

MINISTERIO DE CULTURA, ESPAÑA

*CENTRO DE ESTUDIOS BIBLIOGRÁFICOS Y  
DOCUMENTARIOS*

# **LAS ESCUELAS CORÁNICAS PREESCOLARES EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y EVALUACIÓN PEDAGÓGICA**

**Mokhtar BEN HENDA**

**Tesina en biblioteconomía y documentación**

*Disciplina  
Supervisión*

**Historia del Libro  
María Luisa Vidriero Abelló  
*Jefe de departamento de Manuscritos Y Incunables,  
Biblioteca Nacional***



**Biblioteca Nacional, Madrid-España  
1985**

## **DEDICACIA**

Al Gran Hombre que es mi padre.

A mi familia que no vi desde un año.

A mi directora de investigación Dona Maria Luisa López-Vidriero Abelló.

A mis profesores del Centro de Estudios Bibliográficos y Documentarios de Madrid.

A mis amigos y compañeros españoles que me otorgaron toda la amistad y el apoyo moral.

A todo el grupo "B" del curso de biblioteconomía que me acepto amicalmente como compañero de curso y de juerga.

A mi maestro espiritual "Buk El Muldi" quien me dio clases preescolares en el KUTTAB.

A la cuadrilla del barrio con quien pase la mejor parte de mi juventud.

A todos ellos dedico este trabajo de investigación como signo de gratitud por lo que me proporcionaron como estimulantes directos e indirectos a lo largo de estos años de estudio.

## **RESUMEN**

En el mundo árabe islámico, el KUTTAB es una institución de enseñanza preescolar cuyas raíces ascienden hacia lo más remoto en la historia de la humanidad.

A través de tantos siglos, esta institución supo mantenerse en su estructura original con cambios muy ínfimos comparados al extenso recorrido cronológico de su sobrevivencia.

Desde las tierras del sol levante, a Persia, Mesopotamia, Arabia, Egipto, Grecia, Roma... desde la prehistoria hasta la época moderna, las similitudes estructurales de las instituciones preescolares han sido siempre un fenómeno de reflexión.

Sin embargo, una lectura diagonal de la historia de las civilizaciones nos puede demostrar que han siempre existido intercambios, continuidad, comunicación cultural entre todas las civilizaciones antiguas y modernas.

Esta admitido igualmente que en cualquier sociedad existen unos valores y unos mecanismos que rigen la evolución, la estagnación o la desaparición de algunos de sus componentes.

Protegida por algunas de estos valores y mecanismos, esta institución conoció una proliferación en la civilización musulmana desde la edad media hasta nuestros días, con cambios muy superficiales.

Solamente, en el siglo XX, con la modernización tecnológica, el KUTTAB queda muy amenazado en su existencia por los jardines de infancia, los recién nacidos de la educación preescolar.

Ya esta lanzada la lucha para la sobre vivencia.

## CAPITULO PRIMERO

### EDUCACIÓN Y COMUNICACION

Contrariamente a la constitución biológica del Hombre, la cultura humana no es hereditaria sino se transmite y se adquiere por un medio externo que es el lenguaje o la comunicación en el amplio sentido histórico de la palabra. Pasándonos de lo que parece pensar varios antropólogos, esta transmisión o comunicación cultural nunca fue espontánea siquiera en las sociedades dichas primitivas. Al contrario, necesita un mecanismo, un aparato social, una institución cualquiera, dotados de unos métodos de instrucción que permiten a los adultos "cultos" transmitir sus conocimientos a los niños "ignorantes". Para identificar este mecanismo empleamos tendía progresivamente a apartarse para convertirse en un procedimiento y también en una institución o un conjunto de instituciones, escuelas, colegios, universidades... que constan todos de un dispositivo, de una colaboración de los especialistas cualificados así como del mantenimiento económico de la comunidad.

Así pues, paralelamente a la herencia genética determinada al principio por una selección natural, añadimos un proceso de evolución cultural que se esta concretizando con la urbanización continua de la sociedad humana.

No obstante, al fijarnos en este proceso evolutivo de la cultura humana, notaremos con claridad el paralelismo continuo entre la historia de la educación y la evolución de los medios y recursos de la información. En efecto, la forma material de la educación iba adaptándose a las características de las nuevas situaciones sociales y civilizaciones en acuerdo con las diversas necesidades de información y los materiales disponibles.

En su obra "Historia Social del Libro", Hipólito Escolar Sobrino divide la historia de la comunicación en tres grandes etapas relevantes del progreso constante que conoce la fijación del mensaje informativo desde sus orígenes: "...no hay inconveniente pues en cualificar el libro prehistorico a los conjuntos de pensamientos o mensajes estructurados y ordenados para su transmisión oral en el tiempo y en el espacio, que se concibieron, crearon y difundieron antes de la invención de la escritura o con independencia de esta cuando la escritura estaba en uso... El libro historico es el transcrito mediante un sistema de escritura en una materia duradera que puede ser transportada con facilidad y a cuyo contenido se accede sin que sea precisa la presencia del autor del mensaje o de su recitador..." Entre esas etapas incluye "... la que podriamos llamar la Protohistoria del libro, en la que aparecen los primeros balbuceos de representación grafica de las ideas y de los sentimientos..."

Conforme a esas reparticiones históricas, podemos globalizar el carácter genérico de la comunicación en dos ramas: el oral que precisa del lenguaje y el escrito que precisa de la escritura y de una materia escritoria resistente. Sin embargo, ambos procedimientos

consiguieron convivir mutuamente conservando cada uno sus razones y condiciones de existencia. Antiguamente, las civilizaciones de Egipto y Mesopotamia, considerando sus organizaciones jurídicas, gubernamentales y religiosas, empleaban ya la escritura desde los principios del tercer milenio A.C. Este acontecimiento nos puede incitar a concluir que una aptitud a sostener y transmitir una identidad cultural puede ser ligada a la existencia aunque muy breve de ciertos documentos escritos. Pero tal afirmación queda muy proporcional cuando sabremos que varias culturas muy antiguas, como la berebere en el Norte de África, consiguieron sobrevivir hasta las épocas contemporáneas sin gozar de un hablado figurado autentico ni de un patrimonio histórico textualmente fijado. Pero si desconsideramos la periodicidad durante la cual ha evolucionado nuestra especie humana, nos aparecerá la evidencia de que en un pasado muy remoto, las culturas orales tenían una existencia mucho más durable que aquellas que disponían de documentos escritos.

Al fin y al cabo, aunque todavía sigue considerándose la escritura al lado del fuego, como la más geniosa invención del Hombre prehistórico, no llega a dominar completamente la importancia del mensaje oral.

En nuestra época contemporánea igualmente, a pesar del gran avance tecnológico realizado por la comunicación escrita, desde el simple lápiz a mina hasta las grabadoras electrónicas, el sector oral sigue conservando su supremacía en sus propios límites, desde el dialogo directo hasta las comunicaciones satelitarias.

De estas distintas formas del mensaje informativo tenemos noticias gracias al desigual desarrollo de la humanidad en las distintas épocas y los contactos de los pueblos prehistóricos conocedores de la escritura con otras en estado de analfabetismo. Recordamos como simple ejemplo confirmativo, el descubrimiento del explorador James COOK quien, en 1763, encontró en Tahití una sociedad primitiva completamente apartada de cualquier documento escrito y de toda forma de contaminación literaria. Sin conocer el lenguaje de esta comunidad, logro convencerse de la existencia de un idioma hablado y estructurado estrictamente propio a ellos. Es precisamente por esta desigualdad cultural que hasta nuestros días, nuestro mundo sigue estar un mosaico de culturas originadas en varias zonas y distintas épocas, pero que unas y otras se conservan o desaparecen progresivamente conforme a unos catalizadores de todo tipo. Por eso igualmente, no podemos considerar aquellas descritas reparticiones históricas de la evolución cultural humana como límites cronológicos muy definitivos.

Tratando de nuevo el planteado paralelismo histórico entre la evolución de la comunicación y el desarrollo de los medios de comunicación, hemos de saber igualmente el carácter ambiental en el que se juntaron ambos sistemas para engendrar lo que tenemos hoy como academias e instituciones educativas, aquellas que actualmente emplean de manera total o parcial todos los aspectos técnicos que transmiten la información; desde la información mimica o gestuaria a la palpable (sistema de BRAILLE) pasando por las más comunes como la oral, escrita y visual. Quiero decir que hay que aclarar hasta cierto punto la historia de los contribuyentes originales en la evolución del mensaje informativo, del oral al escrito, y por supuesto las razones que intervinieron en la creación y desarrollo del mecanismo, aparato social o instituciones mediante las cuales ocurrió la dicha evolución cultural.

Varias razones pueden haber inducido al Hombre a utilizar la escritura o mejor dicho varios tipos de mensajes y datos han debido ser considerados por el, tan importantes como para impulsarle a intentar fijarlos en el tiempo. Era sin duda un intento para garantizar su exactitud frente a las debilidades de la memoria para información correcta de terceros. En cuanto a su inicial aparición, muchas versiones han sido formuladas, pero siempre con cierto sospecho y incertidumbre. Cuando la gente tuvo conciencia de la importancia de la escritura que se había consolidado al haber sido empleada ampliamente, nadie supo como se origino ni pudo imaginarse los tanteos iniciales, ni su progresiva evolución. Esto es el motivo por lo cual las sociedades primitivas consideraban la escritura como regalo de los Dioses. De las leyendas populares todavía en circulación en unos países medio-orientales, se pretende que seria ADAM el que ejecuto en los primeros tiempos de la creación todas las escrituras sobre tablas de arcilla. Cuando ocurrió el diluvio, las aguas las desparramaron todas. Mas tarde, al retirarse las aguas, cada población recogió una tabla y adopto la escritura grabada sobre ella. La imaginación popular aclara así prácticamente el problema espinoso que plantea la invención de la escritura.

Lo más probable en ese campo parece ser lo que admiten los antropólogos y los prehistoriadores. Según sus teorías, hace ocho o diez mil años, se produjo un cambio trascendente en la evolución de la humanidad. Se trata de la aparición de las primeras sociedades sedentarias agrupadas en pequeñas comunidades que se han localizado en lugares donde los cereales se daban de forma espontánea, en Siria, Irak, Irán, al Norte y al Este de lo que luego fue reconocido como la cuna de "Las Civilizaciones Mesopotámicas" de los Sumerios, Acadios, Babilonios, Asirios. Independientemente de las teorías biológicas que pueden explicar los cambios importantes en las facultades sociológicas del Hombre debidas a la fijación de los caracteres hereditarios superiores durante los milenios de convivencia con esos grupos de personas que han de reproducirse entre si, el paso a la vida sedentaria tuvo como consecuencia la aparición de situaciones nuevas en el orden social. Si nos atenemos en los restos más antiguos y los textos más importantes de la cultura humana de aquella fase inicial sedentaria, son posibles cuatro conjeturas o hipótesis que podemos considerar como primeros promotores de una documentación grafica conforme a los tipos de necesidades que trataron de solucionar. Son la religión, la política, la literatura y la administración. Entre los textos más antiguos, siempre sobresalen los documentos religiosos; lo cual puede incitarnos a deducir que la escritura nació para transmitir a los Hombres el origen y las cualidades de sus divinidades y también las normas morales y sociales decretadas por ellos así como los comportamientos de los Hombres (ritos, conjuros, auspicios...) para conseguir su ayuda y evitar su irritación.

A pesar de que sobresalió el sector religioso como promotor más importante de la función grafica, las cuatro conjeturas mencionadas iban estrechamente encadenadas ejerciendo cambios considerables en distintos niveles de la vida diaria de aquellos pueblos primitivos. Una vez alcanzado un nivel bastante avanzado de convivencia social y por lo tanto económica, fue precisa la concentración de los recursos y bienes obtenidos para su distribución entre los miembros de la comunidad. La administración de estos bienes correspondía a una corporación o una serie de personas que debían de estar en condiciones de conocer las deudas y créditos para su liquidación en el momento

oportuno. Probablemente de la precisión de conocer estas operaciones, surgió la escritura para hacer las anotaciones precisas y formar los registros con el debe y haber de cada uno. De aquello se encargaba la casta sacerdotal, la cual en un principio y por ser unidas las figuras del gran sacerdote y del soberano, tenía a su encargo funciones administrativas y religiosas a la vez. No hay que olvidar que en Mesopotamia, el dueño de todo era realmente el Dios. Iniciados los registros, el desarrollo de la escritura en los templos es por supuesto fácilmente explicable. Se inició así la literatura religiosa escrita transcribiendo al principio las tradiciones orales y se acrecentó luego con aportaciones intelectuales nuevas que tenían campos fecundos de creación en los medios dedicados a la enseñanza y a la conservación del patrimonio escrito cada vez más voluminoso.

Así pues, se tiende a explicar desde un punto de vista basado sobre las teorías más que las muestras concretas, el papel instigador que desempeñó la religión en la fijación y la divulgación del sistema escrito y también en la conceptualización y plasmación de los núcleos educativos desde los tiempos más remotos.

En definitiva, tanto para la escritura como para la educación y la enseñanza, todas esas hipótesis no son totalmente confirmadas. Es difícil por consiguiente saber con certeza cuáles fueron sus causas primordiales y primigenias que además no fueron las mismas en todos los pueblos ni con seguridad fue una sola sino la confluencia de varios.

Con respecto a la enseñanza, no se ha bastantemente pensado a los principios o historia de las fuentes de la educación. Ninguna teoría de orígenes puede ser totalizada y generalmente los historiadores manifiestan un cierto rechazo a tales problemas que consideran como secundarios. Muy a menudo se vive en este campo basándose en ideas sin argumentación sólida. Se suele olvidar que la colecta de fuentes para cualquier investigación histórica presenta lagunas importantes debidas al gran descarte entre la realidad cotidiana y el documento escrito; entre el acontecimiento vivido y el hecho anotado. Por esta razón, veo que un estudio de la historia de educación tiene que apoyarse necesariamente sobre un esfuerzo de reflexión sistemática, sobre un análisis de las fuentes de esta historia así como el vivido propio y ajeno, actual y retrospectivo en el campo tratado.

Como anotado al principio, en los templos donde parece haber iniciado el sistema escrito, aparecieron por primera vez los primeros balbuceos de un sistema de enseñanza que floreció en el seno de los mismos templos y se divulgó más tarde en lugares distintos para fines más variados. En las culturas y civilizaciones posteriores, han siempre aparecido los núcleos educativos como parte integrante de la vida intelectual y religiosa de las poblaciones. En Mesopotamia como en Grecia, Roma y Creta, en Egipto Faraónico como en India Brahmana y China feudal, más tarde en el Occidente cristiano como en el Oriente musulmán, una variedad de instituciones culturales han contribuido a la progresión y fijación de los rasgos de cada una de esas culturas. Sin embargo, por ser aproximadas en el espacio y correlativas o paralelas en el tiempo, esas culturas se han nutrido mutuamente de novedades y aportaciones culturales dando lugar cada vez más a una innovación cultural que podemos considerar como la readaptación de un cierto requisito histórico a unas modalidades y condiciones nuevas.

En este cuadro inter-comunicatorio entre las civilizaciones notamos en la cultura islámica - la última en la alineación cronológica de las más grandes culturas humanas- la existencia aun continua de una institución relevante de unas técnicas originadas en culturas anteriores a la islámica. Aquellas culturas, obedeciendo a la ley histórica de la readaptación, han proporcionado los elementos básicos para crear lo que se llama actualmente en el mundo islámico "El Kuttab". Es una institución educativa privada con temperamento religioso, conservada con sus rasgos técnicos y pedagógicos desde tiempos muy remotos. Esta institución arcaica, si de un lado refleja la confluencia de varias culturas, demuestra igualmente la mencionada desigualdad de desarrollo cultural incluso en el mismo cuadro social.

Efectivamente, dentro del mismo conjunto humano, homogéneo en casi la totalidad de su esencia religiosa, y por ciertas razones y contribuyentes que intentare tratar a continuación esta institución educativa arcaica, consiguió sobrevivir con todas sus características pedagógico-técnicas al lado de las instituciones modernas conocidas por su conformidad al desarrollo pedagógico-técnico de los sistemas educativos de los países más avanzados.

Para poder establecer un esquema histórico comparativo de las dichas escuelas antiguas con sus homologas contemporáneas, los factores de su mantenimiento y las condiciones de su existencia actual y futura, se necesita estudiar en paralelo los factores periféricos a su aparición, la evolución ambiental circundante así como el terreno histórico en el que progresaron. Tenemos por consiguiente que elaborar una visualización histórica ascendental que parte de las raíces más profundos de lo que era el Medio Oriente y como parte de la península arábiga, punto original de donde se divulgaron los primeros núcleos de las citadas escuelas coránicas en lo que luego formara el mundo islámico, del Indico al Atlántico.



## **CAPITULO SEGUNDO**

### **ESCUELAS CORANICAS**

### **ORIGEN Y ACTUALIDAD**

## **2.1 - ESCUELAS CORANICAS BASICAS: SINTESIS HISTORICA DE LA CONFLUENCIA CULTURAL ORIENTAL**

A lo más alto que podemos ascender hacia los orígenes de lo que fueron las primeras poblaciones del medio oriente, la antropología nos demostró que aquella zona, caracterizada por sus valles aluviales y fértiles, era una encrucijada de poblaciones extremadamente abigarradas. A una población que durante mucho tiempo se designó con el término vago y cómodo de ASIANICA vinieron a mezclarse las oleadas de los invasores semitas e indoeuropeos. Pero todavía nos son menos conocidas las etapas de la población de Asia Occidental. Hubo Hombres cuyos orígenes ignoramos todavía. Son los mencionados Osiánicos que ofrecían gran diversidad de tipos antropológicos y de lenguas, las cuales se perdieron en su mayoría durante el segundo milenio a.C. Aquellos consiguieron establecer por primera vez la más antigua civilización mesopotámica: la civilización SUMERIA.

Los semitas hicieron su aparición desde el tercer milenio a.C. cuando Acadios y Cananeos, que parecen proceder de las estepas de Siria y Transjordania, se dirigieron hacia la Mesopotamia media y el Mediterráneo respectivamente. A finales del tercer milenio y a principios del segundo, los amorreos se asentaron solidamente en el valle del Eufrate superior y medio. Durante el segundo milenio y de forma constante, los Amorreos siguieron el mismo camino y se extendieron sobre las tierras lindantes con el desierto y conquistaron la baja Mesopotamia. Durante el primer milenio a.C., Nabateos y Árabes estuvieron los últimos en llegar a la lina de las tierras ya ocupadas en Transjordania y el Sur de Siria.

A pesar de la abundancia de las fuentes y de los datos arqueológicos que informan relativamente bien sobre los movimientos e instalación de los semitas, no sabemos exactamente cual fue la cuna del pueblo semita. Se lo ha situado en la parte occidental de la península arábica, en las estepas de Mesopotamia e incluso en el norte de Siria. De todos modos, en los confines de los dos grandes imperios del oriente (faraónico y mesopotámico), siempre se mantuvo una población principalmente semita organizada en grandes números de unidades políticas cuya vida estaba siempre dominada por las empresas de Egipto, Mesopotamia y durante algún tiempo por los Hititas. Esas zonas conocidas con el nombre del CRESCIENTE FERTIL, estaban caracterizadas por modos de vida muy variados: nómadas en las estepas, agricultores en las llanuras y las colinas, marinos en Fenecia. Todos sin embargo tenían en común el carácter de ser tierras de intercambio de Hombres, mercancías e ideas. Eran por consiguiente el núcleo de donde partieron las primeras irradiaciones culturales que propagaron las primeras oleadas indoeuropeas en el tercer milenio a.C. hacia la Europa central y el Balcan al Oeste y el Turquestan, Irán y los Caucáseos al Este; y que llevaron en paralelo los semitas al Este en Persia y al Sur en la Arabia y de allí hacia Abisenia en las orillas del continente africano.

El problema más espinoso que parece encontrar los antropólogos y historiadores en lo que atañe a la etnia del Medio Oriente es la semitización del desierto de la Arabia Central. La disposición simétrica de la Arabia desértica con los países relativamente ricos del

Creciente Fértil anula por entero la hipótesis del origen desértico del elemento semita. Es inconcebible admitir que el desierto, en su pobreza natural y su extrema aridez, pudiera haber engendrado a pueblos que son al origen de las grandes civilizaciones del Oriente Antiguo, aquellas que conforme al estado social y económico de aquellos tiempos remotos, no pudieron dominar sino de un asiento económico agrícola y sedentario, imposible en un desierto árido siquiera en los oasis que le salpican. Pero tampoco podemos confirmar el aislamiento entero entre aquellos pueblos nómadas del centro y los sedentarios y comerciantes del Norte por ser las semejanzas culturales, raciales y lingüísticas muy importantes.

A pesar de que el idioma no conduce siempre a conclusiones firmes en cuanto a la aparentad racial, por lo menos las similitudes lingüísticas que se notan entre el idioma árabe y algunos de los demás idiomas semitas, conducen a la evidencia de las relaciones muy intensas que existieron entre Árabes y otros pueblos de habla semita. Esto se ve por ejemplo a través de algunas palabras comunes entre ellos. El significado de "Casa" en acadio es "Bitu", en Hebreo es "Baiz", en Árabe es "Beit"; en Ugarítico (antigua idioma sirio) "carne" se pronuncia "Lhm" (vocalización desconocida), en Hebreo es "Lehm" y en árabe es "Lahm»...

Otro elemento confirmativo del enlace más amplio entre árabes de la península y otros pueblos más allá de las fronteras del desierto, puede ser el presumido contacto establecido en tiempos de los faraones entre árabes y aquellos. Los egipcios tenían dos principales mercados de aprovisionamiento: Fenecia a donde iban los buques en busca de madera y la Arabia que alcanzaban en busca de incienso y mirra por un estrecho que comunicaba con el canal de Suez.

Recientemente, unos datos geográficos denegaron el supuesto aislamiento étnico y por consiguiente cultural de la Arabia Central. Aislada en tres de sus lados por el Mar Rojo, el Golfo Pérsico y el Golfo de Adén, la península esta abierta al Norte sobre la Asia Anterior enlazándose al Irán, Irak, Siria y Transjordania. Ningún límite estructural claro la separa del continente aunque el desierto de Siria ocupa el prolongamiento Norte de los desiertos de la Arabia septentrional. Por otro lado, cuatro grandes vías de comunicación orientan la península hacia diversas zonas de influencia y la abren a su acción.. El Wadi Dawazir asegura un buen camino entre la extremidad Noroeste del Yemen hasta la Arabia Central de donde se puede alcanzar la Basora sobre el Pérsico. Seguramente fue aquella breche terrestre que en un periodo muy remoto permitía los contactos comerciales y culturales entre el conjunto de la Arabia y la Mesopotamia.

Añadimos igualmente el caso de wadi Rumma a lo largo de lo cual las caravanas podían desplazarse del centro de la península hasta las laderas del Eufrate meridional. El Wadi Sirham une la Arabia Central a las mesitas de Hawran y la Siria pasando por el grupo de oasis del Gawf. En fin, una ruta bordeando el lado interior de la cadena montañosa paralela al Mar Rojo conduce del Hijaz a la Palestina y la Siria.

Sin investigar más en las raíces de los que pudiera haber sido el origen de los Semitas de la Arabia, tarea puramente antropológica, lo que quisiera enfocar es lo que comenta H. WINCKLER en su libro "Arabisch Semitisch Orientalisch»:

"La cultura árabe pertenece totalmente al dominio de la Asia Anterior. Se trata aquí de un órgano corporal cuya circulación sanguínea se encuentra condenada por el conjunto del organismo. El descarte de un tal órgano no se puede realizar sin influencia de los otros. Entonces la evolución de la cultura árabe se deja reconocer en su condicionamiento por los diversos destinos de las grandes culturas circundantes".

En conclusión, por tanto como se comenta, el desierto no fue impenetrable a la influencia de los pueblos civilizados. En todos tiempos se han constituido sobre su suelo, aunque desértico, unas civilizaciones y unas culturas agrarias y precarias en las que sucesivamente varias ideas externas pudieron infiltrarse en la vida nómada. Las vías de penetración estaban sin duda constituidas por las culturas de Petra y Palmira del Norte y por la del reino sudarabigo del Yemen. Algunas tribus, debido a sus viajes comerciales conocían la ciencia del Egipto faraónico, de los judíos y cristianos. Los Árabes de Hira (capital de los Lajmies en el Norte) habían adquirido su ciencia de los Iranios; Los principales Gaznavies en Siria conocían a fondo la historia de los romanos, Israelitas y griegos. Otros tenían información sobre la India, mientras los Himyarites (Árabes del Sur) mantenían relaciones con todas las culturas del mundo.

Es precisamente para aclarar dicho fenómeno de intercambio entre las agrupaciones, entidades y culturas humanas, que he planteado más arriba los más notables contactos humanos acaecidos en el cuadro medio oriental. A tal planteamiento, acompaño la siguiente breve análisis del estado cultural de las más antiguas y potentes civilizaciones orientales; de la faraónica a la mesopotámica, india y también china, evocando igualmente las civilizaciones greco romanas; todas aquellas que dentro de los límites de su confluencia cultural pudieron constituir una fuente de inspiración muy probable a las mencionadas escuelas coránicas básicas. Con más enfoque sobre el aspecto educativo elemental y por tanto informativo en forma oral y escrita, veamos las distintas modalidades que tuvo este sector en cuanto a las pedagogías y técnicas aplicadas.

## **2.2 - HISTORIA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA**

### **2.2.1 EL MUNDO ANTIGUO**

El fenómeno de la enseñanza y el tema de la educación formaban una parte integrante del proceso de evolución de toda cultura. Como medio de comunicación de saber, como instrumento de formación de las nuevas generaciones y como vehículo portador de cultura y valores para el desarrollo de la persona humana, la enseñanza ha sido considerada desde las etapas más antiguas como un factor indispensable de transmisión y de conservación de los distintos aspectos de la civilización. Unas veces, quedo a cargo de la iniciativa privada, en otras a merced de ciertos grupos para los cuales la enseñanza estaba la expresión de sus principios éticos y doctrinales y otras en fin bajo el patrocinio de los poderes públicos o instituciones más o menos oficiales. Examinamos sin tardar los principales caracteres que la enseñanza revistió en aquellas distintas culturas de la antigüedad.

### 2.2.1.1 Mesopotamia

No parece haber duda de que los Sumerios fueron el pueblo que introducía en Mesopotamia la agricultura así como los elementos de cultura material y espiritual que la acompañaban; Es decir la escritura, un calendario, un sistema de enumeración... Con este pueblo sedentarizado, se desarrolló una cultura que emanaba de dos instituciones claramente delimitadas: el palacio y el templo. Ambos tenían un papel decisivo en las actividades económicas y en el cuadro social, y ambas requerían un buen número de funcionarios a su servicio: los escribas.

Efectivamente, todos los aspectos de la vida mesopotámica, el mundo de los literatos, la vida política, religiosa, administrativa y económica suponían la existencia de un acta escrito y por supuesto de una formación prealable de un cuerpo de personal capacitado. La enseñanza de la escritura nos está conocida gracias a unos textos que datan de la primera mitad del segundo milenio, pero algunas tablillas del período arcaico que contienen elencos de palabras y de signos nos hacen pensar que el sistema educativo no sufrió notables modificaciones. Originalmente la escuela dependía del templo. Luego se transformaba en una actividad privada. Su organización debió de ser de tipo familiar, dirigida por un maestro llamado "El padre de la casa de las tablillas" acompañado por un cuerpo de personal docente que incluye el encargado del dibujo, el encargado del sumerio y el encargado del látigo.

La enseñanza duraba desde la infancia hasta la edad adulta y se extendía aproximadamente unos diez años. Estaba considerada como profesión principalmente masculina. Los alumnos pertenecían a las familias ricas. Los arqueólogos han encontrado numerosas tablillas escolares, pero caso singular, las tablillas de este tipo descubiertas en Nippur, Ur, Kish, Asur estuvieron encontradas en viviendas particulares. Las excavaciones no han encontrado prácticamente ninguna escuela. La única que se puede citar es la descubierta en el palacio de Mari, río arriba del Eufrates, cuya edad se estima a comienzos del segundo milenio. Entre las dependencias reales y las viviendas de los funcionarios había dos salas equipadas de banquillos dispuestos como los bancos de una aula. Al lado de los banquillos se encontraban recipientes de tierra con algunas conchas empleadas probablemente para aprender a contar.

El ejemplo de la arcilla como soporte de la escritura provoca la descomposición de las imágenes figurativas en agrupaciones de signos dispuestos de forma cada vez más arbitraria. Cada signo estaba trazado con una cana cortada en bisel o triángulo que el escriba hundía primero con fuerza en la arcilla, luego desplazaba hacia el reduciendo gradualmente la presión y apoyándose sobre una sola arista lo que da al signo gravado un aspecto de clavo largo. Estos clavos o "Cuños" (Cunei) son llamados "Escritura Cuneiforme". Estuvo mucho tiempo después de haber fijado este sistema de escritura que se empezó a grabarlo sobre metal o piedras para darle una mayor perennidad. Sin embargo, la arcilla estuvo siempre muy usada. Visto que estaba un producto cómodo e inagotable, el escriba debía solamente cuidar de mantenerla húmeda y maleable. Una vez secada al sol o al horno, el documento quedaba protegido de todo intento de alteración fraudulenta.

Las tablillas tenían dos formas, una redonda y otra rectangular. Las redondas contenían generalmente cuatro líneas. Las dos primeras estaban escritas por el maestro y las demás imitadas por el alumno. Las rectangulares se dividían en dos columnas dedicadas a la misma función. Sin embargo, dichas tablillas no estaban cocidas y podían por supuesto estar reemplazadas después de sumergirlas en agua y rasparlas para quitarle toda forma de escritura o grabación.

La escolaridad estaba necesariamente muy larga. La complejidad de la escritura cuneiforme y la pobreza de los métodos pedagógicos obligaban al adolescente adiestrarse durante mucho tiempo en los signos cuneiformes y aprender listas de vocabulario. La finalidad propuesta era la formación de técnicos de la escritura, competentes cada uno en una rama particular, capaces de copiar y leer un tipo determinado de textos cuyo vocabulario y signos de escritura conocía. La tarea estaba complicada por el hecho de que todo escriba tenía que conocer al menos los rudimentos de esta formación. Estos suministraban al personal subalterno de las oficinas. Pero cierto número se esforzaba en adquirir conocimientos más vastos como los sacerdotes, los escribas de la administración central, los que rodeaban al rey. Por tanto, como en todas las civilizaciones del mundo antiguo, los escribas constituyen una casta de la que número relativamente limitado se explica por la duración de un costoso aprendizaje. En todos los niveles de la comunidad mesopotámica se experimentaba el más profundo respeto por todo lo que afectaba la transmisión del saber. Sin duda, los archivos estaban indispensables al comerciante y a la administración como por ejemplo la colección de textos litúrgicos al personal de los templos. Pero en además, absolutamente convencido del valor del saber transmitido por la escritura, el Hombre cultivado, desde el escriba al monarca se esforzaba en no desdeñar un ápice del saber y formaba bibliotecas que contenían el mayor número posible de obras transmitidas por el.

### **2.2.1.2 Egipto**

Desde tiempos más anteriores, los egipcios sabían escribir aunque se ignora cuando aprendieron a hacerlo. Conocieron y usaron tres tipos de escrituras, la Monumental o Hieroglífica, la Hierática o Sacerdotal y la Demótica o Popular. En las escuelas elementales se enseñaba esta última cuyo uso debía de estar muy extendido según lo indica la abundancia de las inscripciones halladas. El lenguaje, la escritura, el culto, la astronomía, la música y la higiene son los seis dones otorgadas por el Dios Thot. Por consiguiente, formaban parte de la enseñanza a sus progenitores. La enseñanza de los niños se daba en los pórticos de los templos donde los discípulos iban sentados sobre esterillas bajo la severa férula del maestro.

Aprender a leer y escribir estaba una empresa difícil que exigía largos años de entrenamiento. Existía una verdadera ciencia de la escritura. Los primeros ejercicios se hacían sobre placas de piedra o sobre cerámica. El uso de esta ostraca no fue nunca despreciado incluso en la administración para los documentos de menor importancia antes de proseguir en papiro. La planta acuática que proporcionaba la primera materia del papiro estaba bastante común en Egipto. Por consiguiente acondicionaba el acta escrita a un empleo abundante de esta materia. Pero sus fibras debían de estar sometidas a una larga elaboración antes de convertirse en bandas ligeras y enrolladas que en parte

se mantenían aplanadas para retrazar los signos con la ayuda de un pincel de cana mojado en la tinta. Este aprendizaje no estaba limitado a su aspecto material sino que progresivamente se acompañaba de una educación intelectual conseguida de memoria. Además de las escuelas de escribas, algunos templos tenían una especie de instituto llamado "Casa de vida", sin duda porque una de las principales disciplinas enseñadas estaba la medicina. En esas escuelas se hacían observaciones de toda clase: se procedía a cálculos, se fijaban por escrito los anales sagrados del Dios o del rey y se profundizaban las doctrinas religiosas.

En resumen, la gestión económica, la organización administrativa y la conservación de las ciencias sagradas estaban tareas que requerían primero un cuerpo de literatos. Por eso, en aquel tiempo se quedó establecido el papel importante del escriba; función muy antigua que data desde el antiguo imperio y atestiguada por el tema plástico del Escriba Sentado.

No obstante, todo lo mencionado hasta ahora no anula en cualquier aspecto la coexistencia también importante de la actividad oral. Los himnos y los poemas míticos se transcribieron tardíamente después de haberse transmitido por vía oral de generación a otra. Lo mismo podemos decir de una buena parte del pensamiento científico que probablemente nunca fue transcrito en su totalidad. Por esta razón se explica el misterio aun indescifrable de la edificación de las pirámides.

### **2.2.1.3 China**

De los diversos pueblos del lejano Oriente de la antigüedad, era China la que aportó mayor homogeneidad a su etnia y civilización. La cultura china se define por un profundo tradicionalismo que se plasma en una educación orientada al fomento de las virtudes y al respeto y obediencia a los mayores. Fundada en la elevación del espíritu y en la consolidación de los valores morales, esta enseñanza se extendía por un espacio de nueve años a una serie de disciplinas: escritura, música, ceremonia (danza), matemáticas, tiro al arco y conducción de carros. Durante la época feudal, corría la educación al cargo del Estado debido al concepto familiar que tenían los chinos de su comunidad. Como el padre de todos, estaba al imperador que se incumbía el cuidado de la enseñanza. De hecho, desde la fundación de la primera dinastía histórica ya se destinaba a ella buena parte de los fondos comunales. El imperador CHEU (siglo XI a.C) mandó establecer escuelas en todo el imperio. Cuando cayó el régimen feudal en China, apareció de la mano de CONFUCIO una forma de enseñanza privada. Lo primordial del nuevo sistema educativo estaba la atención al desarrollo de los caracteres morales de la persona. Trascendiendo los componentes meramente técnicos de la enseñanza, se pretendía una educación global que potenciase las facultades de la persona. El muchacho estaba entonces instruido en la escuela del distrito salvo los primogénitos que tenían derecho a asistir al colegio real de la capital.

Los alumnos vivían completamente separados del mundo exterior encerrados en sus escuelas o colegios. El fin de los estudios estaba el preludeo o la imposición del gorro civil (Kuan) que señalaba el paso del adolescente a la categoría de adulto. En cuanto a las muchachas, quedaban con los muchachos hasta los diez años de edad. Luego se

encerraban en el Gineceo donde se les enseñaba la obediencia, los trabajos femeninos y el papel que debían desempeñar en las ceremonias religiosas.

La escritura, una de las mencionadas seis disciplinas, desempeñó un papel promotorio en la expansión y duración de la cultura china en un terreno geográfico tan amplio. El primer sistema de escritura consistía en realizar ciertas combinaciones de nudos hechos en cordeles de colores a semejanza de los indios peruanos que empleaban el mismo sistema para fines de contabilidad.

A FO-HI se atribuye el invento de las primeras letras y a TSAN-KIE el hallazgo de los actuales caracteres chinos. Se inscribía entonces en huesos y conchas de tortugas para fines relacionados con la adivinación, y en los vasos de bronce principalmente para usos religiosos. Pero los materiales de escribir normales y con más difusión estaban las tablillas de madera y el bambú que habían hecho su aparición durante la dinastía CHANG. El húmedo clima del Norte de China ha impedido la conservación de esas tablillas. De todos modos, como material de escribir, el gran descubrimiento fue el papel a base de celulosa obtenida de los trapos. La tradición atribuye su descubrimiento a TSAI-LUN (muerto en 114 d.C.) quien lo presentó al emperador en el año 105 d.C. Se debe señalar sin embargo, que en 1931 de nuestra era, F. BERGMAN encontró en EDSIN GOL un trozo de papel en unión con algunos trozos de bambú inscritos y fechados a no más del año 98 d.C. Con respecto al material de escribir, originalmente los chinos escribían con una cunela de bambú afilada y cortada como una pluma. La escritura con esas herramientas tenía que estar de un grosor uniforme. En los huesos empleados en la adivinación, se hacían las incisiones de los caracteres con una punta metálica. Pero el pincel de escribir aunque su invención está tradicionalmente atribuida a MENG-TIEN durante la dinastía TS'IN (siglo III a.C.), existía ya en el siglo XII a.C. Su progresivo empleo, especialmente con la seda, llegó a eliminar por completo la pluma de junco.

#### **2.2.1.4 India**

En India, desde siempre, los principios religiosos y el aprendizaje de los diversos oficios se inculcaban en la familia aunque esta última técnica se adquiría también en agrupaciones de carácter artesanal. Las clases acomodadas contrataban a instructores privados para que educaran a sus hijos. La casta sacerdotal no renunciaba a la oportunidad de proporcionar su propia instrucción. El plan de estudio, imbuido de un fuerte sentido religioso constaba del aprendizaje de las VEDAS y UPANISHADS explicados por los maestros a quienes los estudiantes debían profundos respeto y sumisión.

Según mencionan las fuentes, la enseñanza del individuo comenzaba a los cuatro años con el aprendizaje del alfabeto. El alumno se limitaba a repetir oralmente la explicación de los textos sagrados que le recitaba el maestro. Lo importante en este proceso estaba recordar las materias sagradas merced a un cultivo de la memoria. Esto explica que este sistema no consideraba extremadamente necesario el conocimiento de la escritura. Pero la instrucción y los sistemas de enseñanza sintieron luego los efectos del empleo más extenso de la escritura y de sus diferentes técnicas y medios de ejecución. En las escuelas elementales los alumnos se ejercitaban primero en escribir sobre la arena y luego en hojas de palma o plátano. Pero los soportes gráficos estaban generalmente láminas de



cobre "TAMMRAPATTRA" y la piedra. El material más importante, empleado con gran difusión estaba la hoja de palmera "TALAPATTRA" de la cual se han encontrado en la Asia Central fragmentos que remontan al primer siglo d.C. La planta utilizada era la llamada "CORYPHA UMBRA CULIFERA LINN" o "BORASSUS FLABELLIFORMIS LINN".

Las hojas escritas en ambas caras se colocaban las unas sobre las otras, unidas por una cuerda que pasaba por uno de los agujeros en medio de cada una. Las tablillas de madera no se empleaban con tanta profusión como en el Asia Central. Su uso en la India estaba completamente accidental. La corteza de abedul "BETULA BHOJPATTRA", estaba sin embargo muy empleada en Cachemir y los países vecinos. Proveniente de China, el papel hizo su aparición en la Asia central donde fue utilizado para algunos manuscritos de los siglos IV y V d.C. Pero en India, el papel no fue introducido hasta mucho tiempo después con las invasiones musulmanas.

En el Norte de India, los útiles de escribir estaban la pluma de bambú "ISIKA" y la tinta "MASI". Una punta de hierro "SALAKA" con la cual se grababa en la superficie de una hoja de palma desempeño luego el papel de la pluma.

### **2.2.1.5 Persia**

Otra civilización de igual importancia era la civilización persa. Aunque estamos mal informados acerca de la organización de la instrucción persa y en especial la enseñanza elemental, se pueden trazar algunas características globales.

En general, el profesorado estaba reservado a los miembros del clero que ejercía el monopolio de todas las armas del saber. Los siete años, los hijos de la alta nobleza recibían parte de su instrucción en la corte en compañía de los jóvenes príncipes reales. Aprendían a leer, escribir y contar. Practicaban el juego de la pelota y el ajedrez. Montaban a caballo y cazaban. A los quince años, finalizaba la instrucción física y moral. A esta edad, el joven noble debía de conocer los dogmas de la religión. Tenía de antemano que aprender de memoria las partes principales del AVESTA y sus comentarios.

En el ámbito popular, la educación tuvo algunas analogías con la enseñanza de los espartanos. Hasta la edad de los siete años, los hijos se quedaban al cuidado de sus madres que procuraban inculcarles ciertos valores como la veracidad, el pudor y el amor a los padres. Luego comenzaba la enseñanza pública en establecimientos donde vivían debajo del cuidado de los maestros. Estos estaban elegidos entre los ciudadanos de más de cincuenta años de edad. Eran generalmente personas que hubiesen tenido una conducta intachable. Por supuesto, estaba muy natural que el resultado de este sistema de educación, además de proporcionar una instrucción intelectual, estuviese una educación religiosa, moral y física de alto nivel.

### **2.2.2 EL MUNDO CLASICO**

Aunque aparentemente apartadas unas de otras, aquellas culturas y civilizaciones antiguas presentan semejanzas y similitudes que se pueden destacar a varios niveles

como resultado de las fuertes probabilidades de contactos e intercambios a través de las supuestas vías de comunicación. Por el mismo procedimiento, contribuyeron en diseñar las estructuras de las culturas posteriores.

Efectivamente, a través de los siglos, las relaciones se intensificaron por una parte entre los países de Asia y por otra parte entre aquellos y Europa. Las rutas hacia Europa, sin embargo, existían ya anteriormente como lo indican múltiples índices. Pero se manifestaron con particular intensidad a partir del siglo IV a.C. además de las monedas del Bósforo del año 400 a.C., encontrados en la región de ILI, los objetos de cambio descubiertos al Norte de OURGA por la expedición de KOZLOFF permitieron considerar a Mongolia como una de los puentes de contacto entre Grecia y el Extremo Oriente. Se conocen igualmente muchas rutas caravaneras por las cuales debían circular no solo los objetos sino también las ideas y los relatos. Por el mar, las mercancías de Egipto y de Siria alcanzaban los puertos indios de la costa de Malabar y en especial la región de Muziris la actual Granganore. Se trataba de un comercio muy activo que tenía que intensificarse en el curso de los siglos siguientes. Pero parece seguro que los caminos abiertos por el comercio estaban también usados por los viajeros intelectuales quienes por mucho o poco, trasladaban con ellos una "semillas" culturales que luego dieron sus frutos en las civilizaciones clásicas orientales y de ellas a otras más recientes como la cristiana y la musulmana.

### **2.2.2.1 Grecia**

Dentro del marco griego, Esparta presentaba un tipo de enseñanza basado en la disciplina y el ciego acatamiento a las leyes. El Estado se encargaba de preparar al individuo a la guerra desde los siete años de edad educándole en las escuelas estatales. Por ser esta educación mucho más orientada a la formación militar, todo otro tipo de enseñanza se reducía a lo estrictamente necesario.

Mientras Esparta desarrollaba esta enseñanza exclusivamente orientada a actividades bélicas, existía en Atena una enseñanza de tipo privado a la cual participaba el Estado proporcionando los locales necesarios. El objeto principal de la misma estaba el aprendizaje de la lectura y de la escritura a cargo del gramático.

El desarrollo del pensamiento griego pudo por entonces escapar siempre a la influencia de los templos. El saber avanzó en las escuelas diseminadas desde Jonia a la Magna Grecia agrupando círculos de alumnos o discípulos en torno de algunos maestros independientes tanto de los santuarios como del Estado. De la precoz cultura de los griegos jonios hallamos una forma al parecer conocida en los poemas homéricos, intermedia entre la instrucción en el hogar y la instrucción en la escuela. Fue la enseñanza proporcionada por un pedagogo particularmente contratado. En adjunto, existía la escuela genuina donde la educación física, la "PALASTRIA", fue originalmente la actividad principal. Pero esta, tendió gradualmente a quedarse separada de la instrucción en música y gramática. Se menciona con frecuencia una ley de CARONDAS mencionada por DIODORO como prueba que el Estado pagaba a maestros. Se comenta igualmente que a partir del siglo VII a.C. se conocían experimentos en instrucción obligatoria aunque

según las probabilidades no se trata de la ley original hecha en Catana sino de una revisión de esta, efectuada a mediados del siglo V a.C. en Thurii.

El primer caso seguro de una escuela de Estado consignado por Plutarco se refiere a TERENZA en el año 480 a.C. Entre tanto llegaron a tener una importancia particular las escuelas de un carácter doméstico o profesional que se crearon gradualmente para preservar y promover los escritos de varios grupos: Los poetas épicos (homéridos), los médicos (aclepiades), los filósofos y los matemáticos (pitagóricos). Por supuesto, la difusión de la escritura primero que jamás estuvo postativa de una clase de letrados. Sin duda, su aprendizaje hubo de ser elemental aunque suficiente para permitir su empleo cotidiano. Por el uso cotidiano del acta escrito, el mundo griego conoció la rápida difusión de los conocimientos en medios cada vez más extensos y no solamente restringidos al medio sacerdotal.

Los materiales de escribir estaban por su parte muy variados debido a que después de la invención y la difusión de los métodos alfabéticos, el empleo de la escritura aumentó proporcionalmente. Como consecuencia exigió el uso de material de menor costo aunque menos permanente. Citamos como ejemplo los escritos tallados con cinceles o instrumentos similares en rocas, láminas o estelas de piedra y mármol. Podían ser también raspados, trabajados en tablillas y sellos de arcilla no cocida o de terracota. A estas, se agregaron otros escritos logrados de diversos modos. Algunos estaban trazados con el estilo en tablillas de madera blanda o en tablillas revestidas de pintura blanca "TABULAE DE ALBATEA" o de cera. Otros estaban hechos con una canuela llamada cálamo, y tinta "ATRAMENTO" en material ligero y plástico. Son un ejemplo las hojas de pulpa de papiro o una sustancia análoga. También se escribió en hojas de olivo (El Palimpsesto de Siracusa) en vendas de lino (especialmente las usadas en Egipto para la momificación), en cascos de barro "OSTRACON" y otros materiales. Mucho más después, con la influencia fenicia, apareció el uso de la piel de becerro para los documentos importantes. Se emplearon pieles para inscribir el antiguo tratado entre Roma y Gades y también para una cifra usada en Esparta. Para esta última, se empleaban bandas de piel en espiral en torno a un cilindro de determinado tamaño. Una vez escritas, se las arrollaba de nuevo en torno a un cilindro idéntico "SCUTALE".

### **2.2.2.2 Roma**

En tiempos de la vida sencilla y primitiva de los romanos, las madres criaban personalmente a sus hijos. Más tarde, las matronas (las mujeres de los patricios) lo consideraban denigrante y confiaban a sus niños a la crianza de esclavas. Los pobres imitaban esta costumbre contratando los servicios de una nodriza. Entre manos de esclavas y esclavos el niño quedaba generalmente hasta los siete años cuando comenzaba propiamente su educación.

En el siglo VI a.C. después de acabada la dominación que ejercieron los más civilizados etruscos, las familias acomodadas preservaron la costumbre de enviar a sus hijos para que se instruyesen en Chisra. Desde primeros momentos de la edificación del imperio, la influencia de la educación griega en Roma se hacía cada vez más importante. La extensión de las conquistas romanas fomentó que numerosos esclavos griegos con

instrucción desempeñen la docencia en el mundo romano. Pero en general, el niño quedaba al cuidado de la madre hasta los siete años cuando pasaba a la tutela del PATERFAMILIAS, el verdadero educador. A los dieciséis años, se le confiaba a un experimentado político o Hombre público para que le adiestre en las cuestiones de la vida ciudadana. Posteriormente, cumplirá su servicio militar.

Conforme al modelo helenístico, se establecían tres ciclos superpuestos de enseñanza. Durante el primer ciclo (de los once a los dieciséis o diecisiete años) la enseñanza romana estaba al cargo del "PEDAGOGUS", "LUDI-MAGISTER" o "EDUCADOR" con la misión de enseñar a leer y escribir así como los rudimentos del cálculo.

Organizados en locales destartalados o en plena calle o campo, los cursos se organizaban de tal forma que el maestro reunía a sus alumnos en torno, provistos de unas tablillas encerradas sobre las cuales los discípulos escribían con un punzón los caracteres que se podían borrar pasando un rodillo por encima. El maestro iba "armado" con una varilla de fresno con la cual golpeaba las palmas de los alumnos desatentos. Desde Roma procede la frase "La letra con sangre entra". El maestro no necesitaba título particular alguno, pues la enseñanza estaba una industria como otra. A los doce o trece años, se consideraba terminada esta educación primaria. El joven de familia rica o medianamente acomodada cursaba en casa del Gramaticus lo que se llama ahora el Bachillerato. Se leían y se comentaban textos de literatura griega y latina. El calificativo de "Clásico" parece provenir del hecho de que esos cursos se organizaban en clases.

Al hacerse cristiano, el imperio romano estaba ya dividido por THEODOSIO entre Oriente y Occidente. Al principio, la aparición del cristianismo no repercutió el sector educativo de manera especial. Hasta el siglo IV d.C. vemos a cristianos en las diferentes fases de la enseñanza. No se puede hablar de una escuela propiamente cristiana. En el caso de Bizancio, parte oriental del imperio, aunque los autores paganos formaban la base de la enseñanza, el cristianismo no lo había reemplazado por otro sistema. Se había limitado a yuxtaponerla al estudio de la escritura y la teología. Aunque conmovidos por las invasiones germánicas y eslavas y todavía más por la conquista árabe, el imperio bizantino jamás conoció el gran vacío de la cultura que caracterizó la historia de la Roma Occidental. De este punto se explica el elevado número de Hombres que consiguieron hacer carrera en la enseñanza, no solo sabios ilustres empleados como perceptores en las familias aristocráticas, sino también maestros más modestos quien impartían en las escuelas privadas la instrucción elemental denominada "ORTOGRAFIA" o también "ENCYCLIO PAIDEUSIS". Solamente a partir del siglo IV d.C. surgió una forma de escuela cristiana orientada a la vida religiosa: la escuela monástica.

### **2.2.2.3 Arabia**

Antes de llegar al caso de la civilización musulmana, un cuadro histórico donde más se sintieron las influencias culturales de las mencionadas civilizaciones antiguas, nos falta plantear un esquema general de lo que estaba la península arábiga en la temporada preislámica, su estado social, su desarrollo cultural, su asiento religioso... todos aquellos que igualmente tendrían un impacto indeniante sobre la futura cultura islámica.

A la luz de las posibilidades de contacto entre la Arabia Central y su vecindario, no hay la menor duda de que las influencias del descrito panorama cultural oriental consiguieron infiltrarse a lo largo de los siglos más allá de los límites del desierto. En paralelo, un factor social interno, debió de intervenir en la remodulación de esos requisitos culturales heredados por los árabes del desierto: el nomadismo. Las consecuencias de una vida de movilidad continua estaban muy notables especialmente a nivel social, cultural y religioso.

Antes de comenzar con estas consecuencias, hemos de anotar que aunque la vida de los Arabes siempre tiende a pintarse en un aspecto nomada, en un periodo posterior, los Arabes conocían un estado de sedentarismo aun más prolongado. Para demostrarlo, resulta indispensable el distinguir entre tres grandes zonas de población. En primer lugar, la región sudoccidental o sea el Yemen; zona muy fértil y provista de un sistema complejo de canalización de agua en la cual se desarrolló la cultura sudarabiga desde aproximadamente el siglo VI a.C. hasta fines del siglo VI d.C. La decadencia de esta remota civilización se ha asociado tradicionalmente con la rotura del dique de Ma'rib en el año 542 d.C. A esta catástrofe, los historiadores musulmanes atribuyeron consecuencias nefastas: desecamiento total de la zona y emigración de tribus sudarabigas hacia el Norte. Estos hechos contribuyeron en buena parte al aspecto que los historiadores llamaron luego: la beduinización de la Arabia.

Al Norte de la península entramos en una zona que ha tenido intensos contactos con la civilización clásica grecolatina como lo demuestran las ruinas de PETRA y de PALMIRA así como con la cultura aramea. Herederos de estas culturas sedentarias son, en los siglos V y VI d.C., los estados de los Lajmies y los Gaznavies. Son Arabes cristianos situados en las fronteras del desierto. Protegían los imperios persa y bizantino respectivamente de las posibles incursiones de los nomadas del desierto. Estos últimos constituían el tercer gran grupo cultural. Su unidad social básica era la tribu aunque hayan existido intentos de construir estructuras políticas de mayor envergadura. Existían pequeños núcleos de vida sedentaria situados generalmente en torno a los oasis (Meca, Medina, Taif...) que suelen ser zonas obligadas de paso para el tráfico caravanero que unía el Mediterráneo con el Índico.

Desde un punto de vista religioso, se manifiesta la influencia exterior a nivel del simbolismo divino. Las divinidades sumerias conservadas por la mayoría de los semitas posteriores encontraron su reflejo en las de la Arabia nomada. Los Acadios y los Amorreos, Casitas, asirios y Babilonios conservaron sucesivamente el culto divinadorio sumerio dedicado a la luna, al sol o al planeta Venus, al dios Rayos, herencias que tienen gran semejanza con las divinidades arabigas. Hasta principios del siglo VII d.C. los Arabes de la península conservaban en su mayoría la antigua religión: un politeísmo toscó que asignaba a cada tribu su divinidad propia. Las divinidades locales o tribales tuvieron a menudo un carácter astral. En la Meca, se honraba a "MANAT" diosa de la felicidad, "ALLAT" diosa del cielo y "ALA" un dios creador supremo. Este último sin embargo, tenía menos impacto sobre los nomadas del desierto que veneraban esencialmente a "OZZA" la estrella de la mañana. Se rendía culto a los árboles, a las piedras sagradas, los betilos en los cuales la divinidad dignaba residir.

Sin embargo, un elemento distinto diferenciaba la vida religiosa arabiga de sus antecesoras semita y sumeria. Se trata de la carencia de la casta sacerdotal.

Efectivamente, si en una época anterior los Arabes del Norte y del Sur consagraban templos y santuarios donde reinaban sacerdotes, administradores de la riqueza y donativos divinos, todo se reducía ampliamente tras el mencionado declino general. Estaba precisamente a la dicha carencia o debilidad sacerdotal que debemos imputar la fragilidad del culto y la incoherencia de los sistemas religiosos y divinatórios locales, aquellos que de lo mismo apaciguaron la rigidez dogmática beduina. Según reflexión de RODINSON "el beduino puede ser supersticioso pero es realista y la ruda vida del desierto le ha predispuesto menos a la meditación sobre el infinito como antano se puso de modo gratuito, que a una exacta comprensión de su fuerza y de su impotencia".

El factor responsable estaba el régimen social de los nomadas. Para manifestarse, la religión necesita lugares de culto, de representaciones de las divinidades, de ceremonias religiosas. Todo esto existía en la Arabia Central hasta los siglos VI y VII d.C. pero de una forma muy debilitada que no inspiraba gran temor de los Dioses. Esto explica la poca importancia que se reservaba a los templos y los santuarios esparcidos en algunos centros sedentarios como la Meca cuyo templo era "El Beit" (La casa) actual santuario de la peregrinación musulmana.

La repercusión directa que tenía esta situación religiosa sobre la vida cultural, era la pérdida de la importancia intelectual que se daba a los templos antiguos como instituciones educativas. Solo podían haberse organizado escuelas bastante rudimentarias a la sombra de los raros templos que aseguraban una continuidad muy inestable de un acta gráfico y de un sistema de enseñanza.

En aquella época, la aparición de los textos escritos estaba casi inexistente o sencillamente secundaria. Su uso estaba limitado a ciertas utilidades efímeras sin cualquier perspectiva artística.

Es indudable que los habitantes de la Meca y de la Medina utilizaban la escritura; pero únicamente para propósitos comerciales. Su uso en relación con el desenvolvimiento intelectual estaba prácticamente nulo. El arte gráfico por consiguiente no tuvo gran consideración cultural y por tanto permaneció muy acoplado a las técnicas de procedencia muy arcaica. De acuerdo con algunas tradiciones se escribía sobre omoplatas de cordero, de camellos... hojas de palmera, piedras... Según mencionado en el texto coránico revelado en el seno mismo de la sociedad nomada, tenemos referencia al empleo de otros materiales caligráficos que no podían ser extraños a esta comunidad beduina: "...le presentaremos el rollo y lo encontrarás desenrollado..." (XVII, 14), "...por un escrito anotado sobre un pergamino desplegado..." (LII. 2,3).

En cuanto al material de escribir, como lo demuestran las estelas grabadas y esculpidas, se empleaba el buril, la navaja como cualquier otro instrumento afilado. Se lee también en el texto coránico: "recite en nombre de tu Dios generoso quien ensene con el calamo, ensene al Hombre lo que este ignora..." (XCVI, 3, 4, 5). A lo largo de su recorrido cronológico, la letra árabe no consiguió deshacerse de un estancamiento alargado por la rareza de las recompilaciones escritas. Necesitaba esperar la aparición del Islam a principios del siglo VII d.C. para sumeterse a cambios y evoluciones acarreados por un volumen más grande de actividad escrita.

Como compensación a la falta de un acta literaria escrita intenso, sobresalió la actividad oral como única alternativa educativa en uso. Se solía aprender a los niños por vía oral los dictámenes del credo, los valores morales y las performances literarias. La actividad oral se erigió por supuesto como única forma artística cultural que dominaron y exaltaron en forma de poesía muy refinada.

Empecé la literatura clásica árabe con aquella poesía que se componía y se recitaba dentro de la tribu o en ciertos concursos y ferias de las cuales mencionamos la famosa feria de "UKADH". Celebrada anualmente, esta feria conjuntaba a poetas y rapsodas que acudían de toda parte de la península para exponer y competir con lo que memorizaban o creaban espontáneamente. El mejor de lo que se presentaba se copiaba por acuerdo general en las no menos famosas siete "MUALLAQAT" (suspendidas) a veces llamadas "MUDHAHABAT" (Doradas) de la leyenda que preconiza que los poemas elegidos estaban escritos en letras de oro sobre telas egipcias finas suspendidas en "Al Bait" (la casa) templo mecano. El conjunto de esta poesía preislámica parece haber sido transmitido por vía oral durante largo tiempo y su recensión y puesta por escrito en la forma en la que conservamos ahora es consecuencia de la labor realizada por una serie de eruditos iraquíes entre los siglos VIII y X d.C.

En un intento de análisis de las condiciones en las cuales se realizó la transmisión de esta poesía desde su composición hasta el momento cuando adquirió su forma escrita, tanto YUSSUF AL USH (en 1952) como NASR AL DIN AL ASSAD, dos historiadores iraquíes contemporáneos, basan su defensa a la autenticidad de la poesía preislámica (puesta en duda especialmente por TAHA HUSEIN) sobre el hecho de que la transmisión no fue exclusivamente oral sino también parcialmente escrita.

Para ambos, la escritura está documentada en la península arábiga a lo menos desde el siglo IV d.C. Comentan igualmente que existen testimonios de la existencia de una enseñanza organizada. Afirman también que cierto número de poetas sabían leer y escribir. Según ellos, no solo se escribieron poemas aislados sobre trozos de piel, tela, ciertas plantas, maderas y huesos; sino que llegaron a compilarse también colecciones de poemas de un mismo autor.

No obstante, estos textos escritos, resultado de la labor de los RAWIES (auténticos libros vivos que memorizaban la obra de un poeta y se responsabilizaban de su transmisión) debieron de tener el mero carácter auxiliar como apoyo a la memoria. La poesía entonces no solo desempeñó un papel muy importante en la literatura de esta gente, sino que más de esto, se integró en su idioma social diario.

Concluyendo este capítulo dedicado a la Arabia preislámica, podemos decir que tanto en sus trastornos múltiples como en sus quietudes prolongadas, la vida cultural arábiga siempre puso de manifiesto, mediante mucho de sus determinantes concretos y metafísicos, la influencia de las culturas precedentes. La literatura oral que fomentaron, el acta escrito que mantuvieron, aunque en un medio ambiente menos extendido, los ritos religiosos que practicaron, son todos reveladores aunque parcialmente de las culturas antiguas de Sumer, Persia e India. Es que, debido a la diversidad de las vías de intercambio cultural, es imposible trazar con mucha certeza el camino geográfico que pudiera haber seguido una herencia cultural en su traslado espacial y temporal.

En la Arabia como en todas las demás culturas, la existencia paralela de varios elementos culturales aportados o por lo menos inspirados significa que la península no estaba un mundo cerrado. Al contrario, no estaba solamente recorrida por caravanas que establecían contactos con las regiones limítrofes de Palestina o de la baja Mesopotamia, sino que sufrió también influencias externas, helenísticas, persas, hindúes... introducidas por los mercaderos o las expediciones militares. A finales del siglo VI d.C. la Arabia estaba ya un mundo menos aislado que lo se ha creído durante mucho tiempo. Estaba un mundo en vías de transformación y de evolución que traslucía una tendencia a la unidad tanto en el plano de la religión como en el de la organización social y política. El Islam transformaría esta tendencia en una realidad dinámica.

## **2.2.3 EL MUNDO ISLAMICO**

### **2.2.3.1 Oriente**

A principios del siglo VII d.C., un acontecimiento muy importante en la historia del medio oriente, la revolución islámica sacudió al mundo.

En el año 716 d.C. la nueva religión consiguió dominar un amplio territorio que abarcaba desde la India hasta los Pirineos. En efecto, una vez consolidadas las bases del Islam, sus adeptos, conmovidos por múltiples estimulantes, empezaron una oleada de expansión. Conquistaron la Siria Bizantina y la Mesopotamia sasánida (636-641), el Iran sasánida (642-650), Egipto (642-646), El Magreb (670-707), España (711-714) y el sur de Galia (717-732). Al Este invadieron igualmente la Transoxiana (674) y el Sind (711). Todo ocurrió tan rápidamente que un siglo después de la muerte del profeta (632), los principales límites del mundo musulmán se han definitivamente trazados. Desbordaron ampliamente las fronteras de la Arabia para cubrir una nueva masa demográfica muy importante y diversificada en el sur de Asia, India, Pakistán, Indonesia y también en la África bereber y negra.

El contacto con los distintos pueblos conquistados no tardó en mostrarles que estos poseían unos conocimientos que los árabes, gente valiente pero tosca, ignoraban. La conquista de Persia tuvo una importancia muy especial porque les hizo conocer también una antigua civilización, la del Iran. El Islam les había transmitido el monoteísmo moral de los semitas. Pero los persas les hicieron apreciar las antiguas fuentes del saber escritas en sánscrito y griego. De los hindúes aprendieron la aritmética y los rudimentos de la álgebra y la trigonometría; y de los griegos la lógica, la astronomía y la medicina. No tardaron mucho en comprender la inmensidad de la cultura griega e hicieron que casi la totalidad de esta fuese traducida al árabe.

Así, la extensión universal de la cultura islámica hizo que no se presentase de modo uniforme en todas las regiones del imperio. Los musulmanes habían entrado en contacto con toda clase de poblaciones no creyentes en su dogma religioso: Chinos, Mongoles, Hindúes, Mazdeístas, Griegos, Coptos, Berberes, Cristianos y Judíos... Integraron a su imperio territorios donde florecían culturas distintas.



El arte bizantino, el persa, el sirio, el griego, el copto... ejercieron una gran influencia en la vida cultural y artística del nuevo mundo islámico. Además, los musulmanes no destruyeron las antiguas culturas, sino que las adaptaron a las normas de la nueva comunidad tomando sus valores más importantes. Trataban a sus súbditos con relativa amabilidad y tolerancia de forma que bajo su patronazgo, fueron publicadas muchas obras literarias y científicas no musulmanas.

No obstante, a pesar de la gran diversidad de influencias, las modalidades especiales de la espiritualidad árabe y sobre todo la religión dieron lugar a la fisonomía de una cultura islámica que por largo tiempo se pudo individualizar por encima de las diferencias regionales.

El acontecimiento maestro, sin cualquier duda, fue la aparición del Corán, texto doctrinal que dio nueva dimensión cultural, ideológica, social, legal y económica a los árabes de la península. Pero aunque totalmente revolucionario en contra de un sistema de vida vinculado por largo tiempo al paganismo, el Corán no consiguió desde los primeros momentos a romper los hilos que entrelazaban la joven comunidad a su pasado preislámico. Si ocurrió tal hecho posteriormente, tampoco estaba demasiado brutal o repentino. Estaba meramente un fenómeno de readaptación dando el ropaje musulmán a unos requisitos antiguos de culturas distintas.

Así pues, en el mundo árabe, el Islam no supone una ruptura cultural fundamental, sino una continuidad con las culturas predecesoras. El enriquecimiento que supuso el contacto sistemático con las grandes culturas de la antigüedad a partir de las dinastías de los Omeyyas y Abasies tenía ya humildes precedentes en la época anterior a Mahoma (Muhammad). Entre los árabes, la literatura del primer siglo de la HEGIRA (Calendario lunar que emplean los musulmanes desde el año 622 d.C, fecha de la migración del profeta desde Meca hacia Medina promulgando su fe) continuó a ser sobre todo la poesía. Fiel a las tradiciones beduinas, los príncipes y literatos conservaron con cierta nostalgia este arquetipo literario básico hasta tiempos muy recientes. En la poesía árabe se mezclaban nuevos temas que reflejan las nuevas condiciones de vida de los árabes en las ciudades. Todos los príncipes y señores gustaban de rodearse de poetas que se agrupaban en verdaderos cortes. Allí se componían toda clase de poemas líricos, odas amorosas, baquicas, eróticas, sátiras, elogios y obras de tendencia moralizadora.

En cuanto a la prosa, quedó confinada a los relatos orales. Son notables las narraciones breves llamadas "MAQAMAT" compuestas de episodios cortos que al entrelazarse, forman una serie. De este tipo son las celebrísimas Mil Y Una Noches así como las sesiones del HARIRI. En las primeras son importantes las reminiscencias persas. A este mismo influjo y al de los Indios, se deba la afición de los musulmanes por las fábulas. El Corán por su parte, como obra en prosa, también creó en su entorno todo un movimiento literario bastante amplio.

En los primeros tiempos del Islam, conforme a las amplitudes literarias predecesoras, la memoria seguía ser el soporte informativo más seguro. La escritura todavía rudimentaria no se podía leer con gran facilidad. Solo mediante el recitado se podían evitar confusiones. Pensamos aquí a la afirmación de RAYMOND SCHWAB para quien la

transmisión oral estaba un procedimiento muy seguro frente "a los descuidos profesionales de los copistas" considerando "la perfección alcanzada desde mucho tiempo por las técnicas de la memoria".

Aceptamos por consiguiente la idea de que la importancia de los rapsodas a nivel cultural estuvo muy grande. Algunos estaban muy aficionados amigos del poeta y admiradores de su talento. Otros estaban profesionales que consideraban que esta actividad constituía un oficio. Pero el islam, cualquier sean sus implicaciones sociales, ha debido doblegarse ante las exigencias de su propia expansión, y diferenciarse lentamente a medidas de que su foco se apartaba de Arabia. La interferencia de las distintas culturas, etnias y lenguas tuvo que influir sobre el elemento original árabe. Más vulnerable podría haber sido el idioma que por faltar una base caligráfica amplia, no se inmunizó completamente contra las aportaciones dialectales externas.

Como medio de protección contra cualquier proceso de deformación textual del Corán, se dio origen a recensiones privadas y oficiales como la ordenada por el califa ABU BEKER en 633 d.C. Todas estuvieron superadas sin embargo por la vulgata del tercer califa UTHMAN en el año 650 d.C. En su recensión, recogió todas las secuencias del texto hasta entonces copiadas sobre cerámica, madera, huesos, pieles de animales, hojas de palmera, telas, piedras... y "grabadas" en las memorias de los rapsodas acompañantes al profeta. Estaba aquel intento, el que aseguró al Corán la originalidad y la uniformidad textual que se iría imponiendo hasta hoy. Estaba también el punto de partida de un acta escrito organizado que no tardaría en convertirse en una corriente literaria de igual importancia como el oral.

Los sabios del Islam comenzaron redactar las tradiciones del profeta, la jurisprudencia y los comentarios del Corán, dando origen a una extensa literatura en prosa. Aquello se consolidó más cuando se recopilaron y se propagaron libros acerca de la filosofía árabe, lengua, historia...

Una vez más, la religión sobresale como promotor de la escritura; hecho que con la religión musulmana favoreció la escritura árabe para ser asimilada y usada en las lenguas persa, tatar, afgana, hindustani, malaya, swahili, hausa y bereber desde la conquista de estas entidades culturales hasta ahora. Pero si estos pueblos conquistados sufrieron la impronta cultural islámica, la influencia estaba igualmente inversa. Cuando los musulmanes contactaron en sus anexiones diversas las múltiples civilizaciones antiguas como la persa, india, china, egipcia, mesopotámica, griega... empezó a continuación un fuerte movimiento de reconversión del patrimonio cultural antiguo a la sociedad islámica. Una de las influencias marcadas en este cuadro inversivo se puede notar en el sector educativo.

Como acabamos de indicar, los escasos núcleos educativos que se impartían a la sombra de los templos aseguraba automáticamente la continuidad del sistema y de las técnicas educativas predecesoras. Los adoptó la nueva sociedad y los amplificó conforme a sus propias normas y los requisitos inherentes de otras fuentes para dar esquema a un núcleo educativo local. Al fijarse las bases elementales de la nueva religión, se recurrió a estos núcleos, aunque todavía precarios, como medio de divulgación teológica dentro de las masas sociales. La abundante calidad textual del Corán, la literatura religiosa que se fomentó en su entorno y el afán religioso de los nuevos convertidos contribuyeron

automaticamente en esquematizar o replanificar una organización escolar que correspondía a los fines proyectados. Se ofrecieron especialistas, se crearon instituciones diversas para llevar a cabo el bien funcionamiento del sistema. De estas instituciones, las que nos interesan actualmente son las escuelas de la enseñanza básica, las que se llamaban entonces los MAKATIB (plural de MAKTIB).

A este nivel de planteamiento histórico, es de suma importancia abarcar las convergencias y divergencias entre las teorías que se formularon acerca del tema.

En este sentido, parecen oponerse dos versiones que si se conforman en la descripción esquemática de las mencionadas instituciones, como núcleos educativos elementales, difieran en cuanto a la historia de origen de la especialidad de las mismas. En un artículo que escribió GOLDZIEHER acerca de la enseñanza básica islámica, expuso su idea de que las escuelas básicas donde se aprendía el Corán y los principios fundamentales del Islam, fueron creadas desde primeros tiempos de la época musulmana. Según AHMED CHELBI, autor de una teoría de origen diferente, las conclusiones de GOLDZIEHER se basan sobre unas referencias históricas mal interpretadas de las cuales citamos las dos siguientes (ver Encyclopedia of Religions and Ethics, vol. III; p. 199):

- "Una vez, UMU SALMA, una de las esposas del profeta, solicitó de un maestro de KUTTAB [?] que le enviase unos alumnos para ayudarla a cardar y hilar la lana."

- La madera como soporte gráfico existía desde tiempos muy remotos de la era musulmana. Se citaba que UM AL DARA escribía sobre una de esas planchas unas fórmulas de sabiduría que debía de imitar un alumno al que estaba enseñando la lectura y la escritura".

AHMED CHELBI, en un estudio minucioso sobre la historia de las escuelas básicas de la época musulmana, expone una versión totalmente distinta. Para él, la historia de origen de los que actualmente son los KATATIB (plural de KUTTAB), tiene una interpretación diferente. En su análisis histórico, sugiere la existencia de dos instituciones educativas básicas pero distintas en su antigüedad y la temática educativa que desarrollaban. La primera, más antigua, es la que designa como escuela caligráfica dedicada a enseñar solamente la lectura y la escritura sin cualquier relación con cualquier tema específico y aun menos con la religión islámica. La segunda, cuya fecha de aparición delimita a los fines del siglo primero de la Hégira (s.VII d.C) y principios del segundo, son las dedicadas a enseñar el Corán y la doctrina islámica sin cualquier enfoque sobre el arte de la escritura. En sus hipótesis, CHELBI se basa sobre anotaciones y reflexiones propias y ajenas como referencias confirmativas a la planteada escisión institucional.

Por una parte, la palabra MAKTIB y luego KUTTAB (dos términos que designan la misma institución en épocas diferentes), son ambos derivados del mismo verbo "KATABA" o sea "Escribir".

Por esta razón, escribir estaba la tarea primordial que caracterizó la primera institución educativa. Más tarde, cuando surgieron las instituciones religiosas y visto que los alumnos frecuentaban ambas instituciones para una formación alfabética y espiritual, el término

MAKTIB se adopto igualmente para designar la nueva institución confundiendo las dos escuelas en su nominación pero no en sus actividades internas.

Por otra parte, según aporta CHELBY, esta primera forma de las escuelas básicas existía desde antes de la aparición del Islam. Remontando a los orígenes de esos primeros balbuceos educativos de la Arabia central, se preconiza que los primeros mecánicos a aprender la escritura fueron SUFIAN IBN U MAYA IBN ABD CHAMS y ABU QAYS IBN MANAF IBN ZAHRA IBN KILAB,; aquellos que lo aprendieron de BECHIR IBN ABD AL MALIK quien por su parte lo aprendió en Al Hira.

Según AL BALADHRI (Al Baladhri, 1972), al aparecer el Islam, solo diecisiete QURACHIES sabían leer y escribir. Tras la incursión de Badr (624 d.C.) dirigida por los nuevos adeptos del Islam contra los Qurachies de Meca, muchos de estos literatos cayeron en cautiverio. Para ganar su libertad, les ha sido asignado el papel de enseñar a los niños musulmanes el arte de la escritura. Por ciertos, esos maestros no musulmanes (AHL AL DHIMMA) no tenían nada que ver con la nueva religión. Su tarea educativa estaba por supuesto meramente limitada a la escritura y la lectura. Más tarde, cuando se solidificaron los pilones de la nueva comunidad islámica y cuando los musulmanes literatos se deliberaron de las tareas más importantes, a saber promulgación de la fe, guerras de expansión..., se dedicaron a educar a sus hijos los principios de su religión. Igualmente, después de haberse transcurrido bastante tiempo desde la aparición del Islam, ya se podía contar con los RAWIES, memorizadores del Corán, únicos en poder incalcar el Texto a los niños.

Este dato estuvo igualmente usado por CHALBI para dar apoyo a la fuerte probabilidad de la aparición tardía del MAKTIB como institución religiosa. Los datos evocados por GOLDZIEHER y todos partidarios de la teoría monoinstitucional del sector educativo básico son en realidad referibles a las instituciones gráficas únicamente. Desde aquel instante, surgieron las escuelas coránicas básicas al lado de las escuelas caligráficas elementales. Cabe añadir igualmente que antes de tal momento, cuando se duplicaron las instituciones elementales, la educación básica no se limitaba como se puede imaginar a un exclusivo aprendizaje de la escritura.

En la ausencia de una institución adecuada para la formación del espíritu, los familiares se encargaban de la educación de los niños. En el caso de los hijos de las familias poderosas y senoriales, se contrataba a maestros especializados que se conformaban a inculcar las virtudes y enseñar las cualidades que los padres quisiesen ver adquiridas por sus hijos. Esta educación, como venía en las declaraciones de algunos responsables de la época parecía en cierto modo a la educación que se impartía en las civilizaciones anteriores, en China, Persia, Grecia. Decía en este sentido el segundo califa OMAR IBN AL KHATTAB, dirigiéndose a los padres: "Enseñad a sus hijos la natación y la equitación, inculcadles los que más se aprecia de los valores y lo que más calidad tiene de la poesía". (Al Jahidh 1954) Escribía también IBN AL TAW'AM:

- "Lo mejor que tenían los padres de hacer para educar a sus hijos es enseñarles la escritura, la aritmética y la natación."

Posteriormente, cuando se crearon los MAKATIB como intento de popularización y difusión del sistema educativo privado de la élite, bajo la supervisión de los RAWIES, el

Coran se convirtió al lado de algunas materias anejas en una base fundamental de la educación.

Otras referencias mencionada por CHELBI como confirmación a sus conclusiones, son las refelexiones de unos historiadores árabes de la primera época del Islam.

Decía el andalusí ABU BEKER IBN AL ARABI AL MALIKI (1076-1148 d.C.): (ver Ahkam Al Qur'an. vol. 3; p.291)

"En la enseñanza tenía la gente (de oriente) un sistema maravilloso. El joven de entre ellos, cuando madura, se le mandan al MAKATIB donde aprenda la escritura, la aritmética y el árabe. Cuando lo domina todo o gran parte de ello, se va al ALMOQRI que le enseña la recitación del libro de Dios".

IBN JUBEIR, otro viajero español, anota en su "Risala" (informe datado en 614 de la Hégira "H." = 1236 d.C.):

"La enseñanza del Corán que se imparte a los jóvenes de todos los países de oriente se limita al arte de salmodiarlo. Se les enseña a escribir en las poesías no en otros textos con el fin de preservar el libro de Dios de los errores o las emisiones que la negligencia de los niños podría introducir en lo que inscriben. Pero, en la mayor parte del país suelen separarse el MULAQIN (maestro de enseñanza memorística religiosa) y MUKATIB (maestro de enseñanza caligráfica no religiosa)".

Decía igualmente IBN BATUTA (1304-1377 d.C.) (Ver Al Muqaddima; p.398):

"... y el maestro de la escritura es distinto del maestro del Corán. Los enseña (a los niños) la escritura en la poesía y otras materias. No escribían el Corán en las tablillas de madera por su sacralidad..."

En su obra "Al Muqaddima", IBN KHALDUN (1332-1406 d.C.) comenta el tema (ver Al Muqaddima; p.398) escribiendo:

"Para aprender la escritura, los orientales tienen unas reglas y maestros especiales a la manera de como se aprenden todas las profesiones. No se practica este aprendizaje en los MAKATIB juveniles porque cuando se inscribe a los niños en las tablillas de madera, es con escritura menos perfecta. Los que quieren aprender la buena escritura lo harán según el interés que demuestran solicitándola de los profesionales de la escritura".

Así pues, CHELBI basa sus teorías sobre fundamentos que tienen mucho grado de autenticidad. Como lo va mencionando también, las teorías de GOLDZIEHER carecen de profundidad por estar basadas sobre consideraciones superficiales aunque auténticas. La negligencia de la posibilidad de que podían haber existido dos instituciones educativas básicas en paralelo, le ha conducido, como a FELIPE HITI (Hitti, 19??; p.408) y AHMED AMIN (Amin, 193?; p.408), a una confusión en la determinación de los rasgos propios a dos actividades culturales distintas. Tal confusión es prácticamente inevitable si solo se estudia la historia del KUTTAB actual partiendo de una base contemporánea.

Efectivamente, en el KUTTAB actual no se puede separar las dos funciones educativas a saber aprendizaje grafico y formación espiritual visto que ambas se realizan en paralelo.

Si antiguamente las escuelas caligraficas se basan sobre un repertorio textual no teologico para desarrollar la facultad del nino en leer y escribir, actualmente se parte del texto coranico, como lo veremos en un capitulo posterior, como base grafica, admas de religiosa, para la formación alfabetica y tambien espiritual del nino. Algo sin argumentación es la hipótesis de CHELBI cuando niega cualquier fusión institucional entre esas dos actividades culturales formando la base del KUTTAB actual.

Desde mi punto de vista personal, esta fusión es indudable si consideramos el sistema educativo emprendido actualmente. Como vendra en un capitulo correspondiente, esta muy clara o por lo menos se puede concebir la dualidad funcional, caligrafica y teologica, del KUTTAB. Por seguro, instigado por un factor cultural e ideológico cada vez más fuerte, el aspecto espiritual logro superar la importancia del acta escrito. Por consiguiente, se da mucho más importancia al contenido poniendo la escritura en segundo nivel. Esto sin embargo, no apacigue de ningun modo la tarea caligrafica que todavia desempeña la mencionada institucion. Pero al analizarla desde un otro plan critico, la versión de CHELBI puede mantener un grado elevado de originalidad cuando planteamos el hecho de que por mucho tiempo despues del comienzo de la era musulmana, las escuelas caligraficas despojadas de toda impronta religiosa, permanecieron independientes como instituciones a las cuales acudian alumnos para aprender el arte grafico. Esto era cierto, y la historia nos ofrece los ejemplos de una gran variedad de escuelas identificadas por el nombre de su creador o su estilo artistico de escritura.

Las escuelas àrabes clasicas de IBN MUQLA, IBN AL BAWAB, YAQUT AL MUSTA'SIMI, las escuelas persas y turcas; todas aquellas con sus estilos Kufico, Neskhi, Thuluthi, Andalus, Diwani, Ruqa'i, Ta'liqi... son fases y etapas de desarrollo de aquellas escuelas de escritura originadas desde mucho antes del siglo VII d.C. en la Arabia preislamica.

Nos cabe decir no obstante, que con amplificarse el alcance y la divulgación del acta escrito, esas escuelas se asimilaron a un movimiento literario más orientado hacia una compilación escrita en forma de livros a base de papiro, pergamino y papel. Los MAKATIB (parte religiosa) sintiendo los efectos de este desequilibrio, se vieron obligados a contar con sus propios recursos para remediar a esta carencia. Si en sus principios se limitaban a enseñar el Coran despues de que el nino hubiese adquirido la capacidad caligrafica en un lugar distinto, se vieron obligados adjuntar a sus tareas fundamentales, la función de la escuela grafica; estas que en lo sucesivo, se dedicaban al acta escrito como actividad artistica.

Desde alli, asi como del hecho de que el MAKATIB en su sentido religioso habia adoptado en su aparición posterior, el sistema tecnico de su predecesor grafico, deducimos la probabilidad de una fusión tecnica entre ambos. Estas fusiones la podemos llamar "readaptacion" o "inspiracion" para evitar cualquier mal entendimiento de la evolución de los hechos. La supuesta fusión no quiere decir la conversión de ambas instituciones en una sola, sino que cuando la convivencia prolongada entre las dos escuelas llego a un nivel de interdependencia estricta, al evolucionarse la escuela grafica, la escuela coranica adopto los rasgos iniciales de su homologa.

De hecho, la escisión de la escuela grafica fue en beneficio de una actividad totalmente nueva: el arte paleográfico.

Ahora bien, una vez planteada la polemica de las teorías de origen, podemos seguir nuestra aproximación histórica considerando el MAKṬIB, en su sentido combinatorio entre educación coránica y otra gráfica, como prolongación o continuidad del sector educativo elemental de las culturas pre-islámicas.

Si desconsideramos el caso de los perceptores privados que seguían instruyendo a los hijos de las familias ricas y la costumbre de la "RIHLA" (viajes efectuados por los escolares especiales en busca del saber), las dos instituciones más importantes hasta finales del siglo VI H. (X d.C.), han sido el MAKṬIB y el MAJLIS. Uno y otro se organizaba de tal forma que los maestros, adosados a la pared o a un pilón iban rodeados por los alumnos en forma circular. La diferencia era que en el MAKṬIB, además de la poesía, gramática e historia, se enseñaba en primordialidad el texto coránico que había de estar memorizado y que servía de base a la instrucción en el MAJLIS.

El MAJLIS representaba un núcleo de enseñanza donde se desarrollaban comentarios y discusiones filosóficas, científicas y literarias. En cierto sentido, era parecido a lo que tenemos hoy como sector de enseñanza secundaria (de segundo nivel). Los discípulos en este nivel se distinguían según las especialidades y los cursos a los cuales acudían. Pero en general, estaban clasificados en tres clases importantes: "AHL AL 'ILM" (los científicos) que discutían las tradiciones de las ciencias religiosas, "AHL AL ADAB" (los literatos) y "AHL AL HIKMA" (los filósofos).

Las fórmulas de enseñanza en ambas instituciones, sintiendo el impacto de una escritura todavía rudimentaria, apelaban sobre todo a la memoria.

En el MAKṬIB, el niño aprendía ante todo a leer y escribir. Luego aprendía de memoria el Corán. Esta etapa estaba muy importante visto que en el Islam, durante la oración, se leen según normas establecidas secuencias del texto de manera obligatoriamente memorizada. Por supuesto, el alumno conseguía un grado elevado en la enseñanza cuando sabía de memoria todo el texto coránico. Se le atribuye el título de "HAFIDH" (memorizador).

Con respecto al aspecto técnico de la función escritorial usada en esas instituciones coránicas iniciales, lo que podemos adelantar es que estaban una readaptación del sistema en uso en las escuelas caligráficas predecesoras. De las actividades técnicas de esas instituciones, tenemos referencias gracias al siguiente HADITH (relato). Como se interrogo a MALIK IBN ANAS (92(?) -179 H./710(?)-801 d.C.) acerca de cómo se enseñaba el Corán en tiempo de los cuatro primeros califas, contesto :

"El niño copiaba sobre una pizarra lo que debía aprender; y después de retenerlo, borraba con una tela imbebida en agua preparada todas las mañanas sucesivamente por los alumnos en un cubo que por la tarde se vaciaba en un pozo".

La mencionada afirmación de ANAS, además de abarcar un punto pedagógico, la podemos considerar como soporte implícito de un dato bastante importante en cuanto a la técnica caligráfica empleada. Efectivamente, el empleo de la tela imbebida de agua para borrar la escritura, supone el empleo directo de una tinta poco adhesiva y por tanto demasiado rudimentaria, sobre una superficie escritoria dura y estanca.

A primera reflexión, que pudiera ser este soporte si nos fijamos en el registro histórico de los soportes gráficos que inicialmente sirvieron para escribir el Corán? Si este se incisaba al principio en huesos, piedras o se redactaba sobre pieles de animales, cerámica... en los dos primeros siglos del Islam estuvieron escritas copias enteras sobre pergamino, superficie durable y lujosa aunque sus dos facetas no aceptan la tinta con igual gracia. El papiro luego formó el material más ampliamente empleado por ser más difícil de borrar hasta que estuvo superado por el papel, materia por excelencia de la compilación escrita.

Estos materiales estaban bastante caros y necesitaban largos procesos de fabricación. Por esta consideración quitamos toda idea de que pudieron servir a fines educativos básicos. Por otro lado, la ostraca que es un material frágil, la tela que es demasiado flexible, los metales pesantes y peligrosos entre manos de niños, la corteza vegetal de fibras poco compactas y de espesor fino... todos estuvieron marginados por el sistema educativo elemental. El material mucho más adecuado en la dicha función educativa quedó la madera, material duro, ligero, estanco y fácil de borrar.

Además, en su expansión territorial, los musulmanes ocuparon zonas donde abunda esta materia cuyo tratamiento no necesitaba cualquier proceso complicado. Al lado de la muy probable influencia india, china y en especial griega (las TABULAE DEALBATAE), Mesopotamia pudiera igualmente estar una fuente importante en cuanto al uso de la madera. En Egipto, se han hallado textos de una variedad entremezclada, ni puramente históricos ni definitivamente imaginarios y novelescos en los cuales el tebaico UNAMON (XX dinastía) narra sus aventuras después de haber sido enviado a Siria para obtener madera.

De todos modos, las excavaciones y hallazgos muy a menudo pusieron al día muchos trozos y tablas de madera, cortezas vegetales con inscripciones árabes de la época inicial islámica. Con respecto al material escritorio usado en el MAKṬIB, no podemos sustituirnos a interpretaciones y conclusiones teóricas más que concretas por falta de hallazgos estrictamente apropiados a la enseñanza básica.

Efectivamente, en aquel momento, el descarte pedagógico entre MAKṬIB, MAJLIS y luego MADRASA no estaba bastante amplio. Los rudimentos caligráficos guardaban su uniformidad en todo el acta escrito. Los más comunes, aquellos de los cuales tenemos noticias gracias a unas fuentes seguras, son el calamo de caña y la tinta.

Leemos en el texto coránico: "Si todos los árboles de la tierra se transformasen en calamos y si el mar se engrosase con otros siete mares de tinta, ello no bastaría para escribir todas las palabras de Dios" (XXX, 26). Según otras fuentes, pero menos confirmativas, corrían leyendas de las cuales mencionamos una que pretende que un cierto ABDERRAHMÁN BEN ALÍ BEN MUHAMMAD AL BEKRÍ, más conocido como ABU FARAJ IBN AL JAWZÍ, escribía tan rápidamente como abundantemente. Los restos de



calamos que tallaba para escribir las tradiciones del profeta bastaron para calentar el agua con la cual se purifico su cuerpo a la hora de su enterramiento y que incluso sobro poco de ellos.

El calamo de cana sobresalio por supuesto como el instrumento de escritura más difundido. La cana más estimada para su fabricación provenia de las tierras colindantes al Golfo Persico. Estaban objetos de gran valor comercial en todo el mundo islámico. Tallar un calamo estaba una tarea muy dificil. ROSENHTAL reporta una secuencia del comentario de ABU HAYAN AL TAWHIDI sobre el tema:

"Haz de tu cuchillo un instrumento más afilado que un afeitador y no cortes con el sino los calamos. Ten gran cuidado de el y deja que tu MIQAT (regla de madera sobre la cual se coloca el calamo para cortarlo) sea de la madera la más posiblemente dura de tal manera que la punta del calamo se desenaria en un corte llano".

En cuanto a la tinta, las referencias históricas generalizaron el empleo más común del MADAD (negro de humo). Estuvo substituido más tarde por el HIBR que es una tinta a base de agalla primeramente empleada por el copista ABDULLAH AL HASSAN IBNU MUQLA (886-940 d.C.). En sumo, la tinta estaba de gran variedad de colores segun se puede notar en los manuscritos àrabes de la epoca. Mas frecuentemente empleadas estaban la negra y la granata oscura con grados de intensidad y consistencia variados. En nuestro caso educativo, solo la negra y a veces la granate se usaban porque los textos escritos tenian poca duración temporal.

Al fin y al cabo, muestras arqueologicas, leyendas populares, deducciones sistemáticas... todas participan en proporcionar los elementos necesarios para vislumbrar, aunque parcialmente el estado de la educación basica en el amanecer de la epoca islamica y de sus fuentes probables de influencia. El calamo como la tinta, la madera como la ostraca, el acta escrito como el acta oral, vinieron a acoplarse en la encrucijada de las cultutras orientales para formar una institución como resultado de un espejismo cultural entre la reciente cultura islamica y sus predecesoras.

Con respecto a la enseñanza secundaria, cuyo nucleo inicial era el MAJLIS, tendia a apartarse progresivamente de su equivalente basica. Parece que en una etapa primera, las instituciones mencionadas dieron muy a menudo sus cursos en las mezquitas por falta de locales adecuados. Esto parece en todo caso mencionado en los tratados juridicos fechados en el siglo XII d.C. y que condenaban esta costumbre. Se dispersaron luego para mantenerse en locales variados. Los MAKATIB se organizaron en casas privadas, tiendas o cualquier otro sitio incluso en la calle o debajo de un arbol. El MAJLIS al contrario, permanecio principalmente procesado en las mezquitas pero con igual frecuencia en casas privadas, librerias y bibliotecas.

En el MAJLIS se conservo tambien la importancia memoristica en los discursos y sermones de los maestros asi como los debates elaborados a continuacion. Se media la sabiduria de un maestro cuando a más preguntas respondía sin referirse a documentos escritos. El filosofo "THA'LAB" nos ofrece este dato:

"Yo seguia los cursos de IBN A'RABI (muerto en 846 d.C.) en compania de un centenar de alumnos y asisti a sus lecciones durante más de diez anos. El respondia a todas nuestras preguntas sin jamas consultar el libro."

De las referencias relacionadas a las materias cursadas, tenemos un breve programa redactado por el secretario omeya "ABD AL HAMID»:

"Perseguid con ardor el conocimiento de todos los generos literarios y tratad de conocer profundamente las ciencias religiosas comenzando por el libro de Dios y las prescripciones de la ley divina. Cultivad la lengua àrabe con el fin de poder hablar correctamente y trabajad despues para obtener una hermosa escritura porque es la prueba que debe adornar vuestros escritos. Aprended de memoria los poemas de los Arabes y de los Persas y retened en vuesta memoria los relatos de sus hechos culminantes."

Inducidos por los resultados realizados, los Califas, altos oficiales y personas influyentes de la comunidad islamica intentaron patronizar varios centros de estudios y de ensenanza. De los más conocidos notamos el caso de BAIT AL HIKMA (Casa de sabiduría) que es una libreria y un despacho traductorio creados por el califa HARUN AL RACHID y tambien el caso de DAR AL 'ILM (Casa de las ciencias) del califa AL HAKAM. Como consecuencia, las bibliotecas públicas y privadas, donde los escolares cultos y aficionados se conjuntaban para estudiar y discutir de gran variedad de temas, aumentaron en número desde el segundo siglo de la Hegira.

A partir del siglo V H. (XI d.C.), aparecia con titulo de MADRASA una nueva institución que se puede considerar como la sintesis de una evolución natural y lenta de la practica educativa de los siglos pasados. Todas sus características se encuentran en el sistema de la HALAQA (circulo) del MAJLIS. Se ha senalado ademas, que las MADARIS (plural de MADRASA) descubiertas en la región de BALKH, habian podido organizarse imitando los establecimientos de ensenanza del budismo: los VIHARA.

La MADRASA nacio en Iran y su influencia se hizo sentir en todo el mundo islàmico. Su primer iniciador fue el irani NIDHAM AL MULK, ministro de los sultanes Seljucidas. En 1065 d.C. consrtuyo un edificio dedicado especialmente a la ensenanza del derecho, gramatica, lectura coránica, exhortaciones morales...

Sin investigar más en los cambios y progresos continuos que conocio la ensenanza secundaria, algo ampliamente estudiado por gran numero de historiadores, damos más interés a las instituciones basicas en su recorrido cronologico y espacial. A este nivel, tenemos que considerar como nota importante el hecho de que la descripción de la educación básica planteada más arriba no era un prototipo pedagogico uniforme. Al contrario, varias alteraciones y modificaciones parciales estuvieron introducidas como consecuencia de traslado espacial, del interes que se daba a algunas materias más que otras, de la influencia de sectores circundantes...

En este trabajo seguire con aquellas instituciones del occidente musulman, una de las cuales frecuente más de cinco anos sucesivos y por consiguiente conozco hasta sus intimas características pedago tecnicas, para ver las posibilides de cambio que las

podieron haber afectado en su traslado desde Oriente hasta Occidente, desde la edad media hasta la era contemporánea.

### **2.2.3.2 Occidente**

Como indicado anteriormente, casi un siglo después de la muerte del profeta en 632 d.C., el mundo musulmán tenía ya sus fronteras establecidas. La campaña de Occidente empezada por la conquista de Egipto, acabada por el dominio sobre España, vehiculaba una fundación cultural que desde las pocas décadas posteriores debió imponerse a las culturas indígenas del Norte de África bereber y de la península visigoda. No obstante, el factor distancial de la sede político-religiosa en Oriente (Damasco, Bagdad, Mecca), tuvo notables repercusiones en cuanto a la futura armonía de la comunidad islámica.

El Occidente musulmán apareció rápidamente como refugio político para unos y otros disidentes de la autoridad central de Oriente. Era el caso de "ABDERRAHMAN I" quien tras caída la dinastía Omeya en 750 d.C. se refugió en España donde consiguió fundar el reino de Granada en 756 d.C. independiente de Oriente Abasi. En 908 d.C., los CHIIS Fatimies migraron a Ifriquia (Túnez) donde fundaron la dinastía Fatimi. Luego trasladaron su capital al Cairo en 969 d.C.

En suma, con acabar el siglo XV d.C., el Occidente musulmán vivía replegado sobre sí mismo sin grandes relaciones con los países islámicos del mediterráneo Oriental. Bajo la égida de la nueva religión, los Almohades consiguieron en el siglo XII d.C. unificar el África del Norte, que en la primera mitad del siglo XIII d.C. se fraccionó en territorios distintos. Túnez y Argelia oriental, muy arabizadas, se separaron bajo la dinastía de los Hafsiyas, aquellos que se establecieron en la zona tras resistir victoriosamente a las cruzadas de SAN LUIS en 1270 d.C. En Telemcen (Argelia), sobre las altas mesetas, surgió entre los nómadas la dinastía fundada por ABD AL WADID. Finalmente, en Marruecos, los Merinies formaron un reino bereber que sustituyó el de los Almohades. Estos tres reinos continuaron por mucho tiempo manteniendo entre ellos y lo que se quedaba de la España musulmana estrechas relaciones. A los intercambios económicos, se añadían contactos humanos y culturales.

En resumen, por una multitud de causas, y desde las primeras épocas, el Occidente musulmán se apartaba progresivamente para salvaguardar una homogeneidad que siempre superaba las diferencias y los antagonismos locales.

Sin alejarnos más de nuestro hilo temático conductorio, podemos preguntarnos sobre las repercusiones que tuvo el alejamiento espacial de Oriente y las nuevas normas que caracterizaron el sector educativo básico en el Occidente islámico durante la época medieval:

#### **2.2.3.2.1 España**

Viene en un estudio realizado por Dr. MUHAMAD ABD AL HAMID 'ISA que la introducción del MAK'TIB a España se realizó en la primera década después de la conquista islámica;

algo que contradice las suposiciones de AHMED CHELBI el que preconiza la aparición de las escuelas coránicas básicas a principios del segundo siglo de la Hégira. Según "ISA, si esas instituciones son confirmadas en las primeras cuarenta años de la España musulmana (aunque muy probable mucho antes), no estaría admisible que hubieran tardado más de cien años en aparecer en Oriente. Según comenta, es natural que la enseñanza en con los adultos para enseñarles la nueva religión y el idioma árabe. Lo es natural también que aparezcan rápidamente los MAKATIB dedicados a la educación de los niños porque si los militares se casaron con mujeres españolas como estuvo el caso de ABD AL AZIZ hijo de MUSA IBN NUSAIR quien se caso con la viuda de DON RODRIGO, último rey goda, esta mezcla pudiera repercutar sobre las generaciones posteriores.

Por consiguiente, si la edad más adecuada para el comienzo de la educación estaría entre los cinco y siete años, esto nos conduce a admitir que la aparición de la educación básica en el Andalus empezó con la primera década de la conquista y no más tarde.

Esta educación básica en sus fases iniciales estaba impartida en locales distintos implantados a los lados de las mezquitas, en casas de los maestros o en lugares especiales alquilados por ellos. El hogar desempeña igualmente un papel importante en la formación elemental de los niños. Los familiares procuraron educar a sus hijos de manera directa o contratando a profesionales de confianza. Lo más común estaba, sin embargo, el local independiente de la casa y de la mezquita. Escribió IBN 'ABDUN EL SEVILLANO (muerto en 1134 d.C.) (Ibn 'Abdun) :

"Las mezquitas son casas de Dios y lugares de oración y de devoción, conocidas por su pureza. Por eso, no se deben usar para educar a los niños que no pueden protegerse de las impurezas que trasladan en sus miembros y vestidos. Si era necesario (enseñar en las mezquitas) que sea esto en los vestíbulos."

En cuanto a la temática cursada en las instituciones andalucías, se nota claramente la diferencia con Oriente cuando sabemos que los Andaluces no fomentaron únicamente el estudio del Corán, sino también el estudio de la poesía y el idioma árabe. Aquello les dotó de una capacidad lingüística y una performance gramatical considerable.

Con respecto a los maestros, contrariamente a sus colegas orientales, conservaron un nivel de cultura más alto debido a un nivel de cultura social y de un estado económico más elevado. La situación económica de la sociedad andaluz estaba efectivamente bastante cómoda de tal modo que el interés a la educación de los niños y el reclutamiento de maestros especiales estaba común. El gobierno central se interesó igualmente por tal actividad cultural ofreciendo centros de estudios gratuitos para los hijos de las familias pobres. Estaba el ejemplo de AL HAKAM quien en Córdoba solamente, creó 27 escuelas coránicas gratuitas. Acabada la educación primaria, después de dominar la facultad de leer y escribir, el alumno abandonaba el MAKATIB para integrar los círculos de discusión elaborados en las mezquitas. Era la segunda fase de su educación correspondiente al MAJLIS oriental.

### 2.2.3.2.2 Ifriqia Y El Maghrib

De la vida escolar de Africa del Norte, tenemos pocas referencias tratando del asunto como principal base tematica. En Ifriqia (la actual Tunez), acerca de la vida escolar coranica en la epoca Aglabi (800-909 d.C.) poseemos un documento de derecho consuetudinario intitulado "Risalat Adab Al Mualimin" (Reglas de Conducta de los Maestros de Escuelas) redactado por MUHAMAD IBN SAHNUN (817-870 d.C.). Es una de las primeras obras literarias que corresponden a esta función en el occidente musulman. Debia de servir de VADEMECUM profesional y juridico a los maestros de escuelas. Ofrece la indicación de que la ensenanza del Coran y las materias anejas al nivel elemental estaba ampliamente difundida en Ifriqia a principios del siglo IX d.C. para originar una reglementación sistemática.

Segun los programas incluidos en cada escuela, debe enseñarse una ciencia coranica elemental. Esto quiere decir la memorización de su ortografía y de las normas de su lectura. No estaban obligatorios la composición, la aritmética, las peculiaridades científicas de la gramática, el idioma, la caligrafía, la poesía... En cuanto a la planificación de los cursos, los datos de SAHNUN pueden resumirse como siguiente:

Los alumnos leían hasta mitad de la mañana, y en principio, la lección de escritura perdura el resto de la jornada. Los recreos interrumpían esta labor. Los repasos de las materias estudiadas se realizaban durante la tarde del Miercoles y la mañana del jueves. El viernes era día de descanso. Las vacaciones para las fiestas de Ramadan duraban de uno a tres días y de tres a cinco para las fiestas del sacrificio. Los gastos de la escolaridad se pagaban mensualmente o anualmente. Las leyes permitían que los jueces resolviesen las diferencias que podían surgir entre los padres y los maestros de la escuela, sea con respecto a los propios niños o a cuestiones relacionados con el pago de los docentes.

En la epoca de los Fatimies (907-1012 d.C.) y de los Ziries (973-1148 d.C.) los programas de estudios nos son conocidos gracias a la RISALA (Informe) de IBN ABI ZAYD AL QAYRAWANI (922-996 d.C.). También "Al Risala Al Mufasila Li Ahwal Al Muta'allimin Wa Ahkam Al Mu'allimin Wa Al Muta'allimin" de ABU AL HASAN AL QABISI (935-1012 d.C.) y un fragmento de la obra de ABU BEKER MUHAMAD IBN AL 'ARABI AL MALIKI (1076-1148 d.C.) abarcan, aunque con poca profundidad, la vida escolar básica de su epoca.

El programa de AL QABISI no parece diferenciarse sustancialmente del propuesto de SAHNUN aunque unas divergencias ligeras los distinguen uno de otro.

En cuanto a ABA ZAYD AL QAYRAWANI cuya obra considerada como un COMPENDIUM jurídico, indica que los niños mayores a los siete años, al lado del dogma religioso y el precepto de las leyes teológicas debían de aprender a orar. Cuando llegaran a las diez de edad tenían que manifestar obligatoriamente un saber completo de los ritos y reglas de la oración.

El programa de ABU BEKER MUHAMAD IBN AL 'ARABI era lo más remarcable por la lista de materias cursadas y clasificadas según su importancia relativa. Para él, el idioma árabe y la poesía debían de estar enseñados antes de cualquier otro asunto. Siguen después la

aritmética y finalmente el texto coránico. Se nos destaca su idea cuando critica a los musulmanes de Oriente en los siguientes términos:

"Que falta de logica pueden tener nuestros compatriotas en enseñar a los alumnos cuando esten aun principiantes! Estos leian cosas que no entienden y trabajan duro en algo que no es tan importante para ellos como otros asuntos... El estudiante tiene que estudiar sucesivamente los principios del Islam. Los de la jurisprudencia, diputación y luego las tradiciones del profeta y las ciencias relacionadas a ellas."

De la epoca de los Almohades (1160-1229 d.C.) faltan desgraciadamente los tratados teoricos que puedan proporcionarnos indices de la educación elemental de la epoca.

Con los Hafsies (1229-1574 d.C.) estamos más afortunados considerando la obra maestra del historiador y sociologo maghribi IBN KHALDUN (1332-1406 d.C.). En su obra "Al Muqaddima", incluye datos de suma importancia para tener una idea bastante clara de los programas cursados en las escuelas coranicas basicas. Empieza su analisis con una introducción a la educación y sus programas variados, enfocando sobre lo que más influye el carácter y la inteligencia de los alumnos.

En un pais islámico era muy obvio que el Coran formaba la base fundamental de la comunidad. Pero existian opciones distintas en los programas de su estudio dictados por la divergencia de las perspectivas que para unos y otros tenía que alcanzar la educacion. Para aclarar tal divergencia en los programas, IBN KHALDUN compara los sistemas educativos de las tres zonas importantes que componían el Occidente Musulmán: el Magreb (Marruecos y al parte occidental de Argelia); Ifriqia (Tunez y la parte oriental de Argelia); el Ándalus (España):

"El metodo maghribi suponía una restricción de la educación de los niños a una instrucción coranica, su ortografía y los problemas y diferencias que existian entre los expertos en este campo. El Magribi no desarrollaba cualquier otro tema en sus clases tales como traducciones, jurisprudencia, poesia o filosofia árabe , hasta que el alumno domine el texto coranico... esto era el metodo que los ciudadanos en el Maghrib y los nativos profesores bereberes del Coran... empleaban para educar a sus niños hasta la edad de madurez. Lo empleaban igualmente con ancianos que estudiaban el Coran... En consecuencia, los Magribies sabían la ortografía del Coran y lo memorizan mejor que cualquier otro (grupo musulman). El metodo espanol se basaba sobre la instrucción en forma de lectura y escritura como tal... Ellos tambien introducen otros temas principalmente la poesia y la composicion. Dan al niño conocimientos expertos del árabe y se le enseñan una buena escritura. No enfocan sobre la escritura del Coran más que cualquier otro tema. La gente de Ifriqia combinaba habitualmente la instrucción coranica de los niños con la enseñanza de las tradiciones. Enseñaban tambien normas científicas basicas y ciertos problemas científicos.

Sin embargo, se empenaban en dar a sus hijos un buen conocimiento del Coran informandolos de sus varios recensiones y lecturas más que cualquier otra cosa. Luego se ocupaban de la escritura.

En general, su método educativo del Corán era más parecido al método español porque su tradición educativa deriva de los CHUYUKH (plural de CHEIKH=maestro) españoles quienes con la reconquista cristiana se trasladaron y solicitaron la hospitalidad en Túnez. De este momento, eran los profesores de los niños tunecinos."

Hasta finales de la edad media, el MAKTIB y el MAJLIS seguían existiendo en el Maghrib y en el Andalus como las instituciones educativas más importantes. En Ifriqia, la institución básica se impartía en locales generalmente estrechos y poco entretenidos. De acuerdo con los tratados del a HISBA (función legal que supervisaba el buen desarrollo de la vida cotidiana), no se permitía enseñar en las mezquitas a los niños, pues ensuciarían las murallas. Por consiguiente, para dar clases, debían de utilizar locales instalados en las calles y los mercados. Según reflexión de WILLIAM MARCHAIS:

"Había en Túnez muchas escuelas elementales donde los niños aprendían a leer y escribir, a contar y recitar el Corán y donde comenzaban el estudio de la gramática."

Por lo que se refiere al arte gráfico, las técnicas de escritura empleadas en dichas escuelas tampoco conocieron aportaciones totalmente revolucionarias. Muy importante en este sentido es el descubrimiento de trozos de madera sobre los cuales figuran azoras coránicas o textos de comentario litúrgicos. Mucho más importante son las que contienen azoras o aleyas consideradas como las más sencillas y cortas de las 114 azoras que componen el texto coránico. Aquellas no estuvieron seguramente escritas para un adulto que no necesitara una referencia escrita para memorizar una secuencia de pocas palabras. Tampoco podían ser unos de los fragmentos empleados en tiempos de la revelación para fijar textualmente algunas de las aleyas nuevamente anunciadas. Esto lo deducimos mediante unos índices persuasivos de las mismas tablas. Primero, el punal en su corte de arriba estaba concebido conforme a su mantenimiento por el alumno en posición sentada. La tabla sujeta por abajo entre las piernas plegadas, mantenida por arriba, ofrecía una superficie inclinada muy cómoda al niño para leer su contenido y ejecutar escritura. Por otro lado y desde un punto de vista paleográfico, la letra ejecutada en dichas tablas es relevante de una fase de desarrollo cronológicamente delimitada a finales de la época medieval.

Así pues, según anotaciones y reflexiones teóricas y concretas, podemos visualizar aproximadamente la vida escolar básica en el Occidente musulmán hasta finales de la época medieval. Algo más distinto lo será seguramente con el comienzo de la época moderna.

#### **2.2.4 LA EPOCA MODERNA**

A escala internacional, el fin de la edad media marcaba el comienzo de una etapa muy dinámica que a través de los siglos posteriores afectaría paulatinamente todo aspecto del pensamiento humano. La época de las exploraciones del siglo XVI, la crisis económica europea del XVII, la revolución industrial del XVIII, el imperialismo del XIX, el nacionalismo y las guerras mundiales del XX; esos y otros factores lograron de cerca o de lejos repercutir sobre un mundo islámico permanecido largo tiempo en una catalepsia cultural prolongada. Pero, pese a que tuvo que sufrir las supuestas repercusiones, la

esfera cultural islamica conocio en general moderaciones y progresos poco importantes considerando el lapso de muchos siglos transcurridos. Toda la conjetura socio cultural mantuvo su aspecto hereditario que evolucionaba a pasos de tortuga.

En el cuadro de esta lenta evolucion, el sector educativo conocio por su parte transformaciones igualmente superficiales. Tal hecho, si al principio nos causa una perplejidad debida a la falta de simetria entre factor tiempo y nivel de progreso, se podria concebir poniendo de manifiesto los contribuidores a esta disproporcionalidad; algo que vendra a continuacion en un apartado dedicado a los factores de continuidad de los rasgos tradicionales hasta nuestros dias. Pero antes, hemos de plantear el nivel de cambio que alcanzaron las instituciones educativas basicas del Occidente musulman hasta finales del siglo XIX y principios del XX. Me basare para plantearlo sobre la sintesis de L. BRUNOT elaborada despues del estudio de unas fuentes literarias referidas a la cultura norafricana del siglo XIX.

Primera observacion que podriamos formular en cuanto a las nuevas perspectivas del MAKTIB en el Occidente musulman, es la proliferacion de una nueva terminologia de identificacion propia a cada zona y cada pais. La palabra MAKTIB se quedo muy relacionada al lenguaje clasico. Se emplea muy raramente en el arabe dialectal contemporaneo. Se tendia progresivamente emplear una variedad de determinativos como KUTTAB especialmente en Tunez y Egipto. Este concepto estaba primeramente mencionado en la edad media por un autor marroqui IBN AL HAJ en su libro "Kitab Al Madkhal", aunque mas tarde se substituyo en Marruecos y Argelia por otros conceptos. En Argel, Telemcen y algunos distritos del Tell argelino, en Fez, Rabat y Sale se mantenia el concepto MSID. En Tanger, Larache, Constantina, Oran y otros distritos argelo-marroquies sobresalia el termino JAMA'. CHRI'A es el concepto que le daban los nomadas de Argelia; M'AMRA es el usado por los Marroquies de Djebala; ZIMAMERT por los Kabiles de Jurjura; MKHADRA en Safi. En cuanto a Espana, se empleaba en la edad media la palabra MAGARA actualmente conservada en El Senegal.

Con respecto a su reparticion, estas instituciones estaban impartidas en locales esparcidos en los distintos barrios de la ciudad pero no en las visperas inmediatas de las mezquitas. Por haber sido prohibido por el profeta, los ninos y los iluminados deben de guardarse lejos de ellas. Estaba tambien costumbre encontrar escuelas coranicas en los santuarios erguidos en memoria de unos hombres y mujeres piadosos. En los pueblos, por faltar los locales correspondientes, se permitia enseñar en uno de los cuartos de la mezquita. A veces, gente rica instalaban escuelas en las entradas de sus casas para educar a sus hijos, los de sus siervos y amigos.

Los maestros convocados conocieron tambien una variacion nominativa. En las ciudades marroquies, el maestro es todavia llamado el FQIH. En los distritos rurales de todo el Norte de Africa, se le asignaba el titulo de TALIB. En Tunez, se le da a veces el nombre de CHIKH aunque mas usado es MIDDEB especialmente en el Sahel Tunecino. En Telemcen se empleaba la palabra DERRAR todavia en uso en varias ciudades argelinas.

El maestro de escuela disponia como unico recurso intelectual de un conocimiento memoristico perfecto del texto coranico. Muy a menudo no podia entenderlo en totalidad y tampoco explicarlo. Contrariamente a los maestros de las epocas precedentes, carecia



de una gran formación lingüística, gramatical o consuetudinaria. Los más cultos solían ser aquellos quienes más asimilaban de los siete métodos de recitación del Corán establecidos por los siete CHUYUKH AL RAWIA (Maestros de la narración).

En las ciudades, el salario de los maestros se resumía en unas cuotas ínfimas que los padres de los alumnos aseguraban cada jueves y cada fin de mes. En ocasiones de fiestas, se le ofrecían tanto comidas como vestidos, regalos... En un ambiente rural, se solía pagar por mecancia. En muchas ocasiones se le dedicaba una parcela terrenal que los agricultores cosechaban para él. De todos modos, el sueldo del maestro ha sido siempre un convenio mutuo entre él y los padres. En plan paralelo, el maestro podía llevar una función secundaria. Puede ser el IMAM del pueblo (algo de jefatura espiritual que le permitía encabezar la oración en grupo en la mezquita). Podía igualmente encargarse de lavar a los muertos (rituo musulmán que significa la purificación del cuerpo para parecer delante de Dios). Podía también desempeñar el papel de cartero del pueblo o escritor público de cartas. Sin embargo, aunque gozaba del respeto general, siempre vivía en pobreza.

Con respecto a los alumnos, se llamaban generalmente TALAMIDH (Plural de TILMIDH). En las ciudades marroquíes se les llamaban sin embargo, MKHADRI. En los distritos rurales de Marruecos se les daba el concepto de GENDUZ. Sus edades se comprendían en general entre los seis y dieciocho años. En algunas ciudades, pero de manera muy excepcional, se implantaban escuelas femeninas a las cuales podían acceder los niños hasta edad de los seis años.

El desarrollo de la vida interna de estas instituciones conoció igualmente cambios notables. No se enseñaba más cosas que el Corán aunque sin cualquier comentario. La tarea del niño era de aprender de memoria el texto sagrado. Como vimos antes, IBN KHALDUN comenta en su "Muqadima" que en la época medieval, las escuelas de España y de Túnez enseñaban a los niños a leer y escribir el árabe antes de comenzar el comentario del Corán. Pero en el Maghrib, estaban solamente adaptados a recitar el Texto desde el comienzo de su escolaridad. Es precisamente tal método que consiguió divulgarse en conformidad con el método oriental, en la totalidad del Norte de África hasta nuestros días.

Para llevar a cabo esta tarea educativa, se empleaba por supuesto un procedimiento pedagógico técnico que por lo menos se puede cualificar como prototipo miniaturizado de un sistema más antiguo. Cuando el niño empezaba sus estudios, se le presentaba una tablilla de madera que cubría de una capa fina de arcilla remojada. Después de secada al sol, el maestro utilizaba un calamo de caña afilado (sin uso de tinta) para adisñar las letras del ALIFATO árabe (Se lo llama ALIFATO al Alfabeto árabe porque empieza por una letra de nombre "ALIF"). La punta afilada corta en la capa de arcilla formando huecos que el niño pasaba luego a tinta compuesta generalmente a base de carbonización de lana. Al mismo tiempo, aprendía de memoria la pronunciación de las letras y su descripción física que el maestro le repetía oralmente. Este método, si parece tan rudimentario como antiguo, estaba empleado, como veremos luego, hasta fechas muy recientes. Una vez memorizadas todas las letras del alifato y sus descripciones correspondientes, empezaba el estudio del Corán. El maestro dictaba al niño tantos versículos como permitía la superficie de su tablilla. Luego, el niño se colocaba en un sitio apartado para empezar una

memorización en voz alta. Una vez terminada esta tarea de memorización, el alumno tiene que recitar el contenido de su tablilla al maestro que juzgara el bien o el mal del proceso. Acertado este examen, se le permitía borrar su tablilla y empezar el mismo proceso de nuevo. En un rincón de la aula, se disponía siempre de un MHI, recipiente con agua que sirve para borrar la tinta, quitar la capa de arcilla y pasar otra.

El proceso seguido para la memorización del Texto era y lo es contrario a la ordenación de las azoras inicialmente hecha por el califa 'UTHMAN. Se empieza por la FATIHA (Introdutoria) y se continúa con las demás aleyas y azoras pero en orden reversivo en cuanto a la cronología de su revelación. Este sistema se explica por el hecho de que las azoras coránicas estaban clasificadas, con excepción de la FATIHA, en un orden de longitud textual, las más cortas, posteriormente reveladas, colocadas al final. Una vez memorizado todo el texto, se vuelve a recitarlo entero en orden normal.

Cuando el niño memorizaba una determinada proporción del texto (la primera azora, el primer cuarto del Texto, su mitad o en entero), sus padres organizaban una fiesta conocida como la KHITMA, SULUQA o TAKHRIJA. A veces se llamaba también KHADRA dependientemente de la zona o el país y también de la proporción memorizada: parcial o entera. Por su parte, para confesar su aprobación, el maestro decoraba la tablilla del niño con distintos colores cuya mixtura parece contener huevos como ingrediente. Una procesión estaba entonces formada para ir a casa del alumno donde se comía bien tras leer una parte del Corán.

La disciplina mantenida en las escuelas coránicas se mantenía por el castigo corporal. El maestro, manteniendo un largo palo, tocaba sobre las cabezas de los niños desatentos. Para castigos severos, daba golpes más fuertes sobre las palmas de los pies del castigado según un procedimiento también típico. Se acostaba al alumno sobre su espalda con sus piernas adjuntas y mantenidas por uno de los mayores alumnos. Si el castigado resultaba bastante fuerte, se le colocaban los pies en la FALAQA (bastón de madera en la mitad de lo cual se suspende una cuerda en forma de nudo) sujeta por dos alumnos. En los dos casos, el castigo estaba proporcionado por el maestro quien según el pecado cometido, modelaba el número y la fuerza de los golpes. Este sistema, sin evocar el caso de los castigos abusivos, solía crear problemas entre maestros y parientes.

Aquí no incluyo una descripción de los recursos técnicos empleados para la escritura (soportes y herramientas) porque esto vendrá en la descripción más adelante de la misma institución religiosa de nuestros días como prolongación lineal uniforme, por lo menos en el campo técnico, de su antecesora del principio del siglo XX.

### **2.2.5 LA EPOCA CONTEMPORANEA**

Moviéndonos directamente a una descripción actual de la enseñanza básica maghribi, postponiendo otra vez los factores de su conservación, ire describiendo a continuación la vida escolar de un KUTTAB que hasta hoy día, sigue sobreviviendo con pocos otros similares en pueblos y aldeas de tipo de vida agrícola como Jemmal mi pueblo natal en el Sahel Tunecino.

### 2.2.5.1 Evaluación pedagógica

Generalmente, los alumnos llegan a dicha escuela a una edad comprendida entre 4 y 5 años, todavía sin ningún conocimiento de lo que es escritura ni experiencia de aprendizaje. Pasan primero por una etapa durante la cual aprenden de manera audio repetitiva los primeros versículos cortos y sencillos del Corán. El maestro, siempre de vocación religiosa y memorizando todo el texto coránico, va repitiendo a esos principiantes los mismos versículos de una aleya que ellos repiten después de él hasta nivel de completa memorización. Esta etapa puede extenderse a algunas de las aleyas más cortas y sencillas por las cuales empieza la ordenación textual del libro. Una vez estas memorizadas, el MEDDEB presenta a cada alumno una tabla escrita con una secuencia de lo que acaba este último de memorizar. Se proyecta en esta fase familiarizarlo con la escritura que tiene que ejecutar después.

La importancia de esta etapa es que permite al alumno desarrollar una facultad de análisis y de comparación entre los sonidos que va pronunciando y sus correspondientes en forma escrita. De esta forma, empieza su conceptualización de la escritura que se desarrollará en su memoria con las etapas siguientes. A nivel de esta etapa, la uniformidad pedagógica de los KATATIB tiende a diversificarse.

En raros casos, cuando el MEDDEB resulta bastante culto y por consiguiente goza de un caudal de conocimiento lingüístico bastante amplio, procede de manera distinta más parecida a aquella empleada hasta finales del siglo XIX y los principios del XX. Quiero decir que primero, los niños aprenden el alifato de una manera muy tradicional pero con cierto valor científico. El MEDDEB escribe el alifato sobre las tablillas de sus alumnos. Estos, fijándose en los caracteres repiten la descripción fisionómica de cada letra según les va dictando el maestro. Como ejemplo, menciono el caso de las tres primeras letras del alifato; sea el "ALIF" ("ا": barra vertical); la "BA" ("ب": con punto por abajo); y la "TA" ("ت": con dos puntos por encima). Estas letras, con las demás 25 del alifato, las describen en voz alta y rítmica con lo que significa: "Alif" sin nada encima, la "BA" con un punto por abajo, la "TA" con dos por encima... Continúa esta manera repetitiva llamada TALQIN hasta que se memoriza todo el alifato con la descripción de su ejecución gráfica. Luego, cuando se le presenta la tabla de madera para empezar la ejecución de la escritura, el alumno dispone ya de un requisito caligráfico importante que perfeccionará progresivamente cuando se familiarizara con las modificaciones de cada letra, según viene al principio, al centro o al final de la palabra.

Si anteriormente este sistema se empleaba con más frecuencia, estaba seguramente por la razón de que estas instituciones educativas tenían mucho más valor educativo que ahora. Los maestros tenían una formación más profunda y tenían que desempeñar al mismo tiempo un papel espiritual y otro lingüístico. Actualmente, esta segunda tarea está asegurada por las escuelas oficiales.

En consecuencia, una vez más se reduce el papel del KUTTAB. Por la misma razón, conocí una readaptación pedagógica conforme a las nuevas condiciones. Surgió una nueva pedagogía que sigo describiendo como alternativa más difundida en las cada vez más escasas escuelas coránicas básicas de la segunda mitad del siglo XX.

Inmediatamente después de la fase de TALQIN, empieza la primera tentativa activa del alumno. Primero, tiene que cubrir su tabla de madera con una capa de arcilla. El día siguiente, el maestro graba con un punzón de madera el texto de los versículos memorizados sobre la capa de arcilla seca. Es la fase llamada TAHWIQ que resulta en un texto escrito en forma de huecos. El alumno tendrá luego que rellenarlos de tinta preparada según un procedimiento típico cuya descripción vendrá en un capítulo posterior. A continuación, vuelve al maestro que añade al texto las vocales que no se suelen figurar pero sí para ayudar a los principiantes bien articular las consonantes. Es la fase llamada CHAKL que no se puede ejecutar en paralelo con la fase de TAHWIQ dado que las vocales, de menor tamaño, no pueden incidirse claramente con el punzón modelado para las consonantes.

Una vez escrita la secuencia memorizada, se puede confirmar que el alumno ha adquirido la posibilidad de leer sin intervención ajena. Entonces, continúa el aprendizaje de otras aleyas pero esta vez sin intervención oral del MEDDEB. Este, incide el nuevo texto y lo articula después de que lo haya pasado el alumno a tinta. El Jueves, último día de la semana según las leyes islámicas, se presentan todos los alumnos de todos niveles a recitar de memoria lo que tienen escrito en sus tablillas. Si superan este examen, se les permite empezar con la siguiente aleya durante la siguiente semana que empieza el Sábado. En caso de fracasar, el alumno mantiene su tablilla sin borrar durante otra semana o más hasta que aprenda su contenido. Esta etapa puede durar bastante tiempo hasta que se acostumbre el alumno a las formas de todas las letras según sus posiciones, iniciales, centrales o finales en las palabras. Una vez superada esta fase, se puede confirmar que el alumno domina la facultad de escribir. Desde aquel momento, la dependencia hacia el maestro disminuye. Su papel se limita a trazar con su punzón, los puntizones sobre los cuales el alumno ejecuta sin necesidad de TAHWIQ el texto que en primer momento copia del libro impreso. Luego, se lo dicta el maestro oralmente. En una etapa posterior se limita aún más el papel del MEDDEB cuando se dedica únicamente a observar al alumno escribiendo y articulando el texto copiado sin ayuda de puntizones.

De esta manera el alumno consigue gradualmente dominar la capacidad de leer y escribir según métodos que aparentemente no tienen ninguna credibilidad científica. Esta etapa, última en el empleo de este sistema caligráfico puede durar hasta que el alumno aprenda alrededor de cuatro divisiones del Corán que se divide en sesenta llamada cada una "HIZB" (de donde surge la intitolación popular del Corán como el "Sesenta Hizb"). Tras acabada cada división, se celebra el acto por un acontecimiento que también forma parte integrante del rito de esta institución. Es la mencionada KHITMA. El alumno invita a su casa a un grupo de compañeros generalmente más adelantados en el proceso de memorización. Respectando la forma esquemática del KUTTAB, los invitados se sientan en forma circular sobre esterillas o a veces tapices y recitan de memoria todo lo superado por su compañero. Se cierra la ceremonia con una comida también peculiar y típica a esas ocasiones: la "MHAMSA" (una sopa picante a base de granos de pasta con huevos duros).

A este nivel, el alumno domina bastante la facultad de leer y escribir. La tabla de madera, la arcilla, la tinta y el calamo de cana no están más necesarios. Se empieza a memorizar directamente del libro impreso las aleyas y azoras más largas. Generalmente, cuando el alumno alcance este nivel, se encuentra ya ingresado en las escuelas oficiales donde perfecciona sus capacidades caligráficas en función de las nuevas orientaciones

educativas. El KUTTAB en aquel momento se convierte en una fuente exclusivamente espiritual donde se acaba de memorizar el texto entero del Coran. Pero debido a una reducción del tiempo libre, limitado por los programas obligatorios de la escuela oficial, el número de alumnos que continúan una educación paralela resulta siempre muy reducido.

### **2.2.5.2 Evaluación Técnica**

Antes de acabar esta primera parte histórica descriptiva y empezar otra actual evaluativa, hemos de concluir un círculo histórico que hemos empezado desde el amanecer de la cultura humana. En otro sentido, ponemos en relieve como las civilizaciones más antiguas consiguieron transmitir unos o todos de sus rasgos socioculturales a lo largo de milenios de años en un cuadro territorial tan amplio.

El KUTTAB actual, la institución cuya historia no se suele conocer en detalle, es en realidad un verdadero patrimonio cultural heterogéneo en cuanto a sus primeros orígenes pedagógicos técnicos. Es en además, uno de los anillos de la cadena que forma la educación humana. Si de un lado presenta la continuidad de unos sistemas de enseñanza muy antiguos, aquellos descritos brevemente al principio de este trabajo en China, India, Mesopotamia, Egipto, Grecia, Roma y Persia, es por otro lado una fuente de inspiración a otros sistemas más modernos como las escuelas oficiales, los colegios y universidades. Aunque entre ellas, antiguas y modernas, presentan variaciones múltiples, todas guardan una base pedagógica técnica casi uniforme. La memoria como la lectura directa, la palabra oral como la escrita, siguen formando los fundamentos básicos de toda teoría pedagógica educativa.

En el caso propio del KUTTAB, un estudio técnico podría fácilmente aclarar el enlace histórico que le une a las instituciones educativas antiguas. Procedemos por entonces a un análisis del patrimonio tecnográfico de dicha institución con enfoque retrospectivo como intento de elaborar un puente histórico entre ambos extremos.

Según viene descrito más arriba, la madera, la arcilla, el calamo de caña, la tinta y el punzón, aparecen como principales elementos del procedimiento caligráfico usado en el KUTTAB. A lo largo de la historia se adaptaron a situaciones variables dictados por una multitud de razones de las cuales distinguimos el grado de disponibilidad condicionada por la geografía y el nivel de desarrollo técnico de cada zona, cada país o cada comunidad humana. Sin embargo, llegaron trazarse unas huellas ininterumpidas en el registro evolutivo de la humanidad.

#### **2.2.5.2.1 La Madera**

La madera ha sido siempre considerada como material bastante popular. Tenía la misma disponibilidad y manejabilidad que la piedra de los tiempos prehistóricos. Pero su actual empleo presenta menos problemas técnicos dado que se dejó la grabación directa sobre madera para emplear la tinta superficial. Los ejemplares más antiguos se han descubierto en Egipto. Datan de la época del imperio central entre 2134 y 1789 a.C. aunque se

preconiza que en el Medio Oriente su empleo comenzó por lo menos desde 2900 a.C. hasta la época musulmana.

En el mundo clásico, la madera se utilizó con preferencia en forma de tablas recubiertas de una capa de yeso o de cera según se dedicaran a consignar edictos públicos o a los usos diarios especialmente en la educación de los niños o a la publicación de noticias. La primera referencia de las tablas encerradas griegas nos la proporciona la obra de ARISTOFANES "Las Nubes" redactada en 423 a.C. Afortunadamente, poseemos gran número de estas tablas que también estaban usadas durante la edad media. En una mina de oro de Transilvania, se ha encontrado algunos ejemplares romanos bien conservados cuya origen ascende hasta el año 167 d.C.

Las tablas de madera del modelo griego, podían estar cubiertas con yeso, barro, arcilla, polvo de ladrillos o cera, barnizadas o pulidas o más frecuentemente dejadas en su estado original. Estaban ampliamente usadas en países mediterráneos de la antigüedad. La palabra latina CODEX se refiere en principio a las tablas de madera cubiertas de cera negra y encuadradas juntas de manera similar a nuestro sistema moderno de hojas sueltas. Más tarde, cuando el pergamino reemplazó a la madera, el término se mantuvo y se cambió eventualmente por la palabra LIBER o libro. Actualmente, las tablas de madera guardan su función antigua como soporte de escritura aunque con ligeras modificaciones en los tamaños y forma de empleo. Antiguamente, se podía escribir en una tabla bien en sentido longitudinal creando líneas más anchas pero menos numerosas, bien al contrario, en una posición vertical con líneas cortas en una sola columna más larga. Ahora, por ser manejadas por alumnos en posición sentada, se ha siempre mantenido la segunda forma como más adecuada. Antiguamente, los tamaños también podían ser de grandes dimensiones. Actualmente, se han modelado según factores de edad de los alumnos y reducción de la extensión y duración del texto escrito. Siempre tiene un formato rectangular de dimensión variable entre los 30 y 60 centímetros de altura y 20 y 40 de anchura. En cuanto a su espesor, pese a las técnicas modernas que permiten el uso de planchas de madera comprimida o contrachapada, se han siempre rechazado los formatos de menos de dos centímetros por razón de permanencia y resistencia al manejo poco cuidadoso de los niños.

Su obtención no necesita ningún tratamiento complicado. Son planchas que han servido en forma de muebles. Sus superficies escritorias resultan por el uso más lisas que en su estado inicial. Debido a este factor de aislamiento acerca del desarrollo técnico de su contorno exterior, las características de las tablas de madera resisten al cambio que les ha sido impuesto en las escuelas oficiales. En un tiempo no muy lejano, se empleaban las mismas tablas en ambos lugares. Con el progreso del desarrollo técnico, ocurrieron transformaciones importantes en el sector educativo oficial con la introducción más abundante del papel y el impreso.

Así que, debido al uso reducido, así como a la imposición de formatos menos voluminosos y pesantes para los alumnos de la escuela oficial, las tablas de madera se convirtieron en cartulinas ligeras y hojas de metal sin volumen ni espesor considerables. Hoy día, varios alumnos están todavía sometidos al uso paralelo de ambas técnicas en la escuela oficial y el KUTTAB al que atienden en fin de semanas (Sábado y Domingo).

### **2.2.5.2.2 La arcilla**

Aunque India y Asia del Sudoeste mostraron ingeniosidad notable en cuanto a la variedad de las tablas de arcilla, fue en Asia del Oeste donde se manufacturo la primera forma veraz de este material caligrafico. Los más antiguos ejemplares existentes, escritos con signos pictograficos, datan desde el cuarto milenio a.C. De los montones de encombros de NINIVE y BABILONIA, se han extraido numerosas tablas de arcilla en las cuales se habían grabado cartas, recibos... En las tumbas etruscas y en grecia, se han igualmente encontrado tablas de arcilla que servian para usos escolares. En cambio, el uso de las tablas de pizarra no se fomento hasta llegar a las escuelas de la edad media.

Los signos de escritura estaban ejecutados en arcilla humeda con plumas de cana y despues puestos a secar a sol o en caso de que el texto fuse bastante importante, secado en un horno. Esta nueva escritura cuneiforme, portativa de una literatura muy amplia, sobrevivio durante los imperios de Sumer, Asiria, Babilonia hasta el siglo septimo a.C. cuando estuvo gradualmente remplazada por el más simple alfabeto armaico. Mientras la escritura cuneiforme iba perdiendo importancia, el papiro y la piel empezaron a suplantar a la arcilla. No obstante, a pesar de que esta última se mantenía más o menos como un arte isoterico en Egipto, India y China, estaba más fomentada en Mesopotamia donde los padres estaban incitados a enviar a sus hijos a escuelas dependientes de los templos donde se usaba dichas escrituras. Esta tradición sobrevivio, y todavia tiene un papel importante en los mundos musulman y judio.

Dadas las nuevas condiciones de su empleo, la intervención actual de la arcilla, inspirandose del modelo griego, toma aspectos distintos. El concepto "Arcilla" puede abarcar hoy una gran variedad de piedras de SILICATO ALUMINICO HIDRATADO en cuanto a su composición geologica y su color. En nuestro caso, se escoge siempre una arcilla pura, homogenea (sin mezcla de cuerpos distintos) y sobre todo de color clara para contrastarse con la tinta negra. Una vez escogida, molida o simplemente discompuesta en guijarros pequenos, se pone a remojo en una cantidad de agua suficiente para hacer de ella una pasta bastante maleable. La capa de arcilla aplicada, y contrariamente a su predecesora mesopotamica que se gravaba en un estado humedo, se pone a secar en el sol para recibir luego grabación en seco y escritura a tinta.

### **2.2.5.2.3 El calamo**

El calamo de cana (palabra de origen àrabe) se identifica igualmente a la pluma (nominación latina). Pero se tiende generalmente a usar la palabra Calamo para evitar la confusión con la pluma de ganso que se conocia en Roma a principios del siglo II d.C. segun lo demuestra una figura gravada en la columna de TRAJANO y cuyo uso se generalizo desde el siglo VII hasta el siglo XVIII y incluso XIX d.C.

El empleo de la cana es muy remoto, pues en los monumentos figurados del antiguo Egipto, aparecen escribas en actitud de escribir con una cana. De los Egipcios la adoptaron los griegos y Romanos que por mucho tiempo se servian para escribir de cana traída del nilo. En los pueblos orientales, y especialmente entre los àrabes, el uso del

calamo de cana progreso con las normas propias a sus estilos caligraficos y el arte de ilustracion.

Se obtenia el calamo de cana seca y fina. Su largura era aproximadamente de 15 centimetros y su diametro de uno. Estaba cortado y pulido en sus bordes longitudinales para que no corte en los dedos. Tambien tenia que estar limpiado, remojado en una especie de soluci3n para ganar m1s resistencia, secado al sol, pasado por humo de ladrillos calientes. Su parte funcional necesitaba m1s cuidado y atenci3n por parte del caligrafo quien lo cortaba en forma conica terminada en una punta. Esta punta estaba despues dividida por una fisura de 2 a 3 centimetros. Su funci3n estaba de mantener la tinta que se iba resbalando cada vez que se movia la punta sobre la superficie creando escritura. El caligrafo podia variar la anchura de las lineas segun la presi3n ejecutada sobre el borde derecho, izquierdo o ambos del calamo. Sin embargo, el caligrafo tenia que cortar la punta con precisi3n y deacuerdo con el tamano de las letras que tienen que ejecutar. El estilo caligrafico de la letra elejida tambien influia la manera de como cortar un calamo. Cada sistema caligrafico de la escritura 1rabe, y sobre todo los dos m1s antiguos, el KUF1 y el NESKHI, tiene sus normas propias de diseno. La uniformidad y la elegancia de la escritura dependia igualmente del angulo de inclinaci3n del calamo sobre la superficie de escritura.

Con el desarrollo de una rama caligrafica distinta del sistema de manuscritos en forma de libro, el calamo, como la tinta, conocieron igualmente una readaptaci3n de las normas de su fabricacion. El calamo dejo de estar formado segun normas rigurosas. Si antes se escogia de una cana fina en toda su forma circular, hoy se obtiene de una parcela de esta forma redonda pero de manera a que no excede un centimetro de anchura. Su longitud var1a entre los 10 y 20 centimetros. Su parte funcional, cortada en forma conica esta dividida tambien por una fisura de 2 a 3 centimetros cuya funci3n es mantener la tinta y permitir una variedad de tamanos de las letras. En cuanto a la punta, generalmente de forma redonda, no debe exceder el tamano de la punta del punzon cuyas huellas rellenara de tinta. Una de las caracteristicas que debe tener el calamo para la conservaci3n de su punta funcional contra el desgaste, es que la cana de la cual esta formado, debe guardar su capa superior dura. Con esta, aunque la parte inferior del cuerpo de la ca1a, m1s blanda y menos flexible, se consume por el frotamiento contra la arcilla, la punta puede conservar su tamano.

Debido a la facilidad de su fabricacion, un calamo deteriorado se tira. No se ajuste su punta ni se corta cuando la averia es demasiado importante. Por este motivo, cada alumno del KUTTAB dispone de un conjunto de calamos que fabrica solo y que va cambiando cuando quiere.

#### **2.2.5.2.4 El punzon**

Es un otro componente de este panorama caligrafico que estamos analizando. Se debe destacar al punzon de madera como otra inspiraci3n de la escritura cuneiforme. Los escribas en cuneiforme empleaban una especie de pluma de cana con punta conica para hacer huecos profundos que no pueden tomar formas circulares ni curvas por ser el soporte una masa de arcilla humeda y voluminosa. Se ha convertido en una especie de



regleta de madera cuya parte funcional toma forma de una punta redonda de tamaño conveniente para la ejecución de unos huecos fácilmente legibles. Esta sustitución de la forma cónica por otra circular es debida sin duda al volumen poco profundo de la capa de arcilla aplicada. Por la misma razón, su función tuvo nuevos aspectos en cuanto a las formas redondas y curvas pudiéndose ejecutar actualmente. Por lo que se refiere al material de su fabricación, la necesidad de cambio de forma cónica a otra redonda engendró la necesidad de cambio de caña a madera. Con la primera, material vegetal flexible, resulta difícil obtener una punta redonda sólida que se aplica con cierta fuerza contra una base dura (madera). Con la segunda, no tiene sentido hacer una punta cónica que no dé forma sobre una capa de arcilla poco voluminosa.

Entre el calamo sumerio y el punzón islámico, sobresalieron como intermedios técnicos, el buril, el martillo, la navaja, los clavos o cualquier instrumento afilado y puntiagudo. Todos se emplearon en todas las culturas y civilizaciones para la ejecución de la escritura. Los Sumerios, Hititas, Babilonios, Acadios, Griegos, Romanos, Indios, Árabes... nos dejaron una gran cantidad ornamental y textual grabada a base de incisión en material duro (arcilla, ostraca, mármol, huesos, piedra, madera...) Todos en además, durante sus cronologías paralelas o sucesivas, permitieron la continuación del sistema incisivo que se readaptaba perpetuamente a las nuevas condiciones circundantes. En el mundo islámico por ejemplo y dentro de las instituciones educativas básicas precisamente, el nuevo concepto de grabación a base de punzón de madera es una revelación muy manifiesta de la continuidad de la técnica de grabación incisa empleada para la escritura cuneiforme.

#### **2.2.5.2.5 La tinta**

El uso de la tinta remonta a los tiempos históricos más remotos, aun cuando no puede precisarse en qué momento estaba empleada por primera vez. En la antigua China y el viejo Egipto, se encuentran las primeras señales del uso de la tinta siendo su principal componente el hollín. Después, se empleó para su fabricación el negro de humo obtenido de la carbonización de muy diversas materias de origen animal y vegetal, siendo considerado el mejor procedente de la combustión del aceite de las semillas de la DRYANDA CORDATA y de las semillas de linaza. Este negro de humo se mezclaba según se desease, con cola, resina, goma, borax, miel, carbono y sales de hierro y cobre convenientemente deluidos. A veces se perfumaba con alcanfor y almizcle.

Este procedimiento se conocía y se usaba hasta fechas muy recientes en la zona mediterránea y por lo tanto en el mundo islámico. Además de las tintas negras, se conocía también en la antigüedad tintas de otros colores así como las doradas. A menudo se escribía con tintas rojas que se preparaban con diferentes sustancias generalmente orgánicas. Se obtenía también de determinados agentes colorantes como las almendras quemadas, orina de vacas. La tinta dorada se preparaba con oro finamente molido y levigado con bilis de buey, goma o clara de huevos. En los primeros tiempos, la misma tinta podía servir para escribir sobre varios soportes. Pero por razones de disponibilidad, complejidad y tratamiento, los ingredientes antiguos reservados para la escritura sobre papiro, pergamino, papel... dejaron aparecer otros más sencillos en su tratamiento y más abundantes en su ámbito geográfico. Son el resultado de una evolución muy lenta de

aquellas tintas antiguas que sufrieron en paralelo otras transformaciones engendrando las tintas industriales actuales.

Podemos por consiguiente considerar la tinta empleada actualmente en el KUTTAB, como relevante de una de las fases del lento desarrollo de la tinta organica tradicional. Para su obtencion, se necesita primero acumular una cantidad de mugres (SMAGH) de la cola del camello, cordero u oveja; animales de gran abundancia en el ambiente geografico islàmico. Sera mejor escoger las encontradas entre las patas delanteras porque estaran compuestas solamente de sudor, grasa fundida y polvo envuelto en la lana del animal en forma de bolas negras y duras. En las patas traseras, esos componentes estaran mezclados con excrementos que afectaran la calidad de la tinta obtenida posteriormente. La segunda etapa consiste en exponer este cumulo al sol el mayor tiempo posible para deshidratarlo. Una vez llegado al nivel de secado conveniente, se pone todo en un recipiente estanco de arcilla o metal que a su vez se coloca en un horno a fuego vivo. De esta manera, los ingredientes se descomponen sin perder su color negro, separandose de la lana en la cual están pegados, convirtiéndose esta última en una materia carbonizada. Posteriormente, se coloca el polvo obtenido en un recipiente que sera el tintero del alumno, dentro de lo cual se ha introducido anteriormente un trozo de lana propia con fibras largas. Esta lana disminuira la fluidez de la tinta y la conservara contra la sequia.

Parece que tal procedimiento estaba ya en uso desde los primeros periodos del Islam. MU'AWIYA, hijo de ABU SUFIAN, fundador de la dinastia de los Omeyas, era segun se dice de secretario del profeta. Una tradición pretende que el profeta le habia dicho: "Provee el tintero con la LIQA (trozo de seda que impide la tinta de resbalarse), corta en oblicuidad la punta del calamo..."(Huart, 1980). A los mugres hechos polvo y a la lana se anade una cantidad de agua que varia segun la cantidad de polvo y la oscuridad de la tinta que se desea conseguir. Cada vez que se consume el liquido, se anade una menor cantidad de agua hasta que palidezca el color negro. Resultara entonces necesario componer otra tinta o anadir otra cantidad de polvo. En este procedimiento caligrafico que emplea el mismo soporte para varias secuencias textuales durante temporadas muy cortas, la presentación tiene menos importancia que el contenido.

## **CAPITULO TERCERO**

### **INFLUENTES EXTERNOS Y VALORACIÓN CULTURAL**

### **3.1 - FACTORES DE CONTINUIDAD**

Ahora bien, tras haber acabado una exposición descriptiva de la vida interna del KUTTAB, nos falta llevar a cabo una evaluación del terreno histórico externo en lo cual evolvieron. Nos atentaremos igualmente a las condiciones y los estimulantes que afectaron positivamente o negativamente su mantenimiento hasta épocas actuales caracterizadas por una transformación sociocultural y tecnológica cada vez más acelerada: el siglo XX.

Para ofrecer un aspecto más original y auténtico, deduciremos esta evaluación, exponiendo un panorama general de la sociedad árabe islámica desde finales de la época medieval hasta principios de la era contemporánea. En dicho intervalo temporal, se entrelazaron los factores económicos, políticos, sociales, culturales... de forma muy estricta formando un proceso de intercambio mutuo que se puede sentir a varios niveles. La educación básica por entonces, siendo un componente de la esfera cultural, estaba influida por este proceso intercomunicatorio entre diversos sectores de la comunidad árabe islámica. Influencia más determinativa la tiene por seguro el sector político.

#### **3.1.1 El sector político**

Las principales repercusiones del Islam y también sus grandes problemas e influencias procedieron a lo largo de su historia, de la esfera política en especial. Esta esfera la podemos repartir en dos secuencias cronológicas correlativas pero distintas: la época medieval y las eras modernas y contemporáneas adjuntas.

##### **3.1.1.1 La edad media**

Como hemos visto antes, durante los cuatro primeros siglos del Islam, el KUTTAB y el MAJLIS estaban los únicos centros de enseñanza en uso. El MAKTIB consiguió sobrevivir hasta hoy con sus aspectos ya determinados. El MAJLIS, al contrario, no logró tener la misma continuidad. Esto estaba debido en especial al hecho de que el KUTTAB ha siempre sido considerado como institución privada totalmente fuera de las esferas de enfoque cultural y político. Sean Omeyas, Abasies, Fatimies al Este y al Oeste, todos mantuvieron idénticas posturas acerca de la educación básica considerándola como sector exclusivamente privado. Escribió el jurista MALIK ABU AL HASAN AL QABISI (muerto en 1012 d.C.) que los califas hacían todas las provisiones para el bien estar de la comunidad en su vida privada y pública, contratando a oficiales pagados, pero nadie de ellos fue designado como MU'ALLIM (maestro) para los niños. Según AL QABISI, esto no se debía a una negligencia sino a un deseo general de dejar el asunto en manos de los padres.

Esta última hipótesis pudo ser criticada cuando realizamos la verdadera razón que diseñó un futuro distinto a los MAJALIS y MADARIS del siglo XI. Por gozar de una importancia ideológica como medios de propaganda política y religiosa, esas instituciones se vieron integradas progresivamente en el engranaje dogma-político que se acentuó en el mundo islámico durante la época medieval. Por consiguiente tenían que sufrir siempre las

consecuencias de una política inestable. Muy a menudo, ocurría que los califas, responsables de la salvaguardia doctrinal del Islam, favorecían la propagación de unas ideas contra otras. Era por ejemplo el caso del califa AL MUTAWAKIL quien gobernó entre 849 y 961 d.C. Quiso fundir entre la población de Bagdad las tradiciones que condenaban la doctrina MU'TAZILI racionalizante. De lo mismo actuó el Califa AL QADIR (991=1031) cuando hizo una proclamación solemne adoptada por la escuela HANBALITA que considera la fe tradicional de la época del profeta, como dogma más ortodoxo, contrariando las moderadas ACH'ARITAS. Como consecuencia, los adeptos de estas tendencias religiosas, se vieron prohibidos cualquier enseñanza en lugares públicos.

En resumen, el desarrollo del MAJLIS, de la MADRASA y de todo tipo de instituciones educativas de segundo nivel, correspondían a unos esfuerzos de propaganda política religiosa incontestables. Pero estos esfuerzos tenían objetivos distintos según los regímenes y las épocas. Califas, sultanes seljucidas, emires sirios, reyes ayubitas... practicaron políticas frecuentemente variables, intentando cada vez suministrar las instituciones de enseñanza al servicio de su política.

Otro factor de gran importancia en la evolución de las escuelas coránicas básicas, era la decadencia del mundo árabe islámico y su sumisión a elementos de influencia externos. En la segunda mitad del siglo X, los turcos abrazaron en masa la fe islámica. Para esos nuevos hermanos en religión, las fronteras del mundo iraní se abrieron ampliamente. Se acogió a grupos enteros con su propia organización en el interior de Irán y insensiblemente, las antiguas tierras iraníes se convirtieron en una Turquía.

Al principio del siglo XI, los SASANIDAS, una dinastía persa en Khorasan y Transoxiana, estuvieron substituidos por otra de origen turco: los GAZNAVIES. Luego, al infiltrarse más los turcos en el centro de la esfera cosmopolita islámica, aparecieron en mayor escala los SELJUCIDAS, que instalaron el primer estado turco-musulmán de liderazgo no árabe. El proceso fue acelerado por la política de los doctores de la ley y del propio califato preocupados por los progresos de la herejía Chi'i que triunfó en Bagdad gracias a la dominación BUWAIHI, y el Cairo bajo la dinastía Fatimi. Ambos vieron en los turcos los campeones de la ortodoxia. Para endoctrinar los egiptos, los Gasnavies primero, y luego los Seljucidas instauraron el sistema de la MADRASA. Estas escuelas del Estado dotadas de los bienes necesarios para su mantenimiento, substituyeron a las antiguas escuelas privadas dedicadas a la formación del personal administrativo.

Estaba posteriormente una otra rama turquestana, los OTOMANOS, la que impuso su homogeneidad al mundo islámico absorbiendo todos los países de habla árabe con la excepción de la mitad de Marruecos. Desde aquel momento, las poblaciones árabes sedentarias perdieron todo rasgo de independencia política que pasó en manos de los Turcos hasta muy recientemente en el siglo XX.

Tanto persas como turcos, dos etnias que sucesivamente heredaron la estructura estatal árabe, desarrollaron rápidamente culturas e idiomas propios. Los persas en especial, que nunca estuvieron submergidos étnicamente y lingüísticamente, no olvidaron su antigua cultura. Igualmente los turcos, aunque empezaron su verdadera carrera cultural tras convertirse al Islam, crearon un milieu cultural suyo.

Desde aquel momento, empecé un giro brusco en el pensamiento cultural árabe islámico. "Después de que eran el pensamiento, la observación y la experiencia reglas culturales comunes en la época de oro del florecimiento de la civilización árabe, con empezar una época de decadencia, se expandió una sumisión total a la memorización verbal depurada de cualquier análisis empírico, así como una petrificación intelectual como divisa corriente de la enseñanza árabe islámica... Algo muy conocido también, es el hecho de que la continuidad del apogeo cultural islámico durante la edad media estaba obstruida por las guerras externas y los conflictos internos y por consiguiente por una inestabilidad social y política. Reinaba encima del mundo islámico una oscuridad tenebrosa. Empecé una etapa de inercia cultural y una hibernación prolongada tras la cual los musulmanes se despertaron sobre las voces de los cánones y ejércitos occidentales que venían conquistar sus países"(Jemmali; p.133).

Frente a esta situación, solo el MAKTIB, inmunizado por su apartamiento del campo político, pudo conservar su autenticidad. Las instituciones de alto nivel tuvieron que entrar de nuevo en el engranaje político, convirtiéndose en portavoz de tendencias nuevas.

El idioma árabe por su parte, después del establecimiento de los Seljucidas, se limitaba al uso popular de los nativos condenados a caer en un período de casi total estagnación cultural donde el conformismo sobresalía hasta los tiempos contemporáneos como única alternativa cultural.

### **3.1.1.2 La época contemporánea**

Aunque el comienzo de la era moderna está delimitado desde principios del siglo XVI, el lapso temporal recorrido hasta principios del siglo XX, no conoció trastornos políticos de gran envergadura sobre el mundo árabe islámico. A partir de tal fecha, empezaron a sentirse unos movimientos y síntomas de cambio importantes; algo que posteriormente dio lugar a una ebullición y un dinamismo político creciente. Entrelazados entre ellos por un proceso de causalidad, esos movimientos progresaron en una línea continua hasta mitad del siglo XX. Resumiendo esos acontecimientos políticos, podemos adelantar tres conceptos genéricos: COLONIALISMO, NACIONALISMO y DESCOLONIZACIÓN. Son tres fenómenos políticos que consiguieron dar una nueva perspectiva a la comunidad árabe islámica arrastrándola del estancamiento en el que permaneció hasta finales de la edad moderna y principios de la época contemporánea.

#### **3.1.1.2.1 Colonialismo**

Empecé la época moderna y el mundo árabe islámico todavía somnolando bajo la férula de una Europa que durante siglos avanzaba con dinamismo remarcable. La desigualdad potencial tecnológica entre los dos mundos contingentes, iba a acarrear unas consecuencias tumultuosas que afectarían mucho a la sociedad árabe islámica. Ambas esferas, occidental europea y oriental islámica, tendrán a lo largo de las décadas posteriores un contacto cada vez más intenso que abatirá a la dominación directa de la primera a la segunda en la forma de lo que se llama el colonialismo occidental. Este

fenomeno, instigador de unos acontecimientos subsidiarios - nacionalismo, movimientos de autodeterminación, guerras mundiales... - marca el principio de una etapa de dinamismo politico a escala internacional.

Pero en todos aquellos periples politicos, de que manera podia afectarse la comunidad islamica en cuanto a su entidad cultural y su sistema de educación? Que papel desempeñaría la educación basica en una sociedad heterogénea?

Para contestar tales interrogantes, es imprescindible aclarar a nivel más amplio, las corrientes ideológicas, los acontecimientos politicos y los aspectos socio economicos que caracterizaron el mundo àrabe islàmico durante la epoca moderna y especialmente en la temporada posterior al comienzo del siglo XIX, cuando comenzo el colonialismo cuya continuidad aunque disfrazada, se puede sentir todavia en algunas zonas del mundo.

El Norte de Africa y el Medio Oriente estaban los primeros en recibir las oleadas conquistadoras occidentales. Una temporada bastante corta basto a las fuerzas imperialistas para extender su dominio politico y economico sobre un terreno bastante amplio como lo es el mundo islàmico desde Maruecos hasta la India. Favorecio un tal proceso invasor un estado local demasiado desmantelado entre rivalidades politicas internas y condiciones economicas deterioradas.

En Africa del Norte, la instalación de unos 160 000 europeos y el "afrancesamiento" de medio millón de Judios y de unos 20 000 de indigenas, ha provocado la aparición de una minoria colonial que disponia de capitales y que controlaba la vida economica. Poseia tambien el monopolio de la administración y la vida publica, frente a una sociedad local que conservaba las formas tradicionales de producción y comercio, y cuyo nivel de vida estaba muy bajo.

Este desequilibrio entre la población local y los recursos productivos a su disposición aumentaba progresivamente la pobreza indigena. Segun comenta L. CHEVALIER, en el Sahel tunecino que es considerado como la región más privilegiada del país "una decima parte de la población parecia relativamente acomodada, un tercio era de condición media, la mitad era pobre y otra decima vivia en la caridad" (Historia General de las Civilizaciones" t.VII p. 692).

Como lo demuestran las conclusiones de los Consejos de Revision, mientras que en 1871 cada habitante disponia de cinco quintales de cereales anuales para alimentarse, en 1900 solo disponia de cuatro, y a partir de 1940 de menos de 2,5. En Argelia, la disponibilidad por cabeza era la misma y apenas superior en Maruecos.

Por su parte, el factor demografico intensificaba esta crisis social. Debido a la rapida disminució de la mortalidad, la población aumentaba anualmente de 50 000 habitantes en Tunez, 180 000 en Maruecos, 120 a 180 000 en Argelia. De 1936 a 1946, la población musulmana ha crecido de unos 38%.

La desigualdad entre las dos poblaciones era más notable todavía en la esfera de la instruccion. Seguramente, el colonialismo europeo, cuando se instalo en los paises conquistados, trasladaba con el todo su patrimonio cultural, social y tecnico para su

propia comodidad. El sector educativo creó en varios centros aglomerados unos núcleos de enseñanza: las escuelas misionarias cuyas repercusiones culturales se harían sentir progresivamente en las décadas posteriores. En esas escuelas, mientras que la casi totalidad de los niños europeos en edad de escolaridad así como los israelitas afrancesados recibían enseñanza, la escolaridad de los niños musulmanes de edad entre 6 y 14 años era solo de 12% en Túnez, 15% en Argelia. Si un niño de cada tres de origen europeo asistía a las escuelas, la proporción entre los musulmanes era de un asiento por cada 125. Aquellos estaban destinados a funcionar en el sistema administrativo colonial como secretarios, intérpretes, maestros o abogados. Estaba rarísimo que un indígena sea especializado en ciencias, ingeniería o cualquier otro asunto técnico.

Durante esta primera etapa del contacto entre el Occidente cristiano y el mundo islámico, la escuela coránica tenía ya una base bastante sólida para su mantenimiento. Por un lado, el malestar social y por otro el temor de los musulmanes en ver a sus hijos influidos o convertidos por las escuelas misionarias cristianas, en forzaron un aferramiento más tenaz a las raíces y las tradiciones ancestrales. Hecho más determinante de este aferramiento era que en su espiritualidad sencilla, los indígenas encontraron en el Islam la protección más segura contra la influencia de Europa. Pasado este primer momento de contacto directo entre ambas culturas, la enseñanza religiosa islámica estará sometida dentro de un cuadro cultural más amplio a las peripecias políticas posteriores que ocurrieron a escala nacional e internacional. El nacionalismo árabe y el panislamismo; el modernismo cultural y el conservadurismo; los movimientos de autodeterminación nacional y la época de independencia, todos son factores que sucesivamente intervinieron a distintos niveles en la remodelación y la esquematización de un espíritu nacional árabe islámico y por tanto en la fijación de los rasgos contemporáneos de la comunidad árabe islámica. En este proceso evolutivo, la enseñanza básica tuvo también que padecer las consecuencias de unos flujos y reflujos entre tendencias modernizadoras y otras reaccionarias, entre aspiraciones nacionales y conspiraciones extranjeras.

En un plan nacional, a pesar de que el colonialismo francés empezó en Túnez medio siglo después de Argelia, este primer país era tradicionalmente más expuesto a las influencias "modernizadoras" provenientes desde Europa. Durante el siglo XIX, existían ya a lo menos dos intentos de modernismo local promovidos por AHMED BEY y KHAIR AL DIN PACHA. Aquellos intentos precoloniales permitieron la aparición entre 1890 y 1912 de una élite activa tunecina con meta modernizadora. Este grupo conocido por el seudónimo "Los Jóvenes Tunecinos", por connotación con "Los Jóvenes Turcos", estaba esencialmente compuesto de unos aristócratas de origen turco en su mayoría. Rechazando un conformismo islámico inadecuado en un mundo moderno, este movimiento favoreció una política de asimilación al sistema francés para "llevar la sociedad tunecina a nivel de los países occidentales". Como cualquier movimiento modernizador, los jóvenes tunecinos dieron gran prioridad al sector educativo. Ellos, educados en colegios modernos como la escuela "SADIQIA" fundada en 1875 por KHAIR AL DIN PACHA optaron por una enseñanza laica. Uno de entre ellos sin embargo, KHIR ALLAH BEN MUSTAFA, favorecía una aproximación más gradual. Estaba totalmente insatisfecho de la educación tradicional cursada en el KUTTAB.

En un informe presentado en París al Congreso de África del Norte en el año 1908, crítico en términos audaces el aspecto de las escuelas coránicas, su falta de higiene, la baja



calidad de pedagogía de los maestros, la abusiva aplicación de los castigos corporales y el enfoque exclusivo sobre la memorización sin entendimiento. Pero en paralelo, exponía su consentimiento por la continuidad de una instrucción coránica tradicional al lado de una educación moderna más extendida. Quería emplear técnicas modernas de pedagogía, calcadas del sistema francés para enseñar el árabe que - para el - debía servir de idioma de instrucción para un curriculum moderno. Puso sus teorías en aplicación cuando creó por primera vez en Africa del Norte el llamado KUTTAB reformado. Era un prototipo de escuela coránica moderna donde la instrucción era mucho más moderna aunque no desconectada del patrimonio islámico tradicional. Los alumnos aprendían primero a leer, escribir y entender el árabe antes de cualquier estudio del Corán. A continuación, memorizaban casi un cuarto del Texto así como los principios básicos del Islam y de la moral religiosa. Al mismo tiempo, recibían una instrucción formal que incluía la lectura, escritura, memorización de secuencias poéticas y prosaicas, gramática, elementos básicos de las ciencias naturales y historia.

Todo aquello sin embargo, si de algún modo caracterizó el comienzo de una era de modernismo intelectual nacional, estaba bastante limitado en cuanto al efectivo de sus partidarios así como su campo de divulgación espacial. Si en las ciudades la observancia religiosa cedía en gran número de casos, el vehículo de la religión representado por una mayoría de población rural, no perdió vigor. Al contrario, se encontraba más reforzada frente a una tentativa occidental destructora de su esencia dogmática. El conformismo se mantuvo estrictamente dominante y su impacto se puede todavía sentir incluso en nuestros momentos actuales. En muchas de las comunidades islámicas, sobre todo rurales, se construían espontáneamente cofradías, pequeñas ZAWAYAS (mausoleos) y se creaban más escuelas coránicas tradicionales para los niños.

### **3.1.1.2.2 Nacionalismo**

Como parte integrante de mundo árabe islámico, el Norte de Africa se encontró ingresado en el engranaje cultural y político que prevalecía a escala internacional. Aquel engranaje, concretizado a nivel del mundo árabe islámico bajo los conceptos de NACIONALISMO, PANARABISMO, PANISLAMISMO, repercutaba continuamente sobre el estado cultural de cada país, cada zona o tendencia ideológica del mundo islámico.

El renacimiento árabe fue una parte y un aspecto del fermento político y social entre los pueblos árabes y musulmanes. A propiciar una fuente espiritual de nacionalismo tanto cultural como político, el Islam dio lucha contra la dominación occidental; algo del carácter de un conflicto religioso. Como tal ha sido estimulado en la segunda mitad del siglo XIX por JAMAL AL DIN AL AFGHANI (1839-1897) quien había predicado en todo el mundo islámico un surgimiento panislámico enlazado con el nacionalismo local como primer paso. Durante el siglo XIX a medidas que el movimiento aumentaba en vigor bajo un liderazgo local, el Islam proporcionaba una fuerza dinámica a las campanas de liberación, al anti-imperialismo y la resistencia a la dominación cultural desde Maruecos hasta Java.

Este movimiento apareció al principio bajo la forma de un nacionalismo cultural. Se aspiraba a conservar la pureza de la lengua árabe, enriquecer su literatura y exaltar el

glorioso pasado del Islam. También se pretendía asimilar las ciencias y las técnicas modernas que dieron fuerza a Europa para poder defender la esencia de la tradición, es decir la lengua y la religión, contra la dominación extranjera.

Los reformadores como AL AFGHANI y MUHAMED ABDU, recomendaban en primer lugar la purificación del Islam contaminado por el contacto con los conquistadores. Estaba preciso también que desaparecieran las supervivencias fetichistas, las creencias y prácticas mágicas no islámicas así como el culto de los santos que ha invadido la religión popular. El Islam dominado, dividido en territorios más o menos dependientes, tenía una profunda conciencia de unidad de su cultura y procuraba organizarse. Esta tendencia adquiría alternativamente las dos formas de PANARABISMO y PANISLAMISMO. A partir de 1919, la ayuda colonialista y el paso de la Turquía Kemalista al laicismo en 1924, favorecieron el movimiento panárabe. Pero este carácter nacional coincidió por parte de los musulmanes con una toma de posición religiosa cada vez más decidida. El Islam se dibujó como religión activa y en plena extensión con tendencia progresista considerable. Por entonces, durante el primer cuarto del siglo XX, el nacionalismo y el modernismo islámico parecieron caminar juntos. Durante el segundo cuarto, se manifestó en varias regiones un vigoroso renacimiento fundamentalista. La secularización del Estado turco con la sustitución del Islam (la CHARIFA) por los códigos jurídicos occidentales (como el caso de Egipto que adoptó en 1884 el código napoleónico) parecía mostrar que la reforma, el modernismo o cualquier aceptación de las ideas occidentales, solo podía tener la secularización como consecuencia; algo que iba muy en contradicción con los 'ULAMA (sabios) del Islam. Estos quienes nunca habían aceptado ni los esfuerzos de los reformistas para desechar la tradición y volver a la pureza del Islam ni en el supuesto de los modernistas que creían en que el saber occidental era compatible con la mentalidad y la doctrina islámica, insistieron en lo riguroso de su autoridad.

Existían igualmente movimientos activistas islámicos en Egipto, Siria, Irán... Atrayentes para las masas, estaban dispuestos a ir hasta donde fuera necesario para liberar al mundo musulmán tanto de las ideas como de la dominación extranjera y para lograr un retorno a la aplicación más liberal de la ortodoxia musulmana. En realidad, hubo una serie de factores que contribuyeron a la vitalidad del sentido religioso conservador. En ciertas medidas, los mismos reformadores estuvieron responsables de ello. En general compartían una actitud anti-intelectualista, viendo en la controversia teológica un obstáculo para la reforma social y el despertar espiritual a los que daban prioridad. Su insistencia en que toda idea esencial podía estar hallada en la doctrina islámica, fortalecía el sentido de la ortodoxia. Aunque los extremistas musulmanes estaban enfrentados por los moderados que dominan la orientación política, y aunque sus organizaciones estuvieron repentinamente suprimidas, continuaron a mantener posiciones fuertes porque defendían en forma activa la religión con la cual el Estado se identificaba.

La autoridad religiosa por entonces, continuó por mucho tiempo residiendo en los 'ULAMA que se aferraban estrictamente a las exposiciones medievales y tradicionales del Islam. Dedicados al saber tradicional, se mantuvieron al margen de las corrientes del estudio y el pensamiento seculares. Se mantuvo todo un sistema cultural y por supuesto educativo muy fiel a las raíces ancestrales, conservado en contra de toda aportación reformista occidental.

No obstante, las repercusiones de los contactos con la educación de Occidente, se intensificaban paulatinamente mediante los esfuerzos para combinar el pensamiento occidental y la cultura islámica engendrando lo que podría llamarse el modernismo islámico.

Desde los años treinta, la difusión de la enseñanza, sea en el mismo país o gracias a la matrícula de varios alumnos en las escuelas y universidades extranjeras, ha creado una INTELIGENCIA de origen más modesto que la antigua clase dirigente occidentalizada. Esta nueva generación desempeña un papel cada vez más importante en la agitación contra las potencias dominantes y la lucha contra las antiguas clases fatalistas y tradicionalistas. Exigieron reformas sociales, un plan de desarrollo agrario e industrial y el perfeccionamiento de la enseñanza. Incluso en las áreas más retrasadas de la Arabia, donde el hundimiento de la antigua sociedad beduina era muy lento, aparecieron nuevas clases sociales, comerciantes, intelectuales, obreros del petróleo, que reclamaban instituciones modernas. El entusiasmo de los jóvenes estaba muy vivo y las necesidades de tipo occidental, fundadas en las grandes ciudades obligaban a las antiguas universidades y los colegios de las mezquitas, como el AZHAR en el Cairo y la ZITUNA en Túnez, a reformar sus métodos de enseñanza e introducir el estudio de las ciencias físicas. Las nuevas ideas pertenecían a una élite todavía muy reducida y los nacionalistas constituían una excepción. Pero como señala ANDRÉ GIBB "todos los musulmanes instruidos se encuentran delante de los mismos problemas que preocupaban a la minoría culta del siglo XVIII con respecto a la doctrina cristiana".

### **3.1.1.2.3 Descolonización**

Al acabar la segunda guerra mundial, el sentimiento reformista, hasta entonces limitado a un sector de las clases dirigentes, se extendió a las clases populares al tiempo que la penetración occidental se hacía más profunda y apremiante. En todos los países dominados, el nacionalismo de los intelectuales se combinaba con el malestar social resultante de una economía atrasada y de unas condiciones sociales retrogradadas para fomentar la transformación política. A través de esos hechos, los modernistas y reformadores ejercieron una importante influencia en la sociedad musulmana a la cual trataban de dar una nueva amplitud. Lograron que jóvenes con educación occidental se mantuviesen dentro de la fe y se enorgulleciesen del Islam. Su principal influencia fue notada en los límites sociales de la vida musulmana. Fomentaron la idea del cambio social y contribuyeron en dar impulsos a movimientos en favor de los derechos de la mujer, la educación y la organización de los trabajadores. Pero no tuvieron repercusión en la estructura de la autoridad religiosa o el contenido del credo, y no intentaron llevar las ciencias modernas a la esfera de la doctrina.

Entonces, en sus ideas teológicas, el Islam no se vio virtualmente afectado por los acontecimientos modernos. La autoridad del Corán seguía indiscutible como lo había estado durante toda la historia de la fe islámica. Los 'ULAMA conservaron el prestigio que les permitía cumplir con su función como intérpretes de las fuentes del credo.

Al comenzar la segunda mitad del siglo XX, los países árabes e islámicos se encontraban en proceso de autodeterminación. Desde aquel momento empezó la verdadera historia

nacional contemporánea de los árabes y de una cultura puramente local. Esto no implica en cualquier modo la ruptura definitiva con el pasado colonial. Al contrario, los Arabes se encontraron aun relacionados con los ex-metropolis por unos hilos culturales e ideológicos todavía fuertes. La situación socio económica, al contrario de la política no conoció gran cambio. Mientras las corrientes reformistas iban ganando terreno a pasos moderados, la mentalidad tradicionalista aun vinculada en las masas todavía pobres en su mayoría, simboliza la continuidad de las normas ancestrales.

Este dualismo ideológico cultural, si de un lado refleja la resistencia al cambio de una fracción mayoritaria de la población indígena, demuestra por otro lado el éxito de la cultura occidental inculcándose al resto de la población. Como consecuencia directa a este dualismo cultural, podemos todavía notar en el sector educativo la existencia de las instituciones coránicas tradicionales al lado de las escuelas misionarias. Es que, como anotado al principio de este trabajo, nunca se puede delimitar con precisión cronológica estricta el fin de cualquier fenómeno social o cultural y el comienzo de otro. Todo se realiza durante un proceso de rivalidad o competición implícita que acaba por la desaparición o el mantenimiento de uno con respecto a otro.

En el caso del KUTTAB y su relación con las instituciones educativas modernas, no se ha todavía alcanzado esta fase concluyente.

### **3.1.2 SECTOR SOCIO ECONOMICO**

Los historiadores admiten de hecho que existe una relación entre el desarrollo económico de un país y su situación social y cultural. En la mayor parte de las estadísticas, se suele considerar como síntoma de escasa cultura el mayor número de analfabetos existentes en un determinado país. Aunque la defusión de la radio y la televisión harían un poco dudoso llegar a esta conclusión de modo abrumador, bien cierto es que el analfabetismo puede significar un grado de cultura inferior tanto más cuanto los países donde se produce el fenómeno suelen ser los menos dotados de los medios de información antes citados. Aplicando esta norma social al caso de los países árabes, primero diríamos que si el analfabetismo es relacionado a los sistemas de información como la TV, la Radio..., esos instrumentos no podrían abarcar la performance alfabética de los niños y tampoco de los adultos. Podrían influir sobre sus culturas sociales, sus valores morales e intelectuales, pero no les permitieron disfrutar de un aprendizaje alfabético.

Además, en un caso como en otro, si los medios de información como la radio, la TV, el cine... pudieron infiltrarse muy profundamente en el núcleo de las masas populares, estuvo en fechas bastante tardías. La radio - y más tarde la televisión - hizo su aparición masiva a partir de los años sesenta de este siglo. Para una población que todavía sufre las consecuencias de una dominación extranjera de varias décadas, no le resultaba económicamente fácil adquirir unos aparatos importados a unos precios que podían resolver otros problemas más vitales.

Conforme a la ley histórica del paralelismo continuo entre educación y medios y sistemas de información, la enseñanza árabe islámica, quedó tan arcaica como los medios de información disponibles en un momento cuando la enseñanza europea, aprovechando de

la influencia de un requisito informativo más sofisticado (Televisión, Radio, Cine, Video, Teléfono, Grabadoras...), conocio progresos considerables.

De igual importancia, el factor demografico interviene de la manera más negativa en la iniciativa de cualquier intento evolutivo del sector educativo. En la actualidad, la tasa anual media de crecimiento de la población mundial es de 2%. En cambio, por lo que se refiere a los niños hasta los cuatro años de edad, la tasa media de crecimiento esta comprendida entre 2.1 y 2.2% (Gaston). Esto significa claramente que en la piramide global de los grupos de edad, las tasas inferiores que corresponden a los primeros años de la vida aumentan más rápidamente que las superiores. Esto plantea problemas difíciles de planificación tanto en el sector pedagogico como el economico. Esta tasa varia tambien considerablemente segun las regiones. Si bien es cierto que el numero de niños en edad preescolar tiende a disminuir en Europa y America del Norte, esta aumentando considerablemente en otras regiones del mundo.

En el siguiente cuadro, se exponen globalmente las cifras totales, reveladas por unas estadísticas de la UNESCO en 1968 (Gaston).

Región	Población de 0 a 4 años	Niños matriculados en Centros de enseñanza preescolar
África	58.197	180
América Del Norte	21.590	3.413
América Latina	44.024	1.613
Asia	299.981	13.700
Europa _ URSS	61.104	16.773
Países Árabes	21.365	230
Oceanía	2.119	101

Estas cifras, si son importantes como indices de comparación entre unas situaciones culturales de varios puntos geograficos, lo son todavía mucho más para nuestro caso. Estas cifras nos incitan efectivamente a estudiar las causas primordiales de la disproporcionalidad entre factores demograficos y otro educativo en los estados árabes.

El sector educativo árabe tenía de hecho que padecer la influencia de una pobreza comun de recursos infraestructurales. La mayoría de los niños árabes en edad de escolaridad primaria, no lograron integrar las escuelas oficiales. La inestabilidad politica, la centralización administrativa de las políticas de enseñanza, la insuficiencia de los presupuestos para la planificación del sector educativo y sobre todo la ambigüedad en los objetivos educativos, todos formaron obstáculos a la difusión de la enseñanza moderna entre la mayor parte de la población. Una vez más se recurrió al KUTTAB como alternativa educativa a donde acudian niños de niveles sociales modestos y defavorecidos. Esas clases sociales, todavía formando una mayoría demografica frente a una minoría opulente monopolizadora de todo el sistema administrativo, encuentran en el KUTTAB un recurso popular que responde adecuadamente a sus condiciones.

En un KUTTAB no se necesita nada específico en cuanto a trajes y uniformes. Tampoco es necesario poseer un material escolar importante que si lo es en un jardín de infancia. Además, como subvención individual, la cuota de escolaridad nunca alcanza una cantidad considerable. Esto es debido a dos factores, el primero de los cuales es el poco costo investido para organizar un KUTTAB; el segundo es la falta de perspectiva de enriquecimiento por parte de los maestros.

En la actualidad, a pesar de que la sociedad árabe se está deshaciendo progresivamente de sus ligaduras tradicionales, siempre existen motivos que incitan a los padres confiar sus hijos al cuidado del KUTTAB. El periodo anterior a la integración en la escuela oficial es un tiempo de libertad durante el cual el niño se separa progresivamente de su ambiente familiar para adaptarse al mundo de la calle. Las guarderías juveniles, los jardines de infancia y de distracción, siendo estrictamente limitados a los grandes centros aglomerados, los niños rurales no tienen otra alternativa sino la cuadrilla del barrio como pasa tiempo. Personalmente, me recuerdo cuando nos reuníamos los niños del barrio para jugar al balón, a la gallina ciega y otros juegos de mucho movimiento, creando mucho ruido y bastante jaleo en el vecindario. Ni los regaños de los vecinos, ni los castigos de los padres podían enfrenar un dinamismo juvenil incondicionado. La única forma de conseguirlo consistía en mandarnos al MEDDEB que sabía dominarnos con la temida FALAQA. Así, de un lado proporcionábamos inconscientemente un alumnado necesario para la continuidad del KUTTAB; y de otro lado participábamos en el mantenimiento de la importancia cultural y el respeto de la comunidad a SIDI EL MEDDEB (mi señor maestro) como se le suele llamar.

Con respecto a la continuidad pedagógica que le da un estatuto diferente de las escuelas oficiales, los maestros que son generalmente gente mayor, nunca frecuentaron escuelas modernas. Su tarea educativa no sufrió ningún intento de modificación importante. Es una herencia que va pasando de una generación a otra desde tiempos muy remotos, envuelta en los dobladillos de una comunidad destituida de cualquier recurso material y técnico importante.

### **3.1.3 SECTOR TECNICO**

Los motivos técnicos resultan los más determinantes en el mantenimiento prolongado de esta institución antigua y su sistema caligráfico rudimentario.

La facilidad de obtener el material necesario y la sencillez de darle forma adecuada, son factores muy importantes frente al libro impreso. Una tabla de madera es un solo soporte para una gran cantidad textual, resistente al manejo poco cuidadoso de los niños, propiedad del KUTTAB donde se guarda una vez acabado el curso. El libro impreso es todo lo contrario. Es un soporte más flexible con más cantidad textual disponible al momento, pero bastante complejo para principiantes de poca edad. Por otro lado, un libro hojeado diariamente acaba por estropearse. Por eso, así como por la importancia del texto que contiene, nunca se atreve dejarlo entre manos juveniles descuidadas. Por supuesto, se ha mantenido la madera con el material anejo como alternativa caligráfica más adecuada para evitar los gastos inútiles de papel así como todo sacrilegio posible hacia un soporte fijo de escritura sagrada.

Parece que este método fue adoptado posteriormente por las escuelas oficiales elementales aunque según normas diferentes. Me recuerdo de mis primeros años de enseñanza básica oficial cuando se nos imponía antes la pluma y el papel, tener una tablilla de madera pintada en color negro, tiza blanca y colorada así como un borrador que confeccionábamos de un calcetín o cortábamos de un trozo de espuma o de una CHECHIA (fez) del padre. La influencia no podría haber sido en el sentido inverso porque en la escuela oficial, la escritura ejecutada no tenía que ser memorizada, sino para hacer ejercicios ortográficos o aritméticos inmediatamente borrados. Además, un sistema moderno de escritura sobre papel, necesita un equipamiento anejo como mesas, sillas, plumillas industriales, bolígrafos, locales adecuados que una institución marginada por las políticas de enseñanza actual no puede permitirse. Incluso logrado dicho cambio técnico, el KUTTAB perdería su entidad que le difiere de la escuela oficial y del jardín de infancia. Por consiguiente perdería su esencia vital, eje de su continuidad centenaria.

### **3.2 - CONDICIONES DE EXISTENCIA ACTUAL**

Conocidas en su mayoría las condiciones ambientales que acompañaron al KUTTAB durante su transcurso temporal hasta la mitad de este siglo, procedemos a continuación a una evaluación más actual de su alcance cultural y de las condiciones de su existencia en un mundo más modernizado. Hay que notar de antemano que desde principios del segundo cuarto de este siglo, el sector cultural conoció la aparición cada vez más manifiesta de una institución educativa básica competidora: el jardín de infancia. Una valoración más auténtica del KUTTAB estará por supuesto lograda a partir de una comparación pedagógica técnica entre ambas instituciones.

#### **3.2.1 Jardín de infancia**

##### **3.2.1.1 Aproximación histórica**

Si la educación preescolar en el mundo árabe islámico se ha siempre relacionado con el KUTTAB, el mismo concepto era más en relieve en una Europa más agitada por movimientos y tendencias reformadoras. Lo primero que se ha destacado en Europa ha sido la función social de las escuelas maternas. El papel de dicha institución así como del jardín de infancia consistía en ocuparse de los niños cuyas madres trabajaban. Consta incluso que en Francia, antes del calificativo oficial de escuelas maternas que remonta a 1848, se hallaban las Salas de Asilio. Se trata en realidad de una casa de hospitalidad, de un refugio para los niños pobres.

Entonces, aunque el concepto de educación preescolar estaba ya últimamente aceptado, sus raíces históricas son muy antiguas. Entre los educadores que han reflexionado sobre esta etapa educativa nombramos a ciertas figuras como FROEBEL (1782-1852), DECROLY (1874-1932), MARI MONTESORI (1870-1952). Sus teorías se regían por toda una serie de conceptos pedagógicos, filosóficos y sociológicos que no son ya exactamente los más modernos aunque hayan sido la base del pensamiento pedagógico contemporáneo.

Durante un periodo de colonización de más de un medio siglo, esas corrientes pedagógicas no tuvieron grandes dificultades para integrarse en las sociedades colonizadas y ocupar una posición vanguardista en la modernización cultural de aquellos pueblos una vez independizados. La declaración de las Naciones Unidas de 1953 dio más créditos a esas teorías cuando se indicó en el preámbulo que la Asamblea General consienta la declaración de los derechos del niño afin de que pueda tener una infancia feliz y gozar, por su propio bien y el de la sociedad, de los derechos y libertades que en ella se enuncian.

De todos modos, una vez los primeros núcleos de los jardines de infancia estaban introducidos por los colonos occidentales, estuvieron generalmente adoptados por la población local y conservados como base cultural continua en las políticas culturales y educativas post coloniales.

En el caso concreto de Túnez, descolonizado en 1956, desde primeros momentos de la declaración de la república en 1957, se optó por una modernización de tipo occidental. En el número de Junio 1955 de la revista tunecina AL FIKR, se lee en un comentario de ALI BELHUAN, secretario general del Neo-Destur (partido político de la época) que:

"el mundo árabe es más cerca de Europa Occidental que el Extremo oriente...Sin cualquier duda, después de un apogeo brillante, la cultura árabe, encerrándose en frente de cualquier interferencia cultural externa, atravesó un periodo de muchos siglos de decadencia. Pero actualmente, está en pleno renacimiento.

Hace un siglo desde cuando empezó a abrirse a las corrientes externas. Gracias a muchos de sus Hombres como TAHA HUSSEIN, AHMED AMIN... un desarrollo cultural importante se hace sentir en el Próximo Oriente. Para que continúe este esfuerzo, el papel de la cultura occidental es imprescindible. Los países árabes seguirán mostrándose muy abiertos a este esfuerzo porque las ciencias matemáticas, físicas, químicas y sus aplicaciones técnicas, condicionan la renovación económica y el progreso... El mundo actual tiende hacia una unidad cultural en una legítima y positiva diversidad. Los cambios se multiplican entre sabios, escritores y pensadores de China, India, Europa y América"(Lelong).

Justificando esta orientación cultural occidental, MOHAMED MZALI, otra figura de la junta política dirigente, añadía que:

"una cultura viva nunca es fija; tampoco podría pretenderse exclusiva. Ninguna cultura tiene derecho de reivindicar el monopolio de la autenticidad ni pretender su superioridad absoluta. Cada cultura, antigua Grecia, China, India... no hace más que contribuir por su parte y en la medida del genio inventivo de sus hijos a extender la cultura universal de la gran familia humana"

Esta tendencia occidental, era y sigue ser una de los ejes de las políticas gubernamentales de la mayoría de los países árabes si no todos. Por consiguiente, la educación conoció una replanificación total dando esquema al actual sistema en uso. Incluso la enseñanza religiosa estaba incluida en este proceso de ramificación. En Túnez, al amanecer de la



independencia, el secretario del estado a la educación nacional define en esos terminos el sentido de la instrucción civil y religiosa proyectada:

"Tunez es un pais profundamente relacionado a la tradición musulmana. Gracias a la reforma, esta tradición sera mantenida y renovada. Desde los primeros anos, el niño sera colocado en un clima espiritual que le hara tomar total conciencia del papel y del valor de su religion. Le aprenderemos los fundamentos de esta religion; le inculcaremos el deseo de respetar y aplicar sus preceptos. El mismo espiritu que caracterizo la reforma en todos los asuntos, abarca igualmente la instrucción religiosa. El horario ha sido reducido pero el contenido de la enseñanza (religiosa) ha sido enriquecido... Así, no se tratara más de aprender mecánicamente al niño textos religiosos cuyo sentido a menudo ignora, sino comentarle esos textos y demostrarle aplicaciones practicas en su vida como creyente y compatriota"(Lelong-b).

En resumen, el metodo a lo cual se recurrio en el estudio religioso, se apoya cada vez más sobre los principios que fundan lo que se llama actualmente la Sociologia Religiosa. Frente a esos aspectos culturales renovadores, el KUTTAB, excluido de toda politica educativa, estaba condenado a sufrir las repercusiones de una divulgación más extensa de las instituciones educativas modernas.

Tal apaciguamiento del papel educativo del KUTTAB, si deseado por las politicas nacionales modernas, supone un desvio y una reorientación o replanificación hacia una corriente cultural universal. Por consiguiente, los jardines de infancia, como instituciones educativas preescolares modernas, acaban actualmente de superar numericamente los KATATIB.

### **3.2.1.2 Comparación pedago tecnica**

Ahora bien, si llevamos a cabo una comparación interna entre las ambas instituciones, llegaremos a la evidencia de una supremacia pedagogica formativa de los jardines de infancia, frente a un sistema educativo arcaico que si antiguamente respondia perfectamente a unas necesidades culturales e ideologicas determinadas, pierde actualmente toda eficacia en un flujo ideologico radicalmente distinto. Se acabo de admitir que el establecimiento de la educación preescolar es un hecho cuya finalidad basica consiste en facilitar el desarrollo general de la personalidad en todos sus aspectos y promover la educación del niño. Las ciencias biologicas contemporaneas y sobre todo la neurologia, nos revelan que la materia nerviosa especialmente desarrollada en cantidad en la especie humana no puede llegar a su evolución completa si no hay unos estímulos exteriores que provocan unas reacciones que permiten a esas funciones ponerse en marcha, perfeccionarse y desarrollarse plenamente.

En el momento de nacer, los instrumentos que permiten al individuo entrar en contacto con el mundo exterior, es decir sus organos sensoriales, no estan todavia listos para funcionar. Se necesita un periodo más o menos largo para que lleguen a estar en condiciones de captar y captar bien todas las informaciones procedentes del mundo exterior. Sabemos perfectamente despues de los trabajos de JEAN PIAGET y de HENRY WALLON que estos contactos con el mundo exterior se realizan solamente a traves del

movimiento. Por esta razón, hablamos de SENSORIMOTRÍCIDA. El movimiento y la percepción son indisolubles en los primeros años de la vida. A este respecto, es preciso que todos los ejercicios y juegos propuestos a los niños (ya que no se trata en absoluto de lecciones teóricas) les permitan a la vez mejorar y ensanchar sus sistemas de recepción de los mensajes exteriores. El ser humano, en un mundo completamente complejo, surcado por mensajes de todo tipo (visuales, auditivos, olfativos, gustativos...) y la educación ha de ayudar a cada niño adquirir el mayor número posible de mensajes en las mejores condiciones posibles.

En la actualidad, resulta que la educación preescolar moderna se basa sobre un dinamismo continuo del niño. Se diversifican los temas de los ejercicios, se cambia la esfera cultural en la cual el niño se mueve para evitar cualquier sentimiento de monotonía y de acondicionamiento irracional que puede convertirlo en un automatismo acostumbrado a realizar un número limitado de acciones repetitivas.

En cuanto al material educativo empleado, debe servir de soporte a las actividades del niño sea en los juegos o bien en plan de la educación propiamente dicha. En el primer aspecto, se trata del "Juguete" indispensable para que el niño enriquezca sus actividades espontáneas y pueda encontrar su equilibrio afectivo.

A nivel educativo, el juguete sostiene o provoca la acción. Es bien conocida la muy importante distinción establecida por JEAN PIAGET con su teoría de la abstracción según la cual el niño juega CON los objetos o SOBRE los objetos. Por medio del material educativo, el niño aquilatará sus percepciones, mejorando de este modo sus conocimientos del mundo.

A la luz de esas explicaciones científicas de la base educativa preescolar moderna, tenemos clara visualización de la postura retrogresiva del KUTTAB cuyos estimulantes educativos no pueden rivalizar en cualquier aspecto con sus homólogas de los jardines de infancia. La temática restringida, la falta de dinamismo creativo y la continuidad de una pedagogía pasiva y reaccionaria, no responden más a las necesidades de una educación posterior oficial, integrada en las corrientes de la educación internacional moderna. Se explica también su apartamiento de todas las políticas de enseñanza nacionales, lo que influyó paulatinamente sobre su reducción numérica.

Podemos adelantar que, como símbolo de antagonismo cultural entre Occidente europeo y mundo árabe, el KUTTAB se vio aislado progresivamente, ahogado cada vez más por un impacto occidental "modernizador" más intenso.

### **3.2.2 VALORACIÓN CULTURAL**

Todo lo mencionado no obstante, no nos impide evaluar el grado de contribución cultural del KUTTAB en una sociedad islámica donde estaba considerado como única alternativa educativa elemental. Por contribución cultural, entendemos tarea alfabetizadora, intelectualidad de sus adeptos y formación básica para una enseñanza posterior más profunda.

### 3.2.2.1 Alfabetismo

Con respecto al concepto de alfabetismo, antes de formular cualquier resolución evaluativa, hemos de estar deacuerdos sobre su sentido comun.

Con alfabetismo, entendemos la asimilación de la facultad de escribir y la aptitud de leer. A tal nivel estamos deacuerdos, como vimos en un capitulo precedente, que el KUTTAB permite a los ninos dichas aptitudes. Pero tenemos que estudiar el caso más en profundidad. Me refiero a los factores circundantes en los cuales se realizan esas adquisiciones y sus implicaciones en cuanto a la relación del nino con su ambiente social y cultural de manera más amplia. No dudamos más del aspecto tradicional del KUTTAB y de su conformismo pedago tecnico. La escritura que se supone como eje giratorio de cualquier intento de alfabetización de masa, esta regida en dicha institución por unas normas tambien antiguas.

Desde un punto de vista paleografico, la letra àrabe conocio desde principios dela epoca musulmana, cambios considerables. Al lado de la desigualdad artistica de los sistemas paleograficos como el Kufico, el Neskhi, el Thuluthi, el Rayhani, el Ta'liqi, el Nesta'liqi, el Chikeste..., la lengua àrabe conocio dos importantes transformaciones referidas a su transcripción gráfica: la puntuación y la vocalizacion.

El àrabe, como los demas idiomas semitas (fenicio, arameo, hebreo, acadio, ugaritico...) se escribia en sus fases iniciales conjuntando a las consonantes en forma de palabras de las cuales estaban omitidas las vocales. La naturaleza misma de la gramatica de los idiomas semitas hace que el lector no tenía gran dificultad en establecer la vocalización correcta. Pero no esta a excluir aqui que los usuarios de un sistema de escritura, cuando este comporta ya un cierto grado de ambigüedad intrinseca, procedian insensiblemente a una simplificación sintactica de lo que tenían que pronunciar.

De todas maneras, la parte reservada a una función de reconstrucción por parte del lector se queda aqui muy importante; algo que demuestra claramente los esfuerzos ulteriores para introducir la vocalizacion.

En el caso del idioma àrabe, dos metodos iban a proponer una solución a esta ambigüedad de la escritura. Recomendado por ZIAD IBN SAMIA, gobernador de Basora, ABU ASUAD AL DU'ALI (595-680 d.C.) propuso un sistema de puntuacion. Hizo que un punto colocado por encima de la letra le da el sonido del a vocal "a". Un punto puesto por abajo le asigna la articulación "i". Cuando viene por encima, pero un poco más apartado, indica el sonido de la vocal "u".

Mas tarde, los discipulos de NASR IBN AJIN sistituyeron este sistema y establecieron tres tipos de puntos vocales: un redondo, otro imperfecto y un tercero en forma de rombo, indicando respectivamente la "a", la "i" y la "u".

Un problema sin embargo aun subsistia. Ademas de la vocalizacion, la escritura àrabe necesitaba otro sistema para diferenciar las letras que en su forma arcaica, y a pesar de su pronunciación diferente, tenían formas graficas identicas.

En el antiguo sistema, la forma " " se empleaba para designar los sonidos "b" (Bien), "t" (Tren), "t" (Voz); la forma " " para "y" (Nage (frances)), "h" (gutural aspirada), "j" (Mujer); la forma " " para "d" (Dos), "d" (The (ingles)); la forma " " para "r" (Mar), "z" (Zebre (frances)); la forma " " para "s" (Estar) y "s" (muchacho); la forma " " para "s" (Sesame) y "d" (Father (ingles)); la forma " " para "t" (Tetar) y "z" (Thus (otra forma de "d")); la forma " " para " " (gutural sonida) y "g" (Rat (frances)); la forma " " para "f" (Fiesta) y "q" (gutural seca).

Era AL KHALIL IBN AHMAD AL FIRAHIDI (625-690 d.C.?) Quien encontro la solución actual. Empleo la puntuación para distinguir entre las letras parecidas, ademas de un sistema distinto de vocalización para todo el alifato. Poniendo una raya encima de la letra (FATHA) se le da el sonido del fonema "a" con sus dos variaciones alofonicas "a" y "e" segun reglas linguisticas determinadas. La misma raya colocada por abajo, significa una KASRA o sea el equivalente de una "i". Una comma (,) puesta por encima de la letra significa una DHAMMA o sea una "u". Por fin, un circulito (°) colocado por encima, indica la inarticulación de la letra. Es la llamada JEZMA.

A pesar de alcanzada esta normalización perfecta, el sistema de IBN AHMED no fue una aportación totalmente renovadora y tampoco integralmente adoptada posteriormente. Me refiero con precisión a las dos letras "f" y "q" semejantes en su transcripción grafica, pero diferenciadas por varios sistemas de puntuación. La puntuación de la "f" con un punto por abajo " " no parece haber sido introducido por primera vez hasta el segundo siglo de la Hegira. Mas tarde (no se sabe la fecha con exactitud), se coloco el punto por encima mientras la "q" en la fase de su transformación final " " (con dos puntos por encima despues de tener uno solamente " ") se estima que su introducción no fue más pronta que el siglo II H. (IX d.C.).

Solamente, varias zonas y ciudades conservaron peculiaridades propias en el empleo de los puntos. En Bagdad, donde el manuscrito más antiguo conocido "Gharib Al Hadith" de ABU 'UBAID estaba escrito en 256 H. (870 d.C.), la "q" era escrita con dos puntos por encima y otro por abajo " "(Encyclopedia of Islam; vol.3, p.192). Pero esta norma no se mantuvo hasta más de la mitad del siglo III H.

En Occidente, el Maghrib todavia mantiene la puntuación antigua de la "q" y la "f" como " " y " " respectivamente. Este sistema se mantiene hasta ahora conservado por las instituciones culturales antiguas como el KUTTAB, el ADL (notario), la HISBA... Pero en paralelo, en plan administrativo y oficial, se generalizo como sistema uniforme entre todos los paises de habla y de escritura àrabe, la regla de colocar dos puntos por encima dela "q" y uno solo por encima de la "f": " " y " ".

Dentro del cuadro de esta metamorfosis paleografica, el KUTTAB ejercio y sufrio al mismo tiempo las consecuencias de este cambio paleografico de la letra àrabe. Si de un lado participo en la consolidacion, divulgación y continuidad de un sistema determinado de escritura, al cerrarse posteriormente a todo movimiento de reforma, se condeno a ponerse al margen de los fenomenos de cambio dictados por el curso de la evolución cultural circundante. Cuando la escritura se desarrollaba en todos campos artisticos y administrativos, manuales e impresos, el sistema del KUTTAB, debido a su conformidad al más comun, causo a sus practicantes un cierto handicap alfabetico una vez enfrentados a

una escritura de sistema distinto. La "q" y la "f", dos letras que más problemática causan, presentan el ejemplo de la inconformidad alfabética que puede desempeñar el KUTTAB a nivel cultural amplio.

Otro aspecto técnico, con referencia a la escritura, es el sistema paleográfico usado en el KUTTAB. Como vimos antes, la educación coránica se basa primordialmente sobre una memorización minuciosa del texto coránico, dejando a segundo nivel la belleza de la escritura y las normas de ejecutarla. Por supuesto, la noción contenida se acopla estrictamente con la noción del continente que en el caso tratado es una escritura mal normalizada, arcaica en su configuración, no correspondiente a cualquiera de los sistemas artísticos gráficos. Fuera de los límites de contenido aprendido, el alumno del KUTTAB encontrará gran dificultad en asimilar la relación entre contenido diferente (incluso idéntico) y un continente distinto ejecutado a máquinas impresoras en letras normalizadas según reglas geométricas determinadas.

Algo de igual extraneza, es el hecho de que la mayoría de las personas educadas en dichas instituciones antiguas, actuarían distintamente frente a dos tipos de textos impresos. Mucha gente, mayor en la totalidad, saben perfectamente leer un trozo del Corán impreso, pero se quedan totalmente imponentes frente a un texto literario o administrativo también impreso. A un extranjero a la cultura árabe, le pareciera el asunto como debido a una diferencia idiomática o alfabética entre ambos textos. Pero en realidad, el caso es distinto. El Corán es en versión árabe literaria aún viva. Pero debido a las múltiples escuelas caligráficas que se dedicaron a transcribirlo, las maneras o bien sistemas caligráficos a los cuales se recorría conocieron un desarrollo continuo parecido a la evolución del alfabeto latino (monumental, cursiva, romana, uncial, semi uncial, veneciana, carolingia, gótica, visigótica...). Además del Kufico y el Neshki, la compilación del Corán se ejecutó conforme a todos los sistemas paleográficos anteriormente citados. Esta diversidad artística se mantuvo largo tiempo de tal manera que cuando surgió el sistema moderno de la escritura impresa, los mencionados sistemas conservaron el monopolio de toda acta escrito litúrgico. Las personas que aprendieron la escritura árabe exclusivamente en el KUTTAB, una vez adquiridas las primeras bases de la ejecución alfabética, tuvieron que acomodarse al texto impreso. Luego, al salir de su esfera cultural restringida, tuvieron que iniciar desde el principio una readaptación a un sistema impreso administrativo diferente.

Esta claro que todo gira en torno de un núcleo común que es la relación entre contenido y continente que el lingüista FERDINAND DE SAUSSURE cualifica como fenómeno totalmente arbitrario. Si un elemento físico simboliza un determinado concepto sensitivo o metafísico, es difícil sino imposible concebirlo en una forma física diferente. Lo mismo ocurre con esas personas de elasticidad intelectual limitada. Un sonido, una palabra o una frase que se escribe en la forma a la cual están familiarizados, resulta totalmente indecifrabable una vez figurada en estilo distinto.

Así pues, podemos adelantar como conclusión que si el KUTTAB permite una alfabetización más o menos completa, su alcance cultural se encuentra muy obstruido por un aislamiento prolongado de las corrientes evolutivas de su ambiente exterior. Partiendo de este ambiente exterior, incluso si decimos que un individuo "sabe leer y escribir", la frase no puede tener un sentido real sino cuando postulamos que esta capacidad esta

controlada por un nombre dado de individuos que se definen todos como lectores; no solamente saben manifestar las mismas competencias sobre el mismo material sino además pueden comunicar automáticamente unos con otros.

En primer lugar, decimos que esta persona "sabe leer y escribir" en la medida en que no solamente lee documentos sino que se trata para él de un acto habitual que no debe descifrarse penosamente sino que debe reconocer con facilidad y rapidez; algo que debido a las mencionadas diferencias entre ambos sistemas de escritura (del KUTTAB y el administrativo) resultara raramente realizable en el momento transitorio de un sistema a otro. En segundo lugar, este conjunto de documentos no existiría para él en su función de lector potencial si no haya sido compuesto al igual para otros lectores potenciales. Desde allí surge la necesidad de la reforma alfabética conforme al sistema alfabético más ampliamente usado: el sistema administrativo en su forma más reciente.

No obstante, no hemos de poner en duda la eficacia alfabética del KUTTAB al saber que en una etapa posterior, cuando los alumnos integraran las escuelas oficiales, no se les necesitara mucho tiempo para asimilar las nuevas normas caligráficas. Estará una mera etapa de ramificación de un requisito adquirido en forma menos sofisticada.

### **3.2.2.2 Intelectualidad**

Pasando a otro punto evaluativo, podemos abarcar el nivel de intelectualidad que los alumnos adquieren durante su escolarización básica en el KUTTAB.

En una reflexión sobre la definición de una filosofía educativa perfecta, escribe MOHAMED FADHEL AL JEMMALI que esta:

"tiene que basarse en dos principios fundamentales: la extensión y la unificación. Por la extensión insinuamos el interés a todos aspectos del ser o sea evitar cualquier opción de la parte al todo. En otras palabras, la extensión necesita un reconocimiento entero de los componentes de la existencia, sean materiales o morales... Por la unificación nos referimos a la unión completa de los aspectos de la veracidad, su coherencia y su equilibrio... En eso, citamos el ejemplo de la formación del individuo. La educación que queremos a cada uno es la que amplifica todas sus aptitudes y posibilidades, y desarrolla sus creencias y caracteres morales y de la forma abarca la formación total de la personalidad del individuo según los principios de la extensión y unificación. La educación que se dedica a lecciones teóricas con independencia de las aptitudes científicas y técnicas, se considera como incompleta" (Jemmali; p.99).

A la luz de esta explicación bastante lógica, podemos formular nuestro propio juicio acerca de la intelectualidad del KUTTAB. La monotemática y la ausencia del dinamismo creativo perjudican en cierto modo la formación de los niños en una periodicidad muy sensible de su formación espiritual. IBN KHALDUN anota que:

"por el hecho de que la gente de Ifriqia y del Maghrib se limitan al texto del Corán, incapacitan a sí mismos en dominar la performance lingüística. Como regla general, ninguna capacidad escolar puede originarse del estudio del Corán porque nadie puede

producir algo semejante. Así, los Hombres son incapaces de emplear o imitar su "USLUB" (estilo) y por tanto no pueden desarrollar cualquier performance en otro campo. En consecuencia, una persona que conozca el Corán no adquiere obligatoriamente la performance del lenguaje árabe".

Esto es claramente concebido por la falta de la práctica compositiva, fundamento esencial de todo perfeccionamiento lingüístico del individuo. La sola actividad de memorizar, convierte al niño en un aparato receptor sin cualquier contraparte creativa, analítica y emisora. La restricción temática al texto coránico endurece la elasticidad cultural del niño. Por ello, una vez fuera del cuadro literario coránico, el alumno manifiesta una inaptitud cultural notable. Además, aunque se considera al Corán como portador de unos valores y referencias científicas, consuetudinarias, jurídicas... por el modo con lo cual se enseña, es imposible al niño percibir cualquiera de esos conocimientos por no haber estado explicados ni comentados por los maestros quienes a su vez resultan incompetentes en su mayoría.

### **3.2.2.3 Nivel de preparación preescolar**

Hasta ahora, creo que se quedó claro que las instituciones educativas preescolares en el mundo islámico contemporáneo se apartaron recientemente para convertirse en dos tendencias antagonistas; una moderna representada por las instituciones oficializadas (jardín de infancia ...) y otra tradicional simbolizada por el KUTTAB. Este apartamiento no fue seguramente institucional solamente, sino también pedagógico. Pero a pesar de ello, todavía disponen de un nudo comunicatorio común. Los niños musulmanes, después de recibir el aprendizaje descrito sea en los jardines de infancia o en el KUTTAB, tienen que ingresar en las escuelas primarias oficiales. Es justamente en este traslado institucional que hacemos introducir la pregunta siguiente: ¿Qué nivel de formación intelectual tienen los alumnos del KUTTAB a la hora de iniciar una escolaridad de tipo distinto y de nivel más avanzado?

La respuesta a esta interrogación, la podemos deducir una vez el alumno ingresa en la escuela oficial primaria. En aquel momento, la performance adquirida en el KUTTAB se enfrenta con los nuevos programas cursados en la escuela oficial. El nivel de adaptación suele ser modesto aunque nunca podemos confirmar su nulidad. Efectivamente, por comparación con alumnos que no recibieron ninguna educación preescolar, aquellos primeros son más preparados para recibir una enseñanza alfabética más rápida aunque ambos se situaran al mismo nivel frente al aprendizaje temático. Pero pierden aquellos primeros su supremacía alfabética una vez enfrentados a otros alumnos que recibieron su educación preescolar en los jardines de infancia. Esos últimos, como demostrado anteriormente, pasaron a través de un sistema educativo más moderno en el cual se combinan propósitos multitemáticos.

Por consiguiente, además de un alfabeto moderno que dominan medianamente, disponen de un bagaje cultural diversificado que les permite ciertas ventajas para adaptarse al sistema didáctico del curso oficial entretenido.

Como conclusión a esta parte evaluativa de una posible contribución a la situación cultural, podemos sostener la afirmación de que el KUTTAB, en su situación actual, no puede considerarse desde un punto de vista grafico y tambien tematico, como etapa educativa muy adecuada para una enseñanza posterior más profunda. Dicho esto, no podemos olvidar el caso de que esta institución tradicional siempre ofrecia hasta principios del siglo XX, la base de una formación de un cuerpo de escribas e intelectuales de segunda o tercera categoria que hasta hoy desempeñen ciertas funciones administrativas como el AMIN (secretario público) y el 'ADL (notario). Esos, disfrutando de un aprendizaje escritorial arcaico en el KUTTAB, pudieron conseguir en la epoca colonial una breve formación escolar oficial que les permitio amplificar sus aptitudes culturales y caligraficas sin deshacerse nunca de los rasgos de una educación anterior tradicional. Por este hecho asi como por el hecho de que la educación que recibieron en las escuelas del Etado, se hacia generalmente en el idioma del colonizador occidental, sobresalen siempre en sus escrituras del àrabe, los determinantes paleograficos del àrabe aprendido en el KUTTAB.

Actualmente, si tal apariencia tiende a disminuir, el KUTTAB mantiene todavia la impronta teologica de antano aunque con regresión notable. Se puede todavia considerar como uno de los nucleos donde se "sembró" la fe religiosa y su extensión social. Es por supuesto un vehiculo cultural para unos fundamentos morales que tienden posteriormente a desarrollarse en el individuo instigados por otros factores diversos. Sometido a una apertura forzada sobre su ambiente social, el KUTTAB será mucho más vulnerable a los cambios de la sociedad a la cual pertenece.

### **3.3 - PERSPECTIVAS FUTURAS**

El futuro del KUTTAB parece ser trazado desde mucho tiempo. Hasta aqui, a traves de la descripción planteada anteriormente, solo los sintomas de una retrogresión continua nos han sido ofrecidos. Ninguna de las etapas por las cuales ha pasado la sociedad àrabe islamica, parece haber manifestado una total aprobación para su mantenimiento. Esta indiferencia por parte de las autoridades que si en un principio favorecio su mantenimiento, actualmente las nuevas condiciones sociales actuan de manera inversa. Si antiguamente era una institución considerada como primaria despues de la cual pasaban los alumnos a una enseñanza secundaria o sea de segundo nivel, actualmente nuevas instituciones aparecen al nivel primario. Tuvo el KUTTAB entonces que convertirse en una institución preescolar. Pero la competencia aun persiste. Se crearon las instituciones preescolares modernas: los jardines de infancia. En definitiva, no tiene más alternativa que aceptar el "combate singular" en lo cual parece muy defavorecido. Las perspectivas futuras por supuesto se anuncian muy oscuras. Actualmente, en este final del siglo XX, al lado de los mencionados instigadores de la decadencia del KUTTAB, otros factores muy al dia, intervienen lo más negativamente para influir en su existencia futura. Esos factores, los podemos repartir como políticos, socioculturales y técnicos.

#### **3.3.1 Factores politicos**

A pesar de lograda la independencia del colonialismo occidental, la politica sigue ser hasta ahora un sector muy sensible y demasiado centralizado en la sociedad àrabe islamica.



Efectivamente, todos los demás sectores (económicos, culturales, ideológicos...) giran alrededor de un mismo eje que les moldea conforme a sus principios y tendencias. Si el colonialismo ha favorecido en principio el encerramiento de los indígenas sobre una cultura ancestral propia como intento de rechazo a una cultura distinta injertada, considerando el desarrollo de los acontecimientos posteriores, se le puede considerar como arma a doble filo. Lo que más importa en esos acontecimientos es el hecho mencionado de que la educación occidental, una vez introducida en los países colonizados, se divulgó progresivamente creando poco a poco el manifiesto de una tendencia modernizadora local.

Si nos atenemos en la historia de cada uno de los países árabes descolonizados, notaremos que era esta tendencia modernizadora la que guió el movimiento de reforma. Una vez independizados, estas tendencias monopolizaron el poder político en la forma del monopartidismo político o de una monarquía absoluta. Está claro por supuesto que durante los periodos de sus poderes monopolizados, no siempre respondían a las aspiraciones de todas las categorías sociales y de las distintas tendencias ideológicas. Muy a menudo se manifestaron unas tendencias opuestas a esta occidentalización de la nación árabe islámica. Un enfrentamiento continuo se estableció entre gobiernos y grupos de la oposición. De estos los más relevantes a nuestro asunto son las tendencias tradicionalistas y las tendencias religiosas.

Los tradicionalistas, si no forman una oposición consciente e institucionalizada, hacen sentir su peso ideológico mediante su importancia numérica y la responsabilidad social que desempeñan en una sociedad patriarcal. Pasando la mayor parte de su vida guiados por un sistema tradicional, todavía sienten un fuerte enlace a sus raíces y culturas ancestrales. Su oposición se manifiesta en forma de rechazo a toda orientación modernizadora proyectada por la esfera política. Un tradicionalista inconsciente rechaza las nuevas normas sociales implantadas: situación de la mujer, laicización de la enseñanza, adaptación a las nuevas tecnologías (de industria, transporte, medicina e incluso de educación y enseñanza) que para él son rasgos de contaminación cultural de los occidentales "infiel". De estos tradicionalistas, todavía existe una buena proporción popular. Esta proporción está globalmente representada por el alto eslabón de la pirámide de edades. Es la categoría de gente que prefiere sus propias creaciones tradicionales y artesanales a los productos manufacturados. Algunos por ejemplo todavía prefieren un medio de locomoción a tracción animal a un medio de transporte mecánico. Otros dan más confianza a la medicina tradicional "AL TIB AL RA'WANI" que los tratamientos médicos modernos. Los hay también los que prefieren confiar a sus hijos a las instituciones educativas tradicionales como las escuelas coránicas que mandarlos a las instituciones más modernas como los jardines de infancia o grupos infantiles culturales (exploradores, colonias de vacaciones estivales...). Todo aquello está regido por un sentimiento religioso mal interpretado que durante muchas decenas, desarrollaba un profundo antagonismo cultural entre Islam y Cristianismo. Algo semejante era lo ocurrido por parte de los cristianos en tiempos de la reconquista en España y de las cruzadas.

Otra vez, la esfera política se ve interviniendo para asegurar el éxito de la ola modernizadora que está conduciendo. Su intervención en este caso se manifiesta mediante una indiferencia total hacia lo antiguo. En Túnez por ejemplo, se ajustó la

situación de la mujer (mismas oportunidades, derechos y deberes...), se prohibieron las actividades del DERWICH (supuestos medicos tradicionales herbolarios), se marginó la enseñanza privada del KUTTAB por un aumento numerico de los jardines de infancia...En grado sumo, por un medio indirecto se está ganando y se ganara el desafio al tradicionalismo a traves de un proporcionamiento de una contraparte, de una alternativa moderna cada vez más amplia.

Con respecto a la tendencia religiosa consciente y estructurada (representada por el movimiento integrista de los Hermanos Musulmanes), el antagonismo es más vivo y la lucha es más apremiante. Su convivencia conflictiva con las juntas gubernamentales llegaron varias veces tomar un giro violento y dramático. En consecuencia, un intento político más serio se está realizando para encuadrar la vida religiosa y supervisar las modalidades y perspectivas que puede tener dentro de las masas sociales. Sea en las universidades, en los colegios y escuelas e incluso en las escuelas religiosas, las huellas del sector político se hacen sentir mediante las restricciones y la supervisión a todo desvío de la corriente ideológica trazada por las políticas en poder.

En Egipto, donde nació el movimiento integrista, en El Sudan, Tunez, Siria, Iraq, Libia y Argelia... esta siempre manifiesta esta escisión ideológica entre conformismo religioso y pro-occidentalismo de los gobiernos. En Siria, la cualificada matanza de HAMA (ciudad siria, sede del movimiento integrista oponente al partido BATH en poder, fue tiroteada por las fuerzas del orden en un intento de aniquilar el activismo de una oposición cada vez más fuerte), en Iraq, la aniquilación de todo movimiento religioso apoyado por una guerra contra un régimen iraní conformista, llevaron a nivel culminante esta divergencia religiosa que por parte de los integristas se manifestó igualmente por "proesas" no menos espectaculares. La revolución islámica iraní de 1979, la "represalia" o "asesinato" del presidente egipcio AL SADAT en 1982... son hechos confirmativos de una ascensión de la tensión de relaciones entre ambas tendencias "hostiles".

En este flujo antagónico cada vez más agudo, el KUTTAB, como institución religiosa, se encuentra aunque de manera indirecta, sometido a la corriente de las luchas en curso. A pesar de su inofensividad política e ideológica, está sometido a la política supervisonal del sector religioso como todo. Esto le costa una marginalización completa del campo de interés de las políticas educativas. Está ahora substituido ampliamente por las instituciones preescolares laicas con temática más diversificada y actualizada y por un sistema educativo primario cada vez más difundido, obligatorio y sobre todo gratuito.

### **3.3.2 Factores socio culturales**

Debido a un desequilibrio de balance de fuerzas, estas hostilidades, comenzadas desde principio del siglo XX y accentuadas por la formación de las tendencias integristas, actuaron en beneficio de los poderes políticos gobernantes. Por tener más contacto con las masas populares mediante las medias de masas monopolizadas, la educación y la enseñanza orientadas, los gobiernos acertaron imponer una conceptualización más moderna de la vida cotidiana. Se inició un modernismo social orientando las culturas nacionales hacia una alternativa más moderna. No diríamos occidental respetando la universalidad de la cultura humana y sobre todo la exigencia histórica de la libre

confluencia cultural e ideologica entre todos los pueblos de la tierra sin delimitación geografica ninguna.

A nivel intelectual, la prensa, la radio, el cine y la televisión en especial, siendo unas valvulas de infiltración por las cuales se realiza la mencionada confluencia cultural e ideologica entre todos los pueblos de la comunidad humana, desempeñan un papel protagonista en esta oleada de modernización. En el caso concreto del mundo árabe, considerando sus enlaces culturales historicos, esta confluencia se ha efectuado vis a vis de los países de Occidente proporcionado durante la edad media, el fruto de muchos descubrimientos locales o importados de extremo oriente. Actualmente, a causa de las razones previamente analizados, se convirtió el mundo árabe en receptor mucho más que emisor de valores científicos y tecnológicos.

Si reanudamos con el caso del papel desempeñado por los medios de comunicación citados y si escogemos el caso concreto de Tunes capital que cuenta casi un millón de habitantes, de las casi veintena de salas cinematograficas repartidas unicamente en la avenida central de la ciudad, son solamente cuatro o cinco las especializadas en películas en versión árabe. Lo mismo ocurre en las demás ciudades y los demás países del Norte de Africa.

Con respecto a la television, coexisten actualmente dos cadenas emisoras nacionales en distintos idiomas (árabe y frances) con otras extranjeras (Italianas). De igual forma lo es el servicio radiofonico. En cuanto a la prensa, es también bilingue. Unos de los periodicos y revistas se editan en ambos idiomas en ejemplares separados o incluso unidos.

Más allá de las consideraciones técnicas, la tematica tratada es igualmente importante. Sean en el sector cinematografico, televisivo, radiofonico o periodistico, una desproporcionalidad flagrante se nota a nivel de la orientación informativa y cultural.

Un creciente interes se está dando a la cultura occidental, a sus normas morales y su espiritualidad social. Es muy corriente encontrar actualmente a gente más informada sobre la conquista del Oeste americano y las características de la sociedad americana contemporanea que sobre la guerra de la independencia de Argelia o las normas sociales y sistema de vida de los TUAREG (Hombres azules) del desierto. Para unos es también más facil estudiar el tema de la drama en la poesia de BERON que analizar el simbolismo del teatro social de AL HAKIM.

En un plan social, se puede notar la repercusión a nivel de los usos diarios del arte de vestirse europeo, la transformación de la vivienda, el mobiliario, la distracción... Se nota igualmente mediante el abandono de las tradiciones ancestrales relativas al credo y las relaciones humanas. Se deja frecuentar los mausoleos y visitar los muertos. Se relaja más la rigidez dogmática en cuanto a la situación de la mujer, a la separación del sexo y el matrimonio...Pero también se acentúa más el materialismo, el individualismo y la corrupción, en paralelo a una flojedad continua de las creencias religiosas severamente mantenidas hasta muy recientemente en la segunda mitad del siglo XX.

En definitiva, las generaciones post coloniales se están progresivamente abandonando todo lo típico y antiguo que tiende a conservarse en la mayoría de los casos como patrimonio folklórico de unas épocas pasadas de moda.

Dentro del cuadro de este movimiento renovador, el KUTTAB, símbolo de una cultura tradicional no tiene ninguna perspectiva optimista en cuanto a una perduración más prolongada. Al contrario, no solamente pierde su popularidad de antano, sino también se convierte en un símbolo de ironía y menosprecio intelectual. Se suele oír entre los jóvenes por ejemplo "Ser más tonto que un MEDDEB" o para cualificar de incompetencia a un maestro de escuela oficial se le suele identificar a un MEDDEB.

Otro factor determinante del futuro del KUTTAB es el factor humano. La sociedad árabe islámica se puede dividir actualmente en dos grupos sociales muy distintos. Por un lado un grupo formado por las generaciones mayores representa un porcentaje considerable que todavía mantiene el gobierno de la sociedad en todas sus facetas. Con ellos se mantiene todavía la impronta tradicionalista que intentan inculcar en sus progenituras. El aspecto patriarcal de la familia, la discriminación sexual y el machismo, la perseverancia dogmática y la ética religiosa, tenían hasta fechas muy recientes -si no lo tienen hasta ahora en ciertas zonas determinadas- "luz verde" de acción. El MEDDEB, casi siempre perteneciente a este grupo social, ha sido potente en llevar a cabo su función educativa tradicionalista.

Por otro lado, la época colonial representa como acabamos de ver, el comienzo de una apertura cultural sobre un modernismo más influyente. Las generaciones aparecidas desde entonces son más expuestas a esta corriente cultural modernizadora. Aunque esas generaciones nuevas no pudieron en un principio representar cualquier impacto reformador debido a su minoría numérica y su inestabilidad entre dos tendencias antagonistas, una modernizadora y otra tradicionalista, luego conocieron una ampliación numérica más imponente frente a un retroceso numérico de los ancianos. Esta ampliación numérica, si en un comienzo no ha conseguido deliberarse completamente de la dominación cultural tradicional, está actualmente en una fase de transición crucial. Integrandose progresivamente en la esfera activa de la sociedad, ocupando puestos políticos y culturales importantes,, convirtiéndose en responsables sociales y padres de familias, las nuevas generaciones se están orientando hacia una modernización general de la sociedad frente a una persistencia e indignación cada vez menos apremiante de los ancianos tradicionalistas. En su relación con el KUTTAB, esta transformación social a nivel de la pirámide de edades influye a escala profesional. La función del MEDDEB, perdiendo vigor en los ambientes juveniles, se ve exclusivamente limitada a los mayores cada vez más escasos. Con acabar ellos, esta función educativa no logrará de ninguna manera sobrevivir por falta de personal educativo.

De todos modos, sean factores humanos, sociales, culturales dependientes de un estimulante político orientador a su vez regido por un fenómeno de antagonismo cultural genérico, todos aquellos están confluyendo entre ellos de la manera más hostil al movimiento tradicionalista dentro de lo cual destacamos la educación preescolar del KUTTAB. A ellos podemos añadir un factor de igual importancia en cuanto al retroceso institucional de la dicha institución: es el factor técnico, aspecto muy importante, con gran nivel de contribución en la determinación de la existencia del KUTTAB.

### 3.3.3 Factores técnicos

Si el contacto con Occidente ha sido importante en la implantación de un modernismo cultural, lo ha sido igualmente a nivel técnico. La tecnología europea, resultando de la revolución industrial del siglo XVIII, tuvo su mayor acceso al mundo árabe islámico durante la época colonial.

A nivel agrícola, industrial y administrativo, las aportaciones tecnológicas introducidas por los colonos para su propia comodidad forman los primeros núcleos de desarrollo industrial y técnico de los países recientemente independizados. Son testigos de esta herencia colonial, las industrias minerales y petrolíferas, las carreteras y los ferrocarriles, las redes telefónicas... Nos importa más en esta alineación, enfocar sobre el sector industrial y el sector informativo como dos influyentes técnicos sobre la educación básica.

La industria europea, si consiguió introducir nuevos prototipos y patentes técnicas como la fuerza motriz en vez de la tracción animal, el teléfono en vez del correo normal... consiguió igualmente implantar una nueva orientación de la actividad industrial. La eficacia de los nuevos patentes era bastante apreciada incluso por los indígenas de tal modo que no encontró cualquier resistencia notable en divulgarse más allá de la esfera de los occidentales. Este hecho convirtió la sociedad heterogénea (colonos e indígenas) en una sociedad de consumo. Esto, en todo caso, era al lado de la explotación de las materias primas que es la meta esencial del colonialismo en búsqueda de mercados ultramarinos para sus productos. Frente a esta nueva condición, las industrias de producción en serie asistieron a un aumento considerable de expansión. Actualmente, esas industrias nacionalizadas se generalizan para abarcar la casi totalidad de las necesidades diarias del Hombre. Se engendra, una disponibilidad más abundante de recursos y artículos de consumo de todo tipo.

Uno de los sectores afectados por esta industrialización es el sector gráfico. La nueva infraestructura permite actualmente una superabundancia de recursos gráficos, soportes y herramientas a precios moderados y repartición descentralizada. Papel, plumas, plumillas, bolígrafos, lápices, tinta... son al alcance de todo el mundo. La introducción de la imprenta, las máquinas de escribir, las de reproducción (linotipia, off-set, hueco gravado...) permiten una igual abundancia de cuadernos y libros de todo género.

Aquí, podemos plantear la siguiente interrogación: ¿Qué relación puede existir entre la técnica de transmisión y el contenido de un mensaje? Nos contestarán quizá inmediatamente que por el mero hecho de formular esta interrogación, nos situamos bien cerca de la idea o mejor dicho del lema moderno que estipula que es "el medio de comunicación el que hace el mensaje". (The medium is the message). A pesar de que esta técnica estaba en principio utilizada para los medios de comunicación electrónicos y audiovisuales, el mismo lema puede también aplicarse propiamente a un medio de comunicación como la escritura. La extensión que puede cubrir el mensaje y la naturaleza misma del contenido de este, dependen de la eficacia del sistema gráfico empleado. Esta eficacia está medida a través de la precisión y la rapidez del acto de "reconocimiento" o como decimos de otra manera de la "lectura" de lo que el texto quiere decir.

En grado sumo, frente a esta nueva situación técnica, el KUTTAB con sus rudimentos caligráficos tradicionales está una vez más sufriendo una competencia, un aflojamiento de uno de sus pilares de mantenimiento. Entonces, si al principio la madera y la arcilla representaban una alternativa caligráfica más económica, abundante y sencilla de manejo vis a vis de otros materiales más caros y escasos (papiro, pergamino, papel...), actualmente se superan por las nuevas industrias en cuanto a su abundancia y flexibilidad.

Por otro lado, contaminadas por un espíritu modernizador más manifiesto a nivel técnico que cultural, las poblaciones árabes musulmanas, se inclinan más hacia lo moderno, rechazando la arcilla "sucia" y la madera "pesada".

Todo esto funciona como es cierto, en beneficio de los jardines de infancia, alternativa adecuada y correspondiente a la corriente modernizadora actual. Otro contribuyente tecnológico en el futuro de la educación preescolar es el sector informático. Como está planteado en la introducción de este trabajo, el sector educativo aparece siempre entrelazado con la comunicación y los medios de transmisión. Cuando la información estaba transmitida oralmente, la educación estaba también totalmente oral y memorística. Al aparecer la escritura como nuevo sistema de comunicación, fue igualmente introducida como nuevo sistema educativo.

Actualmente, la comunicación está tomando nuevas perspectivas (combinación del oral, auditivo y visual). La educación conoce por lo mismo una readaptación de sus métodos pedagógicos técnicos y de los objetivos de su planificación. En el mundo árabe islámico, donde empezó el mencionado proceso en fecha más tardía que en Occidente, la metamorfosis está actualmente en sus primeras fases. La introducción de la radio, la televisión, el cine, las grabadoras, el ordenador, los satélites... influirán mucho en el sector educativo local. Esos recursos informativos, si participaron en un principio en desarrollar la intelectualidad del individuo, acaparan actualmente una función alfabetizadora considerando el caso de algunos programas televisados y emitidos en gran número de los países árabes.

Es muy importante el impacto cultural de esos programas cuando sabemos que actualmente, los televisores se convierten después de los aparatos de radio en unos componentes comunes del mobiliario del hogar. Este impacto será seguramente más importante tras el reciente lanzamiento en órbita del satélite Arabsat.

Este panorama tecnocultural participará automáticamente en dar a las poblaciones más tradicionalistas una conceptualización más moderna del sector educativo. En Occidente, se está discutiendo de la probabilidad de entrar en la época de la sociedad sin papel, del juego electrónico, del hombre robote y de la adaptación del niño a la nueva era tecnológica, época dominada por la electrónica (ordenadores, bancos de datos, cintas magnéticas, láser, fibras ópticas,...) ¿Que decir entonces de una institución que ni siquiera llega a la sociedad DE papel?

Sin cualquier duda, la opinión pública, cada día más abierta a las corrientes renovadoras, se inclinara por definitiva a la opción moderna de la enseñanza preescolar. Así pues, como ocurrido en Occidente, y conforme a la ley del paralelismo histórico entre comunicación y educación, la transformación técnica de la educación básica es inevitable;

algo que participa en todo caso en el paulatino ahogo de la institución educativa tradicional: el KUTTAB.

- FIN -

## INDICE BIBLIOGRAFICO

- 1) ABBOT, Nabia. The Rise of North Arabic Script: Arabic Paleography. ARS Islamica Vol.VIII (1941).
- 2) AL BALADRI. Futuh Al Buldan. Cairo, 1972
- 3) AL JAHIDH. Al Bayanu Wa Al Tabyinu. Cairo, 1954.
- 4) ALMAGRO BASCH, Martin. Manual de Historia Universal. Madrid: Espasa Calpe, 1970. VII vol.
- 5) AMIN, Ahmed.(a) Fajr Al Islam. Cairo, 1932
- 6) AMIN, Ahmed.(b) Dhuha Al Islam
- 7) ASAD, Muhamad. El Espiritu Del Islam. Madrid: Asociación Musulmana en Madrid, 1983
- 8) AZIZA, Muhamad. La Caligraphie Arabe. Tunis: STD, 1979
- 9) BELDA GONZALES, Pedro German. orígenes de la Escritura y el Alfabeto. Madrid: Escuela de Grafología Xandre, 1977
- 10) BERGER, Philippe. Histoire de l'Écriture dans l'Antiquité. Paris: Hachette, 1982
- 11) BERQUES, Jaques. Los árabes de Ayer y de Mañana. Mexico, 1964
- 12) CARNICHAEL, Joel. The Shaping of the Arabs.
- 13) CLAIRBORNE, Robert. The Birth of Writing. New York: Time-Life Books, 1974
- 14) CLANCHY, M.T. From Memory to Writing Record. London, 1979
- 15) CRESPO ORTIZ DE ZARATE, Santos. La enseñanza en el Mundo Antiguo. In: Historia 16. Vol.5 (1980) No 51
- 16) CROUZET, Maurice. Historia General de las Civilizaciones. Barcelona: Ed. Destino, 1958
- 17) DAMIS, John. The Free School Phenomenon: the Case of Tunisia and Algeria. International Journal of Middle East Studies. Vol.5 (1974)
- 18) DETOMASI, José. Bizancio y el Islam. Cuaderno de Estudio. Serie de Historia Universal. Madrid: Cincel, 1979
- 19) DUNLOP, D. M. Arab Civilisation to a.D. 1500. London: Longmen, 1971
- 20) Educación and Society in the Muslim World. Jeddah: King Abdelaziz University, 1981
- 21) Encyclopedia of Religions and Ethics
- 22) ESCOLAR SOBRINO, Hipólito. Historia del Libro en 5000 Palabras. Madrid: ANABAD, 1972
- 23) ESCOLAR SOBRINO, Hipólito. Historia Social del Libro. Madrid: ANABAD, 1974
- 24) FAHD Taufiq. La Divination Arabe: Etude Religieuse, Sociologique et Folklorique sur le Milieu Natif de l'Islam. Leiden: Brill, 1976.
- 25) FAIRBANKS Alfred. The Story of Handwriting: Origins and Development. London: Fabrer and Faner Ltd., 1970
- 26) GASTON, Mialaret. La Educación Preescolar en el Mundo
- 27) GAUR Albertine. Writing Materials of the East. London: the Library, 1979.
- 28) GOETZ, Walter. Historia Universal. Madrid: Espasa Calpe, 1969.
- 29) GROHAM, Adolf. Arabische Paläographie. Sien etc. Kominisionsvertag Der Osterreichisehen Akademie Der Wissenschaften, 1976.
- 30) HITI, Filipe. History of the Arabs. New-York: St Martin, 1969.
- 31) HOFSTATTER, H. Hans. Historia Universal Comparada. Barcelona: Plaza Y janes, 1971.



- 32) HUART, Clément. Les Calligraphes et Miniaturistes de l'Orient Musulman. Paris: Ernest Leroux, 1980.
- 33) IBN ABDUN. Al Hisba
- 34) IBN KHALDUN, Abderrahmane. Al Muqadima
- 35) ISA, Mohamed Abd El Hamid. Tarikh Al Ta'lim Fi Al Andalus. Cairo: Dar Al Fikr Al 'Arabi, 1982.
- 36) JAMMALI, Muhamed fadhel. Afaq Al Tarbia Al Haditha Fi Al Biled Al Namia. Tunis: STD, 1968.
- 37) KHATIBI, Abdelkebir. The Splendour of Islamic Calligraphy. London: Thames Hudson, 1976.
- 38) LECOMPTE, G. Le Livre des Règles de conduite des Maitres d'Ecole Par Ibn Sahnun. Revue Des Etudes Islamiques. Vol. 21(1953) 77-105.
- 39) LELONG, M.(a) Formation civique et Religieuse dans l'Enseignement Tunisien.
- 40) LELONG, M.(b) Orientations culturelles en Tunisie. IBLA. Vol. XVIII (1955). pp. 127-132
- 41) LOZANO SEIJAS, Claudio. La Scolarización: Historia de la enseñanza. Barcelona: Montesimos, 1982.
- 42) MANTRAN, Robert. La Expansión Musulmana: Siglo VII-XI. Barcelona: Editorial Labor, 1973.
- 43) MAQDISI, Georges. The Rise of Colleges, Institutions of Learning In Islam and the West. Edinburgh: ed. University Press, 1981.
- 44) MARIN CORREA, Manuel. Historia Universal Marin. Barcelona: Editorial Marin, 1968-79.
- 45) Material for the History of the Quran. New York: AMS Press, 1975.
- 46) MEULEAU, Maurice. El Mundo y su Historia = Le Monde et sans Histoire. Barcelona: Argos, 1968.
- 47) MIALARET, Gaston. Histoire Mondiale de l'Education. Paris: Presse Universitaire de France, 1981.
- 48) MIALARET, Gaston. La Educación Preescolar en el Mundo. Paris: UNESCO, 1976.
- 49) NESBITT, Alexandre. The History and Techniques of Lettering. New York: Dover Publication, 1957.
- 50) PETIT, Paul. Historia Universal Labor = Précis d'Histoire Ancienne. Barcelone: Editorial Labor, 1979.
- 51) PLANCKE, M. Islamic Education in Tunisia: 800-1574. Humaniora Islamica, 1973.
- 52) PLANCKE, M. Le kuttab en Ifriqia du VII au XI siècle: Contribution à l'Histoire de l'Enseignement Elémentaire en Tunisie. Humaniora Islamica. 1973.
- 53) PONTY, Valery. Historia de las Comunicaciones. Pamplona: Salvat, 1966.
- 54) QADI, Ahmed. Calligraphers and Painters. Washington: Smithsonian Institution, 1959.
- 55) ROCAMORA BATTLE, Romulo. Nociones y Elementos Fundamentales de Tecnica Pericial Caligrafica. Barcelona: Badia Imp., 1955.
- 56) ROSENTAL. Abu Hayan Al Tawhidi On Penmanship
- 57) SAMSO, Julio. El Nacimiento del Islam. Historia 16. Vol.5(1980) no 51
- 58) SCHIMMEL, Annemarie. Islamic Calligraphy. Leiden: E.J., 1970.
- 59) SECRETARIAT D'ETAT TUNISIEN. Une Récente réalisation du Gouvernement. Tunis: La Presse, 1959.
- 60) SHALBY, Ahmed. Al Tarbia Al Islamia. Cairo, 1966.

- 61) SOURDEL, Dominique. L'Enseignement en Islam et en Occident au Moyen Age = Médiéval Communication in Islam. Paris: Librairie Orientaliste Paul Vanie, 1978
- 62) SOURDEL, Dominique. L'Islam Médiéval. Paris: Presse Universitaire de France, 1979.
- 63) TOTAH, Jalil. A. The Contribution of the Arabs to Education. New York: AMS Press, 1972.
- 64) ULIMAN, B. L. Ancient Writing and Its Influence. New York: Cooper Square, 1963.
- 65) UNESCO. Historia de la humanidad. Barcelona: Editorial Planeta, 1977.
- 66) VATIN, J.C. Culture et Société au Maghreb. Paris: Centre National de la Recherche Scientifique, 1975.
- 67) VERNET, Juan. Los Abasies. Historia 16. Vol. 6 (1981) No 64.
- 68) VERNET, Juan. Los Omeyas. Historia 16. Vol. 5 (1980) No 52.
- 69) WEISE, Oscar. La Escritura y el Libro. Barcelona: Editorial Labor, 1935.
- 70) WHALEY JOYCE, Irene. The Universal Penman. London: Her Majesty's Stationary office, 19809.
- 71) YAD, Taha. Al Hadhara Al Qadima Fi Al Yaman Wa Al Watan Al Arabi. San'a: Ministerio de educación y Ensenanza, 1977.
- 72) ZAFER TUNAYA, Tariq. La Turquia de Ataturk. Historia 16. Vol. 6 (1981) No 67.