

COSCIENZA ISLAMICA E IDENTITÀ NAZIONALE. COSTITUZIONE ED EDUCAZIONE IN EGITTO, TRA CONTINUITÀ E DISCONTINUITÀ*

di Maria Albano**
(28 febbraio 2014)

Sommario: 1. Il Preambolo della Costituzione del 2014 e il paradigma del *dīn wa dawlah*. 2. Unitarietà della conoscenza e politiche educative nell'Islam sunnita mediterraneo. 3. L'istruzione come fondamento del cambiamento sociale ed individuale e l'*adab* come sinonimo di orto prassi. 4. La nascita e lo sviluppo delle politiche educative in Egitto: il sistema di istruzione di al-Azhar. 5. Lo sviluppo del sistema di istruzione in Egitto nell'epoca di Muhammad Ali Pasha. La formazione dell'élite militare. 6. Lo sviluppo delle politiche educative durante il regno di Ismail ed il blocco durante la dominazione britannica. 7. La svolta della Costituzione del 1923 e la nascita della *tarbiyyah islāmiyyah*. 8. La corrente riformista filo occidentale e le tendenze pan arabiste. 9. Le leggi sull'istruzione promulgate nell'era Nasser. 10. Dalla "Costituzione permanente" alla crisi del regime di Mubarak. 11. Conclusioni

1. Il Preambolo della Costituzione del 2014 e il paradigma del *dīn wa dawlah*

La dovuta attenzione ai grandi mutamenti costituzionali in corso sulla sponda sud del Mediterraneo rischia di lasciare in ombra i forti elementi di continuità presenti in quegli ordinamenti e che hanno trovato una significativa conferma anche nelle evoluzioni delle cosiddette "Primavere arabe". È significativo, ad esempio, il fatto che su molti *media* italiani si sia con grande disinvoltura parlato del "ritorno" della Sharia nella Costituzione egiziana, dove la collocazione dei principi in posizione apicale nel sistema delle fonti fu voluta da Sadat nel 1971, o del mancato inserimento dei riferimenti sciaraitici nella Costituzione tunisina, dove la Sharia non è mai stata menzionata. In effetti, proprio per apprezzare nel modo più corretto i mutamenti in corso, è bene portare alla luce anche alcuni elementi strutturali di quelle esperienze giuspubblicistiche.¹ Tra gli aspetti di maggiore interesse, in tal senso, c'è la rilevanza "costituzionale" delle problematiche culturali ed educative nelle esperienze giuspubblicistiche dell'Islam sunnita mediterraneo. Le politiche educative rappresentano, in questi Paesi, una di quelle «sorgenti di consenso» che consentono, nei processi di transizione, di trovare il «bilanciamento dei fattori di stabilità e di innovazioni nel campo di efficacia dello Stato costituzionale» e il punto di equilibrio tra gli interessi e le aspirazioni sociali che animano i mutamenti politici.² Le problematiche educative sono ritornate con forza nei recenti processi costituzionali nordafricani, collocandosi, per molti versi, al centro di quel «conflitto tra statalizzazione dell'Islam e islamizzazione della società», individuato in dottrina quale cifra per la decodificazione di molti paradossi delle esperienze giuspubblicistiche dell'Islam sunnita

* Scritto proposto dal Prof. Ciro Sbaibò.

¹ Tali problemi sono stati posti in risalto soprattutto nell'ambito dell'«Indagine conoscitiva sugli obiettivi della politica mediterranea dell'Italia nei nuovi equilibri regionali» condotta dalla III Commissione – Affari Esteri della Camera dei Deputati, XVI Legislatura. Atti reperibili sul sito della Camera dei Deputati, www.camera.it.

² Cfr. P Häberle, *La primavera araba (2011/12) nella prospettiva della dottrina della Costituzione intesa come scienza della cultura*, in M. E. Guasconi (a cura di), *Declino europeo e rivolte mediterranee*, Giuffrè, Milano, 2012 (tr. it. a cura di U. Haider Quercia).

mediterraneo e il cui riesplodere ha segnato, per certi versi, le fasi più drammatiche della cosiddetta "Primavera araba".³

Lo studio di tali politiche, nel loro sviluppo storico, può, dunque, contribuire a trovare quei «nuovi strumenti interpretativi» necessari comprendere, o, quanto meno, per descrivere in maniera coerente le cosiddette «primavere arabe».⁴

In particolare, vogliamo qui focalizzare la nostra attenzione sull'Egitto, paese leader dell'Islam sunnita mediterraneo e le cui vicende costituzionali hanno, da sempre, un grande peso nell'area nordafricana e nel Vicino Oriente. La Carta costituzionale varata di recente, dopo una complessa e drammatica fase di transizione,⁵ conferma la centralità delle questioni culturali ed educative nel costituzionalismo egiziano. Ma ciò riguarda non tanto l'articolato, quanto il Preambolo del testo costituzionale. Certamente, gli articoli dedicati alla cultura e specialmente all'educazione hanno un peso notevole nell'economia del testo. All'articolo 19 il diritto all'educazione viene espressamente finalizzato al rafforzamento dell'identità egiziana, ragion per cui lo Stato è vincolato a destinare alle politiche educative non meno del Pil, mentre all'art. 228 si prevede un vero e proprio piano di stanziamenti distribuito nel tempo per lo sviluppo delle politiche educative e per la lotta all'analfabetismo. Particolare attenzione viene riservata all'educazione tecnica (art. 20), concepita in collegamento con lo sviluppo del mercato del lavoro. Altri importanti risvolti educativi, naturalmente, sono contenuti negli articoli dedicati all'infanzia e alla famiglia, essendo la prima concepita come una «risorsa» della Nazione e la seconda come un luogo di «formazione» e «custodia» dei valori pubblici egiziani. Tuttavia, molto dipenderà da come questi principi verranno tradotti in pratica dal Legislatore ordinario e, come la storia egiziana insegna, molto dipenderà anche dalla legislazione secondaria, visto che gli apparati ministeriali conservano un forte potere di orientamento nell'attuazione delle politiche pubbliche. Viceversa, nel Preambolo si esprime un progetto politico generale, destinato a orientare l'intera società egiziana. Inoltre, come è stato osservato, nei processi di *drafting* costituzionale sviluppatisi nell'ambito della "Primavera araba", i Preamboli hanno una particolare importanza, «la questione fondamentale è quella di riscrivere realmente la storia e disegnare il rivolgimento del 2011 senza negare il passato».

Seguendo uno schema interpretativo proposto di recente, può dirsi che l'attuale Legge fondamentale egiziana si componga di «tre Costituzioni» organicamente legate tra loro: «La prima (...) è una Costituzione di emergenza, finalizzata garantire all'élite militare il controllo del processo di transizione e, una volta che questa si sia consolidato, l'ultima parola su ogni decisione politica riguardante gli affari militari e la sovranità statale»; la seconda racchiude «il patto costituzionale tra l'élite militare, l'alta magistratura e le forze politico-sociali non islamiste e nella quale si tratta della forma di governo, della costituzione economico-sociale, delle garanzie giurisdizionali e del pluralismo politico»; la terza, declina il patto costituzionale «in chiave universalistica e umanitaria, in forma di legittimazione, interna ed esterna, dell'intero ordinamento».⁶ In base a tale schema, il Preambolo si colloca nella terza Costituzione, in «relazione sistemica» con le altre due,

³ Sul punto cfr. C. Sbaìlò, "Primavera araba", "risveglio islamico", "deriva autoritaria". *Mutamenti costituzionali nel nord africa a tre anni dall'inizio delle rivolte*, in corso di pubblicazione su *Diritto pubblico comparato ed europeo*.

⁴ Cfr. A. Cantaro in A. Cantaro (a cura di), *Dove vanno le primavere arabe*, Roma, Ediesse, 2013, pp. 13 e ss.

⁵ Cfr. C. Sbaìlò, *Egitto: statalizzazione dell'Islam vs islamizzazione della società e potere militare di riserva. Alune osservazioni sulla bozza costituzionale*, su *Forum costituzionale*, 7 gennaio 2014

⁶ C. Sbaìlò, *Egitto: statalizzazione dell'Islam vs islamizzazione della società*, cit.

costituendo un elemento fondamentale della legittimazione e del funzionamento del sistema dei pubblici poteri.

La filosofia ispiratrice del nuovo Patto costituzionale egiziano è racchiusa, in qualche modo, nel Preambolo, non solo sul piano contenutistico, ma anche su quello formale.⁷ Il testo, infatti, risente chiaramente di un'impronta "nazionale", nel senso che non si avverte il sottotesto "coranico" che si avvertiva, invece, con forza nel testo precedente, quello voluto da Morsi, e di cui dopo si dirà. Il tono è solenne, con chiari intenti "formativi", ricco di riferimenti all'Islam, alla storia egiziana e al mondo arabo. Ed è nella fusione di questi tre elementi che si cerca la chiave di legittimazione del sistema, per cui, proprio mentre viene ampiamente valorizzato, l'elemento islamico viene in qualche misura "nazionalizzato". Ad esempio, c'è un suggestivo passaggio dedicato al Cristianesimo, dove si legge: gli egiziani «accolsero la Vergine e il Suo Figlio e offrirono migliaia di martiri in difesa della Chiesa di Cristo», dove il nome di Gesù viene reso con *Masīh*, vale a dire con un'espressione neutra, rispetto a quella coranica, *ʿĪsā*, usato dai musulmani, e a quella in uso tra i copti, *Yasū*. L'Egitto viene definito «un dono del Nilo» e «un dono degli Egiziani» all'umanità. e del popolo egiziano all'Umanità». Esso è «crocevia» di «civiltà», «culture» e «vie di comunicazione». Sul suo suolo prese avvio la scienza e si svilupparono le tre «religioni celesti». Gli egiziani sono stati i protagonisti della «diffusione» globale dell'Islam. In Egitto, nell'età moderna si affermarono i principi illuministici della «libertà» e dell'«eguaglianza». Mohammad Ali fondò il moderno stato egiziano con un esercito nazionale quale suo pilastro e Rifa'a [Rifā'a al-Tahtāwī, 1801 – 1873], figlio di Al-Azhar, pregò che la patria divenisse «un luogo di felicità comune per il suo popolo». Gli Egiziani, si afferma sempre nel Preambolo, hanno cercato di tenere il passo con il progresso e hanno offerto «martiri» in diverse rivoluzioni, fino «alla Rivoluzione del 25 gennaio – 30 giugno, quando il nostro patriottico esercito ha consegnato la vittoria alla travolgente vittoria della volontà del popolo che reclamava pane, libertà e dignità umana dentro la cornice della giustizia sociale e restituire alla Patria la sua libertà». Questa rivoluzione viene inserita nella storia egiziana, quale prosecuzione della battaglia nazionale, i cui simboli più luminosi furono Aḥmad ʿUrābī, Muṣṭafā Kāmil, Muhammad Farīd. Essa è il «suggerimento» di due grandi rivoluzioni nella nostra storia. La prima è la rivoluzione del 1919, che liberò l'Egitto e gli Egiziani dalla tutela britannica, e stabilì il principio di cittadinanza e uguaglianza tra il popolo dello stesso Paese. Il suo leader, Sa'd Zaghlūl e il suo successore Muṣṭafā al-Naḥḥās percorsero il sentiero della democrazia, asserendo che «la verità è al di sopra del potere e la nazione è al di sopra del governo». Durante questa rivoluzione, Tal'at Harb mise la pietra d'angolo dell'economia nazionale. La seconda è la rivoluzione del 23 luglio 1952 fu guidata da Gamāl ʿAbd al-Nāṣer e fu abbracciata dal popolo che vedeva realizzarsi il sogno di una generazione per la liberazione e l'indipendenza. Come risultato l'Egitto «afferma la propria fedeltà araba», si aprì al «suo» Continente, l'Africa, e al mondo islamico, supportò i movimenti di liberazione in tutti i continenti e ha fatto passi irreversibili sul sentiero dello «sviluppo e della giustizia sociale».

Questa rivoluzione rappresenta una «continuazione della marcia rivoluzionaria del patriottismo egiziano» e rinsalda lo stretto legame tra il popolo egiziano e il suo «esercito patriottico», che s'è fatto carico «di proteggere la patria». Grazie ad esso, l'Egitto ha conquistato la vittoria nelle nostre principali battaglie, inclusa quella 1956 (crisi di Suez) e

⁷ Facciamo qui riferimento al testo arabo ufficiale, reperibile, grazie alla collaborazione dell'Ufficio culturale dell'Ambasciata della Repubblica d'Egitto, sul sito del Centro Studi Kore sul Costituzionalismo arabo e islamico (SKAI, www.unikore.it). Il testo è in corso di traduzione italiana, curata da Ciro Sbailò, per l'associazione di Diritto pubblico comparato ed europeo. Delle osservazioni seguenti relative al Preambolo, siamo debitori al prof. Angelo Iacovella, docente di lingua e letteratura araba all'Università di Studi Internazionali di Roma, che cortesemente ci ha anticipato il testo, di prossima pubblicazione sulla rivista del centro SKAI, di un suo saggio sulle fonti letterarie e coraniche del Preambolo.

la «gloriosa vittoria di Ottobre» che garantì al presidente Sadat un «posto speciale» nella recente storia egiziana. Confrontata con le maggiori rivoluzioni nella storia dell'umanità, «la Rivoluzione del 25 gennaio – 30 giugno è una rivoluzione unica», in forza della massiccia partecipazione popolare ad essa – che è stata stimata essere in decine di milioni – e il «significativo ruolo della gioventù», che aspira a un «luminoso futuro», le masse che si mossero oltre gli interesse di classe e le ideologie, per conquistare «orizzonti (...) più ampi», il modo col quale l'esercito del popolo protesse la volontà popolare e «la benedizione data ad esso da Al-Azhar e dalla Chiesa nazionale». Essa è anche unica per il suo carattere «pacifico» e l'ambizione di raggiungere sia la libertà sia la giustizia sociale.

Si fa, poi, riferimento, alla fine della guerra fredda, per affermare che l'umanità aspira un mondo dove prevalgano la «giustizia», la «verità» e i «diritti umani». In particolare, gli Egiziani potranno dare il loro contributo alla costruzione del mondo nuovo, facendo leva sulla loro storia millenaria. E, sempre muovendo da questa loro storia, essi continueranno sulla via della democrazia, per garantire libertà e giustizia anche alle generazioni future. L'attuale Costituzione, pertanto, «incarna il sogno di generazioni», fin dai primordi della civiltà egiziana. È una Costituzione nella quale «i principi della *Sharī'ah*» rappresentano la principale fonte della legislazione, ma la cui interpretazione, viene ribadito, resta nelle mani della Suprema Corte Costituzionale. Si tratta di una Costituzione in linea «con la Dichiarazione Universale dei Diritti Umani», alla cui redazione, si ricorda, l'Egitto partecipò attivamente. «Questa è la nostra volontà – conclude il Preambolo – e questa è la nostra Costituzione».

Come si può vedere, il testo non è privo di qualche pesantezza retorica e diverse reiterazioni, ma riflette in modo chiaro e inequivocabile la volontà del legislatore costituente di dare un impianto culturale ed educativo alla Costituzione.

Il testo propone con forza, in una declinazione “nazionale” e al tempo stesso “universale”, il paradigma del *dīn wa dawlah*. Il binomio indica, rispettivamente, il termine “religione” ed il termine “stato” (o “società”). Ciò significa che tra religione e politica non vi può essere né sovrapposizione né contrapposizione, ma “polarità”:⁸ la realizzazione del bene (*maṣlaḥah*) della *ummah*, o comunità islamica, passa attraverso la realizzazione dell'eguaglianza e della giustizia e attraverso la stessa costruzione dell'identità nazionale.⁹ Ciò spiega perché in Egitto, Paese islamico dotato di un forte profilo geo-politico, la classe dirigente, identificata nel ceto militare, abbia sempre cercato di “istituzionalizzare” la polarità islamica attraverso la “statalizzazione” dell'Islam. Istituzionalizzare la polarità, in fondo, significa darle una cornice legislativa per controllarne la possibile eversione contro l'ordine costituito. Contro questa politica s'è sempre battuta la Fratellanza musulmana, che ha costruito nel Paese «uno spazio sociale e politico parallelo, che non è né laico, né religioso, ma comunitario ed inclusivo».¹⁰ Ma tale politica ha trovato a propria volta un forte sostegno nei giudici, altra fondamentale componente della società egiziana, e in particolare dei giudici costituzionali, il cui ruolo viene ben ribadito nel Preambolo: garantire un controllo centralizzato sulla “sciaraiticità” delle leggi, in modo da garantire il controllo statale sull'applicazione della legge islamica, contro le istanze di controllo “diffuso”

⁸C. Sbailò, *Principi sciaraitici*, cit., p. XXIII.

⁹M.H.Kamali, *Shari'ah Law. An introduction*, Oxford, Oneworld, 2008, p. 265.

¹⁰C. Sbailò, *La Riepansione del principio ordinatore islamico: riflessioni di metodo comparatistico e di dottrina costituzionale sulla "primavera araba"* in *DPCE* 2012 - III, p. 811.

provenienti, con toni e intenti non sempre coincidenti, sia dai dotti sunniti sia dalla Fratellanza.¹¹

2. Unitarietà della conoscenza e politiche educative nell'Islam sunnita mediterraneo

La difficoltà di decifrare i processi costituzionali egiziani deriva dall'esigenza occidentale di identificare con chiarezza i confini tra "religioso" e "secolare" in una società nella quale può accadere che i processi di "secolarizzazione" vengano attuati proprio facendo leva sui principi sciaraitici, come ad esempio è accaduto con negli anni Novanta con alcune note sentenze della Corte costituzionale. Finché si rimane in un'ottica storicistica europea, è difficile ricostruire in maniera soddisfacente i processi costituzionali egiziani, caratterizzati, come accade in molte società arabo-musulmane, da una presenza costante e quasi "quotidiana" della storia, vissuta a volte quasi come un eterno "presente". La centralità delle questioni educative e culturale ha origini non meramente filosofico-politiche, ma teologiche. È significativo il fatto che nel corso della "Primavera araba" si sia aperta un'accesa discussione sulle tesi di Ahmet Davutoglu, teorico del neo-ottomanesimo e attuale Ministro degli Esteri della Repubblica di Turchia, il quale fa derivare l'irriducibile – a suo dire – contrapposizione geopolitica tra Occidente e Islam dalla contrapposizione di due diverse *Weltanschauung*. Come è stato osservato, «versus ontological proximity of the West, he defines the role of *tawhīd* in Islamic thought as a major ontological element». ¹² Il *tawhīd*, ovvero il principio "unitario" contrapposto alla visione frammentata e atomistica del mondo affermatasi in Europa, è non solo il presupposto teologico del diritto islamico, ma anche la "norma fondamentale" delle società islamiche.¹³ Su di esso, in quanto espressione dell'unicità divina, si fonda la organicità e la unitarietà del sistema giuridico. La *shari'ah* stessa diventa simbolo di unità trascendente. Analogamente la conoscenza in senso islamico deve essere unitaria e rispecchiare l'unità epistemologica della fede, così come teorizzata dai grandi filosofi islamici Farabi, al-Kindi, Ibn Sina e Ghazali, Il prodotto è una «armonizzazione della conoscenza» che si pone, a sua volta, come alternativa alla *Weltanschauung* occidentale basata sulla prossimità ontologica che produce una conoscenza di tipo secolare.¹⁴ Nessun Legislatore egiziano, per quanto laico e deciso a procedere sulla via della secolarizzazione, può fare a meno di confrontarsi con questa eredità culturale. Anzi, tanto maggiore sarà la sua legittimazione quanto maggiore sarà stata la sua capacità di implementare quel patrimonio. In particolare, le politiche educative, dunque, avendo come finalità la trasmissione del sapere in senso islamico, devono basarsi sul *tawhīd* che si traduce nella visione islamica della santificazione della storia: esso funge da elemento di unificazione della società e costituisce, come abbiamo già detto, la fonte della eguaglianza, della solidarietà, e della libertà. La stessa concezione

¹¹C. Sbailò, *La Riespansione del principio ordinatore islamico*, cit., p.809.

¹²Adnan R. Güzel (a cura di), *Ahmet Davutoglu's "Alternative Paradigms" and Inclusion of Islamic Theory in IR Theory*, ISA-Global South Conference – 2012. Si veda anche A. Davutoglu, *Alternative Paradigms. The Impact of Islamic and Western Weltanschauungs on political Theory*, Lanham, University Press of America, 1994. Il dualismo ontologico dell'occidente, conseguente alla divisione dello spazio pubblico nella dimensione pubblico e privato, porta, come già rivelato da autorevoli autori, al cosiddetto "mito della neutralità" teorizzato da Schmitt che dovrebbe avere, come conseguenza, una depoliticizzazione dello spazio pubblico. Nell'opera schmittiana si evince che il dualismo nasconde quella che Davutoglu definisce "prossimità ontologica", "vale a dire il misconoscimento di una dimensione trascendente rispetto al diritto" cfr. C. Sbailò, "Identità religiosa" e "spazio pubblico": spunti di riflessione in una sentenza della Corte di giustizia dell'Unione Europea in *DPCE* 2013-1 p.260.

¹³Cfr. C. Sbailò, *Principi sciaraitici*, cit., p. 24.

¹⁴Cfr. Adnan R. Güzel (a cura di), *Ahmet Davutoglu's "Alternative Paradigms" and Inclusion of Islamic Theory in IR Theory*, cit.

filosofica di Montesquieu viene, in Egitto, storicamente letta attraverso l'opera di Ibn Khaldun¹⁵: la stretta interrelazione tra scienza, legge, giustizia, coesione sociale in un contesto islamico non può prescindere dalla presenza immanente di Dio nella storia e dai compiti "educativi" che da ciò discendono per la classe dirigente.

Secondo gli esegeti sciiti la prima sura ad essere rivelata fu la Sura 96, detta anche "La Sura del grumo di sangue": la creazione dell'umanità è associata all'educazione divina e all'insegnamento: "Grida! Ché il tuo Signore è il Generosissimo, Colui che ha insegnato l'uso del calamo, ha insegnato all'uomo ciò che non sapeva" (Cor. 96, 1-5).¹⁶ La recitazione del Corano presuppone la capacità, per un musulmano, di leggere e scrivere. E' Dio il primo educatore dell'umanità. E' Dio che insegna all'uomo la comunicazione scritta ed orale, per imparare ad esprimersi, e a comunicare con gli altri: "Il Misericordioso il Corano ha insegnato, l'uomo ha creato e chiara espressione gli ha appreso" (Cor. 55, 1-4).¹⁷ La pedagogia divina, come i più moderni metodi didattici insegnano, si basa su un apprendimento graduale, e consolidante. Il mezzo pedagogico è il Corano, il contenuto è la Rivelazione."E con la Verità l'abbiam fatto discendere sul mondo e con la Verità è disceso, e te inviammo come annunciatore e monito; e il Corano lo dividemmo in parti a che tu lo recitassi agli uomini lentamente, lo dividemmo in brani" (Cor. 17, 105-106).¹⁸ I Profeti sono intermediari nella trasmissione del messaggio, che coincide con la Verità, il cui fine ultimo è quello di educare l'umanità: l'aspetto educativo, in questo caso, va oltre l'aspetto ontologico dell'umanità.¹⁹

3. L'istruzione come fondamento del cambiamento sociale ed individuale e l'*adab* come sinonimo di ortoprassi

Nell'ottica islamica è l'istruzione il vero fondamento del cambiamento sociale e individuale (da qui la radice del termine arabo *dawlah*, società, *d-w-l-*, che indica – appunto – il cambiamento) il cui fine ultimo, come abbiamo già detto a proposito della realizzazione della *maṣlahah*, è la giustizia sociale: «Già inviammo i nostri Messaggeri con prove chiarissime e rivelammo il Libro e la Bilancia, perché gli uomini osservassero l'equità» (Cor. 57,25).²⁰ Insomma «social justice emerges when all individuals are well educated in terms of values». ²¹ Da ciò, secondo quanto sostiene l'Ayatollah Sayyid Muhammad Baqir

¹⁵Ibn Khaldun 'Abd ar-Rahman (1332-1406), proveniente dalla Tunisia, è il più grande storico e sociologo musulmano. La sua fama è dovuta alla sua "Storia Universale", soprattutto all'introduzione (*Muqaddimah*), in cui definisce i principi della critica storica, studia lo sviluppo ciclico delle società umane e analizza le componenti essenziali della vita civile secondo il concetto di *'aṣabiyyah* – solidarietà sociale o di gruppo – che ne è l'anima. Cfr. Cherubino Maria Guzzetti, *Islam*, Cinisello Balsamo, Milano, Edizioni San Paolo, 2003, p. 126.

¹⁶Trad. A. Bausani (introduzione, traduzione, commento a cura di), *Il Corano*, Milano, Rizzoli, p. 480.

¹⁷Trad. A. Bausani, cit., p. 671.

¹⁸Trad. A. Bausani, cit., p. 208.

¹⁹Cfr. Ali Abbas Shameli, *Prophetic Educational Planning. An avenue from self-development into social justice. A qur'anic approach in Islamochristiana*, 38, 2012, p.64.

²⁰Trad. A. Bausani, cit., p.411. Anche nel credo cristiano Dio impone all'uomo di operare la giustizia. Nel Vangelo di Luca Gesù stesso è definito "giusto" (23,47; At 3,14; 7,52; 22,14). *Dikaios* non indica solo l'innocenza ma una qualità religiosa e morale designando chi vive nel corretto rapporto con Dio e trasforma l'esistenza in un atto di adesione alla Sua volontà. Il Regno appartiene ai giusti di ogni tempo. "Pietro allora prese la parola e disse <<In verità sto rendendomi conto che Dio non fa preferenza di persone ma accoglie chi lo teme e pratica la giustizia, a qualunque nazione appartenga>>" At 10,34-35.

²¹Ali Abbas Shameli, *Prophetic Educational Planning. An avenue from self-development into social justice. A qur'anic approach*, cit., p. 65.

Sadr, deriva il fatto che le tensioni sociali non sono dovute alla concentrazione della ricchezza nelle mani di una ristretta elite, come aveva teorizzato Marx, ma alla mancanza, da parte di chi gestisce il potere economico, di valori ispirati al credo musulmano, in primis la *taqwah* o pietà. Le tensioni sociali sono dovute, quindi, essenzialmente a conflitti interiori²² la cui maggior conseguenza è, appunto, la mancata realizzazione di una vera equità nell'ambito della *ummah*.

Sulla scorta di queste considerazioni possiamo affermare, dunque, che l'orizzonte normativo nel campo della trasmissione del sapere è sempre basato sulla conoscenza e la successiva applicazione dei valori fondanti della religione islamica. La trasmissione del sapere, in senso islamico, è, pertanto, trasmissione dei valori fondanti dell'identità islamica che, a loro volta, si basano su un paradigma unitario-comunitario che lega il diritto, e la conoscenza tutta, ad una dimensione trascendente. L'*adab*, termine impropriamente tradotto come "letteratura", diventa, nella sfera musulmana, ortoprassi. Infatti l'*adab*, nei testi più antichi, viene utilizzato come sinonimo di *sunnah*, che, prima di assumere una connotazione prettamente religiosa con l'Islam,²³ ha avuto sempre una doppia accezione, etica e letteraria, rispecchiando "la source même de l'*adab*: promouvoir une certain idée de l'homme".²⁴ Il letterato, nel mondo islamico, cerca appunto di individuare, e quindi trasmettere, in ogni sua opera, il principio ordinatore islamico che si basa sulla polarità islamica del *dīn wa dawlah* la quale rispecchia, altresì, il connubio tra fede e razionalità.

Ciò è evidente già in epoca protomusulmana attraverso lo studio di opere di autori definiti "i saggi musulmani": sui loro scritti si basano gli insegnamenti dei *kuttāb*, o scuole coraniche, che devono trasmettere i contenuti e la forma del messaggio coranico da cui dedurre l'apprendimento dell'alfabeto, della grammatica, della filosofia, del diritto e perfino della matematica.

La letteratura d'*adab* nasce già in epoca ommayyade ma ha un vero e proprio sviluppo con gli Abbassidi: essa è una tecnica ed un modello culturale, con finalità didattiche ed educative, trasmessa dagli *adīb*, o letterati, per istruire la nuova classe dirigente. Sarebbe, però, altamente riduttivo definire l'*adab* come un sapere laico, che abbia al suo centro solo l'uomo e la cultura da lui creata. Il principio di polarità del *dīn wa dawlah*, che – come abbiamo detto - è alla base della identità islamica, è presente anche nell'opera dei primi *adīb*: in al-Jahiz (m.868), ad esempio, scrittore poliedrico e raffinato, che usa l'*adab* come forma per sistemare la conoscenza, senza sottacere la tensione, allora esistente, nell'elaborazione intellettuale. La tensione è, appunto, data dallo sforzo dell'intellettuale di elaborare e trasmettere un sapere complesso "legato alla realtà, ma che abbia come base il Corano, la ragione e l'osservazione",²⁵ che sappia conciliare la fede islamica e la tradizione araba, ma anche le influenze della cultura greco-ellenistica.

L'*adāb*, già in epoca abbasside, non è mai stato scisso dal potere. L'*adīb*, corrisponde non solo alla figura del letterato ma anche a quella dello scrivano, *kātib*, scriba di Stato,

²²Cfr. S.M.B. al-Sadr, *al-Madrasa al-Qur'aniyya (The Qur'anic School of thought)*, Beirut, Dar al-Taaruf li al-Matbu'at, 1979 pp. 226-227; Si veda anche S.M.B. al-Sadr, *al-Islām yaqūd al-Hayāt (Islam guides the Human Life)*, Tehran, Wizarat al-Irshad al-Islami (The Ministry of Islamic Guidance), 1982.

²³Il significato letterale del termine *sunnah* è "consuetudine" ed indica il comportamento usuale del Profeta Muhammad, eretto a norma di vita per i credenti. Dopo il Corano e insieme *all'ijmā'* (consenso) e al *qiyās* (analogia), la *sunnah* è una delle quattro fonti del diritto (*uṣūl al-fiqh*) su cui si basa la legge islamica (*sharī'ah*); indicava un modo di comportarsi, accentuando le doti morali, la cortesia, la buona educazione e la raffinatezza cittadina in opposizione alla rudezza dell'ambiente beduino. Cfr. Daniela Amaldi, *Storia della letteratura araba classica*, Bologna, Zanichelli, p. 98.

²⁴Pierre-Louis Reymond, *Être Humain, ou le bilan critique de l'adab à travers la figure du kātib* in *Islamochristiana* 38, 2012, p. 101.

²⁵D. Amaldi, *Storia della letteratura araba araba*, cit., p. 99.

funzionario delle istituzioni “en resumé dans la cadre de la pensée arabe de l'époque classique, un *adīb* est d'abord un *kātib*”.²⁶ L' *adīb* è al servizio del potere centralizzato del Califfo e, secondo la definizione data da Ibn al-Muqaffa,²⁷ gli scriba di Stato diventano “les yeux, les oreilles et les membres du Prince”.²⁸

Il pericolo è quello dell'asservimento dell' *adāb* al potere del Califfo. Gli uomini di lettere, scrivani di Stato, che incarnano le più alte qualità morali e sono “lo specchio dei Principi” servono al Califfo anche per imporre la violenza, giustificata come forza per contenere le aggressioni esterne ed interne all'Impero “Dieu Puissant et Grand ... a fait de vous, chers secrétaires, sous les meilleures rapports, des gens des lettres, de vertus d'Humanité, de science, et dotés d'un jugement solide. C'est par vous que s'ordonnent les bonnes actions du government Vous tenez lieu, pour les princes, à la fois de l'oreille prêtée, du regard porté, de la parole proférée, [ou encore] de la main avec laquelle ils s'agissent par la force”.²⁹

L'ostilità islamica alla personalizzazione del potere si manifesta, altresì, anche nei confronti della personalizzazione del sapere. I Califfi Abbassidi cercano di controllare il sapere per controllare la possibile eversione, la ribellione all'ordine costituito. Alla stregua di quanto accaduto, nell'Egitto contemporaneo, ad opera del ceto militare, a partire da Sadat, che ha cercato di istituzionalizzare la polarità islamica attraverso la statalizzazione dell'Islam. Come abbiamo precedentemente detto il principio del *dīn wa dawlah*, che organizza l'intero spazio pubblico egiziano su principi sciaraitici, impone il divieto divino all'autofondazione sia dell'autorità religiosa che del potere. Analogamente esso impone il divieto divino all'autofondazione del sapere, che non può essere appannaggio del governante, sia esso Califfo o esponente del ceto militare o della componente islamista al potere. L' *adīb*, come il giudice, è custode dei valori portanti dell'identità islamica. E il valore sciaraitico della stabilità del sistema, “come criterio interpretativo della norma”, deve divenire – altresì – criterio interpretativo nella trasmissione del sapere. Per questo stesso motivo il sapere islamico non può appartenere esclusivamente ad una dimensione sacrale, né essere identificato con una cultura di tipo secolare. Sulla scorta di quanto precedentemente analizzato possiamo affermare che il fine ultimo delle politiche educative, in Egitto, è quello della trasmissione del sapere in senso islamico per la realizzazione della giustizia sociale, che coincide con la realizzazione della *maṣlaḥah*, educando alla tutela dei diritti su base comunitaria e non individualistica.

La giustizia sociale, inoltre, come abbiamo già avuto modo di ricordare, è la vera attuazione della volontà divina cui si ispirano i principi sciaraitici alla base della Costituzione egiziana. Le politiche educative, dunque, rivestono un ruolo fondamentale nelle Costituzioni della Repubblica Araba d'Egitto e di qualsiasi altro Paese che si professi islamico.

²⁶P.L. Reymond, *Être Humaine ... à travers la figure du kātib*, in *Islamochristiana* 38, 2012, p. 101.

²⁷Lo scrittore iraniano Ibn al-Muqaffa (m. 757) è, accanto al già citato al-Jahiz, l'altro grande esponente dell' *adāb* di epoca abbasside. Molti suoi scritti sono traduzioni o adattamenti da opere pehlevi, da testi di logica e di filosofia greca. La sua più celebre opera, il *kitāb Kalīla wa Dimna* (Il Libro di Kalila e Dimna), è una traduzione da un testo pehlevi. Il libro è una raccolta di favole e apologhi che ha per protagonisti due sciacalli, scritto per fini educativi. Intento morale ed educativo hanno altre sue opere, ma di fondamentale importanza è la *Risālah fī'ṣ-ṣaḥāba*, scritta tra il 754 e il 757 e dedicata al Califfo al-Mansur, in una fase molto delicata dell'Impero Abbaside per il complesso compito di riorganizzare l'impero musulmano su basi diverse rispetto alla dinastia Omayyade. Per un approfondimento sull'opera di Ibn al-Muqaffa si consulti Mirella Cassarino, *L'aspetto morale e religioso nell'opera di Ibn al-Muqaffa*, Soveria Mannelli Catanzaro, Rubbettino, 2000.

²⁸P.L. Reymond, *Être Humaine ... à travers la figure du kātib*, cit., p. 102.

²⁹Ihsan Abbas éd, *'Abd al-Hamid ibn Yahya al-Katib wa ma tabaqqā min rasa'ilihī wa rasa'il abi al-'Ala*, dar al shuruq lil-nashr wal tawzi, le Caire 1988, pp. 172-175 riportato in . P- L. Reymond, *Être Humaine ... à travers la figure du kātib*, cit., p. 103.

4. La nascita e lo sviluppo delle politiche educative in Egitto: il sistema di istruzione di al-Azhar

Lo sviluppo delle politiche educative in Egitto si basa su un orizzonte normativo che, come abbiamo avuto già modo di affermare, nel campo della trasmissione del sapere, rielabora e, quindi, applica, i valori fondanti della religione musulmana. (A livello epistemologico anche le classificazioni medievali delle scienze stabilivano il posto occupato dalla teologia in rapporto agli altri saperi.). Per molti secoli, nel settore dell'istruzione, un ruolo fondamentale è stato svolto dalle scuole coraniche o *kuttāb*, che esistevano già nel califfato omniade ma si diffusero soprattutto in epoca abbasside, ed erano finanziate da privati attraverso donazioni pie o *waqf*.³⁰ Nei *kuttāb* l'alfabetizzazione avveniva attraverso lo studio del Corano e dei sacri testi dell'Islam. I *kuttāb* sono stati l'unica istituzione scolastica presente, sia in Egitto che nei Paesi musulmani, prima della penetrazione dei modelli educativi occidentali e tuttora sono una istituzione parallela a quella pubblica. Fino al 19° secolo, epoca in cui è intervenuto lo Stato nella gestione dei *kuttāb*, i curricula venivano stabiliti dagli insegnanti e dai genitori degli alunni. La frequenza non era obbligatoria e, in genere, i bambini venivano iscritti a tali scuole fin dall'età dei quattro anni. La durata del ciclo di studi variava dai due ai cinque anni. Già dalla metà del 19° secolo vi fu un controllo più stretto, da parte dei governi, sui curricula dei *kuttāb*, con l'adozione di qualche riforma nei territori francesi a Sud del Sahara. Ma è in Egitto che si cerca di adattare i *kuttāb* alle effettive esigenze degli studenti, e di affiancarli alle scuole statali. Nel 1835 viene nominato un ispettore per questo tipo di scuola, denominato *mufattish al-makātib*.³¹

Accanto ai *kuttāb* vi erano le *madrasāt*. Con il termine *madrasah* (da *darasa* che in arabo significa studiare e *darrasa* che significa insegnare), a partire dall'XI secolo, si indicava soprattutto un collegio di studi superiori (che conteneva anche l'alloggio per gli studenti) in cui la materia di insegnamento preminente era il diritto, mentre le scienze islamiche e le scienze filosofiche e letterarie erano considerate ausiliarie.³² L'insieme dei *kuttāb* e delle *madrasāt* forma il sistema di istruzione di al-Azhar, che tuttora viene considerato, in Egitto, un sistema parallelo a quello pubblico.³³

³⁰ "Nel diritto musulmano è il lascito o la donazione inalienabili e fatti in perpetuo a scopo religioso, caritativo e sociale. Ci sono due tipi di *waqf*: quello legale (*shar'ī*) in cui il ricavato del lascito è assegnato immediatamente e senza riserve ai fini cui è destinato, e quello di famiglia (*ahlī*) o consuetudinario (*'ādī*), la cui rendita rimane in godimento temporaneo a beneficiari intermedi prima di giungere alla finalità ultima. Entrambi però devono essere inalienabili e destinati solo agli scopi per cui sono stati costituiti. L'amministratore del *waqf* (*mutawallī*) ne risponde dinanzi ai giudici e ai controllori governativi che esistono ancor oggi in ogni paese musulmano". C. M. Guzzetti, *Islam*, Cinisello Balsamo, San Paolo, 2003, p. 260.

³¹ Cfr. *Kuttāb* in *Encyclopaedia of Islam*, Leiden, E.J Brill, 1960, vol. V, p. 567.

³² Cfr. Gian Leonida Zani, *Educazione in Islam. Fonti, storia, prospettive*, Brescia, La Scuola, 2005, p. 108-109.

³³ Esso è formato da un ciclo di istruzione primaria della durata di quattro anni, seguito da un ciclo di istruzione preparatoria della durata di tre anni e da un ultimo ciclo di quattro anni che corrisponde all'istruzione secondaria. Le classi non sono miste ma solo maschili o solo femminili. I diplomati possono accedere alla sola università di al-Azhar. I curricula sono identici a quelli delle scuole pubbliche con l'aggiunta dello studio del Corano e delle Scienze Islamiche. Cfr. Education Encyclopaedia-StateUniversity.com "Global Education Reference" Egypt – History Background, Constitutional Legal Foundations, Educational System – Overview Preprimary Primari Education, Secondary Education.

5. Lo sviluppo del sistema di istruzione in Egitto nell'epoca di Muhammad Ali Pasha. La formazione dell'élite militare

La formazione scolastica, in Egitto, ebbe un vero e proprio sviluppo sotto il governatorato di Muhammad Ali Pasha, che durò dal 1805 al 1848. Lo scopo era quello di modernizzare il Paese, e di dotarlo di un forte esercito e di un efficiente apparato amministrativo sul modello europeo.

Muhammad Ali ebbe anche l'intento di mantenere il sistema di istruzione precedente, che era stato in vigore durante tutta la dominazione Ottomana, basato, come abbiamo detto, sui *kuttāb*, o scuole religiose, e sulle *madrasāt*, la più importante delle quali era quella di al-Azhar.

Ma, soprattutto, come si evince dalle riforme operate nel campo dell'istruzione, Muhammad Ali puntava alla formazione di una vera e propria élite militare. Per questo, nel 1816, istituì, al Cairo, la prima scuola non religiosa, per studenti destinati alla carriera militare. Materie di insegnamento erano le arti militari, l'aritmetica e l'italiano.³⁴ Altre scuole con caratteristiche civili e non religiose furono aperte nel 1829: la Scuola di Agricoltura, la Scuola di Farmacia e la Scuola di Veterinaria. Tutte sotto la giurisdizione del Dipartimento dell'Esercito (*dīwān al-jihādiyyah*) che ebbe al suo interno, nel 1826, una apposita commissione per l'istruzione. Gli anni del decennio che parte dal 1830 segnarono l'acme del governo di Muhammad Ali, ed in questa decade furono fondate molte scuole proprio in concomitanza con la crescita ed il rafforzarsi dell'esercito egiziano. Nel 1833 Muhammad Ali cercò di limitare l'influenza dei *kuttāb* creando le prime scuole elementari statali, *mubtadiyān*. Nel 1837 viene creato un dipartimento per l'istruzione, *dīwān al-madāris*, finalmente scisso dal dipartimento dell'esercito, da cui poi originerà il Ministero dell'Istruzione. Il Trattato di Londra del 1840 ridimensiona di molto le ambizioni imperialistiche di Muhammad Ali. L'esercito egiziano non è più così potente ed anche il sistema educativo ha un crollo nella decade che ha inizio nel 1840. Nel 1847, al posto delle scuole primarie statali, o *mubtadiyān*, si vara un programma per riformare i *kuttāb*, che si chiameranno *makātib al-millah*.

Nelle politiche educative attuate da Muhammad Ali si consolida, da un lato, la distinzione ed il bilanciamento tra il potere politico militare e l'autorità religiosa e, dall'altro, la formazione di altre due caratteristiche dell'Egitto contemporaneo: la centralizzazione amministrativa e la costituzione di una potente casta di funzionari pubblici, nonché il tentativo "di 'statalizzare' l'Islam più che di islamizzare lo Stato, attraverso una interpretazione, in chiave politicistica, del principio del *dīn wa dawlah*".³⁵ Muhammad Ali attua la cultura statalistica di massa, che segna il fallimento dell'individualismo liberale di stampo occidentale, e l'omogeneizzazione della società egiziana attraverso la nazionalizzazione, anche in campo educativo, delle funzioni pie islamiche (*waqf*), e l'intervento diretto nella formazione dei dotti islamici.³⁶

6. Lo sviluppo delle politiche educative durante il regno di Ismail ed il blocco durante la dominazione britannica

Le cose non cambiarono molto, nel campo delle politiche educative, durante i regni di

³⁴I dati relativi al sistema di istruzione nel periodo del governatorato di Muhammad Ali Pasha se non diversamente specificato sono tratti dalla voce *Ma'arif* in *Encyclopaedia of Islam*, Leiden, E.J. Brill, 1960, vol. V, pp. 907-909.

³⁵C. Sbailò, *Principi sciaraitici ...*, cit., p. 172.

³⁶Cfr. C. Sbailò, *Principi sciaraitici ...*, cit., p.172.

Abbas I (1849-54) e Sa'id (1854-63). Abbas indebolì il Dipartimento dell'Istruzione e fu interessato particolarmente alla formazione della elite militare. Per questo, nel 1849, fonda una scuola superiore militare denominata *al-Madrasah al-ḥarbiyyah al-mafrūzah*.

Il breve regno di Sa'id fu favorevole soprattutto alle scuole straniere e a quelle fondate dai missionari. Esso indebolì ulteriormente il sistema educativo egiziano abolendo del tutto il *dīwān al-madāris*.³⁷

Il regno di Isma'il (1863-79), invece, vede un rinnovarsi dell'attività legata al campo dell'istruzione grazie alla presenza di educatori formati sul modello occidentale quali Ibrahim Adham e Ali Pasha Mubarak. Per la prima volta, in Egitto, l'istruzione diviene pubblica e non solo aperta alla formazione dei futuri militari e dei burocrati dello stato.

Isma'il rivalutò la funzione dei *kuttāb*, come base dell'istruzione elementare e ristabilì i fondi *waqf* per il loro finanziamento, precedentemente aboliti da Muhammad Ali. Appena salito al potere, nel 1863, ristabilì il *dīwān al-madāris* che, nel 1875, si trasforma in *Nazarāt al-ma'ārif al-umūmiyya* ovvero nel Ministero della Pubblica Istruzione, con Ali Mubarak a capo del Ministero stesso.

Isma'il Pasha, che succede al nonno Muhammad Ali nel 1863, apre il periodo del colonialismo poiché, per risanare le finanze del Paese, chiede aiuto economico alla Gran Bretagna che, in accordo con la Francia, istituisce una Cassa di Debito pubblico per risanare le finanze egiziane.³⁸ L'Egitto conosce una fase in cui l'ideologia anti-colonialista si colora di identità islamica nella costruzione di un autonomo spazio pubblico egiziano.³⁹

Nel campo delle politiche educative gli inglesi bloccarono qualsiasi riforma. Lord Cromer introdusse le tasse scolastiche, che prima non c'erano. Questo limitò molto l'accesso all'istruzione. Lo scopo era quello di evitare che le masse, acculturate, potessero arrivare a ribellarsi al dominio britannico. Ciò rientrava nella strategia inglese di lasciare l'Egitto un paese agricolo, impedendone l'industrializzazione.

7. La svolta della Costituzione del 1923 e la nascita della *tarbiyyah islāmiyyah*

Per contrastare il risentimento nazionale gli Inglesi nominarono Sa'ad Zaghlul, futuro leader nazionalista e fondatore del partito Wafd, Ministro dell'Istruzione nel 1906. Egli reintrodusse la lingua araba nelle scuole, sostituita in parte dall'inglese, e permise ai bambini più poveri l'accesso all'istruzione gratuito. Sarà proprio Sa'ad Zaghlul, a capo di una Delegazione (Wafd, da cui originerà il nome del suo partito) a chiedere l'indipendenza totale dell'Egitto dalla Gran Bretagna. Ciò avviene, con una dichiarazione unilaterale da parte della Gran Bretagna, il 22 gennaio 1922. La forma di Governo sarà una Monarchia parlamentare di tipo inglese, con una sua Costituzione promulgata nel 1923. La Costituzione del 1923 dà una svolta nel campo delle politiche educative. Infatti, l'art. 19 stabilisce che l'istruzione è obbligatoria per i bambini dai 6 ai 12 anni. La legge sull'istruzione obbligatoria passò nel 1925. Nel 1927 il Ministro formalmente stabilì l'istruzione obbligatoria per un ciclo di sei anni, dai 7 ai 13 anni di età (in seguito ridotti a 5 anni nel 1930).

Questo periodo è segnato dal moltiplicarsi di istanze progressiste, per un verso, e dalla moltiplicazione dei riferimenti all'identità islamica egiziana nella vita pubblica, dall'altro. Il ritorno alle fonti sacre dell'Islam, e quindi la costruzione di una società egiziana che si basi

³⁷Cfr. *Ma'arif* in Encyclopaedia of Islam, Leiden, E.J. Brill, 1960, vol. V, p. 909.

³⁸Cfr. M. Campanini, *Storia dell'Egitto contemporaneo. Dalla rinascita ottocentesca a Mubarak*, Roma, Edizioni Lavoro, 2005, p. 35.

³⁹Cfr. C. Sbailò, *Principi sciaraitici...*, cit., p. 174.

esclusivamente sul Corano e sulla Sunna, sono alla base del pensiero di Hasan al-Banna, fondatore, nel 1928, del Movimento dei Fratelli Musulmani, i quali, attraverso un processo di islamizzazione dal basso, vogliono la creazione di uno stato islamico. Con la nascita dei Fratelli Musulmani si assiste, dunque, ad una rivivificazione della cultura islamica ed al proliferarsi di movimenti di matrice islamista.⁴⁰ L'orientamento islamico, che propugna un ritorno al passato e alla rilettura integrale delle fonti, quali il Corano e la Sunna, diede vita alla cosiddetta *tarbiyyah islāmiyyah* o istruzione islamica: «I programmi e gli orientamenti dell'istruzione devono essere riconsiderati per conciliare l'autenticità del metodo e lo spirito del secolo attraverso l'attaccamento all'Islam e alla cultura araba».⁴¹

8. La corrente riformista filo occidentale e le tendenze panarabiste

Alla fine degli anni '40, in Egitto, si avvertono gli influssi della corrente di pensiero progressista filo-occidentale, che si "americanizza" e propugna una rivoluzione totale contro l'antico: «Mettere fine all'impresa dei morti sui vivi, alla manomissione del passato sul presente». Si professa un insegnamento a tutti i livelli, l'abbattimento dell'analfabetismo con tutti i mezzi. L'obiettivo dell'insegnamento dovrà essere la costruzione di una razionalità scientifica. Si propugna, altresì, una rottura con le tradizioni orientali ed un allineamento con l'Europa, la cui civiltà è "superiore e universale", suggerendo al Ministero dell'Istruzione di introdurre dei programmi atti a diffondere la mentalità europea sia in politica che nelle attività di socializzazione che nei costumi.⁴² Ma questa corrente riformista, prettamente filo-occidentale, ebbe pochi rappresentanti ed uno scarso impatto sul tessuto sociale egiziano. La sua eredità e i suoi impulsi furono raccolti e rielaborati da un grupopo di intellettuali anch'essi riformisti, ma animati dalla convinzione che ogni mutamento costituzionale dovesse, in qualche modo, portare alla "riscoperta" degli elementi costitutivi dell'identità egiziana, vale a dire l'Islam e la lingua araba.⁴³ In particolare, a partire dai primi anni Trenta, si diffondono le tesi sull'"arabità" dell'Egitto. Molto pesò, certamente, l'accresciuta importanza economica e commerciale acquisita dal mercato arabo in seguito alla Convenzione di Montreux.⁴⁴ Un ruolo decisivo ebbe senza

⁴⁰Cfr. AA.VV., *L'éducation en Egypte in Egypte monde Arabe*, nn. 18-19, 1994.

⁴¹A. Nuwayhidi, *al-'Arab wa-l thaqāth al-islāmiyyah ba'd al-ḥarb al-'amma* (Gli arabi e la cultura islamica dopo la grande guerra), Conferenza dell'Associazione dei giovani musulmani, t.1, Il Cairo, al-Matba'a al-salafiyyah, 1929, pp. 60-67 riportato in AA.VV., *L'éducation en Egypte*, cit.

⁴²Cfr. S. Musa, *Nahnu wa-l lughat al-ūrubiyyah* (Noi e le lingue europee), al-Tarbiyyah al-hadithah, dicembre 1948, pp. 98-100.

⁴³Tra i rappresentanti di questi pensatori riformisti meno radicali citiamo Muhammad Hussayn Haykal il quale, più che accettare una imitazione pedissequa dei modelli pedagogici occidentali, propose un ritorno alla storia dell'antico Egitto, per ritrovare il soffio necessario alla rinascita del Paese improntata ai propri ideali islamici. (Cfr. M.H. Haykal, *Fi'l manzil al-wahyyi*, Matba'at Dar al-Kutub al-misriyyah, 1937, pp. 22-23). Non meno importante è la figura di Taha Husayn che sarà nominato Ministro dell'Istruzione dell'ultimo governo Wafd nel 1950-51. Resterà famoso il suo slogan *al-'ilm ka-l ma' wa-l-hawā'* (il sapere deve essere accessibile come l'aria e l'acqua). Husayn sarà, infatti, il Ministro che dirà che l'obbligatorietà dell'istruzione primaria è la base di una società democratica. A differenza del pedagogista Ismail al-Qabbani che proponeva di acculturare selezionati allievi con un insegnamento di altissimo standard qualitativo, Taha Husayn era un teorico della diffusione di massa dell'istruzione elementare "Si trattava del popolarismo dell'uno contrapposto all'elitismo dell'altro, di due correnti di pensiero, degli istituti di pedagogia contrapposti alle università, degli intellettuali contro i *civil servants*." Cfr. I.F. Cedej, *Isma'il al-Qabbani et la mesure de l'intelligence*, in AA.VV., *L'Éducation en Egypte*, cit.

⁴⁴La convenzione fu così chiamata poiché sottoscritta nella cittadina di Montreux, in Svizzera, il 20 luglio 1936, da Turchia, Francia, Grecia, Romania, Regno Unito e Unione Sovietica. La Convenzione riconosceva alla Turchia, quale Stato avente sovranità su tutte le coste degli Stretti, un ruolo di primaria importanza nel controllo del transito nello Stretto dei Dardanelli, nel Mar di Marmara e nel Bosforo, dovendo garantire i propri interessi e quelli degli Stati rivieraschi del Mar Nero. Ciò significava che non vi era un libero accesso al Mediterraneo poiché esistevano dei mari chiusi sottoposti al controllo, appunto, degli Stati rivieraschi. Da un punto di

dubbio anche la coeva scoperta di enormi giacimenti petroliferi nella Penisola Arabica. Ma c'era anche un'esigenza, tutta egiziana, di riaffermare il proprio ruolo guida nel mondo dell'islam sunnita mediterraneo, in un contesto geopolitico segnato da importanti mutamenti di equilibrio e rivolgimenti sociali. Si pensi, solo per fare qualche esempio, alla diffusione dei regimi nazionalistici in Europa e alla (temporanea, come ora sappiamo) crisi dei modelli democratico costituzionali.

9. Le leggi sull'istruzione promulgate nell'era Nasser

È in questo periodo cresce tra i Fratelli musulmani e le elite militari quel rapporto complesso, «fatto di prossimità, rivalità e sanguinosi conflitti», che ancora segna, in modo anche drammatico, la vita egiziana. Dopo il colpo di Stato del 1952 ad opera dei Giovani Ufficiali si consolidava il potere della elite militare in Egitto che prendeva lo spazio lasciato libero dall'occupazione britannica in un Paese caratterizzato da una economia ancora pressoché rurale, con la ricchezza concentrata nelle mani di pochi, l'apparato statale fortemente burocratizzato, ed un sistema di governo già a forte connotazione autocratica. Molti dei liberi ufficiali che si insediarono al potere provenivano da ambienti rurali. La loro formazione, spesso, era avvenuta nei *kuttāb*, o scuole coraniche. Si rafforzò il legame tra la elite militare e la Fratellanza, che continuava ad essere «l'unica forza organizzata sopravvissuta alla dissoluzione dei partiti» che resisteva al processo di normalizzazione ed appoggiava Nasser per sostituire, nel 1954, il leader allora riconosciuto Muhammad Naguib.⁴⁵

A partire dal 1950 furono promulgate alcune leggi sull'istruzione. Dopo vari decreti per eliminare le differenze nella scuola primaria e obbligatoria in materia di curricula scolastici, tasse e lingue di insegnamento fu emessa, nel 1953, la legge n. 210 che unificava il sistema di istruzione.⁴⁶ La legge stabiliva un ciclo di scuola elementare della durata di sei anni ed uno di scuola preparatoria di quattro anni, che in seguito furono ridotti a tre.⁴⁷ La legge 142 del 1951 dava libero accesso all'istruzione secondaria.⁴⁸ La legge n. 211 del 1953 stabiliva un ciclo di istruzione obbligatoria della durata di quattro anni mentre la legge 55 del 1957 considerava l'istruzione preparatoria come un ciclo indipendente di tre anni, dopo il ciclo di istruzione primaria che doveva avere una durata di sei anni.⁴⁹ Il tasso di analfabetismo restava, in ogni caso, altissimo, pari circa all'80%. Nel 1952 solo il 15% degli studenti egiziani era iscritto ad istituti tecnici e professionali. La legge n. 160 del 1958 abolì tutte le scuole straniere rendendole scuole egiziane private. Il ciclo di studi definitivo fu il seguente: *madāris ibtidā'iyya*, o scuole elementari, della durata di sei anni (bambini dai 6 ai 12 anni di età), seguito da un ciclo di scuola preparatoria, *madrasah i'dādiyyah*, della durata di tre anni, e da un ciclo di scuola secondaria, *madrasa thānawiyyah* della durata, anch'esso, di tre anni.

La dottrina politica nasseriana è contraddistinta dall'arabo-nazionalismo, che si presenta come una sorta di "ecumenismo" islamico, laddove l'Islam si connota come principio

vista economico e finanziario il mercato arabo sembrò offrire maggiori *chances* commerciali. Fonte: Wikipedia.

⁴⁵Cfr. C. Sbailò, *Principi sciaraitici...*, cit., p. 183

⁴⁶Cfr. Arab Republic of Egypt, *The national Plan for Education for All 2002-2003 \ 2015-2016* – Cairo – febbraio 2003.

⁴⁷Cfr. Encyclopaedia of Islam. cit., p. 911.

⁴⁸Cfr. Arab Republic of Egypt, *The National Plan...*, cit.

⁴⁹Cfr. Arab Republic of Egypt, *The National Plan...*, cit.

ordinatore dello spazio pubblico.⁵⁰ In altre parole, il nazionalismo nasseriano non ha, come a volte s'è sentito dire a commento dei recenti avvenimenti egiziani, una connotazione "laica". Ciò, sul piano geo-politico, si traduce nel tentativo di costruire uno spazio pubblico arabo-islamico, di carattere transnazionale, in cui l'Egitto abbia un ruolo di guida nello sviluppo di tre identità collettive: l'identità linguistica (che accomuna tutti i paesi in cui si parla l'arabo); l'identità geografica (data dal territorio africano) e l'identità religiosa (ossia la comune fede nell'Islam).⁵¹ In questo senso, il ruolo dello Stato diventava fondamentale, quale "educatore" alla ricostruzione dell'identità egiziana in termini panarabistici, sovranazionali e islamici. Occorre ricostruire l'identità "collettiva" degli arabi musulmani, al di là dei confini stato-nazionale: era questa la missione della "Nazione" egiziana. Nasser voleva che l'educazione fosse gratuita, non solo per i bambini egiziani ma anche per quelli che provenivano da altri paesi islamici. E per questo l'Egitto inviò molti maestri ed educatori in altri paesi arabi, per alfabetizzare e fondare scuole ed università.⁵² Le politiche educative erano parte integrante delle politiche nazionali. L'insegnamento dell'arabo e dei principi islamici divennero obbligatori, a prescindere dall'identità religiosa degli alunni. Il problema non era quello di convertire le persone all'Islam, ma di sostenere la missione geopolitica e religiosa dell'Egitto. Lo stato sociale di Nasser non aveva nulla a che fare, sul piano ideologico, né con il Welfare europeo né, tantomeno con lo statalismo d'impronta sovietica:

10. Dalla "Costituzione permanente" alla crisi del regime di Mubarak

L'intento di Sadat, che succede a Nasser, fu soprattutto quello di avviare «un processo di "de-nasserizzazione" accompagnato da una politica di modernizzazione, inserita in una forte cornice autocratica e securitaria».⁵³ A Sadat si deve la cosiddetta "Costituzione permanente" del 1971, che resterà in vigore fino alla Rivoluzione del 2011. A differenza di Nasser, che non riuscì a rendere l'Egitto leader dell'identità araba, africana ed islamica, Anwar al-Sadat parte, appunto, dalla ricerca di una identità che definisce egiziana, prima che africana ed islamica.⁵⁴

Nel testo definitivo, all'art. 2 della Costituzione del 1971, si legge che i principi della *Shari'ah* sono una fonte preminente della legislazione occupando la *Shari'ah* una posizione apicale nel sistema delle fonti.

La Costituzione Permanente del 1971 dà una svolta significativa per garantire il diritto allo studio, e sancisce lo sviluppo di eguali opportunità per l'accesso all'istruzione senza discriminazione di razza, colore, credo o lingua, come si legge nei seguenti articoli: «L'istruzione è un diritto fondamentale per tutti i cittadini egiziani. Lo Stato Egiziano è responsabile dell'istruzione di tutti i suoi cittadini, la supervisiona per garantirne l'equità. L'istruzione base, primaria e secondaria, è obbligatoria. Lo Stato supervisiona tutti i campi dell'istruzione e garantisce l'indipendenza delle Università e dei centri di ricerca scientifici,

⁵⁰Cfr. C. Sbailò, *Principi sciaraitici...*, cit., pp. 184-185.

⁵¹Cfr. Abdullah al-Ahsan, *Ummah or Nation? Identity crisis in Contemporary Muslim Society*, The Islamic Foundation, Leicester UK, 1992, p. 87.

⁵²cfr. Education Encyclopaedia – State University.com "Global Education Reference" Egypt-History Background, Constitutional Legal Foundations, Educational System – Overview Preprimary Primary Education, Secondary Education.

⁵³Cfr. C. Sbailò, *Principi sciaraitici*, cit., p.191.

⁵⁴Cfr. Anwar al-Sadat, *In search of an identità: An autobiography*, New York, Harper, 1977.

cercando di adeguarli alle esigenze della società e della produzione» (Art. 18), «L'istruzione nelle istituzioni statali è gratuita nei suoi vari stadi» (Art. 20), «Combattere l'analfabetismo è un dovere nazionale per cui devono essere mobilitate tutte le energie del popolo» (Art. 21).⁵⁵ D'altra parte, è proprio nella fase costituente egiziana del 1971, che la presenza dei Fratelli Musulmani si consolida nella sfera del sociale più che in quella politica. La costruzione di scuole ed ospedali, soprattutto nelle periferie e nei contesti rurali, è ad opera dei Fratelli Musulmani, che iniziano ad affermare la loro presenza anche nel mondo dell'economia e della finanza. Questa espansione è favorita anche dal progressivo indebolimento della protezione sociale, quale effetto delle politiche "liberalizzatrici" di Sadat: tali politiche, in un contesto segnato da arretratezza culturale e corruzione politico-economica, ebbero l'effetto di rallentare la mobilità sociale nel Paese, in netto contrasto con le aspettative di emancipazione sociale suscitate dalle politiche culturali ed educative del regime.

Se, con Sadat, l'economia egiziana segna una svolta – seppure moderata – di tipo liberista, l'era Mubarak, è contrassegnata dal declino dell'opzione statalista applicata al mondo islamico. Come si accennava, l'opzione statalista, in ambito islamico, va vista più come un'interpretazione aggiornata del comunitarismo islamico, che come una modernizzazione dell'islam in chiave statalista, sicché l'abbandono dello statalismo, in tali contesti, può facilmente riportare a un revival del comunitarismo islamico. Nell'era Mubarak, la politica di adeguamento alle direttive delle istituzioni Bretton Woods, con 'attivo sostegno dell'amministrazione USA, si svolge in maniera radicale, con il convinto sostegno anche della Corte costituzionale. L'era Mubarak vara, dunque, un programma di privatizzazioni che si basa anche su nuovi meccanismi contrattuali per finanziare e costruire infrastrutture pubbliche.⁵⁶

La politica di privatizzazione di Mubarak ha il suo acme nello smantellamento, operato nel 2007, della Costituzione socialista. Si trattò di una rivoluzione, in qualche misura, incompiuta, perché le privatizzazioni e le liberalizzazioni misero, per un po', in movimento l'economia, ma poi finirono soprattutto per alimentare la rapacità dei clan dominanti, che potevano muoversi in un quadro di regole sempre più opaco e sempre più esile. È anche nei gravi squilibri determinati da tali politiche che vanno, forse, cercate alcune delle cause scatenanti della crisi socio-economica e politica che ha portato l'Egitto alla Rivoluzione del gennaio 2011. Il contrasto tra le aspettative nate a seguito delle prime riforme di Mubarak erano in contrasto con la degenerazione della società egiziana, sempre più dominata da nepotismo, corruzione e scarsa mobilità sociale.⁵⁷

⁵⁵Cfr. Chiara Diana, *The new Egyptian Education Policies in response of the globalization era*, APSA Conference, 2009, Macquarie University, Sydney, Australia.

⁵⁶La legislazione si è sensibilmente sviluppata nell'area delle concessioni per progetti destinati ad infrastrutture e opere di utilità pubblica. Le leggi n. 100 del 1996, 229 del 1996, 3 del 1997 e 22 del 1998 hanno sostituito la vecchia legislazione come la legge n. 129 del 1947 per le concessioni destinate ad opere di pubblica utilità e la legge n. 61 del 1958 che garantiva concessioni per lo sfruttamento delle risorse naturali e per opere di pubblica utilità. Le quattro nuove legislazioni cadono sotto il dominio del settore elettrico, del settore strade, dei porti specializzati, dell'aviazione civile e degli aeroporti. E' anche vero che l'Arbitration Act del 1994 ed il suo emendamento con la legge n. 9 del 1997 ha cambiato notevolmente la Teoria del Contratto Amministrativo, specialmente per contratti conclusi tra lo stato ed enti privati. La globalizzazione culturale e legale ha influenzato la cultura legale del *civil law* in Egitto, in particolar modo per quel che concerne le transazioni amministrative internazionali ed i contratti, in particolare per progetti di pubblica utilità e per *agreements* relativi a lavori pubblici internazionali progetti di infrastrutture. Cfr. M. A. M. Ismail, *Legal Globalization and PPPs in Egypt: An analytical and comparative Perspective on the Current Legislative and Judicial Modifications to and Enhancements of the Administrative Contractual Regime on PPP transactions*, in EPPPL, 1\2010.

⁵⁷Esiste una vasta letteratura al riguardo. Citiamo alcuni titoli: A. Hanieh, *Debt and "Democracy" in Egypt: The IMF's Deadly Economic Reforms*, in *Global Research*, May 31, 2011, www.globalresearch.ca; C. M. Henry – R. Springborg, *Globalization and the Politics of Development in the Middle East*, Cambridge University Press, 2001, pp. 212 e ss.; N. R. Sabri, *Financial markets and institutions in the Arab economy*, New York, Nova Science Publishers Inc., 2008, pp. 10 e ss.; S. B. Naceur, S. Ghazouani, M. Omran, *The performance of newly privatized firms in selected MENA countries: the role of ownership structure, governance and liberalization policies in International Review of Financial Analysis*, 16, 2007, pp. 332-353.

Sarà, bene dunque, ripercorrere in maniera più analitica lo svolgersi delle politiche educative dell'era Mubarak, anche al fine di meglio inquadrare i recenti mutamenti politici e costituzionali che hanno interessato l'Egitto.

Fin dalla sua prima elezione, nel 1981, Mubarak pone l'istruzione al vertice dei propri punti programmatici. Egli rivede e sviluppa le politiche, di origine nasseriana, per lo sradicamento dell'analfabetismo. L'adesione dell'Egitto al World Trade Organization, nel 1995, ed il suo accesso nel mercato globalizzato, avevano, infatti, imposto la revisione dei parametri delle politiche educative, secondo i criteri dati non solo dalle istituzioni di Bretton Woods ma anche dalle Agenzie delle Nazioni Unite, UNICEF e UNESCO, in special modo per quel che riguarda l'istruzione tecnica e professionale, allo scopo di stare al passo con l'innovazione tecnologica e le richieste del mercato. Per tale motivo, in special modo nei decenni 1980 e 1990, l'impegno del governo, nel campo dell'istruzione, è sempre più consistente. Vengono promulgate leggi per rendere obbligatorio e gratuito il ciclo scolastico della scuola primaria (che diviene, quindi, scuola dell'obbligo) e per rendere più accessibile e formativa la scuola d'infanzia.

L'obbligo dell'istruzione primaria viene sancito ed esteso con la legge n. 139 del 1981. La legge stabilisce l'istruzione obbligatoria per i bambini a partire dai sei anni, per nove anni scolastici, sostituendo le precedenti leggi sull'istruzione come la legge n. 68 del 1968 e la legge n. 75 del 1970, relativa all'istruzione professionale. L'art. 1 della legge 139 stabilisce che l'istruzione è un diritto di tutti i cittadini e che la religione è materia fondamentale in tutti i cicli scolastici. L'art. 2 stabilisce un Consiglio Superiore per l'educazione pre-universitaria che deve occuparsi della pianificazione (inclusa l'istruzione professionale). I membri del consiglio, responsabili anche della programmazione nazionale e dei curricula scolastici, sono rappresentanti dei vari settori dell'istruzione pre-universitaria, delle università, di al-Azhar, dei ministeri della cultura, della finanza, della produzione e dei servizi. Per quanto riguarda le Università viene istituito un Consiglio Supremo che deve occuparsi della pianificazione, delle politiche universitarie e dei programmi.

La legge 139, inoltre, delinea la responsabilità del Ministero dell'Istruzione anche per la valutazione del personale docente. I consigli locali sono, invece, responsabili delle singole politiche educative a livello locale, tenendo conto delle richieste e delle problematiche ambientali. Sono previsti anche fondi locali per supportare le attività educative.

Successivamente viene emanata la legge n. 233 del 1988 che riduce il ciclo dell'istruzione obbligatoria a otto anni (cinque per la primaria e tre per la scuola d'infanzia). La legge n. 53 del 1999 contiene alcuni emendamenti alla legge 139. Il primo articolo sostituisce gli articoli 4 e 15 della legge n. 139 del 1981 già emendati con la legge n. 233 del 1988. L'istruzione di base dura nove e non, come stabilito in precedenza, otto anni: sei nella fase primaria e tre negli stadi preparatori, rendendo l'istruzione primaria obbligatoria per tutti i bambini egiziani a partire dai sei anni di età. Alla fine di questo ciclo di interventi legislativi, si colloca la legge n. 8 del 1991 per l'alfabetizzazione e l'istruzione per adulti, che definisce l'eliminazione dell'analfabetismo come un dovere nazionale e stabilisce una Autorità Generale per l'Alfabetizzazione e l'istruzione degli Adulti, sottolineandone i compiti e le responsabilità, come pure le risorse, che devono essere mobilitate per finanziare i progetti destinati a tale scopo.⁵⁸

Molto intensa l'attività legislativa anche sul fronte della protezione dell'infanzia, da considerarsi un presupposto per le politiche educative. Nel 1988 viene istituito il Consiglio Nazionale per l'Infanzia e la Maternità (*National Council for Childhood and Motherhood NCCM*) che deve occuparsi della stesura di un piano nazionale relativo a tutti gli aspetti

⁵⁸I dati relativi alle su citate leggi sull'istruzione del governo Mubarak sono tratti da *The National Plan for Education for All 2002-2003 \ 2015-2016* Cairo, febbraio 2003.

che riguardano l'infanzia, come la cura e la salute del bambino nonché il suo benessere sociale, i rapporti familiari, la cultura e le attività ad essa correlate.⁵⁹ La svolta più importante impressa dalle politiche governative a favore dell'infanzia del governo Mubarak è data dalla legge n. 12 del 1996 denominata *Child Law*, decreto legge n. 3452\1977, emendamento n. 151\2000, seguita dai decreti del Ministero dell'Istruzione n. 65\2000 ed il suo emendamento Decreto n. 15\2003, decreto del Ministero della Pubblica Istruzione n. 94\1985 (sulle scuole sperimentali) ed il suo emendamento Decreto n.251\2005,⁶⁰ legge unificata sull'infanzia detta anche Codice del Bambino, che cerca di uniformare la legislazione nazionale agli intenti della Convenzione Internazionale sui Diritti dell'Infanzia. La legge, finanziata con i fondi erogati dalla World Bank e da molte organizzazioni non governative, è composta di 144 articoli che regolamentano gli aspetti riguardanti la salute del bambino, la cura della sua sfera sociale e l'istruzione. Essa legge stabilisce che gli obiettivi dell'istruzione devono essere la formazione e lo sviluppo della dimensione scientifica, culturale e spirituale del bambino, nonché lo sviluppo della sua personalità, e dei talenti individuali in base alle proprie capacità mentali e abilità fisiche. L'istruzione viene definita un diritto di tutti i bambini; l'istruzione pre-scolare viene considerata essenziale per lo sviluppo armonico del bambino nei cicli scolastici successivi. La legge stabilisce, inoltre, che le programmazioni delle scuole materne devono essere sottoposte al vaglio tecnico ed amministrativo del Ministero dell'Istruzione (art. 58). E' sancito il diritto, per i bambini diversamente abili, di usufruire gratuitamente di tutte le cure necessarie per il proprio benessere sociale e psicologico, nonché dei servizi per la propria riabilitazione come stabilito, al riguardo, dal Ministero degli Affari Sociali. (artt. 75-86)

Particolare importanza viene data alla dimensione culturale dell'infanzia, all'arte e alla letteratura, perché trasmettano valori congruenti con l'identità egiziana. Lo Stato è tenuto a soddisfare le necessità del bambino in tal senso nonché a reperire mezzi e risorse per tale scopo (artt. 87-93).

La legge predispone la creazione di biblioteche specializzate per l'infanzia, e di circoli dedicati al cinema e al teatro per bambini, riprendendo ed implementando le attività del Centro Nazionale per la Cultura dei Bambini, creato nel 1980 dal Ministero della Cultura.⁶¹ Sempre nell'ambito delle attività del Ministero dell'Istruzione dei governi Mubarak a favore dell'infanzia c'è da segnalare il decreto ministeriale 188 del 2003 che prevede la fondazione del *Childhood Development and Care Center* nella *Mubarak City for Education*, frutto della cooperazione tra il Ministero dell'Istruzione Egiziano, l'UNESCO e l'ICFEM (*International Conference on the Foundations of Computer Sciences*). Nel centro viene

⁵⁹L'istituzione del *National Council for Childhood and Motherhood (NCCM)*, in Egitto, rappresenta la forte inversione di tendenza nelle politiche governative per quanto riguarda la tutela dei diritti delle donne e dei bambini. Il Consiglio fu istituito alla vigilia del World Summit for Children che si tenne a New York nel 1990. In quell'occasione fu presentato il lavoro dei giuristi egiziani per la stesura di disegni di legge che avessero come oggetto la tutela dei diritti dei minori e la promozione della Convenzione sui Diritti del Bambino. L'Egitto ratificò il suo impegno al rispetto della Convenzione su diritti del Bambino, dimostrando di volersi uniformare alle politiche dell'Occidente a favore dell'infanzia. Cfr. Maria Albano, *Diritti dell'infanzia e letteratura nella recente esperienza egiziana* in *Mediterranean Journal of Human Rights*, vol. 13, n.1, 2009, p. 186, nota 32.

⁶⁰Cfr. *Country Profile commissioned for the EFA Global monitoring Report 2007, Strong foundations: Early Childhood Care and Education ECCE Programmes* compiled by UNESCO International Bureau of Education IBE, Geneva, Switzerland, 2006 (efareport@unesco.org).

⁶¹Nell'ambito di quanto prevede la legge ha potuto operare la First Lady, M.me Mubarak, che ha varato molti progetti per la diffusione delle biblioteche per l'infanzia. "Leggere per tutti", uno di questi progetti coordinato dalla stessa Lady Mubarak, prevedeva la costituzione di 17.000 biblioteche nell'intero Nord-Africa, la cui popolazione annovera circa 70 milioni tra bambini e ragazzi con meno di 15 anni. Parallelamente la Mubarak ha promosso un altro progetto "La biblioteca di famiglia", che mirava a stampare e distribuire libri adatti a tutta la famiglia con un prezzo di copertina molto contenuto e, quindi, accessibile alle tasche di molti. Grazie a questo progetto sono stati stampati, in Egitto, tra il 1987 ed il 2009, 3440 nuovi titoli di libri destinati al segmento famiglia-infanzia. cfr. Maria Albano, *Immaginare e Conoscere. Narrativa, Divulgazione ed Illustrazione dell'editoria per ragazzi. Convegno, Il Cairo 29-30 Novembre 2006*, in *Riforme & Didattica* 5, 2006, p. 84.

attuata una politica di insegnamento sperimentale con classi di 15 bambini (contro una media nazionale di 40-60 bambini per classe). Questo modello, però, rimane una iniziativa isolata sul territorio egiziano. La scuola pubblica egiziana dimostra di non avere mezzi adeguati per migliorare l'offerta formativa nei vari cicli dell'istruzione, primaria e secondaria.⁶²

Un intero decennio – 1990-2000 – viene dedicato al “fanciullo egiziano”. Nella Conferenza Internazionale di Dakar, nell'aprile 2000, il Presidente Mubarak sottolinea la necessità “dell'istruzione per l'eccellenza e dell'eccellenza per tutti”. A tale scopo il Ministero dell'Istruzione vara un piano quinquennale dal 2002 al 2007 ed il Piano nazionale *Education for all* per il periodo 2002-2015⁶³ i cui punti programmatici, così come stabiliti da un apposita Commissione sulla scorta delle dichiarazioni del Presidente Mubarak nel suo discorso del 15 febbraio 2000, sono: affinare gli strumenti pedagogici nei curricula degli studenti in modo da eliminare i gap nella qualità dell'istruzione; offrire ai bambini particolarmente dotati la possibilità di sviluppare i propri talenti e le abilità in campo scientifico, letterario, culturale ed artistico all'interno di specifici programmi; perseguire tutti gli sforzi per raggiungere “l'eccellenza per tutti”; istituire nuove scuole materne per assorbire almeno il 60% dei bambini in età dai 4 ai 6 anni e reperire le risorse necessarie per rendere gratuita ed obbligatoria anche l'istruzione secondaria; offrire strutture adeguate e servizi per bambini diversamente abili. Il Piano, inoltre, definisce i parametri per lo sviluppo del sistema educativo seguendo le indicazioni date dal Forum Internazionale di Dakar sull'istruzione dell'aprile 2000. Esso definisce, altresì, il piano nazionale per lo sviluppo sociale ed economico dell'Egitto (2002-2007) (Il Piano ha tenuto conto del crollo dell'inflazione dal 21% nel 1991\92 al 3% nel 2000\1. L'obiettivo è anche quello di ridurre il gap tra le zone rurali e quelle urbanizzate).

Proprio negli anni '90, ossia nel periodo in cui sembra che il governo egiziano faccia i maggiori sforzi per incentivare le politiche educative e garantire a tutti l'istruzione primaria, si evidenziano le problematiche relative all'intero settore dell'istruzione.

Un esempio è la mancata incentivazione di leggi che costringano a rispettare l'obbligo scolastico.⁶⁴

I fondi internazionali ricevuti dal governo Mubarak per attuare le riforme nel campo dell'istruzione non sono stati sufficienti. Al contrario si è creato un sistema “a doppia velocità”: da una parte la scuola pubblica che dispone di pochissimi mezzi finanziari, sovraccarica di procedure burocratiche, problemi logistici e inadeguati parametri pedagogici; dall'altra le scuole straniere e quelle private, che possono usufruire di fondi internazionali, con programmi e strutture all'avanguardia in grado di fornire una adeguata preparazione, in specie nel campo scientifico e tecnologico.

Il dato più preoccupante riguarda la disoccupazione intellettuale, in netta crescita negli ultimi decenni. Ciò ha coinciso con l'alta percentuale di diplomati e laureati nel Paese, grazie agli ingenti stanziamenti nel campo dell'istruzione fatti dai vari governi per rendere la scuola accessibile a tutti. In particolare il fenomeno si consolida negli anni immediatamente successivi alla Rivoluzione del 1952. Tra gli anni accademici 1951-52 e

⁶²Cfr. C. Diana, *The new Egyptian Education Policies in response of the globalization era*, APSA Conference, 2009, Macquarie University, Sydney, Australia.

⁶³Cfr. *The National Plan for Education for All(2002-2003 \ 2015-2016)*, Arab Republic of Egypt, Cairo, Febbraio 2003.

⁶⁴In alcune zone, in specie quelle rurali dell'Alto Egitto, la percentuale di bambini non frequentanti è addirittura pari al 50% dei bambini regolarmente iscritti. In generale solo la metà dei bambini iscritti riesce a completare i sei anni della scuola obbligatoria. Si registra sempre una discriminazione di sesso tra i bambini frequentanti la scuola dell'obbligo: nell'anno scolastico 1985-86, ad esempio, solo la metà dei bambini iscritti erano femmine. In generale la percentuale di bambine iscritte alla scuola primaria, e comprese in una fascia di età che va dai sei ai dodici anni, è del 75%, paragonata a quella dei bambini maschi della stessa età che è del 94%. Cfr. Helen Chapin Metz, ed., *Egypt: a Country Study*, Washington: GPO for Library of Congress, 1990.

1978-79 la percentuale di studenti iscritta a pubbliche università sale del 1.400%.⁶⁵ Escludendo il sistema di al-Azhar le Università pubbliche egiziane, nel 2008, avevano un numero complessivo di iscritti pari a 1,43 milioni. Circa il 64% degli studenti nelle università egiziane, nell'anno accademico 2007\8, si è iscritto a facoltà come Economia, Legge, Arte, Scienze dell'Educazione. Solo il 17,6% degli studenti si è iscritto a Farmacia, Ingegneria, Medicina e Scienze.⁶⁶

Ma il loro livello di preparazione è assolutamente inadeguato alle richieste di mercato, anche per coloro che frequentano istituti tecnici o professionali. Dai dati *SYPE (Survey of Young People in Egypt)* si evince che circa il 58,5% dei giovani tra i 18 e i 29 anni sono senza lavoro (la percentuale sale al 90% delle donne dai 18 ai 21 anni). I laureati costituiscono il 12,2% della forza lavoro in Egitto mentre i diplomati appena lo 0,4%.⁶⁷ Questo fenomeno ha creato un senso di apatia nelle giovani generazione, e di mancanza di fiducia nelle istituzioni e nello stato. E' la famiglia, spesso, a finanziare privatamente i servizi e l'istruzione, cercando di sopperire alle carenze dello stato. I giovani reagiscono con una mancata partecipazione alla vita pubblica, che si traduce anche nel mancato esercizio del diritto di voto. Il Governo Mubarak mostra di avere piena coscienza di questo problema, come si evince dalle parole di Osman Mohamed Osman, Ministro dello Sviluppo Economico: «L'alto tasso di disoccupazione giovanile, in particolare per coloro che cercano di entrare nel mondo del lavoro per la prima volta, sono fonte di grande preoccupazione per il Governo Egiziano, i cui sforzi sono diretti a ridurre la distanza tra la preparazione data dall'istruzione secondaria e le finalità richieste dal mercato. In realtà l'intero sistema di istruzione è stato riformato introducendovi pratiche pedagogiche che promuovano non solo le abilità richieste dal mercato, ma anche l'esercizio al pensiero critico e l'accesso ai valori dell'apertura e della tolleranza».⁶⁸

Ed è lo stesso Presidente Mubarak a dichiarare che la prospettiva "globalizzata" in cui entra l'Egitto degli anni '90 pone sfide diverse, anche nel campo dell'istruzione: «Se il nostro approccio, negli anni '80, si basava su priorità dettate da una prospettiva domestica e prettamente nazionale, come l'ampliamento dell'accesso all'istruzione e l'eliminazione dell'analfabetismo, oggi la nostra maggiore sfida è quella di adeguare il nostro sistema di istruzione agli standard internazionali e rafforzare la nostra abilità di integrazione con il resto del mondo, per poterci aprire ad altre civiltà, culture e società».⁶⁹ Sfida che il governo Mubarak perde clamorosamente.

La disoccupazione intellettuale è, così, una delle principali micce che accende la Rivoluzione del gennaio del 2011 in Egitto, come si legge nello stesso report redatto dal Consiglio dei Ministri all'indomani della Rivolta di Piazza Tahrir.⁷⁰ Ma è anche la Rivoluzione che scuote i giovani dal loro torpore e dona la speranza del vero cambiamento, come si evince dallo stesso documento su citato: «Il comando delle forze armate (*markaz al-ma'lumāt*) ed il Consiglio dei Ministri intendono ringraziare tutti coloro

⁶⁵Cfr. Helen Chapin Metz, ed., *Egypt: a Country Study*, cit.

⁶⁶Cfr. Egypt Human Development Report EHDR 2010, Executed by the Institute of National Planning, Egypt, in cooperation with The United Nations Development Programme UNDP.

⁶⁷Cfr. Egypt Human Development Report 2010, cit.

⁶⁸Dalla Prefazione di Osman Mohamed Osman, Ministro dello Sviluppo Economico, all'Egypt Human Development Report, cit.

⁶⁹I. Nafie, *A template for Reform*, 2-8 september 2004, Issue no. 706, *Al-Ahram Weekly On-Line*. URL <http://weekly.ahram.org.eg/2004/706/op1.htm>.

⁷⁰Cfr. *Taqarīr ma'lūmatīyyah* (Report degli Avvenimenti), *Thawrat al-sha'b al-miṣriyy* (La Rivoluzione del popolo egiziano) www.idsc.gov.eg.

che hanno preso parte a questa rivoluzione, che si sono comportati da martiri grazie all'amore per la propria patria. Questa rivoluzione ha cambiato la storia dell'Egitto, ed ha attirato l'attenzione e l'ammirazione dei leader politici mondiali, degli intellettuali, dell'intelligentsia del mondo intero. La rivoluzione del 25 gennaio 2011 è senz'altro un magnifico modello, per le alte doti morali mostrate dal popolo egiziano, che ha saputo fronteggiare le molte difficoltà di questo periodo, ed i tentativi fatti per reprimere la rivoluzione, mantenendo uno spirito pacifista, ed avanzando richieste legittime per avere maggiore libertà. Grazie a questa rivoluzione i giovani si sono scrollati di dosso la passività che si era impadronita dei loro spiriti, che non li faceva sentire davvero parte della loro patria e non dava loro una vera speranza per il futuro».⁷¹

11. Conclusioni

Dopo l'ambigua fase di transizione gestita dai militari, nel corso della quale il sistema si reggeva su una serie di "proclami" (in pratica, atti di natura amministrativa) emanati dal Consiglio superiore delle Forze armate, la situazione è sembrata stabilizzarsi con l'elezione del presidente Morsi, esponente di spicco della Fratellanza, e il varo della Costituzione del 2012. In realtà, al consenso elettorale intorno ai Fratelli musulmani, molto radicati nelle fasce popolari e con grande esperienza organizzativa, non corrispondeva un reale consenso politico generale. Inoltre, la Fratellanza non aveva esperienza di amministrazione e di gestione diretta del potere, il che ha pesato non poco in un Paese grande e complesso come l'Egitto: basti pensare al fallimentare tentativo di Morsi di nominare "suoi" governatori su tutto il territorio, entrando in conflitto violento con clan e interessi ben radicati. Senza volere, qui, ripercorrere le tappe del conflitto costituzionale che ha portato alla deposizione e all'arresto di Morsi, vogliamo richiamare l'attenzione su alcuni aspetti della Costituzione del 2012. Questa è caratterizzata «da un sensibile rafforzamento degli aspetti islamico-identitari e da una ricostruzione, su basi sciaraitiche e secondo paradigmi di tipo comunitaristico, delle libertà fondamentali, dei diritti sociali e dei diritti delle donne».⁷² Nel testo costituzionale si rileva, inoltre, «come il tradizionale richiamo ai "principi sciaraitici" quale fonte principale del diritto (art. 2) sia ora il cardine di una riaffermazione del "principio ordinatore islamico"». In Egitto, insomma, in un periodo di epocali trasformazioni, come quello della cosiddetta Primavera Araba, la via per la costruzione di un nuovo ordine politico passa attraverso la ricostruzione dell'"identità" egiziana. In questo caso, vengono marcate le differenze rispetto alla cultura secolarizzata dell'Occidente e ai paradigmi di tipo statale-individualistico, mentre si accentuano i richiami al patrimonio culturale arabo-islamico e si propone una reinterpretazione in chiave comunitaristica dei diritti fondamentali. Anche in questo caso, naturalmente, la questione educativa è centrale. Nel testo costituzionale del 2012 si ribadisce che né la scienza né il diritto sono da considerarsi neutrali. «L'educazione religiosa (*islamiyyah*) e la storia nazionale sono i principali soggetti della formazione pre-universitaria» e «le Università devono impegnarsi nell'insegnamento degli aspetti etici delle varie discipline» (art. 60). Lo Stato deve garantire «l'arabizzazione dell'istruzione, della scienza e della conoscenza» (art. 12) nonché «essere custode dell'etica, della morale [tradotta con il termine arabo *adāb* che – come abbiamo già detto – corrisponde all'ortoprassi in senso islamico], dei valori religiosi e nazionali [tradotto con il termine *waṭaniyyah* che deriva dal sostantivo

⁷¹*Taqarīr ma'lūmatīyyah*, cit.

⁷²C. Sbailò, *Dove va l'Egitto? Riflessioni su "un colpo di stato democratico"*, federalismi.it n. 16\2013.

waḡan ossia patria, escludendo il termine *ummaḥ*, ovvero nazione islamica, che denota una dimensione universale più che nazionale], delle verità scientifiche, della cultura araba, del patrimonio storico e di civiltà del popolo» (art. 11). L'identità islamica dell'Egitto, che ha vocazione universale, non può, dunque, essere disgiunta né dalla propria specificità nazionale (ivi incluso il glorioso passato faraonico), né dalla cosiddetta «arabità» che, già dal lontano 1930, tende a fare dell'Egitto il Paese leader per la riunificazione del mondo arabo, partendo, proprio, dalla condivisione della stessa lingua, religione, cultura e storia. Infatti nel Preambolo (par. 10 e 11 e art. 13) della Costituzione del 2012 l'Egitto viene definito, appunto, un Paese leader, sia dal punto di vista politico che culturale, della regione e della comunità islamica.⁷³

In definitiva, sulla scorta di ciò che abbiamo cercato di analizzare a partire dai contenuti dei vari testi costituzionali succedutisi dal 1923 al 2012, nonché delle leggi sull'istruzione emanate dai vari governi egiziani fino alla Presidenza Mubarak, sembrerebbe che, in Egitto, le politiche educative siano al centro di ogni strategia costituzionale, sia questa diretta a conservare l'ordine costituito o a ribaltarlo. Di volta in volta, facendo leva sulle tematiche educative, le élite dominanti hanno cercato di disegnare una ideale e perenne "Costituzione culturale" egiziana, di cui l'ordinamento vigente doveva essere la versione più coerente e aggiornata. Lo hanno fatto non solo per via legislativa o amministrativa, ma anche attraverso il sostegno alle associazioni dei letterati, la promozione, o meno, di alcuni autori piuttosto che di altri. A volte ciò è avvenuto in maniera più o meno pacifica, altre volte, invece, queste strategie costituzionali-culturali si sono inserite in contesti gravemente conflittuali, segnati da scontri politici violenti. Il potere, in ogni caso, è stato utilizzato per affermare una propria visione della diffusione del «sapere islamico» quale via maestra, per usare le espressioni dei già citati Taha Husayn e Ismail al-Qabbani, per garantire in Egitto «la diversità nella cornice dell'unità», ovvero l'«unità» del fondamento e la «diversità delle ramificazioni».

** Dottore di ricerca in Politica e "Diritto comparati nella Regione euro-mediterranea". Università Kore di Enna – Cultore della materia in Diritto islamico. Università degli studi internazionali di Roma.

⁷³Sui contenuti della Costituzione del 2012 si veda C. Sbaìlò, *Il rafforzamento dell'identità islamica nella nuova Costituzione egiziana*, in "Quaderni Costituzionali" 1\2013, pp. 152-156, doi: 10.1439\72936.