La cartographie des foyers et autres centres d'éducation coranique

Publications du Groupe de Travail sur l'Education Non formelle de l'ADEA

Rapport d'étude au Burkina, au Mali et au Sénégal

Consultants principaux: Pr F. Compaoré - Imam A. Kabré
Supervision: Bah-Lalya, A. El Moctar, M. Dao

ADEA

Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

GTENF WGNFE
Groupe de Travail sur l'Education Non Formelle - gtenf@fasonet.bf +226 25 36 58 45 - www.gtenf.org

UNESCO institute for Lifelong Learning

LES FOYERS CORANIQUES DE LA BANDE SAHELO-SAHARIENNE :

RAPPORT SYNTHESE

Les cas du Burkina Faso, du Mali et du Sénégal

Ce rapport a été produit par une équipe de chercheurs encadrés par un comité de supervision, avec l'appui du Groupe de travail sur l'éducation non formelle de l'ADEA (GTENF). Les observations, interprétations et opinions qui y sont exprimées sont ceux des auteurs et ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'ADEA, de ses membres, de son Comité directeur ou de toutes personnes agissant au nom de l'ADEA.

Groupe de travail de l'ADEA sur l'éducation non formelle (GTENF)

BP 692, Ouagadougou CMS11,

Burkina Faso Tel: +226 25 36 58 45

gtenf@fasonet.bf; www.gtenf.org

Sommaire

Sommaire 3
Remerciements 5
Résumé Exécutif 6
Liste des tableaux et cartes 11
Acronymes 12
Introduction 13
I. Problématique 16
I. 1. Objectifs 20
II. Revue de littérature 21
II.1. Quelques cas de foyers coraniques à travers le monde musulman 22
II. 2. Revue de la littérature dans les pays échantillonnés pour l'étude 31
III. Méthodologie 48
III.1. L'enquête quantitative 48
III.2. L'enquête qualitative 49
III .3. L'observation 49
III .4. Choix et justification de l'échantillon 49
III.5. Déroulement de l'enquête 59
III.6 Traitement et analyse des données 60
IV. Résultats de l'étude 62
IV. 1. Historique de l'implantation des foyers coraniques dans les pays concernés par l'étude 62
IV.2. Carte des foyers coraniques au Burkina Faso, au Mali et au Sénégal 63
IV.3 L'enseignement /apprentissage dans les foyers coraniques dans les trois pays 67
IV.4. Foyers coraniques et communautés: données qualitatives 82

V. Analyse et interprétation des résultats de l'étude 87
V.1. Les points de ressemblance entre les trois pays 87
V.2. Les dissemblances entre les trois pays 90
Analyse des raisons de la pérennisation de cette forme d'éducation 91
VI. 1.Analyse des perspectives 92
VI.2. Recommandations opérationnelles 96
VII.1. Recommandations aux autorités politiques éducatives et aux autorités religieuses 97
VII.2. Recommandations aux parents 99
VII.3. Recommandations aux associations et mouvements islamiques 99
VII.4. Recommandations au GTENF et à ses partenaires 100
Conclusion 101
Bibliographie 102

Remerciements

Dans son célèbre poème *'Le Filon du Bonheur Eternel'*, rédigé au Foutah Djallon à la fin du XVIII Siècle, le célèbre érudit africain, Thierno Samba Mombeya (1765 – 1852) clamait déjà, en Ajami, une écriture qui utilise les lettres arabes pour transcrire les langues locales :

« Qui recherche la clarté, d'incertitude dépourvue,
Qu'il lise donc en pular, ces vers du petit homme ! … »
« Que ce soit en lettres arabes, en langue pular
Ou dans les autres langues, tout est valable
Qui facilite la connaissance exacte de cela
Afin que soit su tout le sens de la Loi ».

Lorsqu'il a lancé la présente étude sur les foyers coraniques, le GTENF de l'ADEA ne fait que suivre ces conseils avisés de ce visionnaire d'une approche holistique énoncée il y a plus de deux siècles. L'objectif du Groupe de travail était de faire mieux connaitre cette forme d'éducation afin de l'utiliser pour booster l'accès et l'équité en faveur des apprenants issus des groupes qui ont jusqu'à présent résisté à l'école dite « moderne » dont les méthodes se sont avérées incompatibles avec leurs quotidiens. Le sujet est délicat compte tenu du climat qui prévaut actuellement dans la sous-région. Mais le jeu vaut la chandelle car il se fonde sur l'espoir que ces foyers, améliorés et adaptés aux exigences du monde actuel et aux politiques éducatives des Etats, peut sauver de milliers d'enfants de l'ignorance.

Je voudrais ici remercier tous ceux qui ont contribué d'une manière ou d'une autre, à ce modeste travail. Je souhaite citer en particulier les membres du Comité directeur et du Secrétariat exécutif de l'ADEA qui y ont cru et ont soutenu cette recherche. C'est aussi une occasion pour exprimer toute la gratitude à la DDC qui a gracieusement accepté de financer ce travail à travers son appui àl'ADEA. Les remerciements vont aussi au Comité de supervision de l'étude, en particulier Maitre Abdourahmane El Moctar de la Mauritanie et Mr Maka Ndao du Sénégal qui se sont pliés aux exigences du mécénat pour gratuitement et patiemment relire et amender ce document. C'est aussi l'occasion de reconnaitre et de saluer les consultants qui ne se sont pas ménagés pour aller aux fins fonds des zones rurales et des quartiers dits « durs » des villes pour collecter de précieuses informations et les analyser.

Au-delà de ces institutions et personnes connues, nos chaleureux remerciements vont à tous les autres contributeurs moins bien connus, à ces talibés, ces maitres coraniques, ces parents, ces responsables d'éducation, bref à tous ceux qui ont bien voulu s'impliquer, de près ou de loin, dans ce travail. Leur effort sera récompensé si les recommandations formulées à la fin du processus sont effectivement prises en compte pour l'éducation de ceux sans lesquels on ne peut réellement parler « d'Éducation pour Tous » en Afrique.

Pr Ibrahima Bah-Lalya, Coordonnateur du GTENF

Résumé Exécutif

« *Daara* », « *Dudhal* », « *Madarasa* », « *Mahadras* », « *khalwa* », « *Tagharbocht* », « *Tsangaya* » selon les pays et les communautés qui les pratiquent, les foyers et écoles coraniques sont des formes d'éducation et de scolarisation diversifiées et bien ancrées dans le paysage éducatif de l'Afrique occidentale et de la bande sahélo-saharienne en général. Elles ont constitué la première forme d'enseignement étranger venu s'ajouter à l'éducation traditionnelle africaine.

Dans les trois pays sur lesquels est centré le présent travail, le phénomène a atteint des proportions considérables et mérite une attention particulière des autorités en charge de l'éducation, d'autant plus qu'aujourd'hui encore bon nombre d'enfants et d'adultes sont de plus en plus attirés par ce type de scolarisation. Pour plusieurs enfants et adolescents c'est encore la seule forme d'éducation à leur portée et qui ait reçu l'assentiment des parents et des communautés de base.

Cependant, cette forme de scolarisation et d'éducation connaît plusieurs défis d'ordre, à la fois organisationnel, pédagogique, financier, politique et même sécuritaire avec la montée du radicalisme religieux et la lutte que les autorités ont engagé contre le phénomène.

Au plan organisationnel, l'exemple d'une bonne intégration des foyers coraniques (prise en compte de ces écoles dans la planification, les dotations et les statistiques scolaires) dans le système d'éducation formelle est donné par le Sénégal.

Au Mali et au Burkina Faso les foyers restent encore traditionnels dans leur organisation et sont considérés comme une éducation informelle. S'il est vrai que dans les deux cas il s'agit d'approches différentes, il n'en demeure pas moins qu'elles sont susceptibles d'évoluer au rythme des mutations sociales et de la demande.

En dehors de ces trois pays échantillonnés, il y a bien d'autres qui fournissent des pratiques intéressantes. C'est le cas par exemple de la Mauritanie qui propose des modes d'enseignements coraniques très riches, avec les expériences des Mahadras ou

« écoles à dos de chameaux » et qui peuvent illustrer et soutenir les conclusions auxquelles ont abouti la présente étude cartographique.

La Guinée, un autre exemple, propose le cas d'un système très avancé d'enseignement coranique ajusté aux conditions du terroir, avec le livre Saint des musulmans traduit et enseigné dans la langue locale et avec des approches pédagogiques ajustées aux langues maternelles des enfants afin de soutenir et accélérer les apprentissages.

Le Niger, la Gambie, et en dehors du continent l'Indonésie proposent aussi des modèles de centres d'éducation coranique très riches et qui sont de véritables sources d'inspiration pour l'intégration des foyers coraniques à des systèmes nationaux plus larges d'éducation en faveur des groupes désavantagés.

Au plan pédagogique, on note que le curriculum des foyers coraniques se focalise sur la mémorisation et sur la récitation du Coran au détriment des autres aspects d'acquisition des connaissances et des compétences tels que l'écrit et le calcul. Il s'agit là d'une insuffisance qui se traduit par un déficit de la qualité des enseignements. Plusieurs raisons expliquent cette situation : les maîtres n'ont pas été suffisamment exposés aux méthodes modernes d'enseignement et de formation et ils exercent dans des conditions parfois difficiles ; les apprenants talibés sont parfois livrés à eux-mêmes pour les questions existentielles telles que la santé, la nourriture, l'hygiène corporelle et la sécurité ; enfin les connaissances et compétences dispensées dans ces lieux échappent parfois au suivi et à la supervision de l'Etat.

Ce sont là des challenges que les pays doivent relever avec intelligence et bonne disposition à l'égard de cette forme d'éducation qui a prouvé sa résilience à travers les siècles, qui est acceptée par les communautés de base, qui se déroule souvent en bonne intelligence avec d'autres formes d'éducation dans ces communautés et qui perdure malgré la pression de plus en plus forte qu'exercent la modernisation et la mondialisation.

Au plan financier, la plupart des centres coraniques échantillonnés fonctionnent sur leurs propres ressources, par ailleurs dérisoires dans la plupart des cas. Au Sénégal,

les responsables des foyers coraniques bénéficient d'allocations qui leur sont parfois accordées selon les disponibilités budgétaires de l'Etat. Au Burkina Faso et au Mali par contre, les formes de financement public des écoles coraniques sont très réduites. Les maîtres et les élèves sont trop souvent livrés à eux-mêmes, ce qui parfois les expose à certaines dérives telles que la mendicité, qui elle-même, est détournée à des fins mercantiles. À cela s'ajoute parfois l'exploitation abusive des enfants par des corvées souvent au-dessus de leurs forces. En fait l'idéal aurait été de soutenir ces écoles dans le cadre de programmes de développement économique et social élargis. Il est en effet difficile de soutenir des écoles coraniques seules alors que celles-ci sont immergées dans des communautés pauvres dont les principales préoccupations se résument, dans les zones rurales de la bande sahélo-saharienne à la maitrise de l'eau, de la santé et des activités productives de revenus.

Au plan gestionnaire, la gouvernance des écoles coraniques est, à l'instar de certaines écoles privées laïques ou confessionnelles, l'œuvre de fondateurs individuels qui en ont la charge et la responsabilité. Souvent ces écoles coraniques sont fondées et animées dans le cadre de familles qui se passent la charge de père en fils. Dans des pays comme le Burkina Faso, la réglementation qui encadre l'existence, l'organisation et la gestion des foyers coraniques semble insuffisante, mal connue et peu appliquée. Au Sénégal, des textes sont pris pour cerner et réglementer les foyers coraniques. Au Mali, une tentative d'encadrement des écoles coraniques a été menée mais reste cependant en deçà des attentes des acteurs sur le terrain.

En fait, pour que les centres et foyers coraniques jouent un rôle viable dans l'éducation en faveur des désavantagés, il faudrait résoudre plusieurs défis dont ceux identifiés dans des études déjà conduites sur le sujet[1]. Il faudrait, en particulier: (1) revisiter sérieusement le curriculum en usage dans ces centres, (2) mieux former et rémunérer ses enseignants; (3) lever des fonds pour appuyer cette forme d'éducation répandue dans toutes les campagnes et dans les nouveaux quartiers des villes de la

[1] Bah-Lalya,I. Koranic Education Centres: A viable educational alternative for the disadvantaged learner in Sahel Africa?

bande sahélo saharienne;(4) motiver les apprenants qui utilisent cette forme d'éducation; (5) soutenir les parents qui y envoient leurs enfants; (6) s'attaquer résolument aux préjugés qui frappent cette forme d'éducation et qui tendent à faire croire que l'enseignement qui y est dispensé est dangereux et au rabais ; (7) réfléchir sérieusement sur l'employabilité des sortants de ces centres de formation ; (8) tenir compte de la persistance de la pauvreté qui sévit dans les zones où s'épanouissent ces foyers; (9) apprendre des bonnes pratiques en usage dans d'autres pays qui ont été confrontés aux mêmes défis et qui ont pu les surmonter(10) assurer une bonne moisson de données sur ces centres[2].

La présente étude tente de résoudre partiellement ce dernier problème de données en effectuant une cartographie très documentée de ces centres et foyers dans trois pays échantillonnés.

Compte tenu des limites inhérentes à ce genre d'études et vu l'échantillon relativement réduit, les conclusions auxquelles elle a abouti doivent être ajustées aux conditions spécifiques dans lesquelles elles peuvent et doivent être appliquées afin de résoudre les problèmes d'accès et d'équité au sein des groupes qui ont résisté aux campagnes d'éducation pour tous, depuis Jomtien en 1989 jusqu'à Incheon en 2015, en passant par Dakar en 2000.

Cependant et malgré les limitations et les défis ci-dessus, il y a bon espoir que les conclusions de cette étude contribuent à lever le chape qui a permis de stigmatiser et, dans une certaine mesure, d'exclure cette forme d'éducation qui a pourtant prouvé sa résilience à travers plus de cinq (5) siècles d'existence dans la bande sahélo-saharienne, et qui a démontré son adéquation par rapport aux besoins ressentis par les communautés de base rurales, ainsi que son efficacité à pourvoir aux apprenants issus de groupes défavorisés, le minimum requis pour la maitrise de la lecture, de l'écriture et, dans une certaine mesure, du calcul.

[2] Bah-Lalya, Ibidem.

La contribution des foyers coraniques à l'éducation des jeunes et moins jeunes dans les zones rurales et dans les quartiers neufs des villes africaines est considérable. D'où la nécessité de trouver des solutions adéquates pour redonner à ce type d'enseignement toute la place qu'il mérite. On peut dire, à l'issue de ce rapport, que la réhabilitation du système éducatif coranique dans les trois pays en particulier et dans les pays africains en général constitue un créneau pour la revalorisation de la culture et de la civilisation africaine.

Jeunes talibés ayant terminé le cycle, qui participent à une manifestation publique consacrant la fin de leurs études

Source *: @I. Bah-Lalya*

Liste des tableaux et cartes

Liste des tableaux

Tableau 1 : Les programmes étudiés dans les écoles coraniques traditionnelles et modernes au Mali 23
Tableau 2 : Types d'écoles coraniques en Guinée 27
Tableau 3 : Structure du curriculum des écoles coraniques traditionnelles en Guinée 28
Tableau 4 : récapitulatif des zones concernées par l'étude au Burkina Faso 50
Tableau 5: liste des cibles rencontrées au Sénégal 55
Tableau 6 : Tableau récapitulatif des institutions de formation de la zone d'étude 66
Tableau 7 : Répartition des daara par Région et par Département 66
Tableau 8 : Mendicité des talibés dans la zone d'étude au Sénégal 75

Liste des cartes

Carte 1 : Régions cibles et localisation de l'échantillon du Sénégal 53
Carte 2 : Régions cibles et localisation de l'échantillon du Burkina Faso 64
Encadré 1 : Mendicité synonyme de pauvreté 77

Acronymes

ACAS : Action en Casamance

ADEA : Association pour le Développement de l'Education en Afrique

ADEF/Afrique : Association pour le Développement de l'Education de la Formation en Afrique

AEJT : Association des Enfants et jeunes Travailleurs

AMEC : Association des Maîtres d'Ecoles Coraniques

APENF : Association pour la Promotion de l'Education Non Formelle

BIT: Bureau International du Travail

CGD : Comité de Gestion des Daara

DPRE : Direction de la planification et de la Réforme de l'Education

DSRP : Documents de Stratégie de Réduction de la Pauvreté

EPT : Education Pour Tous

GTENF : Groupe de Travail sur l'Education Non Formelle

IA : Inspection d'Académie

IEF : Inspection de l'Education et de la Formation

MEN : Ministère de l'Education Nationale

OIT : Organisation Internationale du travail

OMD : Objectif du Millénaire pour le Développement

ONG: Organisation Non Gouvernementale

PAQEEB : Projet d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité dans l'Education de Base

PAQUET-EF : Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence- Education Formation

PDEF : Programme Décennal de l'Éducation et de la Formation

TAMA : Taux d'Accroissement Moyen Annuel

TBS : Taux Brut de Scolarisation

USAID/EDB : Agence Internationale de développement des Nations Unies/Education de Base

PAMOD : Projet d'Appui à la modernisation des Daara

Introduction

Dans quelles conditions l'enseignement coranique peut-il coexister avec un enseignement classique soutenu par l'Etat ? A quand la prise en charge effective de l'école coranique par l'Etat à l'instar de l'école formelle ? Quelle est la place réelle qu'occupe l'école coranique au sein des systèmes éducatifs burkinabè, malien et sénégalais ? Quel avenir lui réservent les pouvoirs publics ? Quels sont les problèmes majeurs auxquels ce type d'enseignement fait face aujourd'hui ? L'analyse de la situation de l'enseignement coranique dans ses méthodes, dans ses orientations et le suivi de son processus d'évolution et de fonctionnement devrait permettre de répondre à ces questions fondamentales. C'est pour apporter des esquisses de réponses à ces questions que la présente étude a été initiée dans 3 pays à savoir le Burkina Faso, le Mali et le Sénégal. Ces trois pays ont, en effet, en commun d'avoir des écoles d'enseignement « coraniques » ou arabo-islamiques qui accueillent chaque année une part très importante de la population en âge d'être scolarisée. Cette tendance prend de plus en plus de l'ampleur dans un contexte socioéconomique dominé par la quête des libertés, de la démocratie et de la bonne gouvernance. L'étude se déroule dans un contexte régional en proie à la montée en puissance de l'islamisme radical accompagné de crises socio-politiques où l'Etat est confronté à des difficultés financières et organisationnelles pour bâtir des systèmes éducatifs performants. Sous l'effet de ces différents facteurs, l'environnement scolaire est investi dans ces trois pays, de façon croissante, par les écoles privées laïques et confessionnelles dont les programmes d'enseignement, les niveaux de rattachement administratif et les statuts spécifiques sont tels qu'elles échappent, le plus souvent, au suivi et à la supervision des services des Etats.

La présente étude est articulée ainsi qu'il suit : outre l'introduction générale qui pose le problème des foyers coraniques dans les trois pays à travers la présentation du

contexte, la revue des écrits produits autour de la question, la méthodologie, il y a la présentation des résultats, l'analyse comparative et les recommandations.

Contexte de l'étude

La mobilisation internationale en faveur de la scolarisation primaire universelle (SPU) a considérablement boosté la démographie scolaire des pays d'Afrique subsaharienne au cours de la dernière décennie. Les effectifs scolarisés dans le primaire ont progressé de 82 à 124 millions entre 1999 et 2007. Le nombre de nouveaux inscrits dans le primaire en Afrique subsaharienne a augmenté de 40 % entre 1999 et 2005. Cette forte progression des effectifs du primaire s'est traduite par une augmentation du taux net de Scolarisation du primaire dans la région, qui est passé de 57 à 70 %.[3]

En dépit de ces signes globalement positifs, la baisse du nombre d'enfants non scolarisés a ralenti depuis 2005. Sur la période 2008-2010, le nombre d'enfants non scolarisés a stagné à 61 millions. Une grande partie de cette stagnation mondiale s'explique par les tendances observées en Afrique subsaharienne où le nombre d'enfants non scolarisés est passé de 29 millions en 2008, à 31 millions en 2010. Les taux de scolarisation ont continué à croître, mais pas aussi vite que la population.

La moitié des enfants non scolarisés vit en Afrique subsaharienne et les taux de scolarisation les plus faibles du monde ont été enregistrés dans cette région. Près d'un enfant sur quatre (23 %) en âge de fréquenter l'école primaire n'est jamais allé à l'école ou a abandonné sans avoir achevé le cycle d'études primaires. En Afrique subsaharienne, le nombre d'enfants non scolarisés a beaucoup moins baissé que dans les autres régions puisqu'il atteignait 38 millions en 1990 et 31 millions en 2010[4].

A quelques mois de l'échéance, la plupart des pays africains n'atteindront pas l'objectif du Millénaire pour le Développement (OMD) qui vise à garantir à l'horizon

[3]Rapport mondial de suivi sur l'EPT *2008 :*

[4]Bulletin d'information de l'ISU juin 2012, n°18 : atteindre les enfants non scolarisés est crucial pour le développement

2015 une scolarisation primaire universelle dans tous les pays. Cette situation laisse des millions d'enfants et de jeunes sans scolarisation dans les écoles conventionnelles. Or, les écoles d'enseignement religieux musulman, « arabophones » ou « coraniques », accueillent chaque année des millions d'enfants en Afrique sahélienne, notamment au Burkina Faso, Mali, Sénégal, En 2012 au Sénégal, le Ministre de l'éducation estimait à 5 millions le nombre des enfants accueillis dans les écoles coraniques, soit une part très majoritaire de la population totale en âge d'être scolarisée. En 2013, le Recensement général des foyers coraniques au Burkina Faso réalisé par le Cercle d'études et recherches islamiques (CERFI)[5]a montré qu'il existe environ 7502 foyers coraniques dans le pays. Au Mali, en 2014, les écoles coraniques sont fréquentées par environ 111.145 talibés soit environ 7% des effectifs d'élèves inscrits au 1er cycle de l'enseignement fondamental. Ces talibés sont inscrits dans 3.658 écoles coraniques représentant environ 47% du nombre d'écoles fondamentales du Mali[6]. Il convient de signaler que ces chiffres officiels sont à prendre avec précaution vue la situation de crise où se trouvait le Mali en 2014.

Cette tendance prend de plus en plus de l'ampleur surtout dans un contexte où ces Etats peinent à bâtir des systèmes éducatifs performants et à faire face à la démocratisation de l'enseignement fondamental. En plus, l'environnement scolaire est investi de façon croissante par les écoles privées, laïques et surtout confessionnelles. Celles-ci absorbent ainsi une partie de l'augmentation des effectifs que l'enseignement public ne parvient pas à prendre totalement en charge. Egalement une étude[7] sur les daaras[8] au Sénégal affirme qu'en se basant sur des arguments à la fois religieux et pragmatiques, beaucoup de familles préfèrent le *daaras* à l'enseignement officiel et partagent l'idée selon laquelle « *il vaut mieux*

[5] CERFI : Cercle d'études, de recherche et de formation islamiques. Document de synthèse des principaux résultats du recensement général des foyers coraniques au Burkina Faso. Avril 2014

[6]Rapport final de l'atelier national de validation des travaux de la commission de réflexion pour l'intégration des écoles coraniques dans le système éducatif national du Mali. Septembre 2014

[7] Les écoles au Sénégal : de l'enseignement officiel au daara, les modèles et leurs répliques Jean-Émile CHARLIER Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, n°3, 2004, pp. 39-57. 2001

[8]Le Daara est une demeure (Dâr) qui accueille des tâlib (étudiants) pour la mémorisation du Coran et l'apprentissage des sciences islamiques

envoyer son enfant dans les daaras. *Quand il aura sa formation, il va entrer dans le secteur informel, il pourra gagner sa vie* ».

Cependant, plusieurs études ont montré que les Ministères de l'Éducation n'accordent pas aux écoles coraniques l'attention qu'elles méritent malgré les preuves de leurs contributions effectives au développement de l'offre d'éducation, notamment en faveur des populations marginalisées. D'où la nécessité de réguler et d'appuyer les écoles coraniques qui peuvent contribuer à l'atteinte des Objectifs du millénaire. Il reste entendu que ces appuis doivent être accompagnés car Il est difficile de soutenir seules des écoles coraniques alors que celles-ci sont partie intégrante des communautés marginalisées et pauvres – En effet, outre l'éducation, trois grands axes préoccupent les communautés concernées : l'eau, la santé et les activités productives de revenus. L'articulation de ces axes représente une base solide pour inscrire l'école dans une franche perspective de développement local intégré (écoles, santé, aménagement de terroirs, production de revenus, responsabilisation et citoyenneté). C'est dans cette optique que le GTENF ADEA, se propose de faire une cartographie des centres d'éducation coraniques dans trois pays à savoir le Burkina Faso, le Mali et le Sénégal.

I. Problématique

L'évolution de l'enseignement coranique traditionnel dans ces trois pays, a connu plusieurs mutations depuis l'époque coloniale jusqu'à nos jours. Durant la période coloniale l'enseignement coranique ou islamique a toujours été en conflit avec l'école moderne introduite par le colonisateur qui a œuvré, voire contenu sa propagation.

En effet au Sénégal, des mesures coercitives et des arrêtés ont été pris par le Gouverneur Faidherbe contre le développement et l'épanouissement des écoles coraniques. Cependant, l'école coranique a résisté, parce qu'elle jouissait d'une antériorité et d'une adhésion des populations africaines rurales. Elle fut donc la seule

alternative qui a permis de combler un vide tout en favorisant la croissance exponentielle du nombre de musulmans au Sénégal. Par ailleurs, elle a engendré certaines dérives telles que « le phénomène de mendicité au Sénégal ». Partant de plusieurs constats, dont le profil des sortants des daaras, qui n'ont d'autres choix que de s'orienter essentiellement vers les métiers de l'enseignement « maitre coranique », le commerce ou l'agriculture. Alors, il faut souligner le besoin de repenser le mode d'organisation et de fonctionnement des écoles coraniques en lien avec la modernité d'aujourd'hui, afin d'assurer sa pérennité dans le paysage éducatif sénégalais actuel. L'Etat du Sénégal conscient de cette urgence de modernisation a créé en 2004 l'Inspection des Daaras pour mieux s'occuper de cette modernisation. Malgré cela, les difficultés persistent notamment dans l'amélioration des conditions d'apprentissage et d'insertion économique des élèves des écoles coraniques c'est-à-dire la formation professionnelle et les activités pratiques et productives pour éviter la mendicité et favoriser la mobilité socioéconomique des talibés.

Au Mali, les écoles coraniques sont les premières formes d'écoles structurées qui furent leur extension avec le développement de l'Islam. Initialement, elles avaient comme objectifs la formation religieuse culturelle et scientifique de ses disciples. Aujourd'hui, face à un monde de plus en plus monétarisé, elles semblent s'écarter de cet objectif au point de susciter une inquiétude légitime et un réel malaise social dans certains milieux. Ceci se traduirait, dans lesdits milieux, par l'inadaptation de l'école coranique aux réalités modernes et qui ne correspond plus aux besoins éducatifs des enfants notamment en termes d'acquisition de compétences, et d'aptitudes à la vie en société.[9]

Au Burkina Faso, les écoles coraniques sont nées avec l'introduction de l'Islam dans les grandes villes du pays. Ce système éducatif traditionnel en milieu islamique n'a certainement pas su faire sa mutation dans le contexte socioéconomique actuel d'où

[9]Actions d'appui aux enfants talibés : Approche stratégique d'ENDA Mali
Mali : Enda Tiers Monde, 2010/Octobre, 54 p.

certaines dérives telles que la mendicité lui sont attribuées. Ce phénomène, accentué par le caractère presque mercantile de certains maîtres coraniques qui utilisent les enfants comme un fonds de commerce a pris une grande ampleur à tel point qu'elle heurte la conscience des citoyens à tous les coins de rue. Selon une étude de l'ONG Médecins Sans Frontières (MSF), environ 44,04% des enfants de la rue de Ouagadougou étaient des anciens talibés en 2004.

En effet, les écoles coraniques sont une réalité éducative au Burkina Faso et regroupent beaucoup d'enfants d'âge scolarisable. A cet effet, elles jouent un rôle assez important dans le dispositif éducatif pour mériter qu'on s'y intéresse à l'instar du secteur formel et des alternatives éducatives non formelles en cours au Burkina Faso.

Jadis, considérés comme creuset du savoir et du transfert des valeurs sociétales en plus de l'apprentissage des règles de disciplines, les foyers coraniques sont de nos jours confrontés à de nombreux problèmes. Ceux-ci sont la résultante de plusieurs facteurs parmi lesquels quatre sont particulièrement lourds de conséquence.

- Le premier concerne la question des « enfants dans la rue » et « le phénomène de mendicité ». Dans toutes les villes ouest africaines, le spectacle des enfants talibés tenant à la main une boîte, est devenu familier. Cette situation d'errance expose les enfants à des maux comme les travaux pénibles, la violence, le trafic, la drogue, la délinquance, les maladies, etc.[10]
- Le second facteur est l'intrusion de pratiques mercantiles et lucratives de certains maîtres qui ont dénaturé l'essence même des foyers coraniques.
- Le troisième facteur qui semble être le plus préoccupant du moment est l'absence de contenu professionnel dans le programme des foyers coraniques. En effet, de l'avis de certains observateurs, l'enseignement dispensé dans les foyers coraniques est inadapté et incapable de faire face aux besoins modernes

[10]TALIBES au Burkina Faso, de l'étude à l'action : Recherche Action Participative pour l'amélioration de leurs conditions de vie dans les villes de Ouagadougou, Ouahigouya et Zorgho
Dakar : ENDA TIERS MONDE, 2007/05. - 34 P (JEUDA 117). ISSN : 0850 - 1629

du marché du travail. Il est abstrait et coupé des réalités économiques des apprenants.

- En fin, la majorité des foyers coraniques évoluent dans un système informel et ne sont pas pris en compte dans les statistiques scolaires officielles, pas même celles du non-formel, car les foyers coraniques ne font pas partie des priorités nationales. Les apprenants de ces foyers vivent dans des conditions difficiles, car leur nombre est souvent élevé chez le maître, qui n'arrive plus à bien les loger, les nourrir, ni les soigner. Lui-même, est sans revenu particulier et sans soutien.

En réponse à l'expansion des facteurs ci-dessus évoqués et en vue d'offrir aux enfants des foyers coraniques les mêmes chances de réussite que ceux du système éducatif classique, le GTENF a initié cette étude sur la cartographie des foyers coraniques dans les trois pays. Elle se penchera en particulier sur l'analyse du mode d'organisation et de fonctionnement des foyers coraniques, les programmes d'enseignement. Elle identifiera les contraintes majeures et les innovations susceptibles d'améliorer l'enseignement dans ces foyers pour que tout en maintenant leurs objectifs majeurs, elles préparent leurs usagers pour une intégration réussie dans la société en général et le marché du travail en particulier. Elle étudiera les voies et moyens pour l'intégration de l'alphabétisation et des compétences de vie dans les foyers coraniques. L'étude mettra en exergue les bonnes pratiques et le rôle des foyers coraniques dans l'offre et la qualité de l'éducation, dans la perspective d'édification d'une société de paix et de développement socio-économique durable ainsi que les aspects positifs qui méritent une meilleure rationalisation en vue de leur réinvestissement raisonné dans des projets novateurs.

Pour ce faire , trois approches s'imposent de prime à bord : (i) Concilier savoir-être et savoir-faire à travers des partenariats renforcés entre les structures de l'enseignement coranique et des ateliers de métiers et Centres d'enseignement professionnels capables de transformer les sortants de l'enseignement coranique en véritables agents de développement sachant concevoir, gérer et évaluer des projets, tout en conservant

l'essence même de l'enseignement coranique à savoir l'apprentissage du coran, (ii) ; Introduire l'enseignement coranique dans le programme des écoles classiques en vue de favoriser un système éducatif inclusif, (iii) Créer des passerelles entre les deux types d'écoles.

I. 1. Objectifs

I.1.1Objectif général

L'objectif général de cette étude sur la cartographie des centres d'éducation coranique dans les 3 pays de la zone sahélo-saharienne (Burkina Faso, Mali, Sénégal) vise à identifier les formes et d'évaluer les pratiques variées d'éducation et de formation qui sont d'usage dans ces centres, en vue de la valorisation de ces pratiques dans le cadre de la récupération des non scolarisés et des déscolarisés.

I.1.2. Objectifs spécifiques

De façon spécifique, il s'agira de :

- cartographier les centres d'éducation coranique existant dans les 3 pays : programmes d'enseignement, publics cibles, modalités de recrutement et modalités économiques, statut et formation des enseignants, possibilité de continuité éducative, etc.)
- identifier et évaluer les pratiques d'éducation et de formation qui sont d'usage dans ces centres ainsi que leurs fonctionnements ;
- identifier des canaux et stratégies pour valoriser les bonnes pratiques pour un usage dans le cadre de la récupération des non scolarisés et des déscolarisés ;
- examiner dans quelle mesure les programmes scolaires coraniques et les approches pédagogiques novatrices pourraient être améliorés afin de renforcer

leur pertinence et de les étendre à d'autres domaines et secteurs de l'éducation et la formation ;

- examiner comment, dans une vision holistique, les systèmes d'éducation modernes peuvent coopérer avec les formes d'éducation traditionnelles, essentiellement coraniques dans ces 3 pays de la zone sahélo-saharienne ;
- examiner dans quelle mesure les écoles coraniques répondent aux besoins en éducation et socio-économique des enfants socialement défavorisés et marginalisés ;
- identifier des stratégies pouvant conduire à intégrer ces centres d'éducation coranique dans le système éducatif formel, leur fournir un appui qui pourrait faire en sorte que leurs élèves aient non seulement les compétences de base en lecture et calcul mais acquièrent des compétences de vie qui les intègrent dans leurs sociétés en tant que citoyens économiquement actifs. Ceci inclut l'intégration des écoles coraniques dans la chaîne de valeur statistique des ministères de l'éducation ;
- étudier l'apport spécifique des centres coraniques au développement social, culturel et économique ;
- proposer une stratégie qui permet de conjuguer les différents apports pour aboutir à un système éducatif inclusif.

II. Revue de littérature

La présente revue s'est intéressée aux écrits sur les foyers coraniques d'une manière générale et de façon spécifique sur ceux relatifs aux trois pays suivants : Burkina Faso, Mali et Sénégal. Elle a permis de faire un état des lieux des foyers coraniques grâce aux ouvrages et articles lus ; elle a passé au peigne fin les différents thèmes traités par les auteurs en mettant en exergue les problématiques développées et les résultats enregistrés.

Comment l'école coranique était perçue, comprise et adoptée dans les pays concernés ?

Cette revue examine les informations disponibles sur les expériences des écoles coraniques dans les trois pays concernés par l'étude : Sénégal ; Mali et Burkina Faso. Aussi il existe de par le monde, des expériences relatives aux foyers coraniques. Ainsi il sera présenté des cas de foyers coraniques à travers le monde musulman avant de développer l'expérience des trois pays. Ce sera le cas de la Guinée, au Niger et la Gambie, de l'Indonésie, de la Mauritanie et du Soudan.

II.1. Quelques cas de foyers coraniques à travers le monde musulman

II.1.1. L'enseignement islamique en Gambie, au Niger et autres pays du Sahel

Il existe au Niger deux types de structures d'enseignement à caractère islamique :

- les écoles coraniques se subdivisant en écoles coraniques traditionnelles « Makaranta » (informelle) et écoles coraniques améliorées « moderne » (formelle) ;

- les médersas regroupant les médersas arabo-islamiques (formelles et diplômes non reconnus) et la médersa et écoles franco-arabes (formelles et diplômes reconnus).

Une étude menée par Laouali Malam Moussa *and* **Yves Benett, 2007, titrée :** *A synthesis of studies of Madrassas and other Quranic Schooling Centres In Gambia, Mali, Niger and Senegal, Rocare, (*110 p.) apporte quelques éclairages sur les écoles coraniques dans ces trois pays.

Les auteurs de cette étude se sont intéressés au volet système d'enseignement islamique dans trois pays que sont la Gambie, le Mali et le Niger. Ils s'accordent sur l'absence de données fiables sur les écoles coraniques et les madrasas dans ces trois pays.

Dans chacun des pays concernés par l'étude, le champ éducatif est marqué par une coexistence d'un système classique (formel) et d'un système non formel dominé par

les madrasas et les écoles coraniques Les écoles coraniques et les madrasas sont largement caractérisées par leurs objectifs religieux.

Le consensus est dégagé sur certains avantages des écoles coraniques par rapport aux écoles classiques : la discipline, la durée de vie scolaire et la rétention ; la majeure partie des apprenants vont au bout de leurs études.

Au sein des trois pays étudiés en particulier et en Afrique de l'Ouest en général, les études islamiques sont organisées largement autour de l'étude du Coran. Toutefois, il ressort que les écoles diffèrent par leurs buts, leurs organisations et leurs programmes. Ainsi, les auteurs ont distingué dans cet enseignement islamique des :

écoles coraniques traditionnelles qui se subdivisent en trois catégories à savoir les daaras et les centres de mémorisation du Coran ;

écoles coraniques modernes que sont les écoles coraniques modernisées et les écoles coraniques réformées ;

madrasas qui regroupent les écoles formelles bilingues et les madrasas privés.

Du point de vue des programmes étudiés, les auteurs font ressortir les caractéristiques suivantes :

Tableau 1 : Les programmes étudiés dans les écoles coraniques traditionnelles et modernes au Mali

Les écoles coraniques traditionnelles		**Les écoles coraniques modernes**		
écoles coraniques (autres que les madrasas)	**les madrasas**	**écoles coraniques modernes**	**écoles coraniques réformées**	**écoles coraniques bilingues**
Le Coran	Le Coran	Le Coran	Le Coran	Le Coran
		Langue arabe (medium d'enseignement)	Langue arabe (medium d'enseignement)	Langue arabe (médium d'enseignement) pour les leçons religieuses

	Loi islamique Hadiths Histoire-Géo	Loi islamique Hadiths Histoire-Géo Arithmétique	Loi islamique Hadiths Histoire-Géo Arithmétique	Langue officielle du pays comme langue d'enseignement
	Langue officielle du pays	Langue officielle du pays	Langue officielle du pays	
			Enseignement occasionnel	
Enseignement individuel		Travaux de groupe	Travaux de groupe	Travaux de groupe

Source : *Ousman Sahid Cissé* Consultant de l'étude

Les difficultés relevées dans ces écoles sont entre autres les problèmes d'infrastructures, le manque de matériels et de manuels scolaires, la mauvaise organisation, etc.

Les auteurs font comprendre qu'au Niger, les enseignants des écoles coraniques travaillent presqu'à temps plein (77%) (Meunier, 1997), de façon bénévole cherchant leur rétribution auprès d'Allah.

Les principales recommandations de l'étude sont l'intégration des écoles coraniques dans le système formel, la réorganisation et le suivi des programmes (curricula) et la rémunération des enseignants.

Ibrahima BAH-LALYA, Koranic Education Centres: A viable educational alternative for the disadvantaged learner in Sahel Africa? Research Notes, 18 p.

L'auteur souligne qu'il existe deux systèmes éducatifs celui basé sur le Coran et le système classique formel, qui tous deux fonctionnent indépendamment l'un de l'autre.

Pour l'auteur, une approche holistique qui met un accent sur la coopération et le soutien entre ces deux systèmes serait souhaitable. Cette relation pourrait contribuer à résoudre la question ardue des abandons scolaires et à réduire le nombre d'enfants

non scolarisé et à créer une opportunité éducative dite de « seconde chance » pour les enfants non scolarisés et déscolarisés.

A ce titre, l'auteur souligne que plusieurs défis doivent être relevés afin de faire de l'école coranique une alternative viable. Il s'agit de la révision des curricula des écoles islamiques, la motivation et la formation des enseignants des écoles coraniques et franco-arabes, la réalisation de données fiables à travers la recherche, le relèvement du niveau des apprenants, la prise en compte des langues maternelles, l'intégration des bonnes pratiques, augmentation des fonds destinés à cet ordre d'enseignement, etc.

L'auteur s'inscrit dans la vision de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) par le biais de son Groupe de travail sur l'éducation non formelle (GTENF), qui a insisté sur le fait d'approfondir le concept d'approche holistique dans le but d'associer scolarisation « moderne » formelle et enseignement coranique informel.

II.1.2 L'enseignement islamique en Guinée

C'est avec la seconde grande poussée islamique du XVI-XVIIème Siècle qu'il a fallu voir la religion islamique réellement s'imposer en Guinée comme pratique religieuse et forme d'éducation. Il s'impose d'abord au Fouta Djallon avec le Chef religieux chef de guerre Karamoko Alpha, puis s'étend jusqu'à la côte atlantique. Ceci permit le développement d'une culture musulmane très élaborée et dont les effets rayonnèrent au-delà des frontières du Foutah. Par le biais des armes, du négoce et de la diplomatie résulte sur une paix intérieure solide qui était le corollaire indispensable à un développement culturel basé sur l'islam qui devint le dénominateur commun de toutes les activités sociales et politiques du pays. Comme le constate Barry :[11]

[11] A propos de Thierno Mohammadou Mombeya: Que sait-on aujourd'hui de cet éminent lettré du Foutah Djallon in L'Educateur. 26. INRAP/MEPU FP. Conakry. Oct-Dec 95.

"C'est au cours de cette période de paix intérieure relative que l'islam et la culture islamique connurent un essor remarquable, favorisé par la nouvelle organisation économique et sociale et porté par une élite de plus en plus spécialisée. En Afrique Occidentale, les explorateurs européens et surtout les administrateurs coloniaux furent particulièrement frappés par l'ampleur de l'islamisation au Foutah, à travers la densité des mosquées et des écoles, le nombre et le degré d'érudition des lettrés, la richesse des bibliothèques et surtout la pratique généralisée du culte islamique. Il s'agit bien ici d'une islamisation de masse, bien différente de celle connue au temps des empires soudanais". (p:29)

C'est de cette période que datent l'invention et la large diffusion de l'alphabet Ajami pular qui est basé sur l'alphabet arabe auquel on a ajouté des signes diacritiques pour exprimer certains phonèmes caractéristiques au pular et qui n'existent pas dans la langue arabe. L'Ajami, en permettant de transcrire et de traduire les textes arabes favorisa la diffusion de masse de la culture islamique, en même temps il permettait l'expression d'une culture essentiellement africaine musulmane qui n'avait pas tellement à envier aux autres formes d'expressions culturelles des régions islamisées à travers le monde. Comme le note le célèbre érudit du XVIIIème Siècle, Thierno Samba Mombeya:

"Que ce soit en lettres arabes,
En langue pular et dans les autres langues,
Tout est valable qui facilite
La connaissance exacte de cela
Afin que ce soit sur tout le sens de la loi."[12]

C'est de cette période que datent les célèbres écrits pular qui font aujourd'hui partie du patrimoine guinéen et dont les extraits sont familiers des *dudhé*[13] du Foutah. Parmi ces ouvrages figurent Ogirdé Malal ou le *Filon du Bonheur Eternel*, Quantara, Mussibhè Jangee Nanon, Waajordhi Jihaabhè, etc.

3. Sow, Alpha Ibrahima. Le filon du bonheur éternel par Thierno Mamadou Samba Mombeya. Paris A. Colin 1971

[13] Dudhé est le pluriel du mot dudhal qui signifie école Coranique

Aujourd'hui il y'a trois types d'écoles coraniques en Guinée : (1) la forme traditionnelle, (2) les centres islamiques améliorés et (3) les médersas.

Tableau 2 : Types d'écoles coraniques en Guinée

	Traditionnelle (“coranique”)	**Centres améliorés**	**Medersa (“Moderne”)**
Elémentaire	*Maktab* (primaire coranique)	école coranique améliorée	*Médersa “l'enseignement primaire formel*
Secondaire	*Madris* (secondaire coranique)		*Médersa l'enseignement secondaire formel*
Supérieur	affiliation avec un renommé savant	Formation supérieure en Afrique du Nord et dans les Universités arabes	Formation supérieure dans les universités européennes de langues

Source : @ I. Bah-Lalya

Dans la présente étude, Le type traditionnel revêt un intérêt particulier à cause principalement de son curriculum très élaboré. En effet celui-ci est structuré autour de 7 niveaux allant de la maitrise des consonnes alphabétiques à la maitrise des sciences occultes et incantatoires. Le tableau ci-dessous présente ces niveaux d'enseignement et d'éducation

Les écoles coraniques améliorées **:** elles couvrent une variété d'initiatives prises par les institutions internationales Comme l'UNESCO et l'UNICEF, les gouvernements des pays et certaines ONG soit d'introduire des programmes supplémentaires dans certains des meilleures écoles coraniques existantes ou de mélanger les deux formes d'éducation carrément.

Les médersas : La première de ces écoles formelles franco-arabes a été créés vers 1946 par les autorités coloniales, à la fois comme un effort de compromis entre l'éducation islamique et occidentale qui pourraient satisfaire aux exigences des deux et comme un moyen pour dévier la dynamique de l'enseignement coranique. Ils offrent

généralement le programme standard scolaire formel ainsi que les études coraniques et la langue arabe dans leur curriculum, et incluent les marabouts dans leur staff.

Tableau 3 : Structure du curriculum des écoles coraniques traditionnelles en Guinée

Niveau	**Contenu du programme**	**Remarques**
(1) Baa	Apprentissage des consonnes arabes	6 - 7 ans
(2) Sigui	Apprentissage des voyelles et composition des syllabes	Généralement 7 – 8 ans.
(3) Finditu	Apprentissage de la lecture et récitation du coran en trois phases	Environ 75% des entrants atteignent cette étape
A.	*surats* 114 à 88	*Naassi* to *Laalè*.
B.	*surats* 87à 67	*Khassiati* to *Tabaara*.
C.	Reste des *surats*	L'achèvement prend au moins 2 ans après le "Sigui".
(4) Lintagol	Relecture et révision du Coran	Cette étape est encore enseignée dans la plupart des communautés
(5) Firugol	Traduction et interprétation du coran	Le diplôme "Thierningol"; est une condition pour être inclus parmi les sages.
(6) supérieur	En plus de l'exégèse du saint livre, d'autres sujets comme la grammaire arabe, les mathématiques, l'astrologie.	Seulement disponible dans les grands centres d'apprentissage islamique du pays
(7) Spécialisation	Sciences occultes, incantation poétique, théologie appliquée etc.	Disponible dans les centres spécialisés.

Source : @ I. Bah-Lalya

II.1.3 L'enseignement coranique en Indonésie

Quoique ne faisant pas partie des pays concernés par l'étude, la politique menée en faveur de l'école coranique en Indonésie peut être une source d'inspiration pour la modernisation des foyers coraniques dans les pays du Sahel africain.

L'école coranique indonésienne a un caractère spécifique, à l'image de l'Islam indonésien, marqué par l'histoire propre à ce pays. Jusqu'à une époque récente, l'enseignement relevait de l'école coranique traditionnelle.

Le besoin de généralisation de l'enseignement et d'éradication de l'analphabétisme a amené les autorités à recourir aux écoles coraniques, associées à l'effort général. Les établissements d'enseignement islamiques ont donc été reconnus, développés et intégrés au système d'enseignement public.

Il existe en Indonésie deux types d'établissements islamiques.

Les premiers, dits modernes, dispensent un enseignement à 80% moderne et à 20% religieux ; ils comportent deux cycles, primaire et secondaire, répartis sur neuf ans sanctionnés par un diplôme équivalent à celui délivré par les écoles publiques. Les seconds, appelés écoles religieuses, n'enseignent que les matières religieuses.

Cette revue de littérature a révélé un pan des foyers coraniques, leur évolution, leur structuration, leur caractéristiques, leur gestion, leur tentative de modernisation, leur programme, leurs pratiques éducatives, etc. .

Elle a révélé également que le secteur de l'enseignement islamique dans sa diversité de formes et de contenus, concerne des milliers d'enfants dans les trois pays concernés par l'étude.

De même, les difficultés structurelles de financement et de gouvernance pèsent lourdement sur les actions mises en place par ces Etats pour qui l'enseignement islamique est « un problème supplémentaire » à gérer. Aussi, serait-il opportun de

concevoir avec ces Etats et leurs partenaires un projet révisé permettant de déployer l'idée d'intégrer l'enseignement séculier dans des écoles coraniques rénovées. Ceci pourrait notamment engager un double partenariat avec l'Etat.

II.1.4 L'enseignement coranique en Mauritanie

- Type d'école coranique

Les zawiyas étaient des écoles mobiles où l'on apprenait la lecture et l'écriture du Coran et les préceptes de l'Islam dans un premier temps et dans un second temps, la grammaire, la théologie et les sciences juridiques et linguistiques.
Les zawiyas vont évoluer vers les mahdhara, qui sont des établissements dont le rôle ne se limite pas à l'apprentissage du Coran, mais englobe les sciences coraniques, la langue arabe et la charia. (Sources Evaluation d'un projet éducatif en Mauritanie 14 janvier 1974).

Les méthodes pédagogiques et les programmes d'enseignement

L'enfant commence ses études vers l'âge de 5 ans. Les professeurs (Marabouts) ont entre 5 et 30 élèves, généralement pas plus de 15 à la fois.
Elles sont essentiellement basées sur la mémorisation. L'enseignement est individualisé : pendant qu'un enfant récite ou écrit, ou que le maître lui donne de nouvelles lignes, les autres élèves apprennent par cœur. Les élèves d'une même classe n'ont pas nécessairement le même âge ni le même niveau; ils avancent uniquement en fonction du nombre de sections du Coran qu'ils ont apprises.

Relevons de même deux caractéristiques des mahdhara :

- *une pédagogie différenciée* selon le choix des apprenants, leurs aptitudes, leur disponibilité ;
- *une démocratisation* de l'éducation qui transforme les coins ruraux les plus reculés, voire certains milieux nomades, en centres de rayonnement de la

culture, même si celle-ci a parfois besoin de réactualisation, notamment en introduisant des disciplines nouvelles dans le cadre d'un partenariat avec l'école moderne.

II.1.5. L'enseignement coranique au Soudan

Au Soudan, l'école coranique est appelée khalwa, dans sa forme traditionnelle. Elle repose sur l'effort de la collectivité et répond aux besoins de la société en matière d'enseignement et d'éducation religieuse. Son objectif est l'apprentissage du Coran et la formation des élèves pour qu'ils servent leur société.

- **Réforme des khalwa**

Il ressort du rapport final du séminaire régional que des tentatives ont bien été faites pour faire évoluer les khalwa, en introduisant dans ses programmes des matières modernes comme le calcul, mais sans succès.

Cependant avec la création à partir de 1966 des instituts religieux moyens et secondaires et des écoles de récitation et de psalmodie ; il a été introduit des programmes modernes calqués, pour chaque cycle, sur ceux des écoles publiques. Par ailleurs, il existe des jardins d'enfants des mosquées qui initiaient très tôt les enfants au Coran.

Il ressort également que le meilleur moyen de réformer les khalwa, ce serait de les doter de maîtres qualifiés, capables de préserver leur mission fondamentale tout en inculquant des connaissances offrant aux élèves la possibilité d'une interaction permanente avec leur époque et leur société.

II. 2. Revue de la littérature dans les pays échantillonnés pour l'étude

II.2.1.Les foyers coraniques au Sénégal

Etude de Sophie Lozneanu, Philippe Humeau sur « Ecoles coraniques et éducation pour tous: quels partenariats possibles ? »Sénégal, Rapport final, décembre 2014 AFD Quale, conseil > formation > études www.quale.fr

Il ressort de cette étude qu'au Sénégal, l'école coranique (daara en langue wolof), première institution historique de cet enseignement, est une école non-formelle où le talibé (terme issu de l'Arabe qui signifie l'étudiant, celui qui apprend) apprend le Coran, sous la direction du maître coranique (« serigne daara » en langue wolof).

Dans cette étude, les auteurs ont montré l'importance de l'éducation islamique au Sénégal, sa demande sociale ainsi que les caractéristiques des établissements du secteur. Ils ont fait une analyse des réformes et expérimentations menées et présenté les résultats et difficultés rencontrés, notamment en matière de « modernisation » des daaras.

Les auteurs constatent tout d'abord l'importance des écoles coraniques au Sénégal au regard du nombre d'enfants qui les fréquentent. Les autorités de l'éducation nationale estimaient ce nombre à 5 millions d'enfants en 2002, chiffre largement en dessous de la réalité quand on sait que le Sénégal est islamisé à près de 96%.

L'article titré « Education de base et Education Coranique : UNESCO BREDA, Séries n°10, 1995 »

Tout comme Lozneanu et Philippe Humeau (2014), les auteurs de cet article reconnaissent que, les écoles coraniques au Sénégal ont subi des mutations depuis la période coloniale. Ces auteurs soulignent également la marginalisation et la négation des écoles coraniques, voire leur relégation d'écoles de seconde zone de la part de l'enseignement colonial, Selon cette étude, l'école coranique s'est développée avec l'arrivée de la religion islamique au Sénégal et n'a pas eu la même considération que l'école classique avec laquelle elle a entretenu des rapports conflictuels.

Pour ces auteurs, c'est avec l'indépendance qu'un processus de modernisation des écoles coraniques a été entrepris en vue de développer l'enseignement arabe et de définir une politique de recherche de meilleure organisation de celles-ci. C'est ainsi

qu'Il a été revu leur fonctionnement en s'inspirant de celui des écoles formelles. Le statut, les conditions d'ouverture d'une école coranique, les conditions d'hébergement des « apprenants » ou « talibés », ainsi que les curricula des écoles coraniques ont subi des réformes en vue d'améliorer ce type d'enseignement. Abordant la question du financement, les auteurs de l'article soulignent que l'existence d'une forte adhésion des populations se traduisant par de modestes contributions matérielles et financières vient combler un vide que l'Etat n'a pas su corriger dans ce domaine. Les rares financements venant en compléments sont l'œuvre de quelques PTF tel L'UNICEF. Les auteurs concluent que le rôle que doit jouer l'école coranique comme alternative crédible au côté de l'éducation formelle est primordial et incontournable pour contribuer à une éducation inclusive pour l'atteinte de l'Education « Pour Tous »

L'ouvrage d'Amadou Wade Diagne « Projet de document introductif portant orientation de la stratégie nationale de la lutte contre la mendicité », assises nationales contre la mendicité des enfants

Cet écrit est une étude qui porte sur la situation des enfants d'une manière générale ; les enfants de la rue, les enfants travailleurs, les enfants mendiants. A travers cet exercice, l'auteur a dressé un tableau des principales causes de la mendicité des enfants. Il apportera ensuite un éclairage du point de vue juridique. Enfin, pour lutter contre ce phénomène, l'auteur a formulé des recommandations à l'endroit des différents intervenants tels que : l'Etat, les ONG, la société civile etc.

Edition UNESCO / Bureau International Catholique de l'Enfance « Dans la rue, avec les enfants, programme pour la réinsertion des enfants de la rue », 1995.

Il s'agit là, d'une production expressément destinée aux éducateurs sociaux, aux directeurs de projet de réinsertion d'enfants, aux fonctionnaires de justice et aux responsables de l'ordre publique dans les villes.

Dans cet ouvrage, on constate que le phénomène des talibés remonte depuis l'époque coloniale. En effet, dès 1896, est promulgué un arrêté du Gouverneur de la Colonie

du Sénégal, arrêté dans lequel, l'article 8 interdisait formellement aux maîtres coraniques d'utiliser leurs élèves pour quêter dans la rue. En 1977, un autre texte (article 45 du code pénal) interdisant la mendicité a été adopté avec cependant des clauses dérogatoires liées aux normes religieuses et coutumières qui sont au fondement de la mendicité. Les réactions des autorités religieuses et gouvernementales n'ont pas permis d'inverser la tendance d'un phénomène qui perdurera dans le temps.

Cet ouvrage renferme d'autres informations sur l'éducation et la façon dont elle est menée à bien dans le cadre de 18 projets de réinsertion montrant comment on peut travailler avec et pour les enfants. Il ambitionne de répondre au besoin de partages d'expériences et d'information qu'a suscité le questionnaire envoyé en 1991 à quelques 180 responsables de projets en Afrique, en Amérique Latine et en Asie.

Travail de capitalisation de l'équipe Enda Jeunesse Action Guédiawaye, Claire Enfance Saint-Louis, Enda ACAS, Enda Mali, AEJT Burkina Faso, AEJT Kaolack, des talibés, des garibous et des maîtres coraniques, 2005.

Dans ce document, les auteurs ont essayé d'analyser et de partager quelques expériences concrètes d'appui aux talibés au Sénégal, au Mali et au Burkina Faso. Ils ont ensuite dégagé les meilleures pratiques pour la réflexion et l'orientation des interventions futures.

La première partie est consacrée à la description des activités menées dans les milieux suivants : Bamako, Mopti, Dakar, Saint-Louis et Ziguinchor. Les auteurs de ce document ont également décrit l'historique de l'avènement des daara et du phénomène de la mendicité.

Dans le but de transformer qualitativement les daara, les experts sollicités pensent que leur modernisation passera par l'introduction du trilinguisme (langues nationales, arabe et français) et par la formation professionnelle autour des objectifs suivants :

- améliorer les conditions de vie et d'apprentissage des talibés ;

- préparer les apprenants à une insertion socio professionnelle ;
- créer des passerelles permettant aux produits des daara modernes d'intégrer le circuit franco-arabe officiel.

L'étude de Mme Faye et Sokhna Diouf intitulé « L'efficacité externe des systèmes traditionnels d'éducation au Sénégal. Quelle contribution à la stratégie éducative moderne : le cas du daara rural murid ». Madame FAYE, Sokhna Diouf, Université Cheikh AntaDiop de Dakar, Sénégal

La problématique de l'efficacité externe des systèmes traditionnels d'éducation au Sénégal avec un regard particulier sur l'insertion socioprofessionnelle a été abordée par Mme FAYE et M. Diouf.

Dans cette étude, les auteurs traitent la problématique liée à l'efficacité externe des systèmes traditionnels d'éducation au Sénégal mettant en relief l'insertion socioprofessionnelle des talibés dans le secteur de l'économie sénégalaise. Leur échantillon s'est limité aux « Baol-baol » évoluant dans la sphère marchande de Touba Sandaga en milieu urbain dakarois.

Les auteurs se sont interrogés sur la relation entre le passage dans les daara, les attitudes et comportements et l'insertion socioéconomique des sortants de ces daara.

L'étude a passé en revue les points suivants : Corrélation entre valeurs, conditions de vie aux seins des daara et réussite économique de ses produits ; le réseautage comme facteur déterminant de l'insertion facile des sortants des daara dans l'économie informelle.

A travers le premier point, l'étude explique que les dures conditions de vie dans lesquelles les « Baol-baol » sont passés dans les « Daara » ont des effets éducatifs tangibles sur leurs formations et leur ont inculqué des leçons de modestie et de solidarité. De même, la lutte pour la survie a contribué à forger le développement de leurs capacités entrepreneuriales. Pour les sortants des daara, la signification du travail revêt une valeur symbolique. Toute chose qui les incline aisément à des

comportements d'épargne, à une aptitude à résister face aux aléas et à une endurance dans la vie.

Pour le second point, l'étude considère que l'existence d'acteurs économiques majeurs, produits du daara, et qui tiennent les codes d'accès de cette sphère d'activités, explique leur détention d'une sorte de monopole du secteur informel. Cette situation garantit l'insertion des sortants des daara dans le secteur économique informel par cooptation.

Autrement dit, l'insertion de ces produits n'est pas le reflet d'une efficacité interne du système d'éducation en vigueur dans les daara, mais elle est plutôt liée à l'existence d'une disposition implicite des tenants de l'économie informelle à accueillir leurs cadets sortants desdites écoles et à les insérer dans un circuit dont ils détiennent le monopole.

En conclusion et selon l'étude, l'existence d'un puissant réseau regroupant les sortants des daara engagés dans l'entreprenariat économique semble être à l'origine de leur insertion dans le secteur de l'économie informelle.

Deux mémoires d'étude consacrée à la question des talibés ont également été consultés.

Le premier est celui d'El Hadji Cheikh Tidiane Mbengue. Il porte sur le thème : « quelles perspectives pour les daara à Dakar ? (1997) ». L'auteur a axé son étude sur l'enseignement du Coran. Il a cherché à identifier les besoins des acteurs principaux (marabouts et talibés) dans l'optique d'une meilleure qualité de vie. Il a montré comment l'amélioration des conditions de vie des talibés et des marabouts pourrait avoir des effets positifs sur la qualité des apprentissages. Il reste qu'il doit être possible d'aller plus loin en faisant une étude comparative entre la situation étudiée et celle qui est souhaitée. Cela permettrait de mieux percevoir l'importance de ces nouvelles perspectives.

Le deuxième mémoire, celui d'Abass Aw Bousso, est aussi axé sur les « conditions de vie et d'étude des élèves des écoles coraniques à Yeumbeul (1994)». Il démontre que la daara est non seulement un centre de transmission du savoir religieux, mais aussi un lieu où le marabout instructeur inculque à ses talibés les règles qui structurent sa personnalité, notamment : la maîtrise de soi, l'amour du prochain et la foi en Dieu. M. Bousso est moins nuancé que M. Mbengue quand il s'agit de situer les responsabilités relatives aux difficultés qui prévalent dans les daara. Il renvoie dos à dos les parents des talibés et les marabouts. L'Etat qu'il considère comme le premier responsable, n'a pas aussi été épargné par ses critiques.

Typologie des foyers coraniques au Sénégal

La revue des ouvrages et articles, nous révèle une typologie des institutions d'éducation islamique du Sénégal tels le daara traditionnel, le daara de Koki, le daara moderne, le daara intermédiaire, l'école franco-arabe privée, l'école franco-arabe publique (voir ouvrage de Sophie Lozneanu et Philippe Humeau (2014).

- **Le Daara traditionnel**

Il est présenté comme une école coranique dont le but est de permettre aux élèves (talibés) de mémoriser le texte coranique, tout en apprenant les principes de leur religion. Il est une institution organiquement liée à son promoteur (boroom daara).

Le daara de Koki (région de Louga) fondé en 1930 par Seigne Amadou Sahir Lô fait partie des structures formalisées de daara traditionnel. Il scolarise 3500 à 3600 talibés.

- **Le Daara moderne**

Selon les auteurs, la notion de « daara moderne » provient de l'idée que l'apprentissage du Coran peut être concilié avec d'autres apprentissages.

Certains daara modernes sont nés des mouvements réformistes (années 1970-1980), avec l'introduction de l'enseignement de l'arabe et des sciences islamiques.

Avec le processus de modernisation des daara depuis 2002, l'introduction de certaines matières tels le français et les mathématiques, a favorisé une

reconfiguration de l'enseignement traditionnel coranique sur le plan de l'organisation et celui des séquences des enseignements..

- **Le daara intermédiaire**

Il s'agit d'une notion qui a aussi émergé avec le phénomène d'exode rural qui a favorisé l'apparition d'écoles coraniques dans les villes. Ces écoles se caractérisent par des conditions drastiques de séjour et d'apprentissage et par le recours à la mendicité comme mode de subsistance pour les boroomdaara et leurs talibés.

- **L'intégration des daara dans le système éducatif**

L'étude fait ressortir que le volet modernisation des daara tendant à leur intégration dans le système éducatif du pays, s'avère plus complexe que prévu à mettre en œuvre. Elle suscite des questionnements profonds au sein de la société sénégalaise : d'une part parce qu'elle touche une institution très traditionnelle, tissée au cœur du système religieux, et d'autre, part parce qu'elle nécessite de mettre en dialogue tradition et modernité mais aussi valeurs de l'Islam et valeurs de l'Occident. »

Les caractéristiques des foyers coraniques sénégalais

Six éléments caractérisent les foyers coraniques : (1) ces écoles coraniques constituent l'unité de base de l'éducation islamique et traditionnelle en zone rurale dans leur majorité et en milieu urbain dans une certaine proportion ; (2) , ces écoles coraniques sont préférées de loin aux écoles classiques par bon nombre de parents ; (3) , leur enseignement est conforme aux valeurs du milieu et au rythme professionnel des maîtres coraniques et de leurs apprenants ; (4) , elles sont d'initiative individuelle et les parents sont les principaux fournisseurs du matériel scolaire et les seuls soutiens de l'école ; (5) , les talibés allient apprentissage du coran avec la mendicité et sont généralement dans leur majorité hébergés par le maître coranique (phénomène de confiage). Sixièmement, l'Etat sénégalais n'a pas su très tôt intégrer ces écoles dans le système formel alors qu'elles contribuent à combattre l'analphabétisme.

Septimo, ces écoles coraniques sont confrontées à leur adaptation au monde actuel dans le sens de l'évolution de la société sénégalaise.

L'évolution des écoles coraniques au Sénégal

L'analyse d'un certain nombre de travaux sur l'école coranique au Sénégal nous a permis de reconstituer l'évolution de l'enseignement coranique, ses améliorations, son efficacité interne et externe, la prise en compte des daara dans le système formel, les possibilités d'intégrer les daara dans le système classique, etc. les représentations des parents vis-à-vis de l'école coranique, les pouvoirs publics face à la prise en compte de l'école coranique dans les politiques d'éducation publiques.

- **Modernisation des écoles coraniques**

C'est ainsi qu'il a été revu leur fonctionnement en s'inspirant de celui des écoles formelles. Le statut, les conditions d'ouverture d'une école coranique, les conditions d'hébergement des « apprenants » ou « talibés », ainsi que les curricula des écoles coraniques ont subi des réformes en vue d'améliorer ce type d'enseignement.

- **Le passage des écoles coraniques aux écoles franco-arabes**

Pour certains auteurs, le processus de modernisation des écoles coraniques passe par leur orientation vers les écoles franco arabes qui semblent très proches de l'organisation des enseignements des écoles publiques. Pour certains, le choix de l'école franco-arabe « peut traduire un rejet du système francophone actuel » (directeur de l'alphabétisation). Pour d'autres, le choix pourrait correspondre à une stratégie similaire à celle qui consiste à inscrire son enfant à la fois à l'école publique, pour la formation générale, et au daara, pour l'initiation religieuse.

L'enseignement coranique est reconnu pour « *son efficacité à pourvoir aux apprenants issus de groupes défavorisés, le minimum pour le maitrise de la lecture, de l'écriture et, dans une certaine mesure, du calcul* » **Source***:* @ I. Bah-Lalya

- **La nécessaire restructuration des écoles coraniques**

Pour certains acteurs de l'enseignement formel, les daara pourraient trouver une place dans le système éducatif à condition qu'ils fassent l'objet d'une réglementation et d'un contrôle de la part des autorités du Ministère de l'Education Nationale.

L'importance des écoles coraniques au Sénégal

- **Les écoles coraniques comme une diversification des alternatives éducatives**

Pour les auteurs, les daara n'ont retenu l'attention de l'Etat sénégalais que depuis les années 2000 au regard de deux considérations :

- l'engagement du Sénégal à l'instar de ses pairs africains dans les OMD et le constat que malgré les efforts développés dans le système formel, il lui était quasiment impossible de réaliser l'EPT.
- Le constat de l'inadaptation de l'offre éducative majoritairement publique et laïque.

Ces considérations vont amener l'Etat à opérer des réformes des daara en 2002 en vue de diversifier l'offre éducative nationale et de mieux répondre à la demande sociale.

Face à cette orientation, certains promoteurs de daara et d'écoles franco-arabes privées ont ainsi imaginé et mis en œuvre des solutions permettant aux enfants de suivre les deux types d'éducation de manière successive ou de manière alternée (des talibés internes sont inscrits à l'école formelle par leur maître).

Certains daara proposent aussi des séances de soutien en Français et en mathématiques à leurs élèves externes scolarisés dans le secteur formel.

La revue de littérature sur le Sénégal montre la présence d'une diversité de réflexions sur les foyers coraniques et les perspectives relatives à leur promotion pour servir de tremplin à une éducation de base de qualité, respectueuse des réalités et valeurs sociales.

II.2.2. Les foyers coraniques au Mali

Tout comme le Sénégal, le Mali présente une diversité d'expériences sur l'enseignement coranique et connaît une riche histoire relative à l'éducation islamique.

. Evolution des écoles coraniques au Mali

L'Islam aurait pénétré au Mali dès le IXème siècle à partir de l'Afrique du Nord. Cette pénétration a été l'œuvre de conquérants et surtout de commerçants arabes, dont les caravanes étaient souvent accompagnées d'érudits musulmans.

La tradition islamique est depuis lors transmise de génération en génération par la famille, les liens confrériques et l'école coranique.

Au Mali, les écoles coraniques sont les premières écoles structurées qui furent leur extension avec le développement de l'islam. Initialement, elles avaient comme objectifs la formation religieuse culturelle et scientifique de ses disciples.

Trois types de structures d'enseignement à caractère islamique existent au Mali :

- les écoles coraniques traditionnelles de nature informelle et celles modernes de type formel ;

- les médersas regroupant les médersas arabo-islamiques ou arabes (formelles et diplômes non reconnus) et les médersas franco-arabes ou français (formelles et diplômes reconnus). LOZNEANU et HUMEAU, 2014, p.76).

Il ressort de l'étude qu'aucun recensement des écoles coranique n'a été conduit au Mali. La seule estimation récente fait état d'environ 3660 écoles coraniques (encadrant 111.145 élèves, dont à peu près la moitié serait d'âge scolaire). Les chiffres indiqués cependant révèlent surtout qu'on serait loin des chiffres d'enfants déscolarisés indiqués par l'UNESCO en 2010.

Les écoles coraniques relèvent du secteur privé, et n'ont pratiquement pas de statut officiel.

- **Amorce de modernisation des écoles coraniques**

Certains auteurs (Lozneanu et Humeau, 2014) font ressortir l'inadaptation des écoles coraniques face à un monde moderne de plus en plus monétarisé, face aux réalités modernes. Ceci va nécessiter des réformes de ces écoles pour prendre en compte les besoins éducatifs des enfants notamment en termes d'acquisition de compétences, et d'aptitudes à la vie en société.

C'est ce qui explique qu'en 2008, un forum sur les écoles coraniques a débouché sur des recommandations précises et la mise en place d'une Commission. L'Etat malien a formulé des objectifs spécifiques les concernant dans le troisième Programme d'Investissement pour le Secteur de l'Education (2010-2013) Source Qualé AFD, décembre 2014.

Il convient de noter que cette analyse pourrait occulter ce que les écoles coraniques dispensaient dans le passé dans des villes comme Tombouctou. Celles-ci comprenaient déjà des ateliers d'apprentissage qui recevaient les élèves après qu'ils ont bien assimilé leurs leçons du jour. En effet, tout grand maître coranique, est un connaisseur dans un autre domaine d'activité productive, ce qui lui permet de vivre

décemment de façon autonome. Ces écoles coraniques s'apparentaient à « des écoles-ateliers ».

- **Les écoles coraniques améliorées**

L'école coranique améliorée du Mali est le résultat d'une expérience conjointe menée par l'UNESCO (1993) et le Ministère malien de l'éducation. L'enseignement y est dispensé dans la langue nationale transcrite en caractères arabes. A côté de la religion islamique, du droit musulman (fiqh) et de la théologie (tawhid), on y enseigne les disciplines modernes telles que le calcul, l'hygiène ou l'instruction civique. Ce type d'établissement conserve une vocation purement religieuse. Quant à la «madrassa», tout en étant à l'origine une école coranique, elle applique des programmes empruntés au système public, et notamment enseigne la langue française.

- **L'évolution vers les medersas**

Au Mali, les premières médersas dites « franco-arabes » sont ouvertes par l'administration coloniale à Djenné en 1908 puis à Tombouctou en 1910, dans le but de former, pour les écoles coraniques, des enseignants religieux favorables à la politique Française.

C'est pourquoi dès les années 1940 la concurrence entre école coranique traditionnelle et école « française » laïque se double d'une concurrence entre l'enseignement islamique d'inspiration wahhabite d'une part et l'enseignement islamique « franco-arabe » d'autre part.

La plupart des medersas ou franco-arabes, notamment celles qui sont reconnues, sont sous l'égide du ministère de l'éducation nationale du Mali. Ces établissements sont privés et dispensent un enseignement mixte c'est-à-dire religieux et séculier. Ces écoles sont suivies par une direction relevant du ministère de l'éducation nationale.

En termes de statistiques, au Mali, les écoles franco-arabes, représentent 18% du nombre total des établissements du 1er cycle fondamental (310.000 élèves, soit 14% des effectifs), ce qui illustre un développement rapide de ces écoles, qui ont été multipliées par 2.6 en 10 ans, contre 2 pour les écoles publiques.

- **Existence de passerelles entre écoles coraniques et écoles franco-arabes**

De même, il ressort que des passerelles entre les deux systèmes existent formellement, les élèves pouvant passer de l'un à l'autre, et les examens étant les mêmes –quoiqu'ils soient adaptés en termes de contenu pour les bacheliers.

L'étude constate que la méfiance qui était observée par les Maliens vis-à-vis de l'école occidentale au profit de l'école coranique traditionnelle, a sensiblement changé aujourd'hui. Les propos des enquêtés rapportés par l'étude indiquent que seuls certains villages refusent encore l'éducation publique et préfèrent les médersas, soulignant ainsi que globalement l'école laïque n'est plus rejetée aujourd'hui. Cela semble correspondre à une forte demande sociale qui s'exprime sous forme de demande d'éducation, d'approfondissement de la foi et d'instruction séculière.

Les caractéristiques des écoles coraniques au Mali

- **Constat sur la marginalisation des écoles coraniques dans les politiques éducatives**

En 1994, le Mali s'est dotée d'une loi fixant le statut de l'enseignement privé. Celle-ci, en son article 3, exclut explicitement les écoles coraniques du secteur privé de l'éducation.

Dans son article 8, la loi prévoit l'existence d'un enseignement religieux, qui ne peut être dispensé que dans les établissements privés et que l'Etat se réserve le droit d'organiser par décret, sans pour autant évoquer les écoles coraniques comme faisant partie de cette catégorie. Ainsi, il est dans l'Article 8 de la loi : «Il peut être dispensé un enseignement religieux dans les écoles privées sous réserve qu'il ne porte pas atteinte aux droits et libertés définies par la Constitution et les lois de la République.

Les écoles coraniques restent placées sous la tutelle du département en charge de l'Administration territoriale (Ministère de l'Intérieur) conformément aux dispositions de l'Arrêté N° 174/DI-2 décembre 1957 du Chef du Territoire du Soudan Français (arrêté considéré aujourd'hui comme tombé en désuétude).

II. 2.3. La revue de la littérature des foyers coraniques au Burkina Faso

Evolution des écoles coraniques au Burkina Faso

Selon les écrits exploités, au Burkina Faso, l'apparition de l'islam s'est faite dans la seconde moitié du XIème siècle notamment à partir des régions frontières aux pays comme le Niger et le Mali. D'ailleurs, ce sont de ces pays que proviendront plus tard les grands courants islamiques et mêmes des savants et autres grands maîtres qui fonderont les foyers coraniques.

Ces foyers ont été pourvoyeurs de lettrés arabophones et d'élites musulmans. L'enseignement coranique ne préparait pas à un métier mais simplement à être croyant. Ces foyers ont réussi à l'époque parce qu'ils étaient intégrés au milieu et lui fournissaient des compétences sociales dans le domaine religieux : marabouts, Imams, prêcheurs, enseignants et lettrés. Pour sa part, CISSE Issa, souligne que pendant la colonisation, on avait assisté à un développement des écoles coraniques. La possibilité, pour les marabouts, d'aller s'instruire dans les grands centres religieux en Gold Coast ou du Soudan avait, à son temps, permis l'accroissement de l'enseignement coranique. Cependant, les méthodes didactiques à l'école coranique ne répondaient plus aux exigences de la modernité. On est alors parvenu à la création des médersas suite à la mise en place des sections de l'Union culturelle Musulmane (U.C.M.) créée en 1953. Celle-ci va poursuivre la tâche de la vulgarisation de ces médersas.

Représentation des foyers coraniques au Burkina Faso

Au Burkina Faso, plusieurs motifs poussent les parents à tourner le dos au système d'éducation classique au profit des foyers coraniques.

L'école coranique développe le sens civique des enfants ; les éduque aux valeurs de la citoyenneté ; développe la personnalité de l'individu dans toutes ses dimensions : morale, affective, mentale et physique ; élève en eux le goût de l'effort et l'amour du travail considéré comme une valeur morale ; éduque l'élève au respect des valeurs

communes et des règles du vivre ensemble. Pour cela, l'école est appelée essentiellement à donner aux élèves les moyens de maîtriser la langue arabe en sa qualité de langue cultuelle de la foi musulmane. Ces représentations positives n'éludent pas celles négatives qui sont autres liées à la mendicité. 43 % des enfants de la rue sont des talibés venant des écoles coraniques et constituent la cohorte des enfants vivant dans la rue.

Comme solution, il est proposé la réglementation des foyers coraniques à l'exemple du Mali et du Sénégal.

Les finalités de l'école coranique au Burkina Faso

Les finalités de l'école coranique c'est d'assurer les fonctions d'éducation et d'instruction en vue de faire de bons musulmans capables de maîtriser le Coran et la loi islamique (Sariah). Elle veille en complémentarité avec la famille à éduquer les jeunes au respect des bonnes mœurs, des règles de bonne conduite ainsi qu'au sens de la responsabilité et de l'initiative.

Caractéristiques des écoles coraniques au Burkina Faso

- **Le phénomène de la migration des enfants des écoles coraniques**

Le projet PACTE de Save the Children a fait la situation des enfants talibés, de leur provenance, leur flux migratoire, leur exploitation et leur situation au sortir du foyer coranique. Les talibés sont des enfants, majoritairement des garçons, confiés par leurs parents à un maître coranique pour y apprendre le coran. .

Concernant l'âge des enfants talibés, l'enquête fait ressortir qu'ils sont très souvent jeunes. Ils entrent parfois à l'école coranique dès l'âge de 4 ans et y restent jusqu'à 18 ans. Il ajoute que certains maîtres coraniques sont migrants et d'autres sédentaires.

- **Caractéristiques des apprenants et des maîtres des écoles coraniques**

L'apprenant des foyers coraniques. C'est généralement un enfant d'une dizaine d'années, issu d'une famille musulmane polygame. Les parents sont généralement analphabètes, agriculteurs/éleveurs ou commerçants.

Les maîtres coraniques rencontrés dans cette étude sont tous des hommes, âgés de 24 à 79 ans (moyenne d'âge 42 ans). Plus de 98% sont analphabètes Chaque maître coranique avait sous sa responsabilité, au moment de l'enquête, entre 4 et 89 talibés, soit une moyenne de 20 élèves.

- **Le temps d'apprentissage dans les écoles coraniques**

En ce qui concerne le calendrier ou du moins l'emploi de temps des écoles coraniques, les enquêtes font ressortir :

- le matin de 6 heures à 9 (3heures de cours)
- et le soir de 19 heures à 22 heures (3 heures de cours) pour les moments consacrés à l'apprentissage du Coran.
- Certains ont une séance dans l'après-midi de 14heures à 16 heures soit 2 heures de cours. Ainsi, le volume horaire journalier varie entre 6 et 8 heures selon les écoles coraniques.

Quant aux disciplines d'enseignement, il s'agit essentiellement de la lecture et de la mémorisation du Coran

- **La réalité des écoles coraniques en chiffre : infrastructures, sources de financement**

Le rapport du Recensement Général des Foyers Coraniques(RGFC)[14] mené par le CERFI en 2013 mentionne un effectif de 139345 talibés dont 32052 filles et 107293 garçons répartis dans 7502 foyers coraniques à travers le pays.

Pour les sources de financement, les informations collectées illustrent clairement que les foyers coraniques au Burkina fonctionnent sur les fonds propres du fondateur, très souvent le maitre coranique lui-même (90,7%) contre un fonctionnement assuré à 1,4% des quêtes des apprenants et 0,4% des frais d'inscription des apprenants.

[14] Document de synthèse des principaux résultats du recensement général des foyers coraniques au Burkina Faso, Avril 2014

Les infrastructures quant à elles, sont constituées pour la plupart de la cours d'habitation du maitre, d'un hangar constitué de quatre supports, généralement des bois et de la paille constituant le toit.

Les problèmes des écoles coraniques au Burkina Faso

- **La déviation des objectifs initiaux dans certaines écoles coraniques**

Pour certains, l'école coranique a dévié de ses objectifs premiers qui étaient la connaissance des textes religieux.

- **La question de la qualité des apprentissages dans les écoles coraniques**

Selon ZERBO (2012), à considérer les programmes et les conditions d'étude, cet enseignement ne favorise pas une éducation de qualité.

III. Méthodologie

La réalisation de cette étude s'est basée tout d'abord sur une recherche documentaire dans le but de mieux saisir la problématique des foyers coraniques dans les pays concernés. Celle-ci a été appuyée par une double approche, qui allie la recherche quantitative et la recherche qualitative. Ensuite nous avons procédé à l'observation du cadre des foyers coraniques pour mieux cerner les conditions réelles de transmission du savoir dans ces écoles.

III.1. L'enquête quantitative

L'enquête quantitative utilisée dans cette étude nous permet d'établir une cartographie des structures coraniques dans les 3 pays. Au regard des moyens disponibles et des difficultés de l'enquête, la cartographie se concentre sur les pratiques des écoles dans quelques zones choisies afin de permettre l'appréhension des caractéristiques générales des écoles, mais aussi des acteurs (fondateurs, enseignants, élèves, parents d'élèves, etc.). Cette enquête quantitative s'est faite sur la base d'un échantillon déterminé à partir des caractéristiques générales des

populations enquêtées, du moins la répartition numérique de la population fréquentant l'école coranique par (région, villes, village choisies).

III.2. L'enquête qualitative

Concernant l'enquête qualitative, elle se fonde sur la nécessité d'avoir, auprès d'un certain nombre d'acteurs internes et externes, une idée sur les perceptions de l'école coranique ainsi que les contenus des programmes. Cette enquête qualitative concerne les fondateurs et directeurs des écoles coraniques, les anciens élèves des écoles coraniques, les responsables des associations de parents d'élèves, les responsables administratifs en charge de l'éducation.

Cette enquête qualitative s'est faite sur la base d'entretiens semi-directifs auprès d'un échantillon choisi de façon raisonnée et d'un questionnaire.

III .3. L'observation

Elle est centrée essentiellement sur l'observation du cadre des foyers coraniques pour mieux saisir les conditions réelles de transmission du savoir dans ces écoles. Le lieu, l'espace classe, le mobilier, le matériel pédagogique, le rythme de l'administration des cours, le comportement des élèves et des enseignants, la discipline, etc. sont des variables retenues pour l'observation. L'ambiance générale des écoles coraniques sera appréhendée au moyen de ces observations. Une grille d'observation a été confectionnée et utilisée.

III .4. Choix et justification de l'échantillon

Pour ces enquêtes quantitatives et qualitatives, le choix de l'échantillon a tenu compte de certains critères tels que les zones à forte et faible concentration de la religion (foi) musulmane, la forte ou faible existence de foyers coraniques. De même, le critère de zone géographique urbanisée et rurale a été retenu dans le cadre de cet échantillonnage.

L'échantillon du Burkina Faso et sa justification

Présentation de l'échantillon

Une étude descriptive de type qualitatif axée sur l'échantillon retenu (enfants talibés, parents et maîtres coraniques, leaders religieux et associations musulmanes, administration scolaire, anciens élèves ;) permet d'appréhender le phénomène (contraintes, forces, atouts, expansion et perspectives) des foyers dans les zones urbaines, semi-rurales et rurales.

Aussi, au regard de la sensibilité religieuse qui entoure cette recherche, et les réticences éventuelles de certains acteurs à se soumettre à certaines questions, il a été préconisé de choisir des enquêteurs familiers des structures concernées ayant une parfaite connaissance de l'environnement musulman et imprégnés des préceptes de l'Islam. Dans les zones semi-urbaines et rurales l'échantillon a pris en compte les Présidents locaux de la Communauté musulmane, des mouvements sunnites et Tidjania, les Imams et les maîtres/promoteurs d'écoles coraniques, les élèves et les chefs de villages.

Dans le cas du Burkina, à Ouagadougou, les responsables des tendances religieuses (CMBF, mouvements sunnite, Tidjania..), les associations islamiques (AEEMB, CERFI et leurs sections locales) ainsi que les autorités de l'administration scolaire (DRENA, DPENA, CCEB, responsable de l'alphabétisation..) ont constitué des interlocuteurs privilégiés notamment dans la perspective de définition de mécanismes de réorganisation et d'intégration des foyers coraniques dans le système d'éducatif classique.

Tableau 4 : récapitulatif des zones concernées par l'étude au Burkina Faso

Nature/ Régions	**Localités retenues**	**Caractéristiques de la zone**	**Cibles**	**Type d'enquête**	**Durée**
Sud-ouest	Diébougou	Faiblement islamisé	5 écoles coraniques	Quantitative et qualitative	(5 jours)
Centre	Ouagadougou	Fortement islamisé	10 écoles coraniques plus Responsables	Qualitative	5 jours

			associations et administration		
Boucle du Mouhoun	Dédougou	forte islamisation	10 écoles coraniques	Quantitative et qualitative	5 jours
Sahel	Dori-5 écoles coraniques et 2 écoles franco-arabes	Forte islamisation Zone pular	10 écoles coraniques	Quantitative et qualitative	5 jours
4	4		35		5

Source : Enquête de Imam Kabré Abdel Aziz fin novembre 2015

Ces proportions nous permettent de faire un choix des sites et en fonction des moyens disponibles. Ont donc été ciblées, quatre provinces à l'intérieur desquelles des villes et des zones rurales.

L'échantillon du Burkina Faso concerne donc les provinces suivantes :

- Province du Mouhoun : Dédougou (10 foyers coraniques dont 5 en milieu rural)
- Province du Seno : Dori (10 écoles coraniques dont 5 en milieu rural)
- Province de la Bougouriba : Diébougou (5 écoles dont 3 en milieu rural)
- Centre province Kadiogo- 10 écoles coraniques à Ouagadougou dont 4 en zone semi-urbaine plus les responsables administratifs et les associations et mouvements islamiques. Une équipe nationale a été mobilisée pour la réalisation de ce travail. Elle comprend :

-Le Coordonnateur national

-2 superviseurs ; -5 enquêteurs dont un (1) par région à l'exception de la zone de Ouagadougou qui en a pris 2 enquêteurs au regard de la taille de la ville.

<u>Présentation des sites d'enquête et explication de leurs choix</u>

L'enquête concerne des zones situées dans quatre régions du Burkina Faso : La Boucle du Mouhoun, le sahel, le centre et le Sud-ouest. Le choix de ces sites se fonde

sur la place de l'enseignement coranique dans les pratiques éducatives de chacune de ces régions.

La Boucle du Mouhoun, est la région qui concentre le plus d'écoles coraniques, selon les résultats de l'enquête du Centre de recherche et de formation islamique (CERFI) 2013. De ces résultats, on note respectivement les proportions d'écoles coraniques qui sont de 18,7% pour la Boucle du Mouhoun, de 16,5% pour le sahel ; de 3,4%, pour le centre et enfin de 1,5% pour le sud-ouest.
Les investigations dans ces régions visent à comprendre les logiques sociales qui justifient l'attrait ou non de ces établissements, mais aussi de mieux observer les pratiques pédagogiques, les stratégies de formation, l'insertion sociale, culturelle et économique des formés. Le nombre important des écoles coraniques dans cette région permettra de voir la variété des pratiques pédagogiques.

Le Sud-ouest. C'est la région qui a la plus faible proportion d'écoles coraniques, 1,5%. Ici, on pourra comprendre les raisons du faible dynamisme des écoles coraniques.

Dans chaque région, en plus du chef-lieu, l'enquête s'est déroulée dans d'autres villes et dans d'autres villages. La diversification des zones de résidence permet d'observer les probables différences de rapports à l'école coranique entre population urbaine et population rurale. Ce qui permet de faire des propositions aux termes de l'étude qui prennent en compte les besoins de toutes les populations.
Les localités retenues pour l'enquête de terrain l'ont été sur la base de trois critères essentiels : les critères suivants les zones (urbaine, semi-urbaine et rurale), la densité de la population musulmane et le nombre de foyers coraniques existants.
En effet, l'étude a opté pour trois types de zones. Les villes (Dédougou, Diébougou et Dori Ouagadougou) concernées par cette étude comptent une importante population musulmane mais aussi une forte présence de foyers coraniques. Egalement, ces villes

connaissent un taux de mendicité assez développé car étant des zones de transit et d'accueil des populations rurales et semi-urbaines.

Les zones semi-urbaines sont par nature des zones de transition. Tout comme le rythme d'évolution de ces villes (le choix des zones semi-urbaines près de Diébougou s'est fait sur place avec les mouvements et associations musulmans.

Les zones rurales sont par excellence, des lieux où les foyers coraniques conservent leur originalité en tant que structure de proximité pour la mémorisation du coran et l'apprentissage des préceptes de l'islam. Les écoles coraniques dans ces zones servent de cadre d'initiation à la lecture et à l'écriture. C'est pourquoi, la recherche doit aider à cerner leur fonctionnement et leur gestion en vue de les intégrer dans le combat contre l'analphabétisme et la sous scolarisation.

Le choix pour l'étude d'embrasser ces trois zones (rurales, semi-urbaines et urbaines) vise à analyser chacune d'entre elles à travers ses caractéristiques et ses réalités.

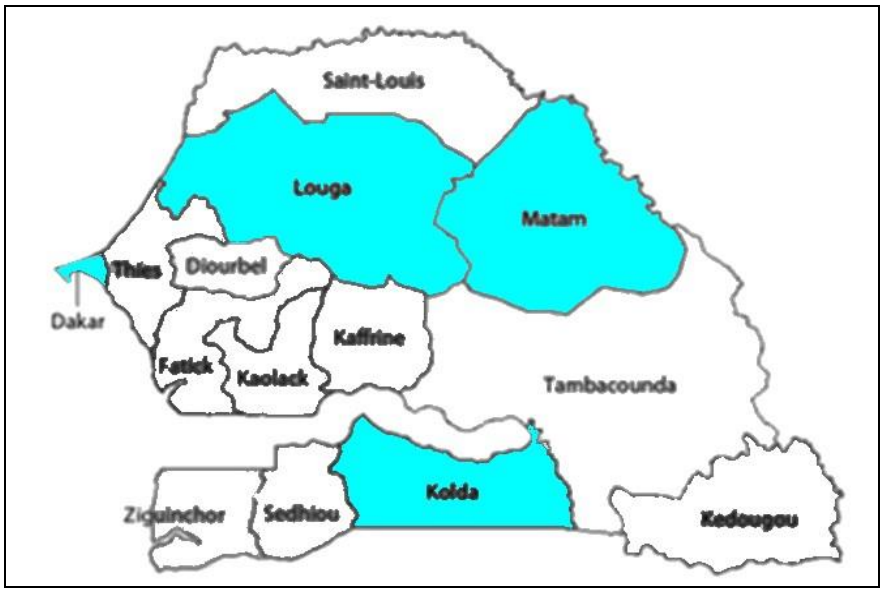
Cette analyse est primordiale pour une prise en compte de la diversité des contextes de la situation des écoles coraniques au Burkina Faso. Toute chose qui pourrait aider à l'accélération des réformes dans ce domaine à contribuer à l'intégration éventuelle de cette forme d'éducation dans le système éducatif national. Ce sera là un point de départ crédible pour aborder le post agenda 2015 pour la réalisation des Objectifs du Développement Durable (ODD).

L'échantillon du Sénégal et sa justification

Le champ géographique de l'enquête est constitué de quatre des quatorze régions du Sénégal : Dakar, Matam, Louga et Kolda.

La carte ci-dessous montre les quatre régions cibles et leur localisation géographique.

Carte 1 : Régions cibles et localisation de l'échantillon du Sénégal



Source : *Ibrahima Papa Ly, consultant de l'étude*

Les individus statistiques considérés :

❖ **Les individus statistiques de l'enquête sont les suivants :**

- le daara: qui est une structure d'accueil et de formation des enfants dont la fonction principale est la mémorisation du Coran;
- l'association des maîtres d'écoles coraniques (AMEC) : c'est une association regroupant les enseignants des daara ;
- l'organisation d'appui : qui est une organisation œuvrant dans le domaine des talibés ;
- le maître coranique : qui est un formateur dans la daara ;
- le talibé : qui est un apprenant dans la daara ;
- l'Elu local ;
- l'Inspection d'Académie et de l'Inspection de l'Education et de la Formation.

Le choix de ces individus se justifie en raison du lien qu'ils ont avec les foyers coraniques particulièrement le daara et les talibés.

Pour les besoins de cette étude, il nous semble qu'à travers les cibles ci-dessus identifiées, la couverture est suffisamment exhaustive.

Collecte des données sur le terrain

Equipe de recherche

La collecte et l'analyse sont conçues et mises en œuvre par une équipe comprenant, des inspecteurs de l'éducation, des personnes ressources du groupe de consultance et une équipe indépendante afin de répondre aux exigences de neutralité, d'objectivité et de qualité. Une équipe de douze (12) enquêteurs ont été recrutés pour assurer la collecte des données et l'enquête sur le terrain. Cette équipe a sillonné les différentes zones et a été organisée comme suit :

Huit (8) enquêteurs affectés au niveau des daara; les quatre (4) superviseurs ont, parallèlement à la supervision des équipes et au suivi rapproché du travail sur le terrain, assuré les interviews avec les cibles départementales et régionales.

Cibles et échantillonnage de l'étude

Dans les quatre régions couvertes par l'étude (Dakar, Louga, Kolda et Matam) les mêmes cibles ont été rencontrées. Le tableau ci-après indique les effectifs touchés au sein de chacune de ces différentes cibles et dans les zones citées.

Tableau 5: liste des cibles rencontrées au Sénégal

Zones	**Cibles**			
	Au niveau des Daara	**Niveau départemental**	**Niveau régional**	**Niveau central**
Dakar (IA Pikine-Guédiawaye)	- 10 Daara - 10 maîtres coraniques ou Serignedaara - 20 talibés - 10 CG	- 3 IEF - 4 Associations de maîtres d'écoles coraniques (AMEC) - 4 élus locaux	- 1 Inspecteur d'académie	- Secrétaire général du MEN

Zones	Cibles			
	Au niveau des Daara	**Niveau départemental**	**Niveau régional**	**Niveau central**
Louga	- 10 Daara - 10 maîtres coraniques ou Serignedaara - 20 talibés - 10 CGD	- 3 IEF - 3 Associations de maîtres d'écoles coraniques (AMEC) - 3 élus locaux	- 1 Inspecteur d'académie	
Kolda	- 10 daara - 10 maîtres coraniques ou Serignedaara - 20 talibés - 10 CGD	- 3 IEF - 3 Associations de maîtres d'écoles coraniques (AMEC) - 3 élus locaux	- 1 Inspecteur d'académie	
Matam	- 10 daara - 10 maîtres coraniques ou Serignedaara - 20 talibés - 10 CGD	- 3 IEF - 3 Associations de maîtres d'écoles coraniques (AMEC) - 3 élus locaux	- 1 Inspecteur d'académie	

Source : *Ibrahima Papa Ly, consultant de l'étude*

Dans l'ensemble, il faut noter que 40 daara ont été visités (avec une interrogation systématique des acteurs de cette structure), et l'ensemble des autorités des académiques et départementales et régionales. Dans les différentes structures visitées, les cibles rencontrées sont les suivantes :

- *Au niveau central :*
  - le Secrétaire Général du MEN
- *Au niveau régional :*
  - L'Inspecteur d'Académie.
- *Au niveau départemental :*
  - l'Inspecteur de l'éducation et de la formation ;
  - l'Association de maîtres d'écoles coraniques (AMEC) ;
  - l'élu local ;

- *Au niveau des daara :*
  - le daara ;
  - le maître d'école coranique ou Serignedaara ;
  - le talibé ;
  - le comité de gestion des daara ;

Activités réalisées sur le terrain

- ***Enquête quantitative par questionnaire mixte***

Une enquête par questionnaire a été effectuée afin de quantifier certains indicateurs essentiels dans le but de pouvoir apprécier la situation actuelle, les changements apportés et les efforts restant à fournir pour l'amélioration des conditions de vie et d'apprentissage des talibés. Il s'est agi d'un questionnaire très simple et léger conçu pour chacune des cibles de l'enquête et qui a été soumis aux maîtres d'écoles coraniques ou Serigne daara, aux comités de gestion des daara (CGD).

En plus des questions standards sur les variables quantitatives visant à informer les indicateurs, ce questionnaire mixte comportait une partie importante de questions ouvertes et des volets réservés à l'observation directe qui devait être effectuée par l'enquêteur.

L'enquête du questionnaire a permis de recueillir les opinions et appréciations des cibles sur la situation des talibés dans les daara pour en déterminer la quintessence. L'avantage principal de cette enquête est qu'elle a permis de disposer d'une estimation quantifiée aussi bien d'indicateurs factuels et matériels sur les conditions de vie et d'études des talibés et de leur devenir.

- ***Les entretiens individuels semi-structurés***

Les entretiens individuels semi-structurés ont été effectués pour collecter l'information auprès de cibles précises telles que les autorités du niveau central, académiques (IA, IEF) et certaines autorités locales, et parfois avec certains responsables. Ces entretiens semi-structurés ont été réalisés sur la base des guides d'entretiens inclus dans le questionnaire. Les entretiens réalisés avec ces différentes

cibles ont permis de recueillir leurs points de vue, avis et appréciations du daara lui-même, de sa situation actuelle, de ses réalisations, de ses projections, des difficultés et défis à relever. Ils ont été particulièrement intéressants et utiles pour jauger l'acceptation des innovations qui peut intéresser le daara.

- ***Les Focus-groups***

Le focus-group est une technique de collecte de données utilisée dans le cadre d'un entretien de groupe qui réunit un groupe de participants sur la base d'un ou deux critères d'homogénéité. L'avantage de cette technique est qu'elle permet d'avoir l'opinion d'un groupe sur des questions d'intérêt ou de portée communautaire, notamment sur des opinions, représentations, vécus et expériences sociales et partagées. Dans le cadre de cette enquête, ce type d'entretien de groupe a été utilisé pour une diversité de cibles (talibés, CGD, AMEC) pour apprécier à la fois leurs vécus dans leurs structures d'apprentissages, les conditions matérielles et les changements à y apporter. Les focus-groups ont également permis, par les échanges suscités lors des discussions, de recueillir les points de vue collectifs émergents des cibles sur les questions clé sur lesquelles l'appréciation de leur situation et leurs perspectives devaient être appesanties.

- ***L'observation directe (propreté/hygiène ; conditions matérielles ; espaces d'apprentissages ; etc.)***

Les aspects relatifs aux conditions matérielles des talibés ont été les seuls soumis à l'exercice d'observation directe. Il s'est agi d'observer les espaces et conditions d'apprentissages des talibés, les conditions d'hygiène et de sécurité, la disponibilité des latrines, etc. Ces différents aspects qui sont certes partiellement évoqués dans le questionnaire, ont fait l'objet d'observation de la part des enquêteurs.

Jeune fille talibé recevant un prix pour ses bonnes performances académiques dans un foyer de la boucle du Mouhoun, au Burkina Faso. **Source** : @ I. Bah-Lalya

III.5. Déroulement de l'enquête

Il convient souligner qu'un atelier de formation de trois (3) jours avait été organisé à Louga, regroupant toute l'équipe de recherche : enquêteurs, superviseurs, inspecteurs, personnes ressources. Cet atelier a permis la mise à niveau des participants sur les objectifs de l'étude, les cibles et surtout les outils de collecte. A l'issue des trois jours de formation, le pré-test des outils a été organisé, suivi d'un débriefing qui a permis de corriger les outils et de les améliorer.

L'enquête de terrain proprement dite s'est déroulée du 11/01 au 06/02/2016 dans les différentes régions cibles: Dakar, Louga, Kolda, Matam. Dans les différentes régions échantillonnées, toutes les cibles impliquées dans la mise en œuvre ont été rencontrées et interviewées, soit de manière individuelle ou collective. Dans les cas où les entretiens ont été individuels, les responsables les plus directement concernés ou impliqués dans la gestion du daara ont été interrogés.

Dans chaque zone couverte, à l'issue des entretiens organisés avec les différentes cibles prévues dans le daara, les autorités éducatives et locales ont été rencontrées et interviewées sur l'appréciation qu'elles se font de l'enseignement dans les daara, les difficultés rencontrées par ceux-ci, les innovations à apporter et les défis à relever.

III.6 Traitement et analyse des données

Données quantitatives

Les données quantitatives collectées par le biais du questionnaire ont été saisies sur le logiciel Sphinx, après qu'un masque de saisie ait été élaboré à cette fin pour les différentes fiches qui comportaient des questions fermées. A la suite de la saisie sur Sphinx, les données ont été exportées vers SPSS pour leur apurement, suivi des traitements statistiques. Il s'est agi, principalement, de tableaux de fréquences (tris – à plats) et de quelques croisements de variables pour esquisser des comparaisons sur certains indicateurs permettant de mettre en évidence les variations éventuelles entre régions.

Données qualitatives

Le traitement des données qualitatives a démarré par la transcription et la saisie de l'ensemble du corpus d'entretiens et de focus-groups réalisés sur le terrain. Une fois la vérification de la fidélité des transcriptions effectuée, un classement des données a été effectué par axe thématique et les procédés classiques d'analyse thématique ont été appliqués afin d'identifier les points de vue et opinions qui se dégagent du discours des différentes cibles rencontrées sur chacun des points essentiels explorés.

Données des observations

Les données d'observation ont été traitées à la fois d'un point de vue quantitatif avec l'élaboration de statistiques pouvant donner des indications quantifiées sur certains aspects, mais également dans une perspective qualitative avec des commentaires in situ des enquêteurs. Les commentaires et remarques des enquêteurs formulés à chaud ont été utilisés pour étayer les analyses.

Difficultés rencontrées

Dans l'ensemble la mission s'est déroulée dans de bonnes conditions, sans difficultés majeures. Les quelques-unes notées sont relatives à la mise tardive en charge des fonds, à l'accessibilité de certains daara, à la non facilité d'accès aux autorités locales (Président du conseil départemental) ; ce qui a conduit à n'interroger parfois que les secrétaires généraux et/ou conseillers communaux chargés des questions de l'éducation qui ne sont pas dans la possibilité de prendre des engagements vis-à-vis du daara. Enfin, les courts délais de l'exécution de la mission entre les enquêtes terrain et la rédaction du rapport, n'ont pas permis de tirer le maximum d'informations des données recueillies.

L'échantillon du Mali et sa justification

Les enquêtes de terrain entreprises dans cette optique au Mali a tenu compte des résultats de celles effectuées au Mali en 2009 par la « Commission interministérielle de recherche et réflexion pour l'intégration des écoles coraniques au système éducatif national. » d'une part, et d'autre part, du budget disponible pour l'étude.

C'est dans ces conditions que les enquêtes de terrain ont porté sur un échantillon limité[15] aux Régions administratives ci-après retenues pour l'étude.

- Région de Mopti : 60 écoles sur un effectif total de 1194 écoles coraniques correspondant à 116% du nombre des écoles classiques du premier cycle de l'Enseignement Fondamental de cette Région ;

- Région de Ségou : 18 écoles coraniques sur un nombre d'écoles coraniques estimé à 866 écoles coraniques, correspondant 73% du nombre des écoles classiques du premier cycle ;

- Région de Koulikoro : 28 écoles coraniques sur un nombre total estimé à 563 correspondant à 30,5/% du nombre des écoles classiques du premier cycle de la Région ;

- District de Bamako : 14 écoles coraniques sur un effectif estimé à 280 écoles coraniques correspondant à 26,7% du nombre des écoles classiques du premier cycle de la Région.

[15] 3 régions sur 8 au Mali, Par ailleurs, les régions de Ségou, Koulikoro et le district de Bamako pourraient être regroupées comme une seule région, vu les similitudes des modes d'enseignement coranique qui s'y pratiquent

Une visite d'observations et d'entretiens sera organisée dans chacune des 120 écoles coraniques retenues, sur la base ci-dessus indiquée, dans les 4 Régions, par une équipe de 21 enquêteurs et 4 Superviseurs.

Les entretiens organisés par ces équipes sont axés sur les guides et outils d'enquête, préalablement revus, corrigés et validés par la coordination du projet.

Dans chacune des écoles coraniques les enquêtes ont impliqué les personnes suivantes :

- Le maître coranique,
- Un responsable de service technique ou leader d'opinion.
- Le chef de village ou quartier
- Un représentant de l'Association des maîtres coraniques,
- Deux responsables religieux :(un Imam et un Représentant du HCI)
- Des élèves coraniques.

Au terme des enquêtes chaque superviseur devra produire, selon le même plan proposé par le Responsable national du projet : - un rapport de synthèse Régional de 12 à 15 pages et des données de monographie relatives à un foyer d'école coranique retenue au nombre des écoles enquêtées.

Avant de recevoir et analyser les résultats des enquêtes de terrain, nous présentons ci-dessous brièvement, sur la base de l'étude documentaire préalable, le cheminement historique des écoles coraniques au Mali, pour mieux appréhender leurs perspectives d'évolution.

IV. Résultats de l'étude

IV. 1. Historique de l'implantation des foyers coraniques dans les pays concernés par l'étude

Les écoles coraniques sont arrivées dans la sous-région avec la pénétration de l'Islam en Afrique par l'Abyssinie. L'islam va monter ensuite vers l'Égypte et se répandre à travers le continent par l'Afrique du nord. L'invasion Omeyyade de l'Afrique du nord en 705 apporta l'Islam en Afrique subsaharienne. Les écoles coraniques constituent la pierre de fondation du système

d'éducation islamique qui s'est épanoui dans beaucoup de pays africains et particulièrement dans les trois pays (Mali, Sénégal, Burkina Faso) durant la période précoloniale. C'était essentiellement des écoles religieuses qui facilitaient la mémorisation du Coran. Elles enseignaient aux enfants à prononcer et à réciter le texte coranique selon un style de récitation approuvé. Ces écoles sont omniprésentes au Mali (avant le 12ème siècle) ; au Burkina Faso (avant 1800) ; au Sénégal (avant 1324).

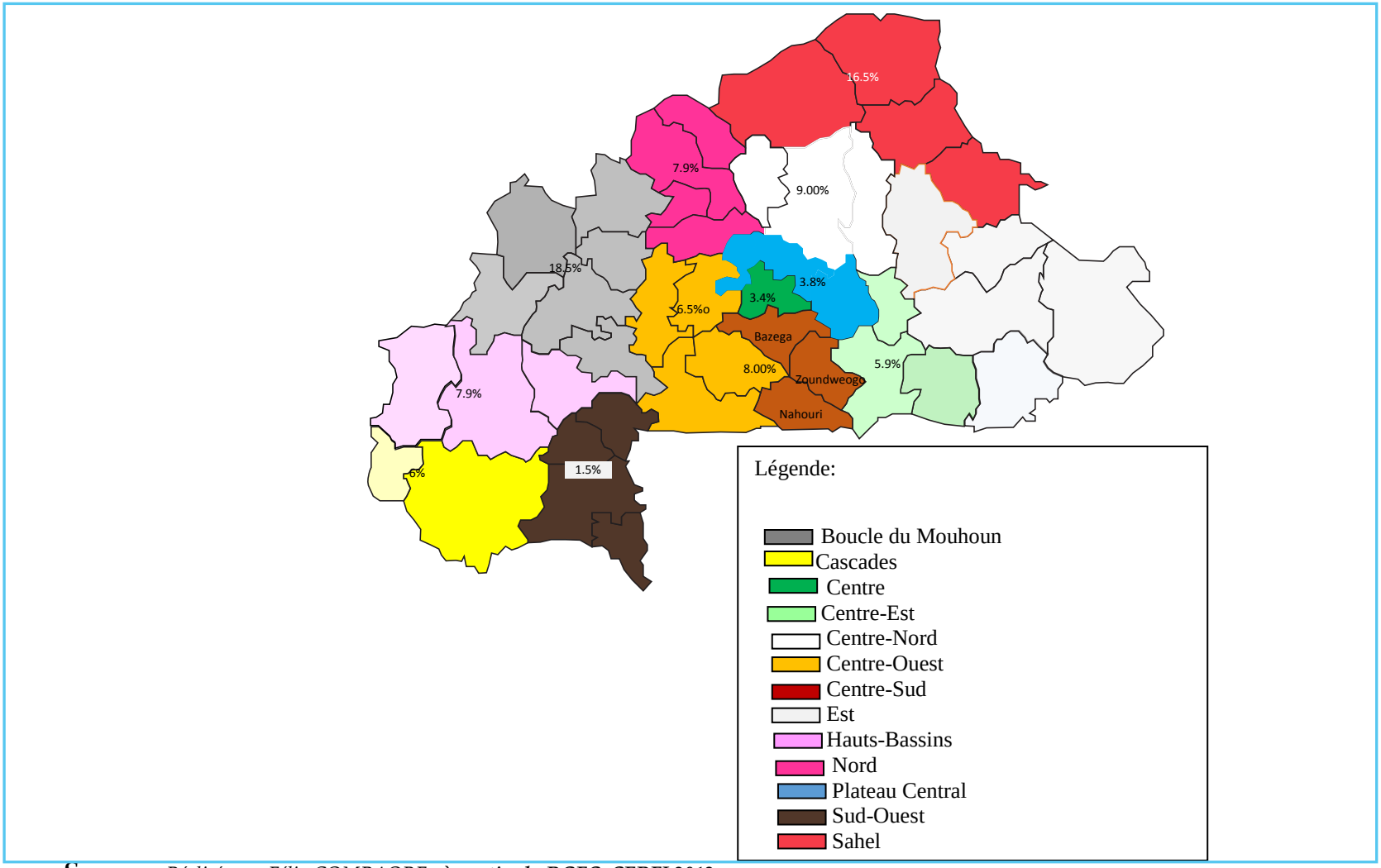
IV.2. Carte des foyers coraniques au Burkina Faso, au Mali et au Sénégal

Cartographie des foyers coraniques au Burkina Faso

Au Burkina Faso on mentionne un effectif de 139.345 talibés dont 32.052 filles et 10.7293 garçons répartis dans 7.502 foyers coraniques à travers le pays selon le recensement le plus récent(2013). Les forts taux de concentration de foyers coraniques sont notés à l'ouest du pays (18,7% pour la Boucle du Mouhoun), au nord (16,5% pour la région du Sahel). Quant aux faibles pourcentages, ils sont rencontrés au Sud-Ouest (1,5%) et au Centre (3,4%).

La présente étude a pu visiter quarante un (41) foyers coraniques issus des différentes zones afin de toucher du doigt les diversités du terrain. Comme on le constate, la région du Mouhoun est la plus importante en termes de présence des foyers coraniques. La proximité avec le Mali explique le développement de l'Islam dans cette région.

Carte 2 : Régions cibles et localisation de l'échantillon du Burkina Faso



Source : *Réalisée par Félix COMPAORE, **à partir du RGFC, CERFI 2013***

Il sied de rappeler que selon une étude récente du Ministère de l'éducation nationale et de l'Alphabétisation du Burkina Faso (2015), sur les écoles franco-arabes et les medersas, c'est la région du Nord qui compte le plus grand nombre de ces écoles.

Le Burkina Faso semble privilégier dans sa politique éducative la promotion des medersas et des écoles franco-arabes comme le témoigne la mise en place du projet d'Appui aux écoles Franco-Arabes (PREFA) en 2015.

Hormis les medersas et les écoles franco-arabes, le Burkina Faso ne dispose pas, toute proportion gardée, de foyers coraniques améliorés ni d'écoles coraniques modernes à l'instar du Mali et du Sénégal. Certes, quelques rares cas sont cités à Ouagadougou, mais le phénomène serait encore marginal. Par contre, les écoles franco-arabes et les medersas semblent donc prendre la relève des foyers coraniques.

Carte des foyers coraniques au Mali

Il ressort de ce tableau que la zone de l'étude compte plus de 4700 écoles coraniques traditionnelles, correspondant à plus de 4 fois le nombre d'Ecoles Fondamentales de premier cycle. Dans le même sens, l'effectif des écoles d'enseignement arabo islamiques, tous types compris, représente presque 8 fois le nombre des écoles classiques (Enseignement, fondamental, secondaire et technique professionnel réunis).

Au nombre de ces institutions figurent : 18 Ecoles coraniques modernes, 547 Médersas, 36 écoles franco arabes et un nombre inconnu d'instituts de divers types d'enseignement arabophone. Les enquêtes révèlent, comme cela a été signalé au préalable, qu'il existe entre ces différents types d'enseignement, des mouvements d'effectifs allant dans le sens de la continuité éducative, sans qu'il y ait, cependant, de vraies passerelles organisées. Tous ces constats font ainsi des institutions en présence, des ressources et offres éducatives ouvrant des perspectives favorables à l'arrimage des écoles coraniques au système éducatif classique notamment par un meilleur réglage de l'enseignement des langues, des matières, des programmes et des emplois du temps.

Tableau 6 : Tableau récapitulatif des institutions de formation de la zone d'étude

ECOLES PRIVEES CLASSIQUES		ECOLES PRIVEES NON FORMELLES		ECOLES ARABO ISLAMIQUES	
Types d'écoles	**Nbre**	**Types d'écoles**	**Nbre**	**Types d'écoles**	**Nbre**
Ecole Fondamentale 1er cycle	**734**	Centre de formation polyvalent	**22**	Ecole coranique traditionnelle	**4748**
Ecole Fondamentale 2ème cycle	**291**	Centre de Formation qualifiante	**5**	Ecole coranique moderne	**18**
Lycée ESG	**206**	Atelier de Formation pratique	**9**	Medersa	**547**
Lycée Technique	**9**	Autres à préciser	**32**	Ecole franco arabe	**36**
Institut	**28**			Institut de formation en langue arabe	**-**
Centre de Formation	**24**				
Total	**1292**		**68**		**5349**

Source : *Ousman Sahid Cissé, consultant de l'étude*

<u>Carte des foyers coraniques au Sénégal</u>

L'échantillon du Sénégal a concerné 15 régions représentées dans le tableau 3 ci-dessous.

Ce tableau met en exergue l'échantillon réel des daara enquêtées par région et par département. Chaque région dispose de 25% de l'échantillon avec des différences au niveau des départements.

Les départements de Pikine et Guédiawaye de la région de Dakar comptent chacun 12, 5% de l'échantillon. Il a été convenu de travailler sur ces deux départements compte tenu de la forte concentration de daara dans ces localités.

Tableau 7 : Répartition des daara par Région et par Département

ZONE	Fréquence	Pourcentage
Région de Dakar	10	25%
Guédiawaye	5	12,5%
Pikine	5	12,5%
Région de Louga	10	25%
Linguère	3	7,5%
Louga	4	10%
Kébémer	3	7,5%
Région de Kolda	10	25%
Médina Yoro Foula	4	10%
Kolda	3	7,5%
Vélingara	3	7,5%
Région Matam	10	25%
Kanel	3	7,5%
Matam	4	10%
Ranérou Ferlo	3	7,5%
Total	40	100%

Source : Ibrahima Papa Ly, consultant de l'étude

Pour la région de Louga, le département de Louga regroupe 10% de l'échantillon contre 7,5% pour Linguère et Kébémer. C'est la même situation avec les régions de Kolda et Matam où respectivement les départements de Médina Yoro Foula et Matam centralisent 10% de l'échantillon contre 7,5% pour Kolda, Vélingara et Kanel, Ranérou Ferlo.

IV.3 L'enseignement /apprentissage dans les foyers coraniques dans les trois pays

Dans ces pays concernés par l'étude, l'enseignement et les modes d'apprentissage des foyers coraniques présentent des similitudes.

Les écoles coraniques malgré leur diversité partagent deux caractéristiques communes: l'histoire et le curriculum. Les écoles coraniques suivent le modèle des

pratiques éducatives du Prophète Muhammad et de ses compagnons, et se caractérisent par l'accent central et distinctif qu'elles mettent sur la mémorisation du Coran. La mémorisation a en effet été la principale forme de préservation du Coran au cours des années qui ont suivi la mort du Prophète, car il a fallu attendre plusieurs années après sa mort avant de le voir entièrement transcrit.

Très rarement d'autres enseignements et des formations ne sont donnés en dehors de la pratique de l'agriculture et autres métiers de soutien au maître.

Nous pouvons à travers les trois pays catégoriser les écoles coraniques en plusieurs types.

IV.3.1. Typologie des foyers coraniques dans les trois pays

Ils sont conformes à l'idéal islamique et constitue dans plusieurs pays de la bande sahélo-saharienne le premier système d'enseignement qui a été graduellement poussé au second plan avec l'avènement de « l'école moderne » introduite par la colonisation européenne. Il est en place depuis des siècles dans pratiquement tous les trois pays. Il s'agit d'un enseignement relativement inconnu des planificateurs de l'éducation et rarement pris en compte dans leurs politiques et stratégies. A l'origine, cet enseignement qui diffuse les valeurs islamiques de base, vise une formation religieuse musulmane, la socialisation et l'intégration de l'individu dans la société. Seules sont reconnues les écoles coraniques améliorées et Franco-arabe comme nous le verrons par la suite. Les types d'écoles coraniques rencontrées dans les trois pays sont :

L'école coranique traditionnelle

Elle est présente dans les trois pays (Mali, Sénégal, Burkina Faso) et se caractérise par son curriculum qui a comme composante la mémorisation du Coran et l'apprentissage des principes élémentaires de la religion. C'est le premier cadre d'éducation islamique. Elle accueille les enfants entre l'âge de 3 et 7 ans qui commencent à apprendre le Coran ainsi que les devoirs de base dont doit s'acquitter

tout musulman. Elle accueille également des adultes et des adolescents. Ce sont des écoles très répandues au Burkina Faso où les autres types de foyers sont presque inexistants. On n'y enseigne que la lecture du saint Coran ; les notions liées aux cinq piliers de l'Islam et aux articles de la foi. L'école coranique traditionnelle n'a pas de cycle au sens où on l'entend à l'école de type occidental. Lorsque l'enfant mémorise les 114 sourates du Saint Coran, il marque une étape. A partir de ce stade, l'élève doit s'engager, s'il en a les aptitudes nécessaires à l'étude des commentaires du Saint Coran. La particularité de cette école se fonde sur la confiance, la patience et la durée. Il faut souligner que ce second cycle de formation se caractérise par la relative autonomie de l'élève ; mais le respect, la courtoisie et la disponibilité caractériseront les relations entre l'élève et son maître.

L'école coranique moderne au Mali et au Sénégal

Les enquêtes révèlent qu'il existe, un nombre plus ou moins important selon les Régions, des écoles coraniques qui sortent ou s'efforcent de sortir du cadre traditionnel à la fois par la nature de leurs infrastructures, la forme de leur organisation et modes de gestion et les contenus de leurs enseignements. A mi-chemin entre les écoles traditionnelles et les médersas, ces écoles dites modernes sont les produits de plusieurs facteurs conjugués notamment : l'évolution du contexte économique et culturel, la cohabitation concurrentielle avec les systèmes éducatifs officiels et des initiatives personnelles prises par certains promoteurs ou maîtres coraniques inspirés par leur propre parcours ou des expériences connues ailleurs. Ces écoles coraniques s'efforcent d'apporter des réformes à leur programme, leur pédagogie, leur style d'organisation et de gestion, pour permettre à leurs élèves d'apprendre, en même temps que les matières religieuses, des disciplines d'enseignement générale en arabe et parfois même en français, en vue de leur faciliter l'accès à une plus large éducation de base ouverte sur la vie.

Les réformes et réorganisations qui sont introduites dans ce sens, sont généralement issues soit des initiatives d'acteurs isolés, soit de l'assistance financière et de l'appui technique de partenaires arabes ou institutionnels attentifs au sort des enfants talibés ou visant la promotion de la culture arabo islamique. Au nombre de ces intervenants figurent l'ISESCO, l'UNICEF, la BID, ENDA Tiers Monde, etc. Ces premières formes d'innovation ont constitué la première étape de l'évolution de plusieurs écoles coraniques vers les médersas, les écoles franco arabes ou instituts islamiques.

L'école coranique améliorée ou medersa

Le programme comprend l'enseignement du Coran, la langue et la littérature arabes, et les sciences islamiques. Au Burkina Faso, ces écoles sont connues sous l'appellation de medersa. L'organisation est identique à celle de l'école formelle. La langue d'apprentissage est l'arabe et on y dispense une formation religieuse musulmane. En tant que cadre d'éducation, les écoles coraniques améliorées sont organisées en cycles au même titre que l'école formelle.

En résumé, on retient que dans les trois pays rencontre relativement :

Le premier niveau accueille tous les nouveaux arrivants dans les foyers coraniques. Il n'existe pas de durée déterminée pour achever ce niveau. La durée dépend de la capacité de l'apprenant mémoriser les versets. : Les enfants qui y accèdent sont d'âges compris entre 3 et 10 ans et débutent par l'apprentissage de l'alphabet arabe puis la mémorisation des premiers versets du Coran, la prière ainsi que les devoirs de base dont doit s'acquitter tout musulman.

Au Sénégal, il s'agit d'un premier niveau appelé Classe 1. Les daaras de cette classe sont tous dirigés par des hommes et acceptent un régime sous forme d'internat et d'externat (la demi-pension n'est pas chose courante dans ces daara).

Au Burkina, au Mali et Sénégal les talibés de ce niveau sont exposés à la mendicité.

Le niveau 2 encore appelé classe 2 au Sénégal. Ce niveau équivaut à ceux des apprenants moyens ayant dépassé le cap des premiers versets. A ce stade, les talibés apprennent l'écriture,

La Classe 3 ou 3ème niveau accueille les talibés qui semblent être plus dans ces conditions que ceux des deux premières classes.

Cependant, il est important de repréciser qu'on est en face de deux types d'internats : un dans les zones défavorisées (seul l'hébergement est garanti), et un autre qui a les moyens d'offrir et l'hébergement et la nourriture. Dans le premier cas, l'enfant est obligé, pour se nourrir, soit de mendier, soit de trouver un tuteur attitré. Le système d'externat quant à lui, est plus pratiqué par les talibés-élèves. Ces derniers, pendant les jours fériés, les week-ends, les vacances, vont aux daara pour perfectionner leur apprentissage coranique et renforcer en même temps leurs connaissances religieuses.

Au Sénégal, les daara de cette catégorie sont favorables à l'école publique (40% après la mémorisation du coran et 60% même avant la mémorisation du coran) et ne se livrent pas à la mendicité (40% des daara n'autorisent pas la mendicité). Il faut aussi noter que dans 16% de ces daara, les talibés dorment sur un matelas, 12% des daara qui ont un lit se trouvent dans cette classe.

Aucune opportunité d'insertion socio-professionnelle n'est présente et présagée en dehors des activités potentielles que sont des activités traditionnelles que sont de devenir Imam, traducteur, rédacteur de courrier, muezzin et autres acteurs de la communauté islamique.

IV.3.2- Conditions d'apprentissage/enseignement dans les différents types de foyers coraniques

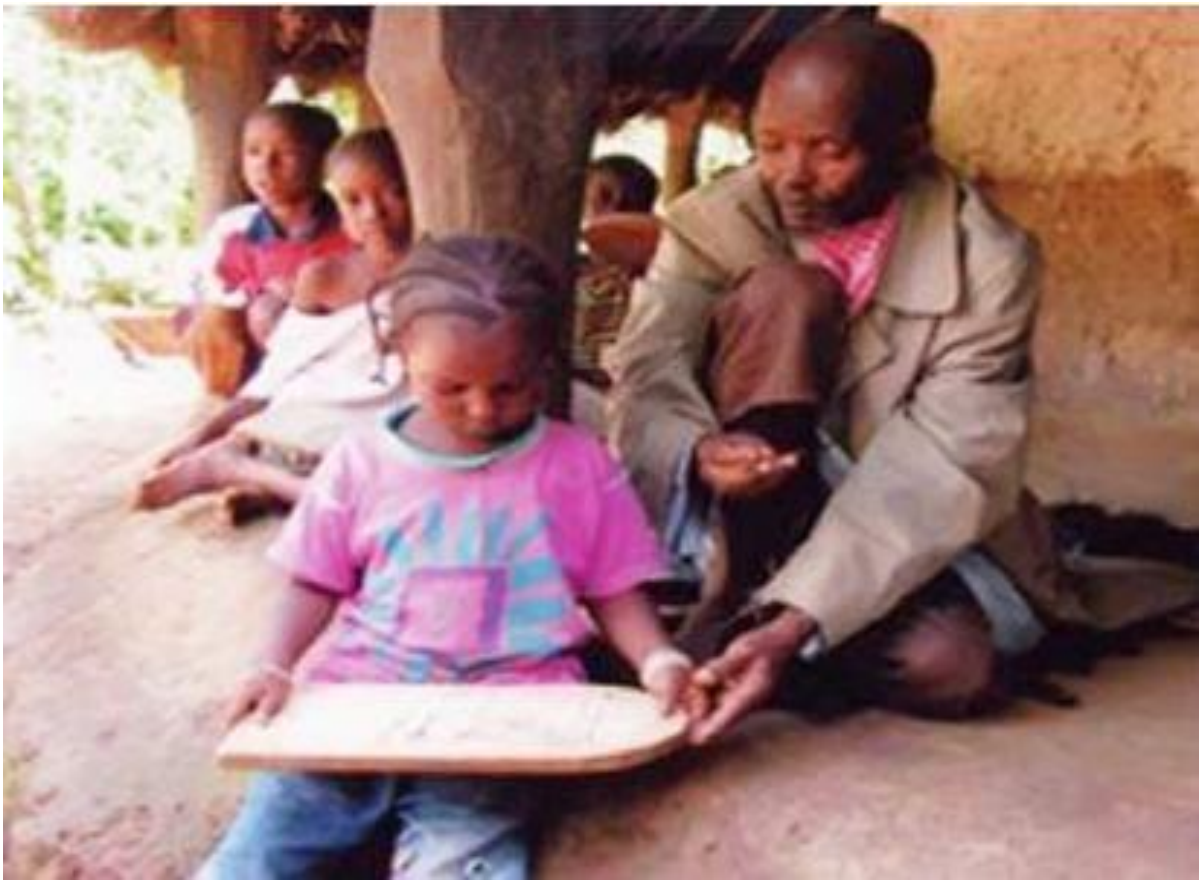
Dans cette étude, pour mesurer le niveau de confort et de sécurité, on distingue, par ordre d'importance, les classes sous paillotes, les classes en dur, les classes en zinc, les hangars, etc. Il reste que dans certains foyers, les enseignements sont dispensés

en plein air ou dans d'autres locaux qui ne sont pas spécifiquement destinés à ce type d'activité.

L'étude a montré que dans les trois pays la situation des conditions d'apprentissage/enseignement est variante.

Les conditions de vie et d'apprentissage au Burkina Faso

Pour ce qui est du Burkina Faso, les résultats de l'observation directe nous permettent de dire que les talibés étudient dans des conditions difficiles. Les méthodes pédagogiques, le matériel didactique, et l'organisation de l'environnement scolaire sont traditionnels et arriérés. De même, l'état sanitaire et nutritionnel ainsi que l'hygiène corporelle et vestimentaire des talibés sont insatisfaisants ; et ils sont à améliorer. L'ensemble de ces manques et insuffisances exposent les enfants à des risques de malnutrition, d'infections diverses ou autres maladies telles que le marasme, la diarrhée, la gale, la teigne, etc. Cependant, l'enseignement est basé sur une pédagogie différenciée. Chaque apprenant va à son rythme, selon ses capacités, il n'est en compétition avec aucun autre et n'est soumis à aucune exigence de temps. Mieux, la programmation établit des objectifs que l'apprenant lui-même accepte et valide dès le départ, il s'établit une espèce de contrat socio-éducatif entre l'apprenant et son maître, avec en filigrane de façon très claire, la responsabilisation de l'apprenant. L'enseignant et les élèves les plus anciens concourent dès lors à l'instruction du jeune apprenant.



L'enseignement coranique dans les communautés villageoises concerne tout autant les garçons que les filles d'un certain âge car chacun est censé, pour être accepté dans les groupes des adultes, de maitriser les versets nécessaires à la prière et à l'accomplissement de son rôle, durant les rites traditionnels liés aux naissances, aux baptêmes, aux rites funéraires et autres
Source *: @ I. Bah-Lalya*

Quant au mode de recrutement, il se fait par recommandation et selon la connaissance ou parenté. En ce qui concerne le départ, il se fait normalement après avoir terminé la mémorisation du Coran. Certains maîtres coraniques affirment que des cas de renvoi sont parfois envisageables.

Les conditions de vie et d'apprentissage au Mali

Au Mali, les conditions ne sont pas très différentes du Burkina. La synthèse des informations recueillies auprès des différentes cibles a permis de noter que dans le cadre de l'enseignement Islamique l'essentiel du matériel didactique disponible utilisé par les formateurs et les apprenants dans le cadre de la formation comprend le Coran, le syllabaire arabe, les haadith, les ouvrages de théologie, de

calcul, de poésie et chant, les dictionnaires arabe et français, les livres sur l'histoire du prophète. On y retrouve aussi des chaises, tableaux, tables-bancs, craies et ardoises, etc.

Par contre dans les écoles coraniques traditionnelles, le matériel didactique se limite souvent aux nattes, ardoises, tableaux. Les études sont dispensées en plein air, sous un hangar, sous un arbre. Les talibés sont logés dans des conditions peu précaires.

Les conditions de vie et d'apprentissage au Sénégal

Pour ce qui est du Sénégal, seulement 15 daara disposent de classes en paille, soit 37,5%. Les daara de classes en dur représentent 25% de l'ensemble et ceux en zinc moins de 25%. Dans plus d'un daara sur huit, les talibés étudient en plein air ou dans des bâtiments de fortune (inachevés). La répartition des daara selon le type d'habitat varie d'une région à l'autre. Avec près de 50% de classes en dur, la région de Dakar est la mieux lotie, suivie des régions de Louga et Kolda où plus de deux daara sur cinq sont en dur. Les daara en paille et celles dont les enseignements se font en plein air sont plus fréquentes dans les régions de Matam (50% des classes en paille et 20% des daara dispensent les enseignements en plein air). Au niveau départemental, Guédiawaye et Pikine occupent une place privilégiée avec plus de cinq daara sur dix en dur. A l'opposé, à Kébémer, Vélingara et Ranérou Ferlo qui ne disposent d'aucune classe en dur, près de 60% des daara sont en paille ou dispensent leurs enseignements en plein air ou dans des bâtiments inachevés.

De façon générale, au sujet des conditions de vie, des élèves et des maîtres coraniques rencontrés au niveau des quatre régions sont cités de façon récurrente les problèmes suivants :

- Absence de locaux ;
- Insuffisance voire absence d'outils et supports pédagogiques ;
- Manque de formation pédagogique et continue des maîtres coraniques ;
- Difficultés dans la prise en charge du maître ;
- Problèmes de nourriture des talibés ;

- Problèmes sanitaires surtout en période d'hivernage ;
- Difficultés à gérer la situation d'enfants déviants reçus dans les daara
- Problèmes liés à des fugues de talibés ou à des retraits intempestifs d'enfants par leurs parents.

Pour ce qui est des modes de recrutement, la plupart des talibés rencontrés sont confiés aux daara par leurs propres parents, très souvent le père ou le grand père. Pour ce qui est du retrait, il se fait d'habitude après la mémorisation. Cependant, d'autres talibés peuvent quitter les daara plutôt, suite à la demande de leurs parents. Ainsi, notre équipe a rencontré des talibés qui ont fait moins d'un an et d'autres qui ont passé près de 10 ans dans les daara.

Tableau 8 : Mendicité des talibés dans la zone d'étude au Sénégal

ZONE	Ceux qui mendient		Ceux qui ne mendient pas	
Région de Dakar	7	70%	3	30%
Guédiawaye	4	40%	2	20%
Pikine	3	30%	1	10%
Région de Louga	7	70%	3	30%
Linguère	2	20%	0	0%
Louga	3	30%	1	10%
Kébémer	2	20%	2	20%
Région de Kolda	4	40%	6	60%
Médina Yoro Foula	1	10%	2	20%
Kolda	2	20%	3	30%
Vélingara	1	10%	1	10%
Région Matam	6	60%	4	40%
Kanel	2	20%	1	10%
Matam	2	20%	1	10%
Ranérou Ferlo	2	20%	2	20%
TOTAL	24	60%	16	40%

Source : Ibrahima Papa Ly, consultant de l'étude

Concernant la mendicité, les avis sont très partagés. A Matam par exemple, la quasi-totalité des maîtres coraniques rencontrés soutiennent l'importance de cette pratique dans l'éducation de l'enfant. Certains ont une appréciation positive de la mendicité

en ce qu'elle constitue un apprentissage de la vie faite d'humilité et de privation. Elle structure ainsi, la personnalité de l'enfant qui sera ultérieurement capable de surmonter les épreuves de la vie. Le seul danger serait d'en abuser au point d'en faire une seconde nature. C'est d'ailleurs pour cette raison, que ces enseignants plaident plus que jamais pour le maintien de la mendicité des talibés. A Kolda, Louga et Dakar, on insiste davantage sur l'argument lié à la pauvreté. Avec l'insuffisance des moyens, les talibés sont forcés de mendier même si cela est moralement condamnable par la religion. D'autres par contre, sont pour l'éradication de la mendicité. Elle peut avoir des effets pervers chez les talibés, par l'ancrage de mauvaises habitudes, mais aussi entraîner des intoxications alimentaires et autres maladies. En outre, les sommes fixes à verser aux marabouts exposent les talibés aux dangers de toutes sortes.

Les talibés rencontrés ont des points de vue différents sur la mendicité. Les plus favorables à cette pratique considèrent celle-ci, comme un moment de liberté, un moment d'évasion, où ils peuvent en toute innocence, faire comme les enfants de leur âge, jouer au ballon. Selon eux, la mendicité aguerrit le talibé et le prépare à affronter les difficultés de la vie. Par contre, leurs condisciples qui sont contre la mendicité, la considèrent comme une activité dure et contraignante. Ces derniers considèrent qu'il s'agit là, d'un puissant révélateur de maltraitance et un indicateur de pauvreté (voir encadrés 1 et 2). Leurs conditions de vie sont parfois très précaires, surtout dans des zones rurales pauvres où l'aumône fait parfois défaut, d'autant que, pour la majorité des ménages de ces localités, les trois repas ne sont même pas assurés. Dans des villes comme Pikine, Guédiawaye et Louga, les talibés qui mendient font état de sommes fixes à verser par jour. Ces talibés considèrent cette pratique épouvantable. Ils peuvent être punis si à force de courir vainement après la somme demandée, ils rentrent tard le soir, ou pire encore, si la quête s''est révélée infructueuse. Ils sont confrontés à toutes sortes de violences et surtout d'agressions. Il arrive que leur aumône acquise au prix de mille efforts leur soit arrachée. En outre, certains talibés mangent mal, dorment mal et passent beaucoup de temps dans la rue. Dans de telles conditions, ils peuvent facilement basculer dans la délinquance. C'est pourquoi, Ils souhaiteraient disposer de tout ce dont ils ont besoin chez le marabout. Il leur arrive de déplorer le cynisme et le manque d'humanité de la société.

Encadré 1 : Mendicité synonyme de pauvreté

« Nous à Ranérou, les maîtres coraniques ne nous demandent pas de l'argent mais on vit dans des conditions très difficiles. Pour moi, la mendicité est synonyme de pauvreté, c'est quelque chose que je déplore et si j'avais un endroit où manger, je ne m'en serai pas privé.

En plus je voudrais que vous notiez ceci, lorsque nous mendions, nous sommes confrontés à des risques de maladies notamment des intoxications alimentaires, liées à l'interaction de mets totalement différents qui sont parfois non seulement incompatibles, mais dans une hygiène pour la moins douteuse. Ce sont des conditions inhumaines que nous sommes les seuls à endurer. Personne ne s'occupe de nous, on est vraiment des laissés pour compte. C'est pourquoi on est la cible de tous les dangers » (un maître coranique ».

IV.3.3. Acquis des apprenants dans les différents types de foyers coraniques

Cette partie de l'étude présente les résultats en appréciant la nature de l'acquis c'est-à-dire le changement opéré par l'enseignement coranique sur les apprenants.

Par rapport à l'acquisition de compétences de base en lecture et écriture

Tous les apprenants enquêtés dans les différents types de foyers coraniques de l' étude ont appris l'arabe et sont outillés dans la lecture et l'écriture de cette langue. De plus, ils ont tous fréquenté une école coranique et ont acquis de nouvelles connaissances surtout sur le plan religieux. L'apprentissage de la langue arabe (lecture et écriture) implique que tous les apprenants sont systématiquement alphabétisés et ont des connaissances surtout religieuses allant de l'apprentissage des étapes de la prière aux principes clés de la religion.

Partage des connaissances avec les pairs

Les résultats de l'étude ont révélé que dans la perspective de faire des enfants, des hommes honnêtes, intègres, spirituellement et socialement dignes, tous les

promoteurs rencontrés, et les formateurs, qui sont eux aussi des anciens apprenants, ont développé la culture de transmission des connaissances acquises à leurs pairs. Ce sens très poussé de transmission des connaissances acquises confirme l'objectif premier de la création des écoles coraniques qui est de pérenniser les valeurs religieuses afin que les filles et les garçons puissent connaître l'Islam. Les enquêtés se montrent très ouverts dès qu'ils sont en présence de leurs « frères » pratiquants de la religion d'ALLAH.

Par rapport à l'autonomie socio-économique et autosuffisance des talibés

Il ressort de l'étude que les apprenants deviennent majoritairement des formateurs et ces derniers n'ont pas de salaires fixes, ni de revenu formel. Ils se consacrent essentiellement à l'enseignement islamique et souvent n'ont pas d'activités secondaires pour subvenir à leurs besoins. Ils vivent au quotidien dans l'attente de la providence divine, de dons et de petits gestes de la part des bienfaiteurs. Il faut également noter que certains vivent des contributions scolaires des apprenants. La participation aux cérémonies religieuses, de baptêmes ou de décès est aussi une source de revenus.

Cependant, nous avons observé que la plupart des parents ont pour préoccupation première la réussite religieuse de leur progéniture. Ils cultivent chez les enfants, des vertus telles que la probité, l'intégrité morale et l'honnêteté. Aux dires de certains parents, « à partir de cette formation, les enfants sauront comment vivre en société et le royaume des cieux. Une fois suivie jusqu'à la fin, ils seront polis dans la société » ; « Nous pensons aujourd'hui que la connaissance de l'Islam permet à ces apprenants de réussir dans la société. Ils sont plus équilibrés du point de vue de la religion ». Ces affirmations montrent la place qu'occupe la bonne éducation sur le plan de la foi religieuse. Par ailleurs, l'étude a révélé qu'un nombre important d'enquêtés (promoteurs, les anciens talibés, les formateurs, les membres de la communauté musulmane) dans les trois pays accordent une place de choix à

l'éducation religieuse au détriment du système formel. Le devenir professionnel des apprenants n'est pas toujours leur première préoccupation.

Par rapport à l'autonomie dans la prise de décisions

Des résultats de l'étude, il ressort que tous les individus enquêtés en dehors des responsables du système éducatif national, font preuve d'une certaine autonomie dans la prise des décisions envers eux-mêmes, les membres de leurs familles proches (femmes, enfants, frères, sœurs) surtout face aux prescriptions religieuses. Par contre l'autonomie des femmes est limitée vis-à-vis des hommes. On observe un faible pourcentage d'individus de sexe féminin. Cette situation n'est pas spécifique à l'école coranique. On observe la même disparité dans le système éducatif formel même si des efforts conséquents ont été fournis dans le formel.

Par ailleurs, l'étude nous a montré que les personnes enquêtées surtout les formateurs et les apprenants, malgré leur foi religieuse et le peu d'intérêt qu'ils accordent aux choses matérielles selon leur dire, reconnaissent qu'ils ont conscience de leurs besoins et peuvent les classer en priorité mais souvent, ils sont confrontés à l'épineux problème de moyens matériels et financiers. Pour ce faire, ils se confient à la volonté d'Allah. Mais, il est important de noter que la priorité pour presque la totalité des enquêtés est la pérennisation de la religion.

Ce constat fait au Sénégal peut repeint au Mali et au Burkina Faso. En effet, la libre expression des droits et l'autonomie de prise de décisions dépendent de l'âge du talibé et de son genre.

Les enfants du premier niveau, au Burkina Faso, sont soumis à la décision du maître coranique et de leurs parents qui les ont placés dans le foyer. Rarement, les décisions sont contraires celles de ces derniers. Par contre, ils ont le plein pouvoir de décision lorsque les talibés achèvement le Coran et désirent se lancer dans des études

supérieures dans le même foyer, dans un autre foyer ou dans un autre pays (Mali, Sénégal, Guinée par exemple).

IV.3.5.-Modalités de financement des différents types de foyers coraniques

La problématique des enfants à situation difficile (talibés, enfants de la rue, enfants en rupture familiale…) étant un phénomène très répandu, dépassant les frontières nationales, elle engage toute la communauté internationale. Ceci a incité plusieurs acteurs (Etats, ONG, Institutions internationales, individuels, …) à initier des cadres de concertation, à mettre en œuvre des projets et programmes, à rédiger et à encourager les gouvernants à adopter des textes juridiques nationaux, régionaux et internationaux traitant la situation de la petite enfance. Ainsi, on a noté des avancées non négligeables des partenaires sur la problématique de la petite enfance.

Dans les trois pays, cadre de l'étude, le problème de financement des écoles coraniques se pose avec acuité. Les promoteurs des écoles coraniques aussi bien au Burkina Faso qu'au Mali ou le Sénégal communiquent peu sur leurs sources de financement. Dans la plupart des cas, ces sources de financement ne sont pas stables.

Les ressources financières des écoles proviennent souvent des cotisations mensuelles des apprenants, des unités de gestion des écoles (COGES au Mali), des dons de bonnes volontés, de la contribution des apprenants, des ressources propres des fondateurs, des associations islamiques locales et de certaines activités récréatives telles que l'organisation de la fête de la naissance du prophète, la remise de diplômes aux apprenants en fin de formation.

Au Sénégal les daaras reçoivent des financements de l'Etat, de pays étrangers et des familles

Les parents participent de différentes manières à la prise en charge de l'éducation de leur enfant :

- Prise en charge des tablettes (ardoises)
- Frais de scolarité
- Au retour des fêtes religieuses, le parent donne en fonction des ressources du moment.

Dans ce pays, la gestion et le financement des daaras bénéficient de l'accompagnement de structures scolaires mises en place à cet effet. C'est le cas du Comité de Gestion du Daara (CGD) qui fonctionne en tant interface entre le *daara* et la communauté. Cet organe à pour rôles de mobiliser les ressources pour le *daara*, de veiller à la protection des talibés, de s'investir dans la résolution des problèmes et de rendre compte de la gestion du daara à la communauté. Il constitue un outil pertinent et important qui devrait amorcer la communautarisation effective des daara et leur ouverture à l'environnement social immédiat. La grande majorité des daaras disposent de cet outil de gouvernance. Sur les 40 *daara* visités, 38 disposent d'un CGD soit 98%.

Au Sénégal, il existe également des Associations de Maîtres d'Ecoles Coraniques (AMEC)

A la différence des comités de gestion, les associations de maîtres d'écoles coraniques ont une existence antérieure au CGD dans la plupart des cas. En effet, l'un des critères d'éligibilité des daara est l'appartenance du responsable à une association de maîtres d'écoles coraniques. Cet aspect retenu valorise la position des AMEC dans le dispositif, tout en l'utilisant comme personnalité morale qui légitime le statut du daara. Les AMEC représentent un maillon essentiel du dispositif communautaire de suivi et d'accompagnement des daara.

Si certains parents participent effectivement à la prise en charge de leur enfant, d'autres estiment qu'ils le font dans la mesure où leurs enfants en contrepartie de

l'enseignement qu'ils reçoivent contribuent à leur propre entretien à travers la mendicité reversée presque intégralement au maître coranique.

Certains parents rendent visite de façon périodique à leurs enfants. Par contre d'autres se contentent juste d'une visite annuelle, si ce n'est d'un coup de téléphone. Pour certains, l'enfant mémorise plus rapidement le Coran quand il ne voit pas tout le temps ses parents.

Cependant, certaines écoles bénéficient des financements de bienfaiteurs des pays du Golfe pour la prise en charge des formateurs. Mais cette situation est assez rare et ne peut pas être généralisée. Dans la plupart des cas, les formateurs sont bénévoles et ne bénéficient que des gestes sporadiques. En somme, il n'existe de source de financement formelle pour aucune école islamique des pays cadres de notre étude.

IV.4. Foyers coraniques et communautés: données qualitatives

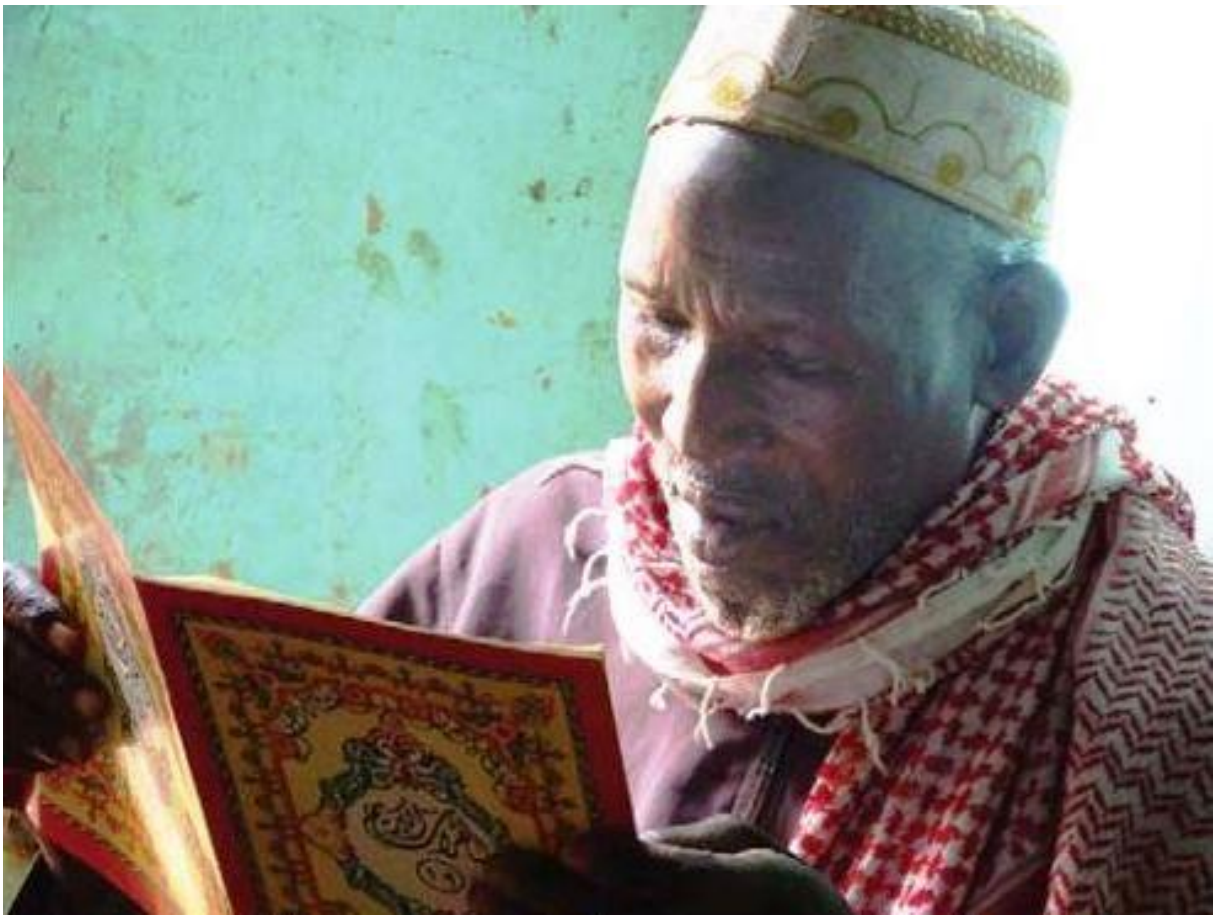
IV.4.1.. L'influence des foyers considérés sur la vie des communautés immédiates et environnantes

Il apparait à travers l'étude et vu l'importance des foyers coraniques dans les trois pays concernés que l'éducation reçue dans ces centres joue un rôle capital dans la moralisation de la société. En effet, à travers la pratique religieuse, les individus acquièrent des compétences en matière de socialisation et de moralisation. L'engouement pour la pérennisation des foyers coranique confirme le rôle prépondérant que joue l'islam au Mali, au Burkina Faso et au Sénégal dans la moralisation de la société et dans la lutte contre les fléaux sociaux (alcoolisme, tabagisme, drogue, MST/SIDA,…). Les enquêtes révèlent que les enquêtés ont conscience de l'existence de crimes et de travers sociaux soit dans leurs pays respectifs. Faut-il rappeler que l'échantillon se compose de chefs de famille qui jouent un rôle public au sein de la communauté et qui, de ce fait, sont dans les conditions de recevoir ce genre d'information. Comme le fait remarquer un enquêté burkinabè, « le

mal de l'école occidentale, c'est de ne pas enseigner la religion ».Selon l'étude, le Sénégal est marqué par l'existence d'un puissant réseau regroupant les sortants des daara engagés dans l'entreprenariat économique semble être à l'origine de l'insertion des sortants des foyers coraniques dans le secteur de l'économie informelle.

IV.4.2 - La participation des anciens élèves à la vie et au développement du foyer

Nous avions énuméré plus haut les sources de financement des écoles coraniques dont la part des anciens élèves. En effet les anciens élèves sont les soutiens privilégiés des foyers coraniques car la reconnaissance qu'ils doivent au maitre coranique c'est le soutenir pour que le foyer ne meure pas.



Les foyers coraniques concernent autant les enfants que les adolescents et les adultes qui y reviennent pour accomplir les rites, faire des relectures du Coran et se faire traduire les versets coraniques. **Source** : @ I. Bah-Lalya

Au Burkina Faso, par exemple, 100% des anciens talibés affirment soutenir leur

maitre et contribuer dans la mesure du possible à l'insertion professionnelle des jeunes talibés. Cet apport est réel dans les trois pays et il est beaucoup plus important quant à la nature du soutien : soutien moral (95%), soutien matériel (75%), et apport financier (55%). L'aide est faite de manière ponctuelle lors de la préparation et de la conduite de cérémonies religieuses et autres. En effet le maitre est d'abord aidé dans sa tâche par les élèves les plus avancés et les anciens talibés quand ils ne sont pas encore installés comme maitres coraniques. Ces derniers apportent leur aide par devoir moral en signe de reconnaissance à celui qui leur a donné le savoir.

IV.4.3 - Les avantages que les anciens apprenants ont tirés des foyers coraniques

Les informations recueillies dans la documentation écrite et dans les interviews permettent d'identifier plusieurs compétences acquises à partir de l'apprentissage du Coran et de la pratique de l'islam. 100% des anciens talibés affirment maitriser parfaitement la lecture et la transcription des pages du Coran. Quant à la capacité de pouvoir rédiger des correspondances personnelles, elle est moins développée (30%). Ce sont également les anciens apprenants qui, dans la société occupent des fonctions diverses : ils sont imam, muezzin, maitre coranique, leader religieux. La participation assidue à ces événements développe des réflexes de socialisation sophistiqués et qui peuvent être exploités dans d'autres contextes : rencontres d'affaires, crises sociales majeures, assemblées de partis politiques, etc.

La conscience du temps qui passe et la programmation de la journée en tranches d'activités est au cœur de la pratique islamique. Cette religion impose à ses adeptes un rythme de comportements structurés autour de trois blocs de temps à peu près égaux : un temps de travail d'à peu près 8 heures (de 6 heures du matin à environ 14 heures). Ensuite, il y a un temps pour le culte (de 14 heures de l'après-midi à 21 heures). Enfin c'est le temps de repos du corps et de l'esprit. Ces blocs sont eux - mêmes repartis en périodes plus ou moins grandes. C'est ainsi que par exemple le temps de culte se subdivise en des moments de prières espacés d'environ 2 heures.

Cette carte du temps impose un rythme au musulman et le rend conscient du temps dans une société qui n'a connu que très récemment la division moderne du temps à travers les horaires fixes tels qu'ils existent actuellement.

La pratique quotidienne de l'hygiène du corps, notamment en milieu musulman pauvre (grandes et petites ablutions): Le fait par exemple de se laver les mains cinq fois par jour, de prendre un bain une fois, etc. s'ancrent dans les habitudes et peuvent avoir un effet préventif considérable dans la lutte contre certaines maladies. Ces habitudes peuvent être considérées comme des compétences et sont utiles dans un milieu où les conditions prophylactiques sont médiocres.

IV.4.4. L'utilisation des compétences acquises par les élèves dans leurs milieux sociaux et dans leurs économies

L'entretien réalisé avec les anciens talibés permet de relever d'amples explications sur leur mobilité sociale résultant de l'exercice des activités. En effet, nos anciens talibés qui sont aujourd'hui, soit maitre coranique, soit commerçant ou même imam, ou leader religieux reconnaissent à 100% être redevables de l'enseignement reçu ce qui leur permet d'améliorer leurs positions sociales grâce à l'ensemble de ces compétences. Pour les commerçants par exemple, la réglementation du commerce et des échanges qui respecte la propriété privée, légitime le crédit, mais condamne l'usure.

IV.4.5. - La mobilité sociale des sortants des foyers coraniques

Certains apprenants des différents types de foyers interrogés sur leurs perspectives professionnelles, déclarent vouloir retourner, un jour ou l'autre, dans leur village d'origine pour s'installer dans les secteurs de l'élevage, l'agriculture, le commerce, la menuiserie métallique etc., enseigner les livres saints appris et occuper différentes fonctions dans les mosquées et/ou au sein de la communauté musulmane de leur village.

Cependant, au vu des contenus des enseignements suivis, et des perspectives professionnelles ainsi affichées, ces talibés auraient besoin, sans aucun doute, d'appui technique, de formation professionnelle complémentaire, et d'assistance financière spécifique pour réaliser leurs vœux.

IV.4.6.-Les perceptions des foyers coraniques par les différents acteurs

Les réponses des différents acteurs enquêtés (des talibés aux responsables des ministères de l'Education des différents pays en passant par les maitres coraniques, les responsables religieux les anciens talibés) soulignent que les foyers coraniques sont des centres d'éducation religieux qui enseignent essentiellement les principes de la religion musulmane. En ce qui concerne leur appréciation de ce type d'enseignement, les enquêtés (100%) affirment que c'est une bonne chose car il forme l'homme dont la société a besoin en terme de moralité ; toutefois, cet enseignement reste insuffisant par rapport au contenu enseigné dans les écoles officiellement reconnues permettant aux sortants de s'insérer facilement dans la vie active. C'est dire que la société a une perception positive de l'école coranique tout en soulignant de même les insuffisances qui la minent.

Les maitres coraniques jouent un important rôle pédagogique et d'animateurs sociaux dans les communautés où sont implantées les foyers coraniques. Ici trois maitres participants à une cérémonie de remise de prix de lauréats
Source : @ I. Bah-Lalya

V. Analyse et interprétation des résultats de l'étude

L'analyse de l'organisation, le fonctionnement, et les contenus ainsi que le financement des écoles coraniques dans les pays concernés par l'étude laisse apercevoir de grandes tendances de similitudes mais également des dissemblances.

V.1. Les points de ressemblance entre les trois pays

La revue de la littérature sur les foyers coraniques dans les pays concernés par l'étude a permis de relever plusieurs points de ressemblances dont les plus importants se situent :

- **Au niveau des objectifs initiaux des foyers coraniques**

Au Burkina Faso, au Mali comme au Sénégal, on constate que les fondateurs/maîtres des foyers coraniques sont animés d'objectifs de participation au raffermissement de la foi musulmane et à la contribution de la maitrise des préceptes de l'Islam. Rarement la recherche du profit n'a été mise en avant dans la création d'une école coranique dans ces pays.

- **Absence de personnel d'administration au sein des foyers coraniques**

Il est à noter que les pays concernés par cette étude partagent en commun le problème du manque de personnel d'administration et d'encadrement des talibés. En effet, la direction, l'administration et l'encadrement des talibés sont très souvent laissés à la seule charge du maître coranique qui, parfois, n'est autre que le fondateur. Il y a donc un manque de structuration et de gouvernance pour ces foyers coraniques.

- **Un enseignement basé exclusivement sur le Coran**

Les enseignements dispensés aux talibés au Burkina Faso, au Mali et au Sénégal montrent que les foyers coraniques dans ces pays ont un point commun qui est celui d'un enseignement basé sur le Coran. Très rarement d'autres enseignements et des formations ne sont donnés en dehors de la pratique de l'agriculture et autres métiers de soutien au maître.

- **La pratique de la mendicité**

Ce phénomène tant décrié par les acteurs des droits de l'homme et de la société civile est visible dans les trois pays. Au début, considérée comme faisant partie intégrante à la formation du talibé, la mendicité a été utilisée par certains marabouts pour s'enrichir. Cette pratique présente au Burkina Faso, au Mali et au Sénégal, est considérée comme une dérive de la pratique de l'enseignement coranique. C'est ce qui explique la mise en place de stratégies de réduction du phénomène à travers divers projets en cours dans les 3 pays.

- **La mobilité du marabout et de ses talibés**

Tout comme des caravaniers, nombreux sont les maîtres coraniques accompagnés de leurs talibés qui se déplacent de lieu en lieu au gré des saisons et d'autres opportunités liées à la profession de marabout. Cette pratique commune aux trois pays, atteint, pour certains cas, une dimension transfrontalière. Il est à noter également la mobilité nationale et internationale de certains talibés à la recherche de savoirs plus approfondis. Cette dernière s'effectue entre le Burkina et le Mali mais aussi entre le Burkina Faso et la Guinée et le Sénégal.

- **Les infrastructures et le matériel pédagogiques des foyers coraniques**

L'absence d'infrastructures adaptées et le manque de matériel didactique et pédagogique constituent sans conteste la difficulté majeure des écoles dites coraniques dans ces trois pays.

D'un pays à l'autre, les infrastructures accueillant les talibés pendant leur apprentissage sont les mêmes. Pour la plupart, il s'agit des hangars, de l'ombre des arbres, dans la cour du maître et rarement dans un endroit clos et protégé des intempéries.

Concernant le matériel didactique et pédagogique, les talibés n'ont en leur possession que des tablettes (Walaka en langue mooré) et des pages du Coran et des hadiths offerts par le maître et qui les récupèrent après lecture.

- **L'insertion des sortants des foyers coraniques**

Les talibés qui réussissent par les parcours d'études coraniques bénéficient, pour la plupart, de soutiens d'anciens talibés qui sont déjà implantés dans les différents secteurs d'activités. Ce phénomène appelé cooptation au Sénégal n'épargne pas les deux autres pays. Au Burkina Faso, ce sont les métiers artisanaux et de commerce qui intéressent plus ce phénomène.

En somme, on remarque dans les pays concernés par cette étude, que ces écoles ont des points communs non moins négligeables. Cependant, force est de constater qu'il existe des différences entre ces trois systèmes d'enseignement coranique.

- **Le financement des foyers coraniques**

Les sources de financement des écoles coraniques dans ces pays sont globalement les mêmes. Elles proviennent du fondateur ou du maître, des parents de talibés et des talibés eux-mêmes (par la mendicité).

Cependant, le Sénégal s'illustre positivement sur cet aspect important du fonctionnement des foyers coraniques et de leurs financements. En effet, les daaras y bénéficient des sources de financement très diversifiées. On signale qu'en plus des parents, des talibés et du maîtres/fondateurs, il y a les anciens élèves et l'Etat lui-même.

Une assemblées d'apprenants d'une école coranique dans la boucle du Mouhoun au Burkina Faso **Source** *: @ I. Bah-Lalya*

V.2. Les dissemblances entre les trois pays

Du Burkina Faso au Sénégal en passant par le Mali, il n'existe que quelques divergences mineures d'approches sur les foyers coraniques.

En effet sur le plan organisationnel, il y a des différences. Si dans certains pays comme le Sénégal, la Mauritanie et le Niger, les écoles coraniques font l'objet d'une attention particulière de l'Etat, il n'en va de même au Burkina Faso. Il en est de même de l'introduction des matières séculières dans les programmes des écoles coraniques. Le Burkina Faso reste ancré dans l'esprit des foyers coraniques traditionnels.

La non prise en compte des écoles coraniques dans le système éducatif formel

Au Burkina Faso particulièrement et au Mali dans une certaine mesure, les foyers coraniques sont considérés comme faisant partie de l'éducation informelle. En effet, les effectifs et les résultats scolaires de ces écoles ne sont pas pris en compte par les statistiques nationales de ces pays.

Par contre, au Sénégal on note une évolution notable des écoles coraniques vers la formalisation. Ainsi, les daaras modernes sont assez bien équipés et reçoivent des financements de l'Etat sénégalais au même titre que les écoles classiques.

Analyse des raisons de la pérennisation de cette forme d'éducation

L'École coranique traditionnelle est la première forme d'enseignement islamique dans les trois pays. Elle ne prépare pas à un métier au regard des contenus d'enseignement, mais à être un bon croyant, en utilisant toutes les techniques d'inculcation qui visent la domestication du corps et de l'esprit. Cette École constitue, en même temps, un véhicule pour apprendre certaines valeurs telles que l'obéissance, le respect, la soumission, le sens de la hiérarchie sociale etc. Selon certains acteurs de ces écoles, c'est par là que l'apprenant peut expérimenter ces valeurs morales et sociales où il apprend la pitié, la solidarité, l'entraide, etc. Les autres formes d'enseignement islamique ne sauraient se soustraire de ces principes même si d'autres connaissances s'ajoutent aux connaissances fondamentales. Ainsi comme le montrent les résultats de l'étude, l'enfant doit fréquenter l'école coranique pour contribuer à la propagation de la religion, à pérenniser la religion comme ses grands-parents. Par ce biais qu'il va acquérir les valeurs telles l'honnêteté, la sagesse, le

respect, le savoir-vivre dans la société, la capacité de promouvoir l'Islam. Il devra être correct, juste, respectueux et pouvoir se prendre en charge dans la vie, grâce à sa formation selon les règles de l'Islam.

Ainsi, sur le plan moral, les écoles islamiques permettent aux enfants d'avoir un équilibre mental, gage d'honnêteté et de probité compte tenu des prescriptions du Coran et ceci doit indubitablement avoir pour corollaire, une réussite sur le plan social étant donné la rigueur de cette forme d'enseignement.

Nonobstant ce capital inestimable de valeurs détenues par les apprenants, Leur chance d'occuper un emploi reste souvent faible selon les résultats de l'étude. Cette situation pose la problématique même de la qualité de cette forme d'enseignement du point de vue du contenu et d'organisation pratique pour favoriser l'insertion professionnelle des apprenants. Les résultats de l'étude ont également montré que les parents sont en quelque sorte complice de cette situation. Ils en sont conscients mais préfèrent au nom de la pérennisation de la religion y trouver un motif de satisfaction. Certains trouvent des solutions intermédiaires qui consistent à inscrire les enfants dans les deux formes d'enseignement. Un responsable de mouvement associatif musulman nous a confié ce qui suit : « Les parents en envoyant leurs enfants à l'école coranique n'espèrent pas grand-chose par rapport au débouché car après la formation, les enfants ne deviendront que des maitres coraniques, ou des marabouts. ». Cette situation interpelle tous les acteurs de l'enseignement islamique et ceux du système éducatif formel national.

VI. Analyse des perspectives

A la question de savoir quelles stratégies peut-on développer pour que les apprenants des foyers coraniques, y compris les talibés traditionnels, intègrent le système éducatif du pays, les répondants proposent de :

- former les enseignants et introduire les programmes officiels ;

- instaurer des programmes et curricula pertinents en relation avec les programmes officiels ;
- définir leurs finalités, élaborer leurs programmes ;
- faire une bonne structuration des foyers coraniques et des contenus d'enseignement et d'éducation imposés pour permettre un suivi régulier ;
- sensibiliser les parents et leaders religieux;
- leur conférer un statut juridique, institutionnel et contenu pédagogique précis ;
- prévoir des passerelles entre ces systèmes du foyer- école coranique- classique et vice versa ;
- réorganiser les foyers coraniques ce qui permettra de vérifier les rendements annuels ;
- sensibiliser les maîtres coraniques pour que les enfants fréquentent l'école moderne la journée et celle coranique le soir (nuit).

A propos de l'arrimage entre les foyers coraniques et le système éducatif classique, trois options ont été proposées et les répondants ont opté pour chacune tout en proposant des mécanismes.

Pour **l'option 1 : les foyers coraniques sont intégrés aux systèmes éducatifs modernes** ; les responsables techniques proposent :

- revoir les programmes et former les enseignants ;
- ériger les écoles coraniques en Centre d'Education de Base Non Formelle (CEBNF) ;
- intégrer les curricula du système éducatif moderne dans les foyers ;
- affecter des enseignants formés dans les foyers coraniques ;
- articuler les écoles coraniques sur le modèle franco-arabes ou les medersas déjà en vigueur dans le système formel;
- l'arrimage se fera en actionnant plusieurs leviers à la fois: reconnaissance juridique de ces foyers comme lieux d'éducation, élaboration des programmes officiels, renforcement des capacités des personnels, création de passerelles entre les deux types d'enseignement.

Quant à **l'option 2 : des modules d'enseignement coranique de base sont intégrés dans les écoles modernes ;** les modules proposés sont :

- la langue arabe et l'apprentissage du coran ;
- insertion de modules relatifs à la législation islamique pour les élèves musulmans ;
- enseignement de préceptes de la morale musulmane.

L'option 3 concerne les disciplines de l'enseignement classique qui pourraient être intégrées dans le cursus des foyers coraniques ; les propositions sont :

- le français, le calcul, l'éveil (Histoire-Géographie, sciences) ;
- la lecture, la récitation, morale et instruction civique.

Et comment faire ladite intégration, deux démarches sont relevées :

- y affecter des enseignants pour dispenser ces disciplines ;
- à travers une formation additive et continue des maîtres coraniques.

La dernière question dans l'entretien avec les responsables des ministères chargés de l'éducation s'intitule comme suit : Comment, à votre avis, l'Etat pourrait-il apporter son soutien (organisationnel, financier, infrastructurel, technique, etc.) aux foyers coraniques ?

La synthèse des propositions nous donne :

- construction des infrastructures ;
- répertorier les écoles coraniques ;
- faire du système éducatif un tout en prenant en compte les écoles coraniques dans la planification de construction et de financement ;
- former les maîtres coraniques ;
- doter les écoles coraniques en vivre et matériels ;
- mettre en place un système d'évaluation ;
- le soutien de l'Etat doit se faire à tous les niveaux: organisationnel, financier, infrastructurel, technique comme il le fait avec le système classique ;
- appui financier, s'appuyer sur les ONG, impliquer les structures du MENA

- créer une structure de supervision des écoles coraniques, construire des lieux d'accueil à l'instar des CPAF (Centres Permanents d'Alphabétisation et de Formation qui existent au Burkina Faso);
- élaboration d'un programme d'enseignement ;
- sensibilisation, formation des acteurs ;
- Transformation progressive des foyers coraniques en medersas ou en franco-arabe.

Dans l'ordre des priorités, **l'hypothèse 1**, à savoir : « l'introduction **des disciplines de l'enseignement classique dans les cursus des foyers coraniques** » vient en tête des opinions favorables pour les groupes interrogés. En effet, à l'observation du détail, il ressort que les élèves talibés viennent en tête sur cette hypothèse avec 80% d'opinions favorables ; suivent après les cadres techniques, les parents des talibés, les maîtres coraniques et les chefs religieux avec respectivement des opinions favorables de 71,70%, 70,50%, 64% et 58% Il convient cependant de noter qu'une proportion de plus de 30% des maîtres coraniques et des chefs religieux ont exprimé des opinions non favorables à cette hypothèse.

- **L'hypothèse2** qui propose « **l'introduction des modules d'enseignement coranique dans les écoles modernes** » est rejetée par les cadres techniques avec un taux d'opinions défavorables de 67%, tandis que les parents des talibés et les talibés sont favorables à cette hypothèse avec des opinions favorables respectives de 70% et 85%. Il est à signaler que 51% des chefs religieux interrogés ou non, n'ont pas exprimé d'avis sur cette hypothèse.

Enfin l'hypothèse3 relative à « **L'intégration des foyers coraniques aux systèmes éducatifs modernes** » est accueillie favorablement par les talibés, (89%), les maîtres coraniques (66%) et les cadres techniques (58,7%%). On note cependant une proportion non négligeable d'opinions défavorables allant de 6% à 41% comprenant tous les groupes enquêtés (cf. tableau rapport du Mali, page 52). Là également, il

convient de relever que 51% des chefs religieux interrogés n'ont répondu à la question.

Hypothèse 4

Dans la majorité des cas observés par de nombreux chercheurs, les enfants ayant accompli leurs premières classes dans les modèles d'enseignement traditionnels pratiqués dans ces zones, obtiennent généralement de meilleurs résultats que leurs camarades n'ayant fréquentés que le système moderne d'éducation

VII. Recommandations opérationnelles

Dans la perspective du continuum éducatif et du choix des pays à faire des foyers coraniques un élément du système éducatif officiel, il sied pour ces pays où l'école coranique relève encore de l'informel, de créer des foyers coraniques à même de répondre aux attentes des populations et de constituer une alternative pour répondre au phénomène de déscolarisation et des abandons scolaires. A cette fin, des conditions doivent être réunies et des réformes hardies doivent être opérées. Aussi faisons-nous les recommandations aux acteurs clés ayant la responsabilité des foyers coraniques.

Les autorités publiques portent une attention renouvelée au foyers coraniques au Burkina Faso. Ici Son Excellence le Ministre de l'Education accompagné d'éminentes personnalités du Corps diplomatique distribuent des prix aux maitres coraniques les plus méritants.
Source *: @ I. Bah-Lalya*

VII.1. Recommandations aux autorités politiques éducatives et aux autorités religieuses

Pour une visibilité des foyers coraniques et pour leur prise en compte dans le système officiel d'enseignement, tout en gardant leur spécificité, nous suggérons trois points de réflexions : aux autorités politiques de l'éducation des trois pays concernés à savoir le Burkina Faso, le Mali et le Sénégal

Mise en place de passerelles

- fournir des efforts en faveur d'une reconnaissance des écoles coraniques qui constituent le substrat culturel de la plupart des sociétés africaines, notamment des trois pays concernés par la présente étude. Les écoles classiques peuvent apprendre beaucoup des valeurs enseignées dans les écoles coraniques tout en partageant sa rigueur d'organisation et de

planification. Cela passe par la mise en place des passerelles entre écoles coraniques et écoles classiques et vice-versa ;

Accompagnement des foyers coraniques en termes d'organisation et de gestion

- Améliorer le cadre institutionnel des écoles coraniques, notamment sur le plan de leur gestion, de leur fonctionnement et de leur financement ;
- travailler pour une reconnaissance des foyers coraniques par les institutions publiques d'éducation ;
- soutenir les foyers coraniques par l'apport de matériels, de manuels et d'outils pédagogiques ;
- assurer la formation des maîtres coraniques au même titre que les autres enseignants dans le domaine de la pédagogie ;
- aider à organiser et à sécuriser le cadre des foyers coraniques en veillant sur la qualité des infrastructures et sur la santé des talibés ;
- traduire les textes de loi en langues nationales et en arabe et les mettre à la disposition des communautés et des promoteurs des foyers coraniques,
- adopter un cahier des charges définissant les conditions liées aux maîtres coraniques, aux conditions de vie et d'apprentissage des enfants talibés, aux programmes, contenus et horaires avec un ancrage au niveau du ministère de l'éducation de chaque pays ;
- veiller à l'harmonisation des programmes et de la pédagogie appliqués dans les foyers coraniques ;

Réforme des foyers coraniques

- veiller à l'introduction des modules de formation technique et professionnelle dans le cursus des talibés en vue de leur insertion professionnelle ;
- restructurer et renforcer en ressources humaines qualifiées les services techniques en charge du suivi et de l'encadrement des écoles coraniques (au niveau des ministères en charge de l'éducation) ;
- créer une structure parapublique placée sous la tutelle du Ministère de l'Education et présidée par la communauté musulmane. Cette structure devra

être dotée de commissions techniques spécialisées pour assurer la conception et l'élaboration des programmes et des manuels didactiques. Elle devra servir de cadre de sensibilisation et d'information de la communauté musulmane sur le projet foyers coraniques et dans la lutte contre la mendicité.

- Elaborer un curriculum nouveau en collaboration avec les promoteurs, les autorités religieuses et l'Etat pour les écoles coraniques dans la perspective du continuum éducatif.

VII.2. Recommandations aux parents

Les parents de talibés se doivent d'œuvrer à :

- un bon suivi des enfants dans les foyers ;
- une participation au financement des foyers coraniques par une contribution à la hauteur de leur attente ;
- s'organiser en association de parents d'enfants d'écoles coraniques et s'impliquer dans les activités de formation et de fonctionnement des centres coraniques.

VII.3. Recommandations aux associations et mouvements islamiques

Les associations et mouvements islamiques garant des fidèles musulmans ont un rôle de veille, de promotion et de suivi des foyers et écoles coraniques. A cet effet, ils doivent :

- s'impliquer dans l'éducation des enfants en veillant sur toutes les activités éducatives des foyers coraniques,
- s'impliquer dans l'organisation et l'encadrement des promoteurs des foyers coraniques afin qu'ils puissent respecter les règles en matière d'enseignement privé reconnu dans les Etats,
- délivrer des certificats de reconnaissance aux maîtres coraniques attitrés qui appliquent les volumes horaires et programmes reconnus,
- participer au financement des écoles et foyers coraniques,

- accompagner les enfants méritants par l'octroi des bourses de la communauté islamique.

VII.4. Recommandations au GTENF et à ses partenaires

Le GTNEF avec l'appui de l'ADEA doit entreprendre des actions relatives à faciliter l'insertion professionnelles des talibés, à développer des partenariats pour des financements à caractère transnational, à créer un observatoire pour le suivi de l'évolution des foyers et écoles coraniques, à contribuer à la formation des maîtres coraniques.

Dans ce sens, les actions suivantes sont recommandées :

- La mise en place d'un projet d'appui à l'insertion socio-professionnelle des talibés adolescents et des adultes ;
- la recherche de financements auprès des partenaires techniques et financiers pour le financement des projets et programmes à caractère transnational ;
- la mise en place au sein de l'ADEA, d'une structure du genre observatoire pour le suivi de l'évolution des foyers coraniques dans les pays impliqués dans la présente étude.
- L'élaboration des TdR pour des recherches sur les caractéristiques actuelles des maîtres d'écoles coraniques en vue d'organiser des formations à leur profit pour une adhésion aux nouvelles orientations de l'école coranique
- Elaborer des TdR pour une étude transnationale sur l'insertion socio-professionnelle des talibés dans la vie active.
- Continuer les études de recherche
- Faciliter les visites pour des échanges inter-centres d'apprentissage d'une même région et avec d'autres pays de la sous-région et d'ailleurs
- Un lobbying pour un plaidoyer constant en faveur de cet enseignement et sensibiliser les Etats et les différents acteurs

Conclusion

Le phénomène des foyers coraniques n'est pas récent. Il a évolué avec l'histoire des sociétés africaines au contact du monde extérieur. Souvent considérés comme une affaire purement religieuse, les foyers coraniques et écoles revêtent de plus en plus une grande importance au regard de son apport dans l'éducation et la formation des enfants en Afrique au Sud du Sahara.

Les Etats concernés par la présente étude n'ont pas su intégrer très tôt, les foyers et écoles coraniques dans leurs politiques éducatives. Ceci a eu pour conséquence leur marginalisation et leur relégation au rôle d'éducation informelle, toute chose qui les expose à des pratiques pédagogiques non conformes à la législation et qui les exclut de la lutte contre la sous scolarisation. Cette marginalisation n'est pas sans conséquence sur l'avenir de ce type d'enseignement, qui, faute de reconnaissance officielle, de contrôle et de suivi par les structures étatiques, pourrait constituer un terreau fertile à toutes les déviations.

Depuis les années 2000, une réflexion est en cours dans les trois pays concernés par la présente étude. Elle vise à apporter des réponses idoines à la sous scolarisation et aux réticences de certains parents d'envoyer leurs enfants dans l'école classique, Elle vise également à mieux structurer ce type d'enseignement et à lui accorder une attention particulière en vue de sa participation réelle à l'œuvre d'éducation en tant que droit des enfants. L'enseignement privé musulman qui est pratiqué dans ces trois pays constitue une alternative crédible pour lever certains obstacles. Les foyers coraniques largement répandus au Sénégal, au Mali et au Burkina Faso sont à même de contribuer à l'expansion de la scolarisation. Les Etats concernés par cette étude ont pris conscience que les foyers coraniques pouvaient constituer une solution à la scolarisation primaire universelle pour peu qu'on s'y intéresse. C'est ce qui explique qu'au Sénégal, au Mali et au Niger, ces foyers sont en voie de modernisation et d'évolution vers les medersas.

En partant du constat que l'EPT et les OMD ont permis de faire des efforts indéniables vers la scolarisation primaire universelle, mais que les objectifs de l'éducation pour tous (EPT) n'ont pas été atteints, alors les Etats ont inclus dans leurs stratégies nouvelles la dimension de l'enseignement privé islamique. Ceci vise un double objectif qui est de contribuer à l'amélioration des enseignements et à prévenir la marginalisation de nombre d'enfants exclus de fait de l'EPT.

Bibliographie

- Accord-cadre pour la promotion des daara entre le ministère chargé de l'Education et les acteurs du sous-secteur le 1 Décembre 2010
- ADEF/Afrique, N°2 Août 2004. Cadre d'orientation de l'introduction du trilinguisme et de la formation professionnelle dans les daaras.
- AFD, Ecoles coraniques et éducation pour tous : quels partenariats possibles ? Rapport final, décembre 2014, Sénégal. Etude dirigée par Sophie Lozneanu et Philippe Humeau
- AFD, Ecoles coraniques et éducation pour tous : quels partenariats possibles ? Rapport final, décembre 2014, Mali, Niger. Etude dirigée par Sophie Lozneanu et Philippe Humeau
- BAH-LALYA I., "Koranic Education Centres: A viable educational alternative for the disadvantaged learner in Sahel Africa? "Research Notes, 18 p.
- Bah-Lalya, I. (2006) Education and Educational Institutions In The Islamic Countries in the 21st Century. Proceedings of the Istanbul Islamic World Conference

- BIERSCHENCK T., 2006 – « L'éducation de base en Afrique de l'Ouest francophone. Bien privé, bien public, bien global », communication à l'école doctorale du LASDEL
- « Espaces publiques, services publics et biens publics », 24p.
- Bousso, A.A. 1994. Les conditions de vie et d'étude des élèves des écoles coraniques de Yeumbeul, Dakar. (ENTSS, 1993-1994).
- Brenner, Louis. 2007. "The Transformation of Muslim Schooling in Mali: the MADRASA as an Institution of Social and Religious Mediation
- CHARLER J.-E., 2004a, Le retour de Dieu : l'introduction de l'enseignement religieux dans l'école de la république laïque du Sénégal, in Revue de l'Institut de Sociologie, n°1-4, pp.57-77
- CHARLER J.-E., 2004b, Les écoles au Sénégal : de l'enseignement officiel au daara, les modèles et leurs répliques, in Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, n°3, pp.35-53
- CISSE Issa, 1990, Les médersas au Burkina, l'aide arabe et l'enseignement arabo-islamique, in Islam et sociétés au sud du Sahara, n°4, pp. 57-72
- CISSE Issa., 1994, Islam et État au Burkina Faso : de 1960 à 1990, Thèse de doctorat, Paris, Université de Paris VII - Denis Diderot, 575 p.
- CISSE Issa, 2007, Les associations islamiques au Burkina Faso, de la Révolution d'août 1983 à l'avènement de la 4ème République, in Cahiers du CERLESHS n°28, pp. 51-73
- CISSE I., 2013 – « Enseignement confessionnel musulman et laïcité au Burkina Faso », in G. HOLDER et SOW M. (sous la direction de) *L'Afrique des Laïcités. Etat, Religion, et pouvoirs au Sud du Sahara*, Editions Tombouctou-IRD, pp.125-138.
- DEBP (Direction de l'Education de Base Privée), 2014, *Rapport de l'atelier de réflexion sur Les écoles privées non reconnues*, Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation, 19-20 novembre 2014, Ouagadougou, 10p.

- Décret 2008 -35 du 7 Août 2008, la création de l'Inspection des « daara »
(CONAFE Sénégal, UNICEF, Novembre 2007). Caractérisation des Associations et ONG locales sur la mendicité et la marginalisation/exclusion du système scolaire formel dans un échantillon de cinq (5) régions du Sénégal, à savoir Kolda, Kaolack, Saint-Louis, Diourbel et Dakar.
- DIAGNE A. W. « Projet de document introductif portant orientation de la stratégie nationale de la lutte contre la mendicité », assises nationales contre la mendicité des enfants
- Edition UNESCO / Bureau International …
- Education de base et éducation coranique au Sénégal BREDA SERIES N° 10 MAGASSAH. (année) TOMBOUCTOU : son savoir-être multiple. Première capitale de la culture Islamique d'Afrique : compilation des archives nationales de la coopération
- "Éducation et aspirations professionnelles," in Tiers-Monde, Diakité, Drissa, 2000, "La crise scolaire au Mali", in Nordic Journal of African studies
- (El H.C.T. Mbengue, 1997). Quelles perspectives pour les daaras de Dakar ?
(ENTSS, 1996-1997).
- (Enda-TM, JEUDA 109, 2003). Soutien aux talibés / Garibous, Enfants et Jeunes en action 186 p.
- Faye et Sokhna Diouf intitulé « L'efficacité externe des systèmes traditionnels d'éducation au Sénégal. Quelle contribution à la stratégie éducative moderne : le cas du daara rural murid ». Madame FAYE, Sokhna Diouf, Université Cheikh AntaDiop de Dakar, SénégalForum mondial sur l'éducation 2015 : Education 2030, vers une éducation inclusive et équitable de qualité et un apprentissage tout au long de la vie pour tous, mai 2015

- GANDOLFI Stefania, « L'enseignement islamique en Afrique noire », Cahiers d'études africaines [En ligne], 169-170 | 2003, mis en ligne le 21 décembre 2006, consulté le 10 octobre 2012. URL : http://etudesafricaines.revues.org/199

- GERARD E., 1997Les médersas, un élément de mutation des sociétés ouest-africaines ? in Politiques étrangère, pp.613-627
- KONATE M.2006, La problématique de la scolarisation en milieu islamisé : le cas du dafinna, Mémoire de fin de cycle ENAM, Ouagadougou.
- MADORE F., 2013, Islam, politique et sphère publique à Ouagadougou (Burkina Faso): Différentes cohortes d'imams et de prêcheurs entre visibilité nouvelle et reconfiguration des rapports intergénérationnels (1960-2012), Mémoire de Master, Département d'histoire faculté des lettres UNIVERSITÉ LAVAL QUÉBEC, 248 p.
- MALAM M. L. and BENETT Y., 2007, A synthesis of studies of Madrassas and other Quranic Schooling Centers In Gambia, Mali, Niger and Senegal, Rocare, 110 p.
- MEBA, 1999 - *Plan décennal de Développement de l'Education de base 2000-2009*,
- Document initial, 57p.
- MICS, 2000, la Convention sur les Droits de l'Enfant (CDE), adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 20 novembre 1989 et ratifiée par le Sénégal.
- MENA-EAC, 2014 - *Stratégie d'accélération de l'éducation des enfants hors de l'école*, Ouagadougou, 42p.
- MENA, DEB-privé-PREFA, 2015, Etude sur les écoles franco-arabes et les medersas, 76p
- Le projet de loi portant sur la modernisation des daara.
- La demande d'éducation en Afrique. État des connaissances et perspectives de recherche Dakar UEPA/UAPS,
- La médersa de Tombouctou d'après les archives du Sénégal. : Brunet-Jailly, Joseph. 2007.
- La pédagogie convergente ; son expérimentation au Mali et son impact sur le système éducatif. Samba Traoré UNESCO Bureau International d'Education

- L'éducation en Afrique noire à la veille des Indépendances Paris : Karthala-ACCT. L'invention religieuse en Afrique: histoire et religion en Afrique noire, Paris: Karthala..
- L'Enseignement Islamique au Mali. Bamako: Editions Jamana.
- L'Enseignement Islamique en Afrique Noire Paris: L'Harmattan. Clignet, Rémi. 1964.
- OTAYEK R., 1996, L'islam et la révolution au Burkina Faso: mobilisation politique et reconstruction identitaire, Social Compass 43(2), 233-247
- PÉANO S., 2011 – « Private financing of education », in *Financing Education in Sub-Saharan Africa: Meeting the Challenges of Expansion, Equity, and Quality*, Montreal, Unesco, Institute for Statistics, pp.59-74.
- PILON M., 2004 – « L'évolution du champ scolaire au Burkina Faso : entre diversification et privatisation », *Cahier de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, Ecoles publiques,
- « Ecoles privées au Sud : usages pluriels, frontières incertaines », n°3, ARES, pp. 143-165.
- Rapport final de l'Atelier National de validation des travaux de la commission de Réflexion pour l'intégration des écoles coraniques au système éducatif
- Rapports des voyages d'études effectués par des membres de la commission de réflexion pour l'intégration des écoles coraniques au système éducatif dans 8 pays du monde musulman.
- SANOGO M., Les relations entre l'arabe et le français dans le système éducatif au Burkina Faso, in Revue électronique internationale de sciences du langage Sudlangues n°5, pp.135-156
- SOGOBA S. 2010, Contribution des ONG musulmanes à l'accroissement de l'offre éducative de base au Burkina Faso: cas de l'agence des musulmans d'Afrique (AMA), Université de Koudougou-ENS, Mémoire de fin de formation aux fonctions d'inspecteur de l'enseignement du premier degré, 89 p.
- SOW A.I. 1971 **Le Filon du bonheur éternel**, par Tierno Mouhammadou-Samba Mombéyâ, , Armand Colin, 1971

- Travail de capitalisation de l'équipe Enda Jeunesse Action Guédiawaye, Claire Enfance Saint-Louis, Enda ACAS, Enda Mali, AEJT Burkina Faso, AEJT Kaolack, des talibés, des garibous et des maîtres coraniques
- (UNESCO/BICE, 1995). Dans la rue, avec les enfants: Programme pour la réinsertion des enfants de la rue, Edition UNESCO / BICE).
- UNESCO BREDA, Education de base et Education Coranique : UNESCO BREDA, Séries n°10, 1995
- Villalon, Idrissa, BODIAN, réformes éducatives au Mali