



Enfants talibés et Ecoles coraniques en Côte d'Ivoire : Enjeux et perspectives

Mai 2019

Enfants talibés et Ecoles coraniques en Côte d'Ivoire : Enjeux et perspectives

Mai 2019

Cette étude a été réalisée grâce à l'appui du Ministère de l'Education nationale, de l'enseignement technique et de la Formation professionnelle (MENET-FP) de la République de Côte d'Ivoire, avec le soutien financier du Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) en Côte d'Ivoire et de l'Union européenne (UE).

Le contenu de ce rapport ne reflète pas l'opinion officielle du MENET-FP, d'UNICEF ou encore de l'UE. La responsabilité des informations et points de vue exprimés dans ce dernier incombe entièrement aux personnes consultées et aux auteurs.

Crédit des photos dans ce rapport : Copyright Indigo Côte d'Ivoire

Tous droits réservés.

ISBN : 978-2-901934-00-4

EAN : 9782901934004

Copyright : Indigo Côte d'Ivoire et Interpeace 2019. Tous droits réservés.

Publié en Mai 2019

Les polices typographiques utilisées dans ce rapport sont Suisse International, Suisse Works et Suisse Neue, par Swiss Typefaces qui sponsorise généreusement Interpeace.

www.swisstypefaces.com

Quai Perdonnet 19

1800 Vevey

Switzerland

La reproduction de courts extraits de ce rapport est autorisée sans autorisation écrite formelle, à condition que la source originale soit correctement référencée, incluant le titre du rapport, l'auteur et l'année de publication. L'autorisation d'utiliser des parties de ce rapport, en entier ou en partie, peut être accordée par écrit. En aucun cas le contenu ne peut être altéré ou modifié, incluant les légendes et citations. Ceci est une publication d'Indigo Côte d'Ivoire et d'Interpeace. Les publications de ces dernières ne reflètent pas spécifiquement un intérêt national ou politique. Les opinions exprimées ne représentent pas nécessairement les vues d'Indigo Côte d'Ivoire et d'Interpeace. Pour des autorisations ou informations complémentaires, merci de contacter wao@interpeace.org.

Enfants talibés et Ecoles coraniques en Côte d'Ivoire : Enjeux et perspectives

Mai 2019

Interpeace Bureau d'Abidjan

Villa n° 43
Cité Les Lauriers 5, Deux Plateaux
06 BP 2100 Abidjan
Côte d'Ivoire

Tél. : +225 22 42 33 41
E-mail : wao@interpeace.org
Web : www.interpeace.org

Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle (MENET-FP)

Plateau – Tour D, 28^{ème} étage
BPV 120 Abidjan

Tél. : +225 20 21 05 34/ + 225 20 21 02 75
infoline@menci.org
www.education.gouv.ci

Union Européenne (UE) Délégation en République de Côte d'Ivoire

Avenue Terrasson de Fougères,
Immeuble Union européenne

01 BP 1821 Abidjan 01
Tél. : +225 20 31 83 50
Delegation-ivory-coast@eeas.eu

Indigo Côte d'Ivoire

Carrefour 22^{ème} arrondissement,
Cocody 2 plateaux 7^{ème} Tranche,
Lot 3384B – Ilot 272 – Rue 120 Immeuble R+3,
3^{ème} étage Appartement 3C.

Tél. : +225 20 00 05 64
indigocdi@gmail.com
www.indigo-ci.org

Fonds des Nations Unies pour l'Enfance Côte d'Ivoire (UNICEF)

Cocody Riviera Golf
Face Direction des services techniques
de la Mairie de Cocody
Abidjan, Côte d'Ivoire

04 BP 443 Abidjan
abidjan@unicef.org
www.unicef.org

Equipe de recherche et publication

Indigo Côte d'Ivoire

Coordonnateur	Dr. KOUAME Yao Séverin
Chercheurs	Dr. KOUASSI Désiré KONE Jakaria
Assistants de recherche	Dr. KONAN Michel SANOGO Aïssata
Chercheur audiovisuel	FONGNONGA Coulibaly
Support	DAGNOKO Monique, Responsable administratif et financier KOUASSI KOUADIO Lucien, Assistant administratif et financier

Interpeace

Directrice régionale Afrique de l'Ouest	POLIDORO Alessia (succédant à MOLTES Anne)
Responsable des Programmes Afrique de l'Ouest	HOFF Mirko
Chargée du Programme Côte d'Ivoire	BODDAERT Mathilde
Chargé d'appui au Programme Côte d'Ivoire	REUSSNER Etienne
Graphiste	CHOC Estuardo

Film accompagnant ce rapport d'étude

Un film a été produit par les Chercheurs audiovisuels d'Indigo Côte d'Ivoire dans le cadre du présent processus de Recherche d'Action Participative. Les propos des intervenants ont été recueillis dans le cadre de focus groups ou d'entretiens individuels réalisés à Bouaké, Korhogo et Yorobodi.

Ce film est complémentaire du présent rapport en ce qu'il vise à illustrer la variété des opinions existant au sein de certaines communautés sur les enjeux et perspectives liés à l'école coranique en Côte d'Ivoire.

Ce film est disponible sur internet via l'adresse suivante :

<https://vimeo.com/340931488/43990acec2>



Table des matières

Pour parcourir ce document, cliquez sur n'importe quel titre de la table des matières.
Pour revenir ici, cliquez sur un numéro de page

9	Acronymes et sigles
10	Lexique
13	Messages-clés de l'étude
18	Résumé des Recommandations issues de l'étude
21	Introduction
25	Chapitre 1 : Contexte et méthodologie de l'étude
25	1.1 Contexte de l'étude
27	1.2 Approche méthodologique de la recherche
27	1.2.1 Rappel des objectifs et méthodologie de l'étude
27	1.2.2 Collecte des données
28	1.2.3 Echantillonnage
28	1.2.4 Consultations par groupes focaux de discussion et entretiens individuels
28	1.2.5 Traitement des données
29	1.2.6 Validation des informations recueillies
33	Chapitre 2 : L'enseignement coranique, une offre éducative complexe qui répond à une demande sociale variée, tout en comportant certains risques
35	2.1. Un programme éducatif exclusivement tourné vers le Coran et la pratique religieuse
35	2.1.1. L'école coranique comme cadre d'acquisition de savoirs religieux et spirituels
37	2.1.2. L'école coranique comme cadre d'éducation à un savoir-être religieux et social
40	2.1.3. L'école coranique comme cadre de formation au savoir-faire religieux
41	2.2 Les différentes formes d'écoles coraniques
41	2.2.1. Écoles fixes ou mobiles et trajectoires de recrutement des enfants talibés
42	2.2.2. Écoles coraniques offrant des formations à la carte, à temps plein ou à temps partiel
42	2.2.3. Écoles coraniques à régime d'internat ou d'externat
44	2.2.4. Écoles coraniques mixtes ou unisexes
44	2.2.5. Écoles coraniques uniquement dédiées aux enfants ou aux adultes
45	2.3. Une relation pédagogique bâtie autour de la proximité éducative et la figure d'autorité du maître
45	2.3.1 Un espace pédagogique « immuable » ?
46	2.3.2. La figure et statut du maître coranique : révérence des communautés et confiage des enfants par les parents

48 2.4. L'évaluation dans les écoles coraniques

50 2.5 Les limites et risques relatifs à l'école coranique ou à son instrumentalisation

50 2.5.1 Les risques liés au cadre de vie et aux pratiques de certaines *dougouman kalan*

51 2.5.2 Les limites du contenu d'enseignement et de la relation pédagogique avec le maître (ou des croyances y relatives)

53 2.5.3 Les risques liés à l'instrumentalisation de la demande d'aumône : traite et exploitation des enfants

57 Chapitre 3 : L'aumône, d'une pratique religieuse normée vers une économie de la mendicité

57 3.1 L'aumône, pratique sociale normée

57 3.1.1 Signification sociale de l'aumône

58 3.1.2 « Demande » de l'aumône par les enfants talibés et fonctions sociales et éducatives perçues

59 3.1.3 Contribution économique des apprenants à leur prise en charge et au fonctionnement de l'école coranique

59 3.2 Le basculement de la « demande d'aumône » vers la pratique de la mendicité

60 3.2.1. Urbanisation et coût associé à la prise en charge éducative

60 3.2.2. Traite des enfants et structuration d'une économie de la mendicité

61 3.2.3. Une lecture différenciée de la mendicité dans les écoles coraniques, objet de division des communautés

65 Chapitre 4 : Écoles coraniques et processus d'intégration dans le système éducatif formel : opportunités et défis

66 4.1. Opportunités perçues autour du processus d'intégration des écoles coraniques

66 4.1.1 Au niveau des maîtres coraniques, des élèves et des responsables d'institutions musulmanes

68 4.1.2 Du point de vue des familles : entre complémentarité de l'école coranique et de l'école formelle et intégration de l'école coranique.

69 4.2. Défis pour l'intégration des écoles coraniques

69 4.2.1. Les réserves des maîtres coraniques, entre craintes et rejet du processus d'intégration

70 4.2.2. Appartenance identitaire et attachement des communautés à l'école coranique

71 4.2.3. Préjugés et réticences des familles vis-à-vis de l'école formelle

72 4.3. Structuration de l'offre d'école coranique dans l'espace à Bouaké, Korhogo et Yorobodi et données statistiques

79 Recommandations issues de l'étude

91 Conclusion

97 Bibliographie

101 Annexe 1 : L'approche « Track 6 » d'Interpeace

102 Annexe 2 : Activités et participants au processus de Recherche action participative (RAP)

8 Enfants talibés et Ecoles coraniques en Côte d'Ivoire : Enjeux et perspectives

Acronymes et sigles

CNI	Conseil national islamique
CNS	Conseil national de sécurité
COGES	Comités de gestion des établissements scolaires
COSIM	Conseil Supérieur des Imams
DSPS	Direction des Stratégies, de la Planification et des Statistiques
DGAT	Direction Générale de l'Administration du Territoire
IMRAP	Institut Malien de Recherche Action pour la Paix
MESRS	Ministère de l'enseignement supérieur et de la Recherche scientifique
MAE	Ministère des Affaires étrangères
MENET-FP	Ministère de l'Education nationale, de l'enseignement technique et de la Formation professionnelle
MEPS	Ministère de l'Emploi et la Protection Sociale
MESRS	Ministère de l'enseignement supérieur et de la Recherche scientifique
MFFE	Ministère de la Femme, de la Famille et de l'Enfant
MIS	Ministère de l'Intérieur et de la Sécurité
MPJEJ	Ministère de la Promotion de la Jeunesse et de l'Emploi des Jeunes
OEECI	Organisation des Etablissements d'Enseignement Confessionnel Islamique
PTF	Partenaires techniques et financiers
RAP	Recherche action participative
SIE	Structure islamique d'Education
UE	Union européenne
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance

Lexique

Assr	Prière de 16h
At-tawhīd	Annexe du Coran portant sur l'Unicité d'Allah
Asmawi	Jurisprudence de la prière, des ablutions
Baraka	Bénédictions
Couranandjigui	Cérémonie qui marque la fin d'un niveau de formation à l'école coranique
Dâbâ	Encrier traditionnel pour les kalima
Dougouman kalan	Ecole coranique (école nattes par terre)
Fatiha	Jurisprudence islamique
Fissabilillai	Aumône
Garibou	Enfant mendiant
Garibouya	Mendicité
Houroufou	Lettres de l'alphabet arabe
Imamat	Turban représentant le degré de connaissances atteint par un talibé
Kalima	Roseau ou bambou taillé en pointe, en guise de stylet
Karamôkô	Maître coranique
Karamogofa	Terme malinké signifiant maître coranique
Kologbè	Premier niveau d'enseignement à l'école coranique (préscolaire),
Kitabs	Livres, documents annexes au Coran
Lakdahri	Jurisprudence de la prière, des ablutions
Magreb	Prière du coucher du soleil
Mounir	Chef Suprême
Saganangbachi	Demande d'aumône des talibés les nuits de dimanche et jeudi
Sanfèkalan	Ecole islamique dans laquelle les enfants sont assis sur des bancs
Sira	Biographie du prophète
Sirou	Secret (compétences ésotériques)
Souhb	Prière de 5h30
Tafsir	Exégèse ou commentaire du Coran
Talibé	Elève d'une école coranique
Walaga	Ardoise ou planchette en bois
Zouhr	Prière de 13h

Messages-clés de l'étude

Messages-clés de l'étude

L'école coranique : une offre d'éducation islamique spécifique, à distinguer des autres structures islamiques d'éducation (SIE)

L'école coranique traditionnelle, « *dougouman kalan* », est l'un des quatre types de structures islamiques d'éducation (SIE) connus en Côte d'Ivoire. Son offre de préception et d'éducation se distingue des *medersas*, des écoles franco-arabes et des établissements confessionnels islamiques, comme l'établit la typologie existante en Côte d'Ivoire. Cette distinction revêt une importance particulière à l'heure où le gouvernement ivoirien se penche sur une possible intégration des SIE dans le système éducatif formel. Voici quelques spécificités de l'école coranique :

- L'école coranique dispose de contenus d'enseignement exclusivement tournés vers le Coran (langue arabe, contenu et interprétation du Coran, etc.). Les matières dites de base ne sont pas traitées.
- Le contenu pédagogique est différencié selon le profil, les besoins ou les attentes des apprenants.
- La relation pédagogique entre le maître coranique et ses disciples, les talibés, se caractérise par sa nature personnelle et quasiment exclusive.
- Il existe de multiples formes d'écoles coraniques, en termes de lieux comme d'organisation : l'enseignement peut être délivré dans un espace domestique, généralement le domicile du maître coranique, sous un arbre, un hangar voire tout autre espace déterminé par un maître. La configuration du lieu d'enseignement reflète la relation d'autorité mais aussi de respect entre le maître coranique et les apprenants, ces derniers étant assis par terre, face au maître. Il existe des *dougouman kalan* mixtes ou unisexes, en internat ou en externat, fixes ou mobiles. Il en résulte des mouvements de maîtres coraniques et d'enfants talibés internes à la Côte d'Ivoire.

L'existence d'une réelle « demande » d'écoles coraniques

- L'école coranique répond à une demande socioéducative multiforme au sein des communautés musulmanes.

La demande d'école coranique se structure autour d'attentes éducatives spécifiques et variées, au sein des communautés musulmanes ; elles sont de nature religieuse, morale, spirituelle ou encore ésotérique. Les parents attendent que leurs enfants y acquièrent du savoir (l'étude du Coran et l'apprentissage de la langue arabe), du savoir-être (le respect des aînés, l'humilité...), du savoir-faire (bonne pratique de la religion) mais aussi souvent, du savoir-faire-faire (compétences ésotériques, notamment).

Le profil des apprenants, qui varie en âge comme en genre, détermine partiellement ces attentes : pour les filles, il est attendu la transmission de compétences la préparant à la vie maritale (droits et obligations en tant qu'épouse, maîtrise de l'économie domestique, etc.). La transmission de compétences ésotériques est particulièrement attendue pour les garçons des derniers cycles. Au niveau du préscolaire, certains parents visent notamment à ce que leurs enfants développent leurs capacités mnémotechniques, jugées utiles à la poursuite de leur cursus scolaire, y compris dans l'école formelle.

- **La figure du maître coranique : révérence des communautés et confiance entière voire aveugle des parents**

Le maître coranique jouit d'une aura et d'un statut social particuliers au sein des communautés musulmanes. En plus d'incarner le « sachant », les croyances lui accordent des pouvoirs ésotériques. Ainsi, les communautés supposent et attendent de lui la capacité de forger, voire transformer la personnalité de l'enfant.

Cette croyance est au cœur même de la demande d'école coranique, le maître coranique étant perçu comme le garant de l'avenir de l'enfant. La bénédiction

(*baraka*) qu'il accorde aux talibés en fin de cursus est perçue comme un sésame qui garantit la réussite sociale future du talibé.

Cette croyance est si forte qu'elle peut rendre difficile la promotion de l'école formelle auprès de certaines familles – surtout si elle est présentée comme devant se substituer à l'enseignement du maître coranique.

La révérence et l'aura dont jouissent les maîtres coraniques expliquent également les craintes de ces derniers face à l'hypothèse d'une intervention de l'Etat sur l'école coranique. Perdre l'école coranique reviendrait pour eux à perdre tout ou partie de leur fonction et statut social, en plus de la source de revenus que constitue ce type de structure pour leur foyer.

« *Je te donne mon enfant, prends-le avec sa chair et ses os* » : logiques de confiance des enfants

Le respect et les vertus associés à la figure du maître coranique lui valent la confiance absolue des parents d'enfants. Ainsi, certains remettent entièrement en celui-ci l'éducation et pour ainsi dire la vie de leur enfant.

Cette logique de confiage repose également sur la croyance culturelle de certaines communautés selon laquelle une éducation de qualité requiert un certain degré de souffrance des enfants – y compris sur le plan émotionnel à travers l'éloignement des parents.

Malheureusement, cette logique implique un désengagement des parents dans l'éducation de leurs enfants, rendant ces derniers plus vulnérables face aux risques d'abus ou d'exploitation par des dits « maîtres coraniques ».

- Des revendications identitaires fortes derrière l'école coranique, dans certaines communautés
- Pour certains groupes, comme les Peuhls, il existe une affinité ethnique et/ou une proximité affective forte avec le maître coranique. Bien plus qu'un lieu d'apprentissage, l'école coranique constitue un cadre de socialisation et d'inculturation du jeune enfant. Aussi pour cette communauté en particulier, l'institution est perçue comme faisant partie intégrante de sa tradition éducative. En ce sens, l'école coranique contribue à la cohésion

sociale au sein de ces communautés. Elle constitue même un trait de culture que ces dernières ne souhaitent pas voir changer, au risque d'affecter leur identité.

- Le rôle et l'attachement à l'école coranique traditionnelle dans ces communautés provoquent autant une opportunité qu'un défi pour le politique, dans toute prise de décision relative à l'évolution de cette institution.

Profil des apprenants et des maîtres coraniques : variété des origines et liens identitaires

L'origine et surtout l'appartenance ethnique ou religieuse du maître coranique est déterminante dans le choix des parents pour telle ou telle école. Il en va de même dans les stratégies de « recrutement » des enfants talibés par les maîtres coraniques, généralement axées sur des critères identitaires.

Dans les écoles coraniques identifiées par la présente étude au Nord et au Centre de la Côte d'Ivoire se trouvent des maîtres et des élèves d'origine ivoirienne, malienne, nigérienne ou encore burkinabé, issus de différentes communautés.

Dans une ville comme Korhogo, deux grandes filières d'enseignement et de recrutement sont observées : d'un côté, la filière peuhle, qui recrute ou reçoit presque exclusivement des enfants peuhls ; de l'autre, la filière malinké. La majorité de ces précepteurs sont d'origine étrangère. Souvent formés au Mali ou au Burkina, ils s'installent en Côte d'Ivoire dans l'optique d'étendre le réseau d'influence de leur propre maître en recevant des enfants de leurs pays d'origine, qu'ils complètent avec des enfants ivoiriens ou non-ivoiriens « recrutés » en Côte d'Ivoire.

L'économie de la mendicité, dérive de la pratique de la « demande » d'aumône

L'aumône s'inscrit dans une lecture du Coran qui encourage les fidèles à faire acte volontaire de charité envers les personnes démunies ou en difficulté. Certaines écoles coraniques autorisent voire exigent

des enfants talibés de « demander » l'aumône auprès des membres de la communauté, ce qui revient à – ou est perçu par certains comme – une forme de mendicité. Cela peut exposer les enfants à des risques dans certains contextes ; pire, cette pratique fait l'objet de convoitises et est porteuse d'exploitation d'enfants, sous couvert d'« écoles coraniques ».

- **La « demande d'aumône » par les Talibés, une pratique promue par certaines écoles coraniques à des fins économiques et pédagogiques**

Les écoles coraniques ne bénéficient pas d'appui financier extérieur, y compris des parents dans la majeure partie des cas. En échange de l'éducation du maître coranique et dans l'espoir d'obtenir sa bénédiction, les enfants talibés résidant chez leur précepteur se mettent à la disposition de son foyer. Au regard du renchérissement du coût de la vie, certains maîtres autorisent ou requièrent des garçons talibés de « demander » l'aumône.

Ils les encouragent aussi à accomplir cette tâche à des fins pédagogiques, au regard de l'enseignement de l'humilité intrinsèque à cette pratique. Celle-ci permet aussi aux enfants talibés de démontrer leurs capacités de récitation de poèmes et de chants religieux, en récompense de quoi les membres de la communauté leurs font des dons en nature ou en espèce. En retour, la croyance veut que l'enfant qui reçoit l'aumône fasse des bénédictions aux donateurs.

Cette pratique ne concerne pas les filles talibés ; si elles sont mises à contribution dans le ménage de leur précepteur, elles peuvent être exploitées comme vendeuses sur le marché.

- **De l'économie de la mendicité à l'exploitation des enfants : appât du gain et instrumentalisation de l'école coranique**

L'économie de la mendicité attise les convoitises et est perçue comme une opportunité économique par certains individus, religieux ou non. Ainsi, en l'absence de contrôle étatique et parental des écoles coraniques, cette institution est détournée par de prétendus maîtres, qui visent davantage à exploiter les enfants qu'à les éduquer.

Cette situation débouche sur le recrutement voire la traite d'enfants, y compris depuis l'étranger. La pression et la violence physique et psychologique exercées sur les enfants en amènent certains à prendre la fuite, se retrouvant souvent en situation de rue.

Ainsi et parallèlement aux talibés qui « demandent l'aumône », des enfants mendiants en situation de rue sont livrés à eux-mêmes ou assujettis par des réseaux de traite d'enfants.

- **Inquiétude pour l'image de l'Islam et division des communautés musulmanes**

Le recours à la « demande » d'aumône des enfants talibés fait débat au sein de la communauté musulmane avant même la question de la traite d'enfants. Les communautés sont divisées entre elles et en leur sein quant à la légitimité de cette pratique, certains estimant que la mendicité est proscrite par le Coran.

Dans certaines écoles tenues par des maîtres coraniques nationaux, notamment à Yorobodi, les élèves ne mendient pas. Pour ces maîtres coraniques-là, cette pratique « salit » l'image de l'Islam et de l'école coranique et ne devrait pas exister.

L'école coranique comme offre d'éducation « alternative » face aux manquements du système éducatif formel

L'école coranique apparaît aussi comme une alternative aux manquements et défis que connaît l'école formelle en Côte d'Ivoire.

- **Les difficultés géographiques et financières d'accéder à l'école formelle**

Certaines familles musulmanes se tournent vers l'école coranique par manque de moyens financiers pour envoyer leurs enfants à l'école formelle. En effet, bien que gratuite à l'inscription, cette dernière entraîne des dépenses annexes qui constituent un obstacle réel à la scolarisation des enfants, pour les familles précaires.

Dans certaines zones reculées (et souvent défavorisées), c'est aussi l'absence ou l'éloignement des structures formelles d'éducation qui amène les

familles à envoyer leurs enfants à l'école coranique, alors seule structure d'éducation existante. Ce vide est particulièrement observé dans le préscolaire.

- **La perception du manque d'encadrement des élèves à « l'école française »**

Certains parents d'élèves sont très critiques à l'égard de la crise de l'autorité du maître qu'ils perçoivent au sein de l'école formelle ; ils y voient un réel manque d'encadrement des enfants. Dès lors (et au regard du déficit de capacité éducative de certains parents par ailleurs), l'école coranique attire les familles à la recherche d'une figure d'autorité et d'un enseignement des valeurs fortes pour l'éducation de leurs enfants, y compris chez certains non-musulmans. Les sureffectifs observés dans les classes au sein de l'école formelle renforcent par ailleurs cette tendance.

La restriction des débouchés au sortir de l'école coranique

Au regard de la spécificité de son contenu d'enseignement, tourné exclusivement vers le Coran, l'école coranique est remise en question par certains acteurs et nombre d'ex-talibés pour son manque d'apprentissage des compétences dites de base. Cette situation constitue un obstacle à l'éventuelle poursuite d'études supérieures par les talibés (autres que théologiques) ou à l'intégration du marché du travail contemporain. Les enfants talibés qui en sont conscients expriment des frustrations à cet égard, craignant de rester en marge d'une société qui évolue rapidement, comparativement aux autres enfants.

« L'intégration » de l'école coranique dans le système éducatif formel ?

Dans le cadre de la politique de scolarisation obligatoire, le Plan Sectoriel pour l'Education et la Formation (PSE) 2016-2025 de Côte d'Ivoire vise notamment à « intégrer les écoles communautaires et islamiques dans le système formel » en tant qu'offres d'éducation.

L'idée « d'intégrer » l'école coranique peut prendre différentes formes selon l'analyse qui en est faite et les objectifs poursuivis. Si l'intégration est comprise dans le sens d'évolution des écoles coraniques vers des établissements confessionnels islamiques (nom donné aux écoles islamiques faisant partie du système éducatif formel), l'étude fait état de nombreux défis :

- **Une structure éducative difficile à dénaturer et à mettre aux normes de l'école formelle**

Parmi les trois types de structures islamiques d'éducation en dehors du système formel connus en Côte d'Ivoire¹, l'école coranique apparaît complexe et peu pertinente à faire évoluer en école formelle.

D'abord, sa nature et sa fonction sociale la distinguent fortement de celles de l'école formelle ; bien que structurée et complexe, l'école coranique est plus comparable au catéchisme des Chrétiens qu'à une école formelle, dans sa fonction d'éducation religieuse et morale.

Lié à cela, cette structure d'éducation, y compris en son corps enseignant, est très éloignée des normes fixées par l'Education nationale en Côte d'Ivoire. Ainsi, l'évolution de ces structures en écoles formelles serait techniquement complexe et lourde, y compris sur le plan financier.

Des défis se posent également au niveau des maîtres coraniques : au regard de leur attachement à leur statut et fonction sociale, peu d'entre eux semblent disposés à évoluer vers des écoles formelles, ayant le sentiment qu'ils ont davantage à y perdre qu'à y gagner.

Néanmoins, là où l'école coranique est moins revendiquée comme une forme identitaire d'éducation que comme un cadre de préception de l'enfant, le basculement vers des structures d'éducation de type medersa ou école franco-arabe est envisagé par certains maîtres coraniques. Certains se disent prêts à aménager leurs horaires afin de permettre aux enfants talibés d'aller apprendre des métiers par exemple.

1 Ces trois structures sont l'école coranique traditionnelle ou dougouman kalan, les medersas et les écoles franco-arabes.

- **La dénaturation de l'école coranique porteuse de risques pour la cohésion sociale intra et intercommunautaire ?**

Les risques pour l'éducation de la jeunesse de certaines communautés

Au regard de la fonction d'encadrement et d'éducation de la jeunesse que remplit l'école coranique dans certaines communautés musulmanes, en transformer la nature ou la dissoudre créerait un vide socio-éducatif majeur dans ces milieux. Ce scénario pourrait constituer un facteur de déstabilisation de la cohésion sociale intra-communautaire.

En effet, selon l'étude conduite en 2016 par Indigo Côte d'Ivoire, Interpeace et l'IMRAP² sur les nouvelles formes de violence en Côte d'Ivoire et au Mali, la crise d'autorité éducative amène les jeunes à chercher des cadres de socialisation, de valorisation et de réussite alternatifs, ce qui dans certains cas les amène à rejoindre des groupes violents. La même étude souligne à l'inverse que l'école coranique, si elle est encadrée par un maître coranique sincère et proche de ses élèves, peut offrir un encadrement positif des jeunes. Elle constitue en cela un vecteur de résilience positive pour la jeunesse des communautés musulmanes, comme les résultats de la présente étude tendent à le confirmer.

Les risques pour la relation entre les communautés musulmanes et l'Etat (voire les relations intercommunautaires) ?

La mutation des écoles coraniques en écoles formelles rencontrerait également des résistances au sein des communautés musulmanes. Les préjugés sur l'école formelle y sont parfois très vifs et l'idée de dénaturer l'école coranique est socialement peu acceptée. Dans les communautés les plus protectionnistes, cette situation pourrait être perçue comme une atteinte à leur cultures et donc à leurs identités. Dès lors, cela pourrait affaiblir la relation entre ces communautés et l'Etat voire, au pire, la cohésion intercommunautaire, si ces dissensions venaient à être récupérées politiquement.

Ces risques sont d'autant plus importants à évaluer dans un contexte d'expansion des mouvements de radicalisation dans la sous-région. Le sentiment d'oppression d'un groupe culturel ou religieux par un autre pourrait contribuer au développement d'un terreau « fertile » à l'apparition ou au recrutement de mouvements islamiques radicaux sur le territoire ivoirien.

L'idée d'intégration de l'école coranique pourrait toutefois être entendue au sens d'encadrement - par l'Etat notamment - et, chemin faisant, par son association au processus de scolarisation ou d'« intégration » des enfants talibés dans le système éducatif formel. C'est notamment ce que suggèrent les recommandations issues de cette recherche participative.

² Indigo Côte d'Ivoire, IMRAP, Interpeace, « Au-delà de l'idéologie et de l'appât du gain : Trajectoires des jeunes vers les nouvelles formes de violence en Côte d'Ivoire et au Mali », 2016. Réalisée avec l'appui d'UNICEF.

Résumé des Recommandations issues de l'étude³

A tous les acteurs

Recommandation préliminaire

Adopter une perception nuancée, sensible au contexte et factuelle de l'école coranique.

Au gouvernement de la République de Côte d'Ivoire

Recommandation stratégique 1 : Promouvoir la complémentarité de l'école coranique et de l'école formelle (intégrer les enfants talibés dans le système éducatif formel), tout en associant et en encadrant les écoles coraniques.

Acteur(s) ciblé(s)

Au Parlement ivoirien, au Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement technique et de la Formation professionnelle (MENET-FP), au Ministère de la Femme, de la Famille et de l'Enfant (MFFE), au Ministère de l'Emploi et de la Protection Sociale (MEPS) et au Ministère de l'Intérieur et de la Sécurité (MIS)

Recommandations opérationnelles

1.1 Assurer l'encadrement et l'accompagnement des écoles coraniques, avec les acteurs-clés des communautés musulmanes.

Au MENET-FP et au MIS (Direction Générale de l'Administration du Territoire et Direction Générale des Cultes)

1.2 Assurer une communication participative et un dialogue ouvert avec les communautés musulmanes sur les évolutions relatives aux écoles coraniques et aux enfants talibés.

1.3 Développer l'offre de "classes passerelles" pour faciliter l'accès des enfants et adolescents talibés à l'école formelle

Au MENET-FP

³ Recommandations détaillées disponibles en page 70.

Recommandation stratégique 2 : Considérer les demandes de certaines écoles coraniques 'intégrer le système éducatif formel.	
Acteur(s) ciblé(s)	Recommandations opérationnelles
Au MENET-FP	2.1 Identifier les écoles coraniques désireuses d'intégrer le système formel ; évaluer leurs besoins pour répondre aux normes dudit système et, si pertinent et possible, accompagner leur intégration.
Au Ministère de l'enseignement supérieur et de la Recherche scientifique (MESRS) et au Ministère des Affaires étrangères (MAE)	2.2 Accélérer le processus de reconnaissance des diplômés des arabisants ivoiriens pour assurer leur insertion dans les structures islamiques d'éducation en tant que précepteurs ou formateurs, notamment dans les établissements nouvellement intégrés.
Recommandation stratégique 3 : Renforcer l'offre éducative formelle afin de la rendre plus accessible et adaptée aux attentes et réalités des populations.	
Acteur(s) ciblé(s)	Recommandations opérationnelles
Au MENET-FP	3.1 Améliorer l'accès géographique et financier de tous les enfants à l'école formelle.
Au MENET-FP, au MFFE et au Ministère de la Promotion de la Jeunesse et de l'Emploi des Jeunes	3.2 Développer une consultation et une stratégie nationales sur les causes et les réponses à la crise de l'autorité (notamment à l'école) ainsi que les sources de citoyenneté en Côte d'Ivoire.
Recommandation stratégique 4 : Renforcer la protection des enfants talibés sur le territoire ivoirien à travers des actions de prévention et d'assistance.	
Acteur(s) ciblé(s)	Recommandations opérationnelles
Au MFFE et au MEPS	4.1 Promouvoir l'amélioration des conditions de vie des enfants dans les écoles coraniques.
Au MFFE, au MEPS et au MIS	4.2 Renforcer l'assistance sociale aux enfants des rues en apportant une réponse adaptée et coordonnée aux enfants talibés.
Au MIS et au Conseil national de sécurité (CNS)	4.3 Renforcer le contrôle des frontières en vue de réduire la traite des enfants, notamment les enfants talibés, dans la région et au sein de la Côte d'Ivoire.

Recommandation stratégique 5 : Assurer la coordination entre les différents ministères concernés par la problématique des enfants talibés et de l'école coranique.

Aux maîtres coraniques, aux autorités islamiques, aux différentes fatièeres musulmanes et aux parents d'élèves Talibés :

Recommandation générale

Contribuer au processus d'encadrement et d'accompagnement des écoles coraniques aux côtés du gouvernement ivoirien.

Aux Partenaires techniques et financiers (PTF) du gouvernement de Côte d'Ivoire

Recommandation stratégique : Accompagner et appuyer le gouvernement de Côte d'Ivoire dans la mise en œuvre des présentes recommandations.

Aux partenaires de l'étude

Recommandations

Continuer à soutenir le MENET-FP dans le renforcement de l'offre éducative formelle et de son accès, notamment en vue d'y intégrer les enfants talibés.

Continuer à soutenir le MFFE et le MEPS dans la lutte contre les violences faites aux enfants et dans le renforcement des services sociaux.

Promouvoir la coordination entre les différents ministères concernés par la problématique des enfants talibés et de l'école coranique.

Plaider pour et appuyer le développement de réponses étatiques participatives, inclusives et « sensibles aux conflits » en vue de préserver la cohésion sociale.

Appuyer le gouvernement ivoirien dans la lutte contre la traite d'êtres humains.

Continuer à soutenir le gouvernement de Côte d'Ivoire dans la promotion d'une éducation équitable de qualité.

A l'Union européenne (UE) et ses Etats membres

Introduction

L'intérêt porté par Interpeace et son partenaire Indigo Côte d'Ivoire (CI) aux écoles coraniques en Côte d'Ivoire tire son origine d'une étude⁴ réalisée conjointement en 2016 sur les trajectoires des jeunes vers de nouvelles formes de violence en Côte d'Ivoire et au Mali avec l'Institut Malien de Recherche Action pour la Paix (IMRAP) et avec l'appui d'UNICEF. Selon celle-ci, les écoles coraniques sont perçues par certaines communautés comme une bonne alternative éducative à l'école formelle, dont la pertinence et la qualité sont souvent remises en cause. Dans un contexte où la crise d'autorité amène certains jeunes à chercher des cadres de socialisation et de réussite alternatifs, y compris en rejoignant des groupes violents dans certains cas, les résultats de l'étude faisaient apparaître l'école coranique comme une opportunité d'encadrement de la jeunesse et de renforcement de la résilience positive des jeunes. C'est ce qui a amené Interpeace et Indigo CI à vouloir approfondir la compréhension de cette structure alternative d'éducation, au regard de l'intérêt des deux organisations pour les dynamiques relatives à la jeunesse et à la cohésion sociale en Côte d'Ivoire.

La question a également retenu l'attention du Ministère ivoirien de l'éducation nationale, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (MENET-FP) et de son partenaire UNICEF Côte d'Ivoire, dans le contexte de l'objectif de scolarisation obligatoire des enfants de 6 à 16 ans que s'est fixé le gouvernement en 2015. Selon les chiffres officiels, 2.067.020 enfants et adolescents sont en dehors du système éducatif ivoirien⁵. Parmi eux, selon une étude conduite en 2018 par le MENET-FP et l'UNICEF⁶, 237.004 enfants seraient inscrits dans des structures islamiques d'éducation (SIE) non reconnues par l'État, à savoir des écoles coraniques, des medersas ou des écoles franco-arabes. La même étude établit que sur les 2402 SIE identifiées, 14% sont des écoles coraniques, soit 348 établissements. C'est dans ce contexte que le phénomène de l'école coranique et des enfants dits *talibés* (élèves de ces écoles et donc enfants en dehors du système scolaire) font l'objet d'une attention particulière du MENET-FP.

Les écoles coraniques traditionnelles ou *dougouman kalan* (écoles « natte par terre ») se distinguent fortement des trois autres types de structures islamiques d'éducation observées en Côte d'Ivoire. L'une des principales différences repose sur le fait que l'enseignement y est exclusivement basé sur et tourné vers le Coran. Par ailleurs, la relation pédagogique entre le maître coranique et les talibés se caractérise par sa nature personnelle et quasiment exclusive. Ce dernier jouit d'une aura particulière au sein de sa communauté, où il est perçu comme le garant de l'avenir de ses élèves ou disciples, les talibés. De fait, ces écoles semblent répondre

4 Au-delà de l'idéologie et de l'appât du gain : trajectoires des jeunes vers les nouvelles formes de violence en Côte d'Ivoire et au Mali, octobre 2016.

<https://www.interpeace.org/wp-content/uploads/2016/11/2016-Au-del%C3%A0-de-lid%C3%A9ologie-et-de-lapp%C3%A2t-du-gain.pdf>

5 Annuaire statistique du MENET-FP de 2016 à 2017.

6 Direction des Stratégies, de la Planification et des Statistiques (DSPS), MENET-FP, « Géolocalisation des structures islamiques d'éducation en Côte d'Ivoire », Janvier 2019.

à une demande sociale réelle et jouissent d'une grande légitimité au sein d'une frange importante des communautés musulmanes ivoiriennes.

Dans un contexte où le gouvernement ivoirien cherche à intégrer certaines SIE dans le système éducatif formel, la question de la place à réserver à l'école coranique est particulièrement complexe pour le Ministère de l'éducation ivoirien. C'est d'autant plus le cas qu'une autre partie du corps social n'appréhende ces structures que sous le prisme déformant de la pratique de la mendicité, à laquelle les enfants talibés sont associés. La présence, de plus en plus « visible », d'enfants mendiants dans les rues de certaines agglomérations ivoiriennes attire l'attention de la société et du politique sur les fonctions sociales et les risques de cette pratique associée au *dougouman kalan*.

De fait, si l'école coranique demeure relativement peu comprise en Côte d'Ivoire, tant en termes d'importance quantitative qu'au niveau des dynamiques sociales qui la traversent, la situation des enfants talibés l'est encore moins. Aussi des interrogations émergent-elles concernant les profils et trajectoires individuelles ou collectives de ces personnes (y compris les dynamiques de genre notamment), leurs véritables liens avec les écoles coraniques et/ou les maîtres coraniques, les facteurs de risques réels ou supposés associés à leur présence dans la rue, ainsi que les déterminants du choix de cette offre d'éducation-formation.

C'est pour faire la lumière sur ces questions que le MENET-FP, en partenariat avec l'UNICEF, a mandaté Interpeace et son partenaire Indigo Côte d'Ivoire pour réaliser une Recherche action participative sur les enfants talibés et l'école coranique dans le Nord et le Centre de la Côte d'Ivoire.

Les résultats de ce processus de recherche ont permis d'asseoir la trame suivante pour le présent rapport : après (i) une brève présentation du contexte et de la méthodologie de l'étude, seront développées (ii) une monographie de l'offre d'éducation coranique, mise en perspective avec les attentes socio-éducatives qui en structurent la demande, ainsi que les limites et les risques associés à ces établissements ou à leur instrumentalisation ; (iii) les dynamiques structurant le basculement de la pratique de l'aumône vers une économie de la mendicité, qui implique certains maîtres coraniques et enfants talibés ; (iv) les défis et opportunités à l'intégration des écoles coraniques dans le système éducatif formel, dans le contexte du processus d'intégration des structures islamiques d'éducation en Côte d'Ivoire.

Chapitre 1 : Contexte et méthodologie de l'étude

Chapitre 1 : Contexte et méthodologie de l'étude

1.1 Contexte de l'étude

En septembre 2015, le gouvernement ivoirien a fait adopter par le Parlement une loi instaurant, dans le cadre du service public de l'enseignement, la scolarisation obligatoire pour tous les enfants âgés de 6 à 16 ans. Cette loi est entrée en vigueur à la rentrée des classes 2015-2016, sous le numéro 2015-635 du 17 septembre 2015 portant modification de la loi n° 95-696 du 7 septembre 1995 relative à l'enseignement. Pensée pour adresser la problématique de l'éducation de base et de l'employabilité des jeunes en Côte d'Ivoire, elle vise, à terme, un accroissement de l'offre éducative, de même que l'amélioration de la qualité et l'efficacité du système éducatif national. Mieux, dans l'esprit de cette politique de scolarisation obligatoire, il s'agit de garantir, à l'ensemble des enfants vivant sur le territoire national ivoirien, une réelle égalité des chances en matière d'accès à une éducation de base de qualité. Si la volonté politique de promouvoir une éducation pour tous est affichée, dans les faits, la fréquentation scolaire effective des enfants en âge d'entrer à l'école reste encore un défi majeur.

En 2015, plus de 1,1 million d'enfants de 6-11 ans vivant sur le territoire ivoirien n'ont pas été scolarisés. De façon plus marquée dans le Nord et le Nord-est du pays, entre les localités de Bondoukou et d'Odienné, 43 à 55 % des enfants en âge d'être scolarisés n'ont pas fréquenté l'école classique formelle. Au cours de l'année scolaire 2016-2017, la situation ne s'est guère améliorée ; quelque 72 695 enfants, soit 37% des enfants en âge de scolarisation, selon le ministère de l'Éducation nationale, n'ont pu accéder au CP1 (Cour préparatoire première année)⁷, et 2.067.020 enfants et adolescents sont en dehors du système éducatif ivoirien.

De toute évidence, ce constat pose clairement la question de la prise en charge de la masse d'enfants dans ce second cas. Plusieurs parmi eux sont certainement encadrés dans des formes alternatives d'éducation/formation. Les écoles coraniques peuvent-elles être comptées parmi ces offres ? Quelles sont les attentes sociales, les risques et opportunités associés à l'inscription des enfants dans ce système d'éducation-formation coranique? Quels sont les liens réels entre ces structures d'enseignement et la pratique de la mendicité des enfants talibés ou *garibous* dans certaines agglomérations du pays?

⁷ Direction des Stratégies, de la Planification et des Statistiques de Côte d'Ivoire (DSPS), « Statistiques scolaires de poche 2016-2017 », MENET-FP, p 36.

Encadré 1 : Différence entre « garibou » et « talibé »

Étymologiquement parlant, *garibou* et *talibé* sont des mots arabes. *Garibou* vient du mot « gharib » qui signifie étranger en quête de substance, qui cherche, qui demande, qui mendie. Dans ce sens, le *gariboudéni* (enfant *garibou*) est un mendiant, qui peut être élève issu de structures d'éducation et de formation coranique ou non.

Quant au mot *talibé*, il tire son origine de « talib » qui signifie élève, étudiant venu d'ailleurs à la recherche de la connaissance. Le *talibé* (élève ou étudiant) peut être mendiant ou non en dehors de l'école.

« Un garibou c'est quelqu'un qui n'a pas fait l'école coranique mais qui se promène pour demander ; ce dernier a pour métier le garibouya. Il vit de ça ; il arrive même à se déplacer d'un pays à l'autre pour pratiquer cela. Or, le talibé c'est un élève qui appartient à une école coranique. Il prend les cours mais souvent par manque de moyens du maître coranique, l'enfant sort souvent pour aller quémander »⁸.

En Afrique de l'ouest, et selon les contextes nationaux, ces deux termes peuvent être employés l'un pour l'autre. En Côte d'Ivoire, *garibou* est constamment utilisé pour désigner les élèves issus d'écoles coraniques tandis qu'au Sénégal, c'est plutôt *talibé* qui est reconnu et répandu. Dans un cas comme dans l'autre, le plus important est de savoir que tout *garibou* (mendiant) n'est pas *talibé* (apprenant), de même que tout *talibé* n'est pas *garibou*.

En Côte d'Ivoire, les écoles coraniques en tant qu'institution de formation-éducation apparaissent faiblement documentées. En effet, l'essentiel des travaux récents sur l'offre d'éducation confessionnelle islamique, dans lesquels la question des écoles coraniques est abordée, porte sur les défis et opportunités à la mise en œuvre du processus d'institutionnalisation mis de l'avant par l'État, d'une part, et d'autre part, sur un essai de comparaison entre les écoles coraniques et les medersas, forme évoluée de l'école coranique. Dans les différentes publications comme celles de Binaté (2007, 2010, 2016 et 2018), Roy et Binaté (2017), Goin Bi (2015) ou de Sedel et Ouattara, (2010), ceux qui sont appelés parfois les centres d'apprentissage coraniques sont analysés sous l'angle de la faible diversité de leur contenu pédagogique (limité à l'apprentissage du Coran), leur résistance au changement (les seuls indices de mutation perçus

étant une évolution vers des centres de mémorisation du Coran) ou encore le sort post-formation des apprenants et les difficultés d'insertion.

Les travaux cités n'abordent que timidement les écoles coraniques lorsqu'ils traitent du processus d'intégration des structures islamiques d'éducation (SIE) dans le système éducatif formel, initialement lancé en 2011 par l'Etat ivoirien. Cette situation peut être compréhensible au regard des particularités de ces écoles, tel que le met en lumière le présent processus de recherche participative conduit par Interpeace et son partenaire Indigo Côte d'Ivoire. De fait, dans sa forme et dans son contenu d'enseignement, l'école coranique semble être difficilement soluble, à moins de réformes d'envergure qui en changeraient la nature, dans une offre éducative formelle.

⁸ K. A. K., directeur des études à l'EPC AL Ittiyadiya, entretien individuel informel, Bouaké, 12/02/2018.

1.2 Approche méthodologique de la recherche

1.2.1 Rappel des objectifs et méthodologie de l'étude

L'objectif de cette recherche est double.

- **Développer une meilleure compréhension des trajectoires et dynamiques entourant les enfants talibés** : quels sont les origines et profils des Talibés et de leurs encadreurs (familles, communautés et enseignants notamment), quelles sont les dynamiques de genre à l'œuvre, quelle est la typologie des environnements de vie et d'enseignement des enfants (les lieux de mendicité privilégiés, les types d'établissements fréquentés, les quartiers de résidence, etc), ainsi que les activités et journée type des Talibés, entre autres questions.
- **Identifier les sources de résilience (positive et/ou négative) que pourraient représenter leur cadre de vie et d'enseignement, et en particulier l'école coranique** : quelles sont les attentes des parents et des communautés en plaçant leurs enfants dans ces voies éducatives alternatives, quels sont les facteurs de risques et d'opportunités des pratiques des enfants et de leurs encadreurs, quelles sont les trajectoires des enfants dits Talibés, etc.

Généralement, dans le cadre des processus de recherche action participative qu'elles ont la charge de conduire, Interpeace et son partenaire Indigo Côte d'Ivoire travaillent à créer les conditions d'une interaction constructive entre les décideurs nationaux (track 1), la société civile et autorités régionales/locales (track 2) et la population à la base (track 3). Cette stratégie d'engagement holistique, nommée « track 6 » (track 1+2+3), permet d'assurer la collaboration entre les représentants de tous les niveaux et secteurs de la société.⁹ La compréhension partagée des problèmes et les politiques et programmes qui en émergent jouissent d'une plus grande légitimité, efficacité et durabilité. Ainsi, une réelle contribution au changement est possible. Dans le cadre de la présente recherche, un travail, en amont et tout au long du processus, a permis

de garantir cet engagement multi-acteur (notamment à travers la mise en place d'un Comité technique multipartite du projet). Cette approche participative a permis l'appropriation de la recherche et de ses résultats à la fois par les populations, mais également par les acteurs-clés sur la question – notamment au sein des ministères concernés, du leadership religieux, etc.

1.2.2 Collecte des données

Entamée au mois de novembre 2017 pour s'achever en juin 2018, la phase de collecte des données sur le terrain a engagé les communautés musulmanes et non musulmanes de trois localités du pays, au nord et au centre de la Côte d'Ivoire : Bouaké, Korhogo et Yorobodi (Région du Gontougo).

Bouaké : située dans le centre-nord de la Côte d'Ivoire, cette ville est le principal foyer d'implantation et de diffusion des medersas, forme alternative ou parfois dite « avancée » d'enseignement coranique, née du retour au pays de talibés arabisants formés dans des universités du monde arabo-musulman. L'une des plus anciennes medersas de Côte d'Ivoire, nommée *Dar Adis* et ouverte en 1961, est installée à Bouaké. Elle manifeste un renouveau dans l'enseignement coranique « traditionnel » jusqu'alors tenu par des marabouts, sortes d'érudits respectés au sein de la communauté pour leurs connaissances exégétiques et leurs pouvoirs ésotériques largement supérieurs à ceux du commun des fidèles. Bouaké permet de documenter aujourd'hui le dynamisme de « renouveau » et les tensions entre ce dispositif d'enseignement pris en charge par des jeunes arabisants diplômés et la forme ancienne de l'école coranique dans l'espace urbain, sur fond de concurrence entre courants religieux, la ville étant aussi l'épicentre de la propagation de l'islam wahhabite en Côte d'Ivoire.

Korhogo : de par sa situation géographique septentrionale, Korhogo est la principale agglomération urbaine située aux confluent d'axes routiers menant vers les principales villes du Mali, du Burkina Faso et du Niger. De cette position privilégiée, elle constitue l'un des principaux centres vers lequel sont envoyés de nombreux enfants étrangers pour recevoir l'instruction coranique. Cette localité a

⁹ Plus d'explications sur l'approche *Track 6* d'Interpeace en Annexe 1 du présent rapport.

permis donc de comprendre comment certaines dynamiques migratoires au départ de ces pays de l'hinterland influencent le fonctionnement des écoles coraniques locales, notamment à travers l'essor, ces dernières années, du nombre de talibés non ivoiriens.

Yorobodi (Bondoukou) : située dans le nord-est de la Côte d'Ivoire, cette sous-préfecture est considérée comme une « enclave musulmane » dans une Côte d'Ivoire laïque. Son école coranique est en concurrence forte avec l'école publique. Cette bourgade donne à l'étude sa dimension rurale et permet de comprendre autrement la fréquentation de l'école coranique et l'expérience de talibé.

Des consultations ont également eu lieu, bien que dans une moindre mesure, dans la capitale économique ivoirienne, **Abidjan**. Elles ont visé, entre autres, à s'assurer de la prise en compte et de l'engagement dans le processus de certaines autorités (étatiques ou religieuses) et autres acteurs-clés.

1.2.3 Echantillonnage

Ce processus de recherche participative a mobilisé 441 participants dans le cadre des focus groupes de discussion et des entretiens individuels. Au total, 22 groupes de discussion ont été organisés, huit ayant été menés à Bouaké, huit à Korhogo, cinq à Yorobodi et un à Abidjan. En ce qui concerne les entretiens individuels, l'équipe de recherche a pu en réaliser huit à Bouaké, 12 à Korhogo, trois à Yorobodi et un à Abidjan. La qualité des personnes ou groupes de personnes engagés dans le présent processus était dictée par leur proximité avec la problématique des structures d'apprentissage coranique. Le profil général de ces personnes est décrit au point suivant. Plus de détails sur les activités de recherche menées et sur les participants sont également fournis en Annexe 2.

1.2.4 Consultations par groupes focaux de discussion et entretiens individuels

Dans le but de cerner les environnements de vie et d'apprentissage des élèves coraniques et des formateurs, la composition des groupes focaux de discussion et le choix des personnes intéressées par les entretiens individuels a tenu compte de la diversité des profils. Ainsi, ils se répartissent comme suit :

- les maîtres coraniques dont les élèves mendient et ceux dont les élèves ne mendient pas ;
- les érudits, enseignants des medersas, imams, membres de Comités de gestion des établissements scolaires (COGES) ;
- les parents d'élèves des écoles coraniques (hommes et femmes) ;
- les élèves des écoles coraniques, élèves des medersas et des établissements confessionnels islamiques ;
- les opérateurs économiques, les travailleurs sociaux ;
- les jeunesses musulmanes ;
- les ex-talibés et talibés « à temps partiel » ;
- etc.

1.2.5 Traitement des données

A la suite de la phase des consultations par groupes focaux de discussion et entretiens individuels, réalisés localité par localité, un traitement liminaire des informations a permis de dégager des messages-clés structurant les principaux résultats de la recherche. Ceux-ci ont alors été soumis à la validation de participants au processus.

1.2.6 Validation des informations recueillies

Deux ateliers de restitution des résultats préliminaires ont pu être organisés à Bouaké et à Korhogo, avec un total de 75 participants. Lors de ces ateliers, il a été question d'affiner et partager la compréhension des dynamiques à l'œuvre autour de l'école coranique et de ses acteurs, telles que ressorties durant le processus de recherche.

A cet effet, la démarche a consisté à vérifier que les données recueillies et analysées reflétaient bien les

discussions ; à permettre aux participants d'apporter les nuances nécessaires ; à recueillir des éléments de diagnostic additionnels et à approfondir l'analyse participative. D'autre part, ces ateliers de restitution ont offert un espace de dialogue et de rapprochement entre des personnes ou des communautés de la même zone ou de zones différentes qui, pour certaines, n'avaient pas eu l'opportunité de se parler et de discuter lors de la première phase des consultations dans leur localité. De cet exercice de validation, des éléments de compléments et de remise en cause ont permis de donner du relief à certains arguments développés par les populations elles-mêmes.

Chapitre 2 :
L'enseignement coranique,
une offre éducative
complexe qui répond à
une demande sociale
variée, tout en comportant
certains risques

Chapitre 2 : L'enseignement coranique, une offre éducative complexe qui répond à une demande sociale variée, tout en comportant certains risques

Aux yeux des parents d'élèves talibés rencontrés durant ce processus de recherche, l'école coranique constitue la meilleure source d'éducation existante ou, dans certains cas, accessible, comparativement aux autres types d'écoles islamiques et surtout à l'école formelle. La perception de sa capacité unique à encadrer et transformer positivement les enfants en font une source de résilience positive dans la formation des jeunes, selon les communautés et les parents d'élèves.

Selon le processus de géolocalisation des structures islamiques d'éducation de Côte d'Ivoire réalisé en 2018 par le MENET-FP avec le soutien de l'UNICEF, sur les 2402 SIE identifiées, 14% sont des écoles coraniques, soit 348 établissements. Ces dernières sont majoritairement situées dans la moitié nord du pays dans les régions du Gontougo (106 écoles), du Tchologo (38 écoles), de l'Iffou (33 écoles), du Béré (16 écoles), de la Bagoué (22 écoles) et du Poro (12 écoles). Dans la moitié sud du pays, les régions à forte présence sont le Moronou (17 écoles) et l'Indénié-Djuablin (19 écoles) à l'Est, et le district de Yamoussoukro (11 écoles) au centre. La région du sud forestier la plus concernée par la présence de ces écoles coraniques est la Nawa (11 écoles).

Contrairement à la perception qui est possible de l'extérieur, les écoles coraniques sont totalement distinctes des trois autres types de structures islamiques d'éducation connues en Côte d'Ivoire. Organisé autour de niveaux de formation structurés et gradués, allant de l'équivalent du cycle préscolaire au cycle supérieur, l'enseignement coranique fonctionne comme un cadre d'acquisition de savoirs¹⁰, de savoir-être¹¹, de savoir-faire¹² et de savoir-faire-faire coraniques¹³.

10 Maîtrise des *houroufou* ou lettres de l'alphabet arabe, des sourates composant le saint Coran, du *Tafsir*, des *Kitabs*, des *Lakdahri*, des *Asmawi*, etc.

11 Acquisition de valeurs comme la soumission au maître, le respect des aînés, la probité, etc.

12 Il s'agit des compétences ésotériques et pratiques de la religion.

13 Il est question de la transmission des compétences, notamment ésotériques.

Encadré 2 : Les quatre types de structures islamiques d'éducation en Côte d'Ivoire

Quatre types de structures islamiques d'éducation sont distinguées en Côte d'Ivoire, selon une gradation allant des non-formelles aux SIE intégrées dans le système éducatif formel.

Le premier type est celui représenté par les **écoles coraniques** ou écoles coraniques traditionnelles, originellement dénommées *kalanso* ou, de façon plus commune aujourd'hui, *dougouman kalan*¹⁴. L'enseignement y est dispensé sous la férule d'un maître coranique, le *karamogofa*¹⁵, dans un espace domestique, généralement son domicile, sous un arbre ou un hangar. La transmission du savoir est essentiellement fondée sur une relation personnelle presque exclusive entre le maître unique et son/ses disciple(s), les talibés, et consiste en la mémorisation, l'étude du Coran et l'apprentissage des pratiques religieuses par des groupes d'enfants, des adultes ou groupes d'adultes de sexes, d'âges et de niveaux différents. Aussi, l'école coranique a ceci de particulier qu'elle est animée majoritairement par des précepteurs sunnites, de tendance malékite¹⁶.

Le second type d'établissement, appelé **madrassa, medersa** ou *sanfèkalan*¹⁷, est une forme évoluée de l'école coranique *dougouman kalan*. Il a fait son apparition dans l'espace public ivoirien dans un contexte de réformes religieuses initiées par la tendance sunnite, conduite par des diplômés des instituts de formation du monde arabe, de retour au pays dans les années 1940 (Binaté, 2016). La medersa présente un visage différent de l'école coranique en termes de gestion du temps d'apprentissage, de construction et d'équipement des salles de classe - équipées en bancs, tableaux et bureaux. En outre, le contenu enseigné est à la fois varié et dense, ce qui facilite une meilleure lecture des sourates par les apprenants. En revanche, ces élèves connaissent moins le contenu ésotérique du Coran que les talibés.

Le troisième type est formé par les **écoles dites franco-arabes**, qui combinent les principes de l'enseignement de l'Islam et de la langue arabe, d'une part, et ceux de l'école laïque de type occidental caractérisée par l'enseignement du français et des matières qui y sont rattachées, d'autre part. Dans ce type d'école, l'apprentissage se fait dans une relation « multi-acteurs », en ce sens que chaque matière est prise en charge par un enseignant différent. De ce point de vue, les écoles franco-arabes diffèrent de l'école coranique et de la medersa dans lesquelles existe entre le maître et l'élève un rapport de type binaire.

Le quatrième type est celui des **établissements confessionnels islamiques**. Ils ont vu le jour à l'initiative de deux structures musulmanes - le Conseil national islamique (CNI) et le Conseil Supérieur des Imams (COSIM), qui ont mis en place l'Organisation des Etablissements d'Enseignement Confessionnel Islamique (OEECI). A l'instar des écoles catholiques et protestantes, les établissements confessionnels islamiques sont des écoles privées qui font partie intégrante du système éducatif national, et donc dispensent un programme d'enseignement commun.

Si les communautés concernées accordent à l'enseignement coranique une fonction et une valeur socio-éducatives de premier ordre, en termes d'acquisition de connaissances et de mise en œuvre des préceptes de l'Islam, son contenu pédagogique reste restreint au Coran.

14 Ce terme est composé de *dougouman* qui désigne la terre et *kalan* qui signifie l'école.

15 Terme signifiant maître coranique en langue malinké.

16 Issue de la doctrine de l'imam Mâlik, l'école malikite est l'une des quatre grandes écoles juridiques dans l'islam (dont l'école Hanafite, l'école Shâfi'ite et l'école Hanbalite).

17 Cette expression qualifie la position des apprenants assis sur les bancs dans les autres écoles islamiques autre que le *dougouman kalan*.

2.1. Un programme éducatif exclusivement tourné vers le Coran et la pratique religieuse

Globalement, les principes de base de l'enseignement coranique articulent, aux niveaux théorique et pratique, l'apprentissage des préceptes religieux et des valeurs incarnées dans la société. Cette offre éducative se décline en trois axes centraux : l'acquisition du savoir (la connaissance), la transmission du savoir-être (le comportement) et la formation au savoir-faire (les compétences).

2.1.1. L'école coranique comme cadre d'acquisition de savoirs religieux et spirituels

L'institution coranique d'éducation et de formation structure son enseignement autour de l'apprentissage du Coran et des devoirs religieux islamiques ; la finalité, comme le mentionne Gandolfi (2003), est de « former un être humain soumis à Dieu et à ses lois ».

« On enseigne le Coran. En plus du Coran, il y a d'autres disciplines, parce que qui dit Islam, [dit] soumission totale à Allah [soubhanah ouatallah]. Donc, des matières [sont enseignées] qui peuvent amener l'homme à se soumettre ; qui peuvent aussi amener l'homme à comprendre sa religion ; qui peuvent amener l'homme à comprendre comment il faut prier, comment il faut jeûner, comment il faut donner l'aumône légale, comment faire le pèlerinage. Il y a des matières qu'on appelle aussi la jurisprudence [...]. Il y a des livres qu'on appelle "Lakhdari", "At-tawhîd" »¹⁸.

En confrontant les perspectives énoncées par les participants au processus de recherche, il ressort que la formation s'articule autour de différents niveaux¹⁹. Le premier niveau, appelé *kologbè*, accueille

théoriquement les enfants dont l'âge est compris entre trois et sept ans. Cependant, contrairement aux autres structures islamiques d'éducation, l'âge n'est pas un critère discriminant pour l'apprenant qui s'inscrit pour la première fois dans une école coranique. En d'autres termes, on peut y accéder et y étudier à n'importe quel âge (enfant comme adulte, hommes comme femmes). Dès que l'élève coranique est confié au *karamogofa* ou au maître coranique, ses premiers exercices se limitent à l'apprentissage des 28 lettres de l'alphabet arabe.

« Il commence l'apprentissage par ba, sine, mim, lam. C'est ce qu'il apprend d'abord. Cela n'est pas la langue dioula, c'est l'arabe. Les enfants ne sont pas arabes. Ils sont soit dioulas, soit peuhls. Malgré cela, le maître coranique leur apprend à prononcer ba, sine, mim, lam, alif, djim. C'est ce qu'ils apprennent jusqu'à finir et pouvoir entamer avec ha, ba, da, ya. Il leur montre ha, ba, da jusqu'à terminer les 28 houroufou (lettres de l'alphabet arabe) »²⁰

Après avoir maîtrisé l'énoncé oral et la reproduction scripturale de ces différentes lettres sur les *walagas* (ardoises en bois) ou sur un tableau, avec l'appui du *karamogofa* ou de son auxiliaire, les apprenants passent à l'étape de l'écriture de ces mêmes lettres.

« Ce que le maître coranique écrit sur le walaga, il lui demande « ça c'est quoi ? » et lui-même il dit, ça c'est quoi et lui il dit, jusqu'à la fin. Ça commence comme ça jusqu'à ce qu'on lui donne et il écrit lui-même. S'il écrit, il apporte au maître, c'est le maître qui regarde et corrige les erreurs. A l'école coranique, chaque élève a son walaga »²¹.

Dans ce parcours scolaire, la durée de l'apprentissage est fonction non seulement des capacités intellectuelles de l'apprenant mais aussi de la disponibilité du maître coranique ou de son auxiliaire. Aussi, le temps requis pour l'achèvement d'un cycle est fortement variable d'un apprenant à un autre.

18 S. M., directeur d'école, Focus groupe Erudits-MC-EM, Bouaké, 27/02/2018.

19 Il convient de noter ici que tous les musulmans ou parents d'enfants inscrivant leurs enfants dans ces centres d'étude coranique n'ont pas toujours conscience de cette structure complexe, à moins de l'avoir pratiquée intégralement eux-mêmes.

20 D. B., maître coranique, Focus groupe Erudits-MC-EM, Bouaké, 27/02/2018.

21 D. B., maître coranique, focus groupe Erudits-MC-EM, Bouaké, 27/02/2018.

Le deuxième niveau de ce cursus correspond à la phase de lecture des différentes sourates (ensemble de versets) du Coran. Cette phase de subdivision du Coran du bas vers le haut se décline en six parties :

- 1)- *Al-Fātiḥa (S1 la Fatiha, le prologue ou l'ouverture) à Al-A'lā (S 87 Le Très-Haut)*
- 2)- *Al-A'lā (S 87 Le Très-Haut) à An-Naba (S78 La nouvelle)*
- 3)- *An-Naba (S78 La nouvelle) à Al-Mujādala (S58 La Discussion)*
- 4)- *Al-Mujādala (S58 La Discussion) à Yā-sin (S36 Ya-sin)*
- 5)- *Yā-sin (S36 Ya-sin) à Ta-ha (S20 Tā Hā)*
- 6)- *Ta-ha (S 20 Tā Hā) à Al-Baqara (S 2 La Vache)*

Le troisième niveau d'enseignement porte sur l'étude de l'exégèse ou commentaire du Coran (*Tafsir*), la mémorisation du Coran et l'étude des documents annexes (*Kitab*). Les documents annexes traitent de la théologie, notamment de l'unicité d'Allah (*At-tawhīd*), la jurisprudence islamique (*Fiqh*), la biographie du prophète (*Sira*) et la jurisprudence de la prière²² (*Lakhdari*).

De façon constante, il est revenu dans le cadre de ce processus de recherche que « les écoles coraniques diffèrent d'une personne à une autre et d'un lieu à un autre »²³. Sur cette base, le *tafsir*, la mémorisation du Coran et le *kitab* ne sont pas enseignés selon un ordre préétabli. Un maître coranique peut faire le choix de commencer son enseignement par la composante qu'il souhaite parmi les trois.

En matière de genre, l'école coranique n'opère aucune discrimination ni dans la formation dispensée aux apprenants ni dans le recrutement de ceux-ci. Toutefois, dans la pratique des enseignements, les filles ne se mélangent pas aux garçons (tout en étant

dans la même salle de classe), comme le recommande la religion. Dans la plupart des familles musulmanes, la même chance est donnée aux garçons et aux filles d'aller apprendre le Coran dans les foyers coraniques.

« Les gens savent maintenant qu'apprendre là c'est une obligation. C'est une obligation religieuse parce que l'Islam a dit d'apprendre : que ça soit une fille, que ça soit un garçon, il doit apprendre quand même ça. C'est une règle obligatoire pour l'Islam »²⁴.

Cette prescription de la loi islamique qui fait, en quelque sorte, injonction aux parents d'élèves de permettre à leurs progénitures l'accès au *dougouman kalan* sans distinction de sexe constitue une réponse à une certaine équité et justice en termes de scolarisation des enfants. Cependant, il se trouve que les communautés qui font la demande d'éducation coranique sont encore marquées par une vision phallocratique des rapports sociaux. En effet, le débat relatif au maintien du rapport de domination entre l'homme et la femme y est toujours d'actualité. En d'autres termes, l'éducation de type coranique se révèle comme le reflet de l'éducation familiale qui est elle-même « genrée ». A la vérité, ce glissement du cadre religieux vers la sphère familiale est l'expression d'une crainte de voir l'ordre des rapports conjugaux, et partant l'équilibre de la vie communautaire, être remis en cause.

« Ce n'est pas interdit d'instruire les filles, mais les vieux ont la crainte de la réussite du foyer. Vous pouvez remarquer, si une fille est instruite et que tous les deux [elle et son mari] sont en colère, il y a problème déjà. Une femme trop instruite ne réussit généralement pas dans la gestion de son foyer. C'est pourquoi dans notre dougouman kalan, aujourd'hui même si une fille arrive à un certain niveau, je l'enlève sauf si elle est ma fille »²⁵.

Fréquemment par ailleurs, l'interruption du parcours scolaire de la jeune fille est observée du fait de certaines pesanteurs socioculturelles liées à l'âge de la

22 Lois qui régissent la prière chez les Musulmans (ablutions, tenue et lieu de la prière, pratique de la prière en soi, conditions de réalisation ou d'annulation de la prière ; comment rattraper ses erreurs dans la pratique de la prière, etc.).

23 K. M. L., élève coranique, focus groupe Ex-talibés et talibés à temps partiel, Bouaké, 27/03/2018.

24 S. M., Imam, entretien individuel, Bouaké, 16/02/2018.

25 S. S. El H. A., maître coranique, entretien individuel, Korhogo, 22/03/2018.

célébration du mariage, généralement vers l'âge de 16 ans voire avant cela. En dépit de cet arrêt forcé, elles partent avec le sentiment d'avoir appris les choses les plus basiques et essentielles de l'enseignement religieux, à savoir la connaissance des pratiques religieuses, l'éducation des enfants et la gestion du foyer.

« Si tu vois que moi j'arrive à m'occuper de mon mari, que j'arrive à éduquer les enfants, c'est parce que j'ai grandi chez ma grande sœur où on enseigne aux enfants, comme Oustaz (Maître coranique et son époux) le fait ici. Donc j'ai appris chez elle comment respecter les gens, comment s'occuper de son mari, comment éduquer les enfants. J'ai vu comment ma grande sœur et les autres femmes faisaient, donc ça ne m'a pas fatigué. Je me suis mariée à Oustaz et nous sommes venus nous installer à Bouaké »²⁶.

2.1.2. L'école coranique comme cadre d'éducation à un savoir-être religieux et social

L'enseignement coranique se base sur une conception éducative dont le but serait, au-delà de la transmission de connaissances, la transformation positive de

la personnalité de l'apprenant. Dans le but de « produire » de bons croyants socialement parlant, l'école coranique vise la « domestication » du corps et de l'esprit.

L'éducation au savoir-être consiste aussi, en dehors des cours, en une socialisation des apprenants à travers l'adoption de comportements et habitudes prônés par la vie en communauté. De ce fait, l'école coranique constitue un véhicule d'apprentissage et d'internalisation de certaines valeurs sociales et morales telles que l'obéissance, le respect, la soumission, l'humilité, le sens de la hiérarchie sociale.

« Ce que le dougouman kalan nous a apporté, c'est de respecter l'autre, être humble. Toute personne qui est plus âgée que soi mérite respect. Le dougouman kalan m'a appris à rechercher la bénédiction auprès des aînés. C'est ce qu'on a reçu du dougouman kalan avant d'aller à la medersa ».²⁷

« Il y a un grand avantage dans le dougouman kalan. Les élèves sont respectueux. (...). Le simple fait qu'ils prononcent le "Salam moualeikoun" en guise de salutation, c'est déjà bon ».²⁸

26 D. A., épouse d'un maître coranique, entretien individuel, Bouaké, 08/06/2018.

27 S. K., enseignant coranique, focus groupe Erudits-MC-EM, Korhogo, 20/03/2018.

28 F. K., ménagère, focus groupe Association Femmes musulmanes et non musulmanes, Korhogo, 21/03/2018.

Encadré 3 : Un enseignement variable selon le genre : le cas des filles

Pour la femme ou la fille, l'enseignement coranique reçu est supposé offrir des compétences lui permettant, en dehors de la pratique des rites musulmans, d'aborder les questions relevant de la sphère domestique. Celles-ci concernent essentiellement la consolidation et la pacification des relations de voisinage, la façon de tenir le foyer (rapport entre conjoints et beaux-parents, l'éducation des enfants), l'assistance à des familles musulmanes en proie à des conflits conjugaux, etc..

« L'importance de l'école coranique chez les filles, c'est au niveau de la connaissance de la religion, le bon comportement en famille, au milieu des gens. C'est pour préparer aussi son foyer. Car tout est dans le Coran. Le Coran va lui permettre de se prendre en charge dans la vie. Quand elle va se marier, elle connaît ce qu'elle doit faire, ce qu'elle ne doit pas faire »²⁹.

De toute évidence, le mariage et sa réussite restent des données essentielles dans l'éducation coranique de la jeune fille. Aussi est-elle instruite de ses devoirs en tant qu'épouse, mais aussi de référents coraniques nécessaires au maintien de la convivialité dans son foyer et devant servir de bases théologiques nécessaires à l'éducation islamique de sa progéniture.

« J'ai appris comment vivre avec les proches. Dieu m'a créée et a rendu le mariage obligatoire pour moi. J'ai appris comment réussir mon mariage. Dieu m'a donné des enfants. J'ai appris comment éduquer les enfants. Aussi, j'aide les musulmans lorsqu'ils ont des problèmes. On s'assoit pour échanger sur des sujets islamiques. Si tu as un problème aujourd'hui, on enseigne comment résoudre ces problèmes »³⁰

Pour les communautés, la capacité qu'a l'enseignement coranique à dépasser la simple « préception » directe, au profit de la transmission de valeurs et modèles comportementaux, constitue l'une de ses principales valeurs ajoutées. La perception veut qu'un individu ne ressorte jamais de l'école coranique tel qu'il y est entré : l'enfant talibé qui achève son cursus est transformé et pétri de valeurs qui font de lui non seulement un bon croyant, mais aussi un homme droit.

Dans ce modèle d'éducation, l'affirmation de l'autorité du maître coranique et la discipline constituent des vecteurs-clés de la « formation » des enfants. Cela peut passer par le recours à la coercition physique ou psychologique, pour corriger les enfants.

« La discipline était beaucoup recommandée, se comporter sur le plan religieux, spirituel c'était fortement recommandé aussi, donc l'école a évolué comme ça pour donner aux enfants une éducation islamique, une éducation je peux dire

sociale aussi, parce qu'ils partaient avec la valeur sociale »³¹.

« Au temps des vieux, ils enseignaient les gens avec la chicotte à côté. Ils t'enseignaient pour que tu aies un bon comportement et te montrer le droit chemin. Ils t'apprenaient même à manger en disant par exemple « en mangeant ne laisse pas la nourriture verser par terre [...] ». Parlant de manger, ils disent que manger à sa faim n'est pas bon car lorsqu'on est trop rassasié, on ne réfléchit plus, on devient inintelligent car le sommeil apparaît »³².

Cette approche est perçue comme tout à fait légitime par les parents d'élèves, qui estiment que les enfants doivent souffrir pour avoir accès à la connaissance et au paradis, à l'image du prophète qui a souffert pour avoir la connaissance. La valorisation de la souffrance, dans l'éducation des enfants, justifie le fait que certains parents n'hésitent pas à créer une

29 D. S. A., maître coranique, entretien individuel informel, Bouaké, 08/06/2018.

30 S. R., enseignante madrassa, entretien individuel, Bouaké, 09/06/2018.

31 S. M., imam, entretien individuel, Bouaké, 16/02/2018.

32 S. S. El H. A., maître coranique, entretien individuel, Korhogo, 22/03/2018.

distance sociale, affective et même géographique à l'égard de leurs enfants, en les confiant à un maître coranique et en les plaçant en internat.

« Il y a des gens qui pensent qu'il faut forcément que l'enfant sorte pour souffrir, donc il peut rester dans un autre pays et envoyer son enfant avec son maître dans un autre pays. Pour lui, il faut que l'enfant passe par là »³³.

« C'est pour éviter que l'enfant ne soit gâté par sa famille car la séparation permet de renforcer son assiduité et sa personnalité »³⁴.

Les parents sont convaincus que, compte tenu de la rigidité de l'éducation de base qui caractérise l'école coranique, les enfants ont plus de chance d'être corrects – en général et avec leurs maîtres. Pour preuve, certains parents d'élèves expliquent que les enfants qui ont été éduqués loin de leurs parents n'ont pas le même comportement que ceux qui ne l'ont pas été. C'est ce qui explique le fait qu'à Bouaké, à Korhogo et à Yorobodi, zones ciblées par l'étude, certains parents n'interfèrent pas dans l'encadrement de leurs enfants pendant de longues années ou tout le temps de la formation.

« Il y a même des apprenants chez moi ici dont les pères peuvent faire jusqu'à 15 ans sans mettre pied ici. »³⁵

L'approche disciplinaire et la rigidité de l'école coranique la rendent attractive pour nombre de ménages confrontés à des difficultés de prise en charge éducative d'enfants jugés difficiles. L'école coranique se présente alors comme un excellent cadre de resocialisation et d'apprentissage du respect de l'autorité.

« On dit que ce sont les enfants têtus qu'on envoie faire dougouman kalan. Ça peut être vrai. Mais ce que j'ai vécu, c'est qu'il y a mon voisin qui a dit qu'il va donner un de ses enfants à Dieu. C'est celui

qu'il a mis dans le dougouman kalan. C'est le plus respectueux de ses enfants actuellement »³⁶.

La capacité d'apprentissage des valeurs et du respect de l'autorité dont dispose l'école coranique est d'autant plus valorisée par les parents d'élèves talibés qu'à leurs yeux, les autres types d'écoles, islamiques ou non, n'en disposent pas ou pas autant. Selon eux, l'école formelle classique aurait perdu toute capacité transformative de l'individu, principalement du fait d'un affaiblissement de l'autorité du maître, astreint à se conformer à une batterie de prescriptions surprotectrices de l'enfant, établies au nom de ses droits.

« Après le repas, l'élève du dougouman kalan s'adresse à ses parents en disant "Barika"³⁷ » L'élève du français³⁸, lui, ne connaît pas cela. On ne lui enseigne pas le "Barika". Alors cela a un fond très grand ».³⁹

La dévalorisation de l'école formelle par les parents d'élèves est renforcée par le fait qu'elle est considérée par les communautés comme étant en crise d'opportunités d'insertion et de qualité d'enseignement, en plus d'être en crise de capacités éducatives.

En conclusion, l'école coranique est vue comme l'offre d'éducation la plus avantageuse par certains pans des communautés musulmanes. Selon leurs perceptions, l'école coranique apparaît comme une véritable source de résilience positive dans la formation des enfants qui la fréquentent. Sa faculté à la transformation positive de la personnalité et du comportement des apprenants, inexistante dans les autres types d'écoles selon les parents d'élèves, est d'autant plus valorisée qu'elle favorise, à leurs yeux, la mise en pratique du savoir et du savoir-faire religieux transmis aux enfants talibés.

33 S. S., Imam, Entretien individuel, Korhogo, 09/02/2018.

34 C. O., Imam, Focus groupe Erudits-Maîtres coraniques-Enseignants madrassa, Korhogo, 20/03/2018.

35 S. S. El H. A., Maître coranique, entretien individuel, Korhogo, 22/03/2018.

36 T. T., commerçante, focus groupe Association Femmes musulmanes et non musulmanes, Korhogo, 21/03/2018.

37 Remerciements adressés aux parents après le repas.

38 Référence faite aux écoles dispensant l'enseignement en français, notamment l'école formelle.

39 F. K., ménagère, focus groupe Association Femmes musulmanes et non musulmanes, Korhogo, 21/03/2018.

2.1.3. L'école coranique comme cadre de formation au savoir-faire religieux

Une des particularités attribuées à l'enseignement coranique par les communautés réside dans l'inculcation aux apprenants d'un certain savoir-faire, du point de vue de la pratique religieuse et de la conduite du rite musulman, par exemple.

« C'était d'apprendre à l'enfant [et à l'adulte] à connaître sa religion. Et comment est-ce qu'il peut prier, comment est-ce qu'il peut considérer tout ce qui est comme rite islamique ». ⁴⁰

Dans le domaine de l'ésotérisme, les apprenants les plus avancés en connaissances, et détenant les codes de l'utilisation du Coran livrés par le *Karamogofa*, peuvent se servir des sourates pour leur propre profit. Aussi, dans les imaginaires associés à ce fait, pour certaines personnes, il est inconcevable qu'un apprenant ayant ce niveau de maîtrise du Coran soit dans le besoin. Aussi, les maîtres coraniques qui seraient en attente de contribution financière ou matérielle des parents pour la prise en charge des enfants confiés à eux seraient de « faux maîtres », car n'ayant pas la maîtrise de ces codes supposés ouvrir les (perçues) vannes célestes de la prospérité individuelle et collective.

« Si tu connais, ton seul Fatiha⁴¹ peut te faire toutes les ouvertures. [Le] simple Fatiha qu'on prend pour prier, si vous êtes croyant-là, il y a des versions quand tu prends-là, ce que tu vas manger la journée, Dieu va t'envoyer. Mais si tu [ne] connais pas, c'est ça le problème là ». ⁴²

Mieux, pour certains membres de la communauté, un maître coranique digne de ce nom est supposé détenir des compétences utiles aux autres, notamment celles de thérapeute capable de guérir aussi bien le corps que l'âme, et de résoudre les multiples problèmes dont souffre le commun des fidèles : malchance, difficultés à enfanter, etc.

« L'avantage réel qu'on a après avoir fait le dougouman kalan, c'est de devenir karamôkô pour aider les uns et les autres à solutionner leurs problèmes »⁴³.

« Il y a des maladies, des choses que la médecine ne peut pas soigner, mais avec le Coran, on peut soigner sur place. Quelqu'un qui a [la] maladie du foie, souvent la médecine ne peut pas le soigner. Mais avec le Coran on peut le soigner sur place. On peut soigner, il va guérir comme si [de] rien n'était »⁴⁴

Bien que reconnues d'utilité publique par certains membres de la communauté musulmane, ces compétences sont considérées par d'autres comme relevant plutôt du charlatanisme ou des sciences maraboutiques syncrétiques, que de l'Islam pur. Aussi, il n'est pas rare que les détenteurs de ce type de capacités soient récusés dans le discours, tout en étant fréquentés et consultés dans la pratique, par certains fidèles.

L'école coranique, en combinant la transmission des préceptes religieux, la transformation du comportement de l'apprenant et surtout, l'acquisition de compétences domestiques et ésotériques, apparaît comme un cadre de formation et d'éducation communautaire de premier choix, pour une partie non-négligeable des membres de la communauté musulmane. Ces éléments étant considérés comme absents des autres types d'offre éducative (islamique ou autre), certains parents ou apprenants font le choix de l'alternance ou la fréquentation cumulative entre une autre structure islamique d'éducation et l'école coranique d'une part, et entre l'école formelle et cette dernière, d'autre part.

« On a des enfants aussi à l'école publique. Ils ont fait medersa et dougouman kalan [et poursuivent leur scolarité dans le système formel]. Ils peuvent avoir les diplômes, si Dieu les aide, et leur donner un travail demain. Ils peuvent travailler comme

40 O. M., imam, focus groupe Erudits-maîtres coraniques- enseignants medersa, Bouaké, 27/02/2018.

41 Première sourate du Coran nommée Prologue ou Ouverture.

42 F. Y., membre de la société civile, entretien individuel, Korhogo, 07/02/2018.

43 K. D., imam, entretien individuel, Korhogo, 06/02/2018.

44 F. Y., membre de la société civile, entretien individuel, Korhogo, 07/02/2018.

fonctionnaires et en même temps karamôkô de dougouman kalan »⁴⁵.

L'un des objectifs poursuivis par les parents, en inscrivant leurs enfants dans le préscolaire de l'école coranique, est de les préparer à acquérir des capacités mnémotechniques en vue de lui faciliter son parcours scolaire futur dans l'école formelle. En effet, la croyance populaire semble établir que les enfants inscrits dans les écoles coraniques ont de très fortes chances de réussir leur cursus scolaire parce que disposant d'aptitudes de mémorisation et une discipline dans l'effort d'apprentissage plus importants que les autres élèves.

2.2 Les différentes formes d'écoles coraniques

A l'origine, l'école coranique était conçue comme un cadre communautaire d'apprentissage et d'éducation islamique portée par de grandes familles maraboutiques ; les communautés se reconnaissaient en elles et y envoyaient leurs enfants pour recevoir un enseignement coranique. Dans le contexte ivoirien d'aujourd'hui, cette forme initiale de « préception » a évolué au point de configurer une offre d'enseignement coranique plurielle, tant dans sa forme que dans son contenu. Peuvent être distinguées les écoles coraniques fixes ou mobiles, les écoles temporaires ou permanentes, les écoles mixtes ou unisexes, les écoles avec ou sans internat, de jour ou de nuit, les écoles pour enfants/jeunes ou adultes, etc.

2.2.1. Écoles fixes ou mobiles et trajectoires de recrutement des enfants talibés

En principe, dans la « préception » coranique, le modèle type est celui où les apprenants rejoignent leur maître à son domicile pour y recevoir l'instruction. Mais il n'est pas rare de trouver des centres coraniques « nomades ». Le présent processus de recherche a fait état d'un nomadisme de type conjoncturel et un autre de type plus structurel. Le nomadisme conjoncturel concerne des écoles qui déménagent de leur site

originel pour en rejoindre un autre, parfois en périphérie de la localité d'implantation. Cela se fait le plus souvent en lien avec la conjoncture socioéconomique locale. Les maîtres « squattant », pour certains, des logements peu chers ou insuffisamment bâtis, se retrouvent contraints à la mobilité lorsque les coûts du loyer se renchérissent ou que le propriétaire du local souhaite le récupérer. Dans ce cas, comme mis en avant dans la cartographie réalisée dans le cadre de la présente étude (voir Chapitre 4, Partie 4.3), un processus de relégation vers la marge urbaine pauvre se met en place ; dès lors, des écoles coraniques se retrouvent dans des sites peu viabilisés ou précaires. Cette paupérisation accrue est synonyme de conditions de vie difficiles pour les enfants des écoles coraniques, loin des regards des travailleurs sociaux. Pire, dans un environnement de vulnérabilité partagée par le maître et les apprenants, il n'est pas exclu que les enfants soient mis à contribution en étant commis à mendier dans le centre-ville pour aider à leur prise en charge chez le maître.

Dans le cas de la mobilité structurelle, il s'agit de maîtres qui, le plus souvent, rejoignent leur destination finale d'implantation en Côte d'Ivoire à partir de leur lieu de formation, généralement le Mali ou le Burkina Faso. Dans leur pérégrination, ces maîtres recrutent des apprenants qui les suivent et qui reçoivent, dans le même temps et tout le long du voyage, la formation coranique. Initialement structuré autour de la ville de Korhogo, ancienne plaque tournante de cet itinéraire d'implantation vers la Côte d'Ivoire, le nouveau point central de transit est actuellement la ville de Tafiré. Ce changement de pôle résulte d'abord du travail de sensibilisation et de mise en œuvre de mesures répressives par les acteurs de la société civile et les pouvoirs publics de la ville de Korhogo, afin de lutter contre les risques de traites d'êtres humains et d'exploitation des enfants en mobilité. Par ailleurs, le reprofilage de l'axe routier Ferkessédougou-Niankara a contribué à une intensification du trafic routier sur ce segment, faisant baisser les flux vers Korhogo pour les concentrer vers la ville de Tafiré.

Dans la trajectoire des maîtres coraniques, cette implantation progressive suit souvent des logiques de réseautage. L'objectif, généralement pour ces derniers,

45 O. A., maître coranique et enseignant madrassa, focus groupe MC -EM, Yorobodi, 11/03/2018.

est de contribuer à élargir le spectre géographique d'influence d'un grand maître basé le plus souvent au Burkina Faso ou au Mali. Ce sont donc les disciples de ce dernier, devenus eux-mêmes maîtres coraniques, qui s'orientent vers la Côte d'Ivoire, après qu'il leur a indiqué leur localité d'affectation, à la suite d'une consultation astrale.

« ...] Chacun a son groupe, a sa manière de faire. Notre manière de faire ici..., je peux dire qu'il y a 10 centres d'apprentissage. Et c'est ici le grand siège. C'est ici le grand siège, ici. [...] Parce qu'il y en a à Belleville, il y en a dans d'autres quartiers. C'est ici qui est le siège. ...] Celui qui les a formés là ? Lui, il est au Mali. [...] Lui, il est allé faire truc là au Mali, il vient de Kouloukoro »⁴⁶.

2.2.2. Écoles coraniques offrant des formations à la carte, à temps plein ou à temps partiel

L'offre traditionnelle d'éducation coranique, d'ordinaire, est une préception à temps plein pour l'enfant (voir encadré 3), du samedi au jeudi midi de la semaine suivante, les jeudis après-midi et les vendredis étant consacrés au repos et à la prière. Toutefois dans certains cas, comme à Yorobodi par exemple, l'activité d'apprentissage coranique peut être cumulative d'un cursus scolaire ou d'un appui aux activités économiques des parents ; dans ce cas les horaires de l'école coraniques sont aménagés.

En fonction des objectifs de la formation, certaines écoles coraniques ont des programmes d'activité limités dans le temps et portés sur un contenu restreint. Les enseignements se font sur des périodes ou des temporalités déterminées (week-ends, vacances scolaires, fin de journée, etc.). Cette organisation du temps de formation répond au besoin de prendre en compte la disponibilité des apprenants, certains parmi eux suivant des cursus scolaires dans des établissements formels ou, pour les adultes, exerçant une activité économique qui les occupent à titre principal. La fréquentation de l'école coranique

a donc vocation à leur donner un complément de connaissance coranique, durant leur temps « libre ».

« Ce que nous, nous avons fait, nous étions à l'école « des Blancs ». Il y a un souci que le parent a : c'est que l'enfant puisse apprendre sa religion, vraiment ; en plus d'être un cadre, un directeur quelque part, qu'il puisse être fier de dire que « je suis musulman ». C'est dans ce sens-là que les parents nous envoyaient chez un maître les mercredis matin si on n'a pas cours, les samedis matin et les dimanches à partir de 6h, 6h30. Souvent vous êtes là. Il vous enseigne sur tous les plans. Et jusqu'à 9h, 9h30 au maximum 10h, il vous libère. Chacun va à ses activités »⁴⁷.

Ainsi, des personnes adultes ayant atteint un certain niveau d'instruction coranique, et en tenant compte de la spécialité du maître coranique, suivent des formations à temps partiel, le plus souvent dans la pratique de l'ésotérisme pour les hommes, l'économie domestique pour les femmes et la maîtrise du rite musulman pour les plus jeunes. Il n'est donc pas rare de retrouver chez ce type de précepteurs des élèves inscrits dans des medersas.

2.2.3. Écoles coraniques à régime d'internat ou d'externat

Nombreuses sont les écoles coraniques où sont inscrits à la fois des apprenants internes et externes. Si les premiers sont entièrement pris en charge par le maître coranique au niveau du logement, de la nourriture et des problèmes de santé, les seconds, tout en bénéficiant de la même éducation et attention psycho-affective, sont à la charge de leurs parents ou de leurs tuteurs. Les enfants en régime d'internat auprès du maître sont souvent confinés dans des espaces de vie partagés à plusieurs, où ils vivent dans la promiscuité et dans des conditions d'hygiène limitées, entraînant parfois la maladie et la contagion entre les enfants.

Bien souvent, les jeunes filles qui fréquentent les écoles coraniques résident plutôt chez leurs parents

46 S. A., maître coranique, entretien individuel, Bouaké, 17/02/2018.

47 K. S. A., étudiant, Focus groupe Association de jeunesse musulmane, Korhogo, 18/03/2018.

ou tuteurs. Cependant, il arrive que certaines jeunes filles habitent avec le maître coranique, le plus souvent lorsque celles-ci ont un lien de parenté avec lui ou son/l'une de ses épouse(s).

« Les filles qui sont ici valent vingt. Elles viennent du Mali, du Burkina, de San-Pedro, de Soubré. On a des enfants de nos parents parmi eux. Moi-même j'ai mes enfants dedans. J'ai cinq de mes propres enfants dedans. Ceux qui viennent de loin sont nombreux. Ils atteignent cent personnes. Les filles seulement atteignent vingt. Il y a d'autres qui ne sont plus ici. Elles se sont mariées. Certaines ne sont pas encore mariées. (...) Vous les voyez vous-même. Ce sont les filles d'autres familles. Elles viennent des villes que j'ai citées. Ma grande sœur a ses enfants dedans. J'ai les enfants d'une autre sœur dedans. Ce qui est sûr, on vient de la même cour. Celui (le grand Oustaz) chez qui mon mari a étudié, lui aussi, a ses enfants dedans. Elles sont venues pour étudier »⁴⁸

En dehors de l'existence de tout lien de parenté, ce sont les attentes éducatives des parents qui constituent les réels déterminants du confiage de la jeune fille au maître coranique et de son inscription au régime d'internat. Généralement, chaque enfant interne (garçons et filles) est pris en charge par l'une des épouses du maître coranique lorsque ce dernier est polygame.

Encadré 4 : Journée type d'un enfant talibé en internat

Il est clairement apparu, au cours de ce processus, que chaque école coranique fonctionne différemment d'un maître coranique à un autre et d'une localité à une autre. Cependant, aussi bien à Bouaké qu'à Korhogo et à Yorobodi, l'organisation de la journée d'activité d'un apprenant dans une école coranique à régime d'internat présente une constante. En effet, dès l'aube et après la prière de 5h30 (*Al-fajr*), commencent des cours de révision portant sur le programme de la veille. Les apprenants y consacrent entre une heure et deux heures pour recopier et réciter les versets du Coran. Ils mènent un véritable apprentissage par mémorisation.

A la fin de cette première séance de formation, les pensionnaires occupent le reste de leur temps différemment. Tandis que les plus jeunes garçons sont autorisés à aller à la recherche d'aide en numéraires ou en nature auprès des populations, les plus grands vont soit travailler dans les champs du maître lorsque celui-ci en possède, soit exercer d'autres activités, le plus souvent dans l'informel. En ce qui concerne les filles, elles restent dans l'école aux côtés de l'épouse ou des épouses du maître. En tant que future épouse et mère, elles accomplissent essentiellement des tâches domestiques et ménagères.

A la mi-journée, tous les apprenants, quel que soit le type d'activité exercé, reviennent au centre afin de se préparer à prendre part à la prière de 13h (*Ad-dhohr*). Cette présence est quasi-obligatoire dans la mesure où la fin de la prière fait place, à partir de 14h, à une autre séance de formation et d'apprentissage. Celle-ci s'arrête au bout de 2h d'activité de sorte à permettre aux apprenants de faire la prière de 16h (*Al-'asr*).

Avant la prière du coucher du soleil (*Al-maghrib*) et la dernière séance d'apprentissage (19h-21h), les apprenants profitent de ce temps libre pour vaquer à leurs occupations, selon le genre et l'âge. Ainsi, les plus grands garçons vont puiser de l'eau, piler le mil ou le foutou, ou encore chercher du bois de chauffe destiné à l'éclairage la nuit. Quant aux jeunes filles, elles font la cuisine et aident les épouses du maître coranique à assurer l'entretien corporel des plus petits.

48 D. A., épouse d'un maître coranique, entretien individuel informel, Bouaké, 07/06/2018.

A côté du mode de fonctionnement couplé internat/externat, il existe, à Bouaké et à Korhogo, des écoles coraniques qui privilégient le mode externat exclusif. En fonction des horaires de cours, les apprenants, sans distinction de sexe, d'âge et de niveaux, se rendent au domicile du maître coranique ou dans tout autre espace tenant lieu de salle de classe, pour suivre les enseignements à temps-plein. A la fin du temps dédié à cet apprentissage, en fin de journée, tous repartent chez leurs parents ou tuteurs, ou encore à leur propre domicile lorsqu'il s'agit de personnes adultes vivant seules ou en couple.

2.2.4. Écoles coraniques mixtes ou unisexes

La fréquentation de l'école coranique semble ne pas discriminer les sexes des apprenants. Dans le même espace d'apprentissage, aussi bien à Yorobodi qu'à Bouaké et Korhogo, une présence remarquable des petites filles et des femmes est observée. Conformément aux lois islamiques, les garçons et les filles sont séparés, assis sur des rangées distinctes. Dans certaines écoles, se trouvent des maîtresses coraniques, pouvant également enseigner à ces classes mixtes.

Si dans la plupart des cas, l'effectif des garçons est sensiblement plus élevé que celui des filles, cette situation ne signifie pas que l'école coranique est moins ouverte aux filles et aux femmes que les autres structures islamiques d'éducation ni les autres écoles. En fait, la parité de genre est parfois meilleure que dans les établissements formels. Par exemple, à Bouaké, dans les écoles coraniques Barry Amidou (quartier Dar-Es-Salam 1) et Koné Adama (quartier Air France 1), les effectifs sont respectivement de 25 pour les garçons contre 35 pour les filles, et de 30 pour les garçons contre 70 pour les filles. Cet engouement pour la scolarisation de la petite fille dans ces écoles coraniques est le plus souvent porté par des attentes éducatives particulières formulées pour la jeune fille, comme la maîtrise de l'économie domestique (voir Encadré 3).

A côté des écoles mixtes, se trouvent des écoles unisexes. De Korhogo à Yorobodi en passant par

Bouaké, existent à profusion et de façon distincte des écoles coraniques pour hommes et des écoles coraniques exclusivement réservées aux femmes. Dans un cas comme dans l'autre, la formation peut se faire de façon individuelle ou collective. Les écoles pour femmes sont généralement créées par des femmes ; elles offrent un cadre d'apprentissage intime, leur permettant de contrevenir aux prescriptions islamiques selon lesquelles les femmes mariées ne peuvent être en proximité avec d'autres hommes que leurs époux. Enfin, de manière plus exceptionnelle, des *dougouman kalan* ou des classes unisexes sont observés dans une même école. Dans ce cas, c'est une maîtresse coranique qui est chargée de l'éducation des filles.

2.2.5. Écoles coraniques uniquement dédiées aux enfants ou aux adultes

Conformément à une prescription attribuée au Prophète de l'Islam, « *si un enfant atteint sept ans, on doit le prendre et le mettre dans un centre d'enseignement [coranique]* »⁴⁹, l'instruction coranique semble prioritairement orientée vers les enfants. Mais, il n'est pas rare que des adultes y recourent pour leur propre formation. De fait, contrairement aux autres types de structures d'éducation islamique, les écoles coraniques ont cette particularité d'être perçues par les communautés comme ayant la capacité d'organiser, au profit des personnes adultes, une transmission des connaissances religieuses et une inculcation d'un habitus musulman en fonction du genre. Lorsqu'il s'agit de personnes plus avancées en âge et conformément aux valeurs communautaires enseignées en matière de respect des aînés, les maîtres coraniques se déplacent pour faire les formations à domicile.

Pour nombre de ces adultes ou jeunes adultes en demande d'instruction coranique, outre les connaissances livresques axées sur la maîtrise des préceptes islamiques, les attentes formulées tournent plutôt autour de la recherche et l'acquisition de compétences ésotériques ou *sirou* (secret).

49 Z. S., Imam et Maître coranique, Focus groupe Erudits-Maîtres coraniques-Enseignants Madrassa, Bouaké, 27/02/2018.

« Dans le *dougouman kalan*, il y a un secret. On ne le dévoile pas en public. Il faut atteindre un certain niveau pour le découvrir. (...) Pour donner un secret à quelqu'un, ce n'est pas une question d'argent. C'est par amour et par conviction. S'il n'y a pas de confiance c'est difficile. Si tu as cherché le secret avec l'argent, tu risques d'avoir de faux secrets. Les vrais secrets n'ont pas de prix. Ils sont très précieux. Si on te donne un secret, c'est mieux que de chercher à le conquérir »⁵⁰.

Généralement, les personnes qui en sont dotées sont les apprenants de sexe masculin ; il n'empêche que la femme peut également le recevoir. Certaines qualités sont requises : outre le niveau avancé de connaissance à atteindre, les requérants doivent faire preuve d'une certaine maîtrise de soi, d'une grande patience et d'une soumission inconditionnelle au maître. L'acquisition de ces compétences est supposée procurer des avantages à l'apprenant au double plan personnel et communautaire. Sur le plan personnel, la maîtrise des connaissances ésotériques facilite la résolution de problèmes existentiels auxquels l'apprenant serait confronté, grâce à la récitation de sourates spécifiques. Au niveau communautaire, l'apprenant, auréolé de toutes ces compétences, offre ses services aux membres de la communauté musulmane à travers des consultations astrales. Ainsi aux yeux de ces derniers, il apparaît comme celui qui est à même de leur apporter des solutions aux différents problèmes de la vie (vie conjugale, santé, réussite professionnelle).

Toutes ces compétences acquises par l'apprenant lui confèrent une certaine réputation qui renforce son statut social et le positionnent comme un acteur incontournable de la vie sociopolitique et économique de sa communauté, et même au-delà.

2.3. Une relation pédagogique bâtie autour de la proximité éducative et la figure d'autorité du maître

Contrairement à ce qui s'observe dans les autres types de structures islamiques d'éducation, l'école coranique, dans son fonctionnement, présente une particularité en matière de construction de la relation pédagogique entre le maître coranique et l'apprenant. Pour les communautés, aussi bien à Bouaké qu'à Korhogo et à Yorobodi, le premier élément de différenciation perçu se trouve dans l'espace pédagogique et sa structuration. Le second élément de différenciation se trouve être, pour les communautés, la figure et le statut du précepteur. Ceux-ci sont considérés comme essentiels dans la transmission du savoir, du savoir-être et du savoir-faire par le maître coranique à ses élèves.

2.3.1 Un espace pédagogique « immuable » ?

Traditionnellement, les élèves de l'école coranique sont assis pieds croisés à même le sol, sur des nattes, des peaux d'animaux (mouton ou bœuf), des sacs vides ou des cartons, et font face au *karamôkô* (le maître coranique) qui est également assis par terre. Les enfants utilisent des planchettes en bois (*walaga*), un roseau ou bambou taillé en pointe en guise de stylet (*kalima*) et un encrier (*dâbâ*). Les documents utilisés sont essentiellement le Coran et les *Kitabs* (livres). Le domicile du maître coranique sert de lieu de dispensation des cours. Cela se fait dans un endroit précis qui peut être la véranda, sous un arbre ou un abri de fortune.

Pour certains puristes, toute autre structuration de cet environnement pédagogique qui intégrerait du mobilier autre (comme un tableau, des tables-bancs ou des chaises) est de nature à s'éloigner de l'esprit de l'école coranique traditionnelle. De fait, pour ceux-ci, l'essence même du *dougouman kalan* est bien la posture assise à même le sol de l'apprenant et du maître. Dans cette forme « d'horizontalité basse »,

50 O. M., Maître coranique, focus groupe Erudits-Maîtres coraniques, Yorobodi, 10/03/2018.

même les instruments et les supports de la pratique scripturale ne peuvent être modifiés, au risque de ne plus donner lieu à une école coranique. Ainsi, dans certaines communautés (Peuhl notamment), est-il inconvenable de parler d'école coranique si intervient le stylo à bille, le cahier et le tableau noir sur lequel serait utilisée la craie. Il s'agirait pour elles d'une école, mais pas d'une école coranique.

2.3.2. La figure et statut du maître coranique : révérence des communautés et confiage des enfants par les parents

Supériorité et pouvoirs accordés au maître coranique

Dans les différentes communautés musulmanes qui ont fait l'objet de l'étude, le maître coranique jouit d'un statut particulier. Bien plus qu'un précepteur, il incarne une figure d'autorité morale et même plus, la puissance spirituelle et religieuse. Plusieurs personnes soutiennent que la forte autorité qu'il rassemble est le fait de la possession de pouvoirs mystiques qui lui sont attribués.

Ainsi, en confiant leurs enfants aux maîtres coraniques, la plupart des parents estiment que ces derniers sont capables non seulement d'assurer l'éducation religieuse et morale de leurs enfants, mais qu'ils ont également la capacité d'agir sur l'apprenant pour en faire un (autre) homme. D'aucuns vont jusqu'à estimer que là où la main, la voix ou le regard du maître coranique pourraient échouer à éduquer ou à « redresser » l'apprenant, sa connaissance de l'ésotérisme constitue un relai. Lié à cette même croyance, la capacité d'assurer le futur des enfants talibés à travers l'octroi de ses bénédictions ou « *baraka* » lui est prêtée, en fin d'apprentissage coranique.

Au regard des pouvoirs qui lui sont accordés, les parents d'élèves talibés et leurs enfants adulent voire vénèrent le maître coranique qui jouit d'un statut de supériorité dans la communauté.

« Tous ceux qui m'accompagnent à des cérémonies n'osent pas porter de chapeaux en ma présence ; c'est significatif. Je suis leur aîné et leur supérieur hiérarchique. On ne parle pas quand l'aîné parle, on ne porte pas de chaussures en sa présence. Que tu sois d'accord ou pas, c'est la parole de l'aîné qui compte. Il y a de fortes chances qu'il ne se trompe pas. Il a été préparé à se tromper rarement. A ses côtés, tant qu'il n'est pas couché, tu ne te couches pas. Pour ce qui est du maître coranique, il faut souffrir pour lui. Pour l'occasion des études, il vaut plus que ton père. Quand la parole vient véritablement du cœur du karamôkô, elle touche les autres cœurs. Mais quand la parole sort de la bouche du karamôkô, elle n'arrive même pas aux oreilles des autres »⁵¹.

Cette figure « dominante » du maître est importante, incontestable et omniprésente dans la relation qui s'instaure avec l'apprenant, à tel point que les relations entre l'apprenant et sa famille biologique sont reléguées au second plan.

« Il est même dit que si ton père et ton maître se battent sous tes yeux et que ton père terrasse le maître, il faut les séparer. Dans le cas contraire, tu ne dois pas les séparer sinon tu es maudit »⁵².

Cette posture de supériorité, en rompant avec la prime éducation dispensée dans la famille, considérée comme maternante et permissive, montre que l'enseignement coranique est « viril », mâle et autoritaire – ce que recherchent les parents d'élèves talibés.

Sujétion des enfants talibés au maître coranique

Dans la relation entre le maître coranique et l'enfant talibé, ce dernier se met entièrement à la disposition du maître et de sa famille. Cette « sujétion quasi totale » n'a d'autre mobile que l'espérance de l'obtention des bénédictions (la *baraka*) post-instruction coranique, perçues comme un sésame indispensable à la réussite future de l'apprenant, quelles que seraient ses entreprises futures. La croyance dans le milieu de

51 O. M., Maître coranique, focus groupe Erudits- Maîtres coraniques-Enseignants Medersa, Yorobodi, 10/03/2018.

52 S. S. El H. A. Maître coranique, Entretien, Korhogo, 22/03/2018.

l'éducation coranique est si forte qu'il n'y aurait pas pire malédiction, pour un apprenant, que de quitter son maître pour une raison ou une autre sans cette *baraka*. Celle-ci, dans les communautés musulmanes, compterait autant sinon plus que celle supposée reçue de la femme dont l'enfant est le « fruit des entrailles », autrement dit la mère. Dans ces conditions, la « dévotion » et la soumission au maître restent le cœur de la réussite de celui-ci.

L'expression de supériorité du maître coranique est si forte que le non-respect de cette supériorité conduit à une certaine condamnation qui, selon les présomptions, peut endommager l'ascension sociale pour l'apprenant.

« Le maître coranique est pour le talibé l'homme qui sait tout, l'homme infaillible, un modèle, une référence. A ce titre, les sages nous disent souvent que le talibé qui ne respecte pas son maître coranique ne réussira pas »⁵³.

« Chez nous, le maître est très important et incontestable. A la fin des études, le maître vous dit, par exemple, comme bénédiction, que : si tu as fait du bien chez moi alors, même si tu croises une montagne sur ton chemin, que cette montagne devienne de l'eau pour toi. Mais si c'est le contraire, lorsque tu t'essayeras sur un œuf, [que] tu ne sois pas capable de le briser »⁵⁴.

Relation de proximité et omniprésence du maître coranique, de l'école à la communauté

Dans le fonctionnement de l'école coranique, plus que dans les autres structures islamiques d'éducation, l'omniprésence de la figure et du statut du maître se manifeste aussi en dehors du cadre habituel de « préception ». En effet, la relation qui lie l'apprenant au maître se prolonge au sein de leurs familles respectives.

« Ce lien, pour nous, peut aller au-delà du cadre scolaire et affecter la famille, la société. Il y a une consolidation des liens familiaux entre la famille

du maître et [celle] du talibé au point que ce lien devient un instrument de règlement des conflits. Il y a des relations qui naissent entre l'élève et le maître de son maître. Ce lien est aussi une forme d'alliance (...). Les liens peuvent être éphémères, prendre fin dans le temps, lorsqu'il y a séparation à la suite d'un conflit. Par ailleurs, les liens sont maintenus à vie, lorsque la séparation se fait de façon consentante »⁵⁵.

La relation de proximité voire fusionnelle entre l'école coranique, le maître coranique et la communauté est très forte. Mieux, la relation triangulaire entre les apprenants, les maîtres coraniques et la communauté donne plus de possibilités aux premiers d'avoir la *baraka*. De fait, cette relation dilate fortement le champ de compétence et d'intervention de l'autorité du maître. En assumant que ce dernier est totalement légitime pour transformer à sa guise l'enfant, la communauté lui donne mandat pour agir au-delà de l'école. Ainsi, il y a une sorte d'expansion du champ éducatif qui continue de l'école vers et dans la communauté. Tout comportement répréhensible de l'enfant en dehors de l'espace « traditionnel » d'apprentissage coranique qu'est l'école peut et doit être corrigé par le maître sans contestation de la part des parents. En assumant cette autorité du maître et le droit de regard de ce dernier sur ses agissements en dehors de l'école, l'enfant reconnaît lui aussi que la sphère éducative sur laquelle intervient le maître coranique ne se limite pas à l'école. Donc son comportement au sein de l'école et en dehors se doit d'être exemplaire et compris comme déterminant pour l'obtention de la *baraka*. Mieux, il se doit d'être généreux et reconnaissant envers son maître d'avoir pour lui cette attention éducative. Ainsi, travailler pour le maître et partager avec lui le fruit de son labeur lorsqu'il est déjà en activité n'est point vu comme contraignant mais plutôt assumé comme gratifiant pour l'apprenant.

La mise au service des enfants talibés auprès de leur maître s'inscrit également dans la logique de confiage des enfants auprès des maîtres, voulue par les parents. Cette logique repose sur une relation *donnant-donnant*, dans laquelle l'enfant « remercie » le maître coranique pour l'éducation qu'il lui donne, à travers le don de soi.

53 S. W., Instituteur, Restitution, Korhogo, 02/05/2018.

54 S. S. El H. A., Maître coranique, Entretien, Korhogo, 22/03/2018.

55 S. W., Instituteur, Restitution, Korhogo, 02/05/2018.

Logique de confiage des enfants et désengagement des parents

Le respect, les vertus et les pouvoirs associés à la figure du maître coranique lui valent la confiance absolue des parents des enfants. Ainsi certains confient-ils entièrement l'éducation et pour ainsi dire la vie de leur enfant à un maître coranique qu'ils respectent. Cette logique de confiage repose également sur la croyance culturelle de certaines communautés selon laquelle une éducation de qualité requiert un certain degré de souffrance des enfants – y compris sur le plan émotionnel à travers l'éloignement des parents. Elle semble reposer sur un contrat social très fort entre les parents d'élève et le maître coranique, qui se traduit par une forme de « don » de l'enfant talibé au maître coranique, comme l'illustre cette expression : « *je te donne mon enfant, prends-le avec sa chair et ses os* »⁵⁶. Autrement dit et tel que perçu par les parents et les apprenants eux-mêmes, le maître coranique a un droit de vie ou de mort sur les apprenants. Surtout, pour faire de ces enfants des hommes et des femmes modèles, comme attendu par leurs familles et communautés respectives, aucune interférence extérieure n'a lieu d'être pour les parents. Le maître ou *karamogofa* est considéré comme ayant l'exclusivité de la charge éducative, ce d'autant plus que dans les imaginaires de certaines populations de la sous-région, l'affection trop grande portée à leur progéniture peut être une entrave à son éducation. En effet, pour permettre à l'enfant de grandir et de se confronter à la vie, il est perçu important qu'il puisse se discipliner, et donc être élevé avec un minimum de rigueur.

Malheureusement, cette logique de confiage pour ainsi dire entier implique le désengagement de la plupart des parents concernés dans l'éducation de leurs enfants. La plupart d'entre eux ne rendent pas visite à leurs enfants, ni n'apportent leur contribution financière à l'école coranique. Les enfants sont laissés pour compte dans les mains du maître coranique qui ne dispose parfois pas de moyens suffisants pour leur prise en charge. Cette situation peut exposer les enfants talibés à certains risques en termes de conditions de vie (voir partie 2.5 du présent chapitre),

en plus du manque d'affection parental dont tout enfant a besoin pour son bon développement psychologique.

Pire, il n'est pas exclu que cette conception des choses donne lieu à certaines formes de perversion. Même si l'actuel processus de recherche ne l'a pas explicitement mis en lumière dans le cadre des groupes focaux de discussion et autres entretiens individuels, le risque d'endoctrinement et d'exploitation du travail des enfants reste important. Nombre de maîtres coraniques et de parents d'élèves qui devaient se prononcer sur ces aspects des choses estiment que ces situations seraient marginales et quasi inexistantes. Les quelques maîtres coraniques supposés abuser de leur autorité pour transformer les enfants en êtres taillables et corvéables à merci sont considérés comme de « faux maîtres » qui n'auraient pas compris la vocation de leur fonction. Mieux, sur le risque d'endoctrinement, les personnes l'ayant abordé estiment qu'il est infime, le contenu de la « préception » étant supposé être immuable et commun d'une école coranique à l'autre.

2.4. L'évaluation dans les écoles coraniques

A la différence des autres structures islamiques d'éducation, les connaissances enseignées dans les écoles coraniques sont quotidiennement évaluées de manière individuelle. Chaque apprenant est suivi progressivement selon ses aptitudes. Aussi, en plus de ce que chaque enfant d'une cohorte d'apprenants avance selon son rythme propre, les plus rapides ont vocation à aider ceux qui le sont moins. Il se crée ainsi une solidarité éducative entre apprenants qui semble, à bien des égards, contribuer à solidifier une réelle proximité entre les enfants, même lorsque leur nombre est important dans la cohorte. D'un niveau à un autre, l'évaluation est marquée par l'organisation d'une cérémonie. La fin des deux premiers niveaux est couronnée par une cérémonie de réjouissance appelée *Couranandjigui*⁵⁷. Il en est de même pour la fin du troisième niveau qui donne lieu à l'organisation d'un autre rituel qui est le *Djalala*. A cette étape, l'apprenant

56 K. B., Membre de la société civile, entretien individuel, Bouaké, 30/01/2018.

57 Ce terme signifie littéralement « descendre le Coran ». Cette cérémonie marque la fin d'un niveau de formation.

reçoit un turban (*imamat*) que le *Karamogoba*⁵⁸ lui met autour de la tête. Désormais, et selon les circonstances, il peut assurer les fonctions de *Karamôkô* ou d'imam.

*« Lorsque vous atteignez un certain niveau, le maître coranique vous délivre un foulard [turban] représentant votre degré de connaissances. Ainsi, vous verrez des personnes avec des foulards sur la tête. Ce n'est pas par simple plaisir, mais ce foulard représente plutôt le diplôme de la personne »*⁵⁹

Pour bon nombre de personnes engagées dans le présent processus de recherche, l'évaluation, dans une école coranique, ne concerne pas seulement le savoir (les connaissances), mais elle porte aussi sur le savoir-être et le savoir-faire des apprenants. Si dans le premier cas, l'évaluation se fait sur des bases plus ou moins objectives, dans le second cas, elle revêt un caractère plus subjectif. Seule l'appréciation du comportement de l'élève par son maître compte. Par conséquent, un apprenant peut, plusieurs années durant, rester sous l'influence d'un maître coranique dans l'attente de se voir confier le « secret » (*sirou*)⁶⁰ qui marque et accompagne le *Djalala*.

L'existence ou non de diplômes tout le long du curriculum fait l'objet d'une lecture plurielle. D'un côté, nombre d'acteurs du processus ont mentionné que l'école coranique n'avait pas vocation à délivrer des diplômes, du moins pas comme un centre de formation classique qui doit fournir des compétences techniques devant aider à l'insertion professionnelle ; de l'autre, certains affirment que des diplômes existent, et que le *Couranandjigui* et le *Djalala* en font office.

« Moi, je pense qu'il y a les diplômes dedans, parce qu'il y a Couranandjigui ; Couranandjigui là, c'est diplôme de Dougouman kalan. Celui qui a fait son Couranandjigui et celui qui ne l'a pas fait ne sont pas même chose. Et puis, il y a Djalala aussi. Quand tu fais la traduction du Coran, on

*te donne un diplôme. On te donne un signe, on attache l'Imamat sur ta tête. Donc, si ton maître te donne cette autorisation, toi aussi tu peux aller enseigner chez toi. Donc, c'est une autorisation dans notre école coranique. Il faut que ton maître te donne une autorisation avec un diplôme avant d'aller enseigner »*⁶¹.

Même si à Yorobodi, à Bouaké et à Korhogo, les écoles coraniques fonctionnent différemment, la délivrance du *Couranandjigui* et du *Djalala* font l'objet de cérémonies auxquelles sont conviés les parents des apprenants, si présents dans la région, et les membres de la communauté musulmane ; ce qui leur confère un caractère solennel.

*« Si le maître veut vous libérer, il vous accompagne avec des bénédictions et parfois il fait même appel aux gens pour le faire ensemble, au cas où vous faites le Couranandjigui [ou le Djalala] »*⁶².

Tout apprenant ayant atteint un certain niveau de formation et souhaitant partir de chez son maître doit avoir son autorisation. Celle-ci consiste, en réalité, en la transmission d'un secret censé favoriser la réussite de ses différentes activités (enseignement, commerce, etc.). L'acquisition de cette « clé de la réussite » constitue l'ultime stade à atteindre par l'apprenant qui aspire à devenir maître coranique. Sans elle, son salut véritable ne peut se réaliser. Il restera comme une simple vue de l'esprit.

« Il y a un secret dans le dougouman kalan. Quand tu sors sans l'autorisation de ton maître, même si tu es bien formé, (...) ça ne sera pas facile d'avoir un camp pour toi pour pouvoir t'installer et transmettre la connaissance qui est en toi. En tout cas, ce secret-là, on appelle la baraka dans l'école coranique. Ton maître te fait une bénédiction avant que tu ne le quittes. Si tu n'as pas cette bénédiction-là, ce n'est pas facile pour toi ».⁶³

58 Terme malinké signifiant le grand maître coranique.

59 G. Y., élève coranique, Focus groupe ex-talibés et talibés à temps partiel, Bouaké, 27/03/2018.

60 Ce terme désigne les sciences ésotériques.

61 O. A., maître coranique et enseignant madrassa, Focus groupe Maîtres coraniques et enseignants madrassa, Yorobodi, 11/03/2018.

62 O. L., élève coranique, focus groupe ex-talibés et talibés à temps partiel, Bouaké, 27/03/2018.

63 O. A., Maître coranique et enseignant madrassa, focus groupe Maîtres coraniques-Enseignants madrassa, Yorobodi, 11/03/2018.

En somme, bien que structurées en cycles/niveaux d'apprentissage et disposant d'un système propre d'évaluation des connaissances et des compétences, les écoles coraniques restent particulières en ce qu'elles fonctionnent sur la base d'une relation pédagogique dans laquelle la figure et l'autorité du maître occupent une place de choix. En effet, beaucoup plus que les aptitudes et compétences en termes de maîtrise du Coran et de pratiques religieuses qu'elles génèrent chez l'apprenant, et qui restent malgré tout le fond éducatif qu'elles valorisent, les écoles coraniques semblent tirer leur poids de la qualité de la relation éducative exclusive qui est bâtie entre le maître et l'apprenant. Plus qu'un précepteur, le maître est celui qui, d'une part, transmet la « baraka », bénédictions « post-formation » seules supposées ouvrir ou fermer les portes du destin à l'apprenant, selon les croyances des communautés concernées. D'autre part, c'est encore le maître qui seul peut communiquer à l'apprenant le « *sirou* », secret supposé faire de ce dernier plus qu'un érudit du Coran, un maître dans l'art et les sciences ésotériques.

Dans ces conditions, contrairement aux écoles fonctionnant selon le système classique de formation-éducation, l'école coranique n'a pas vocation, pour nombre de ceux qui y réfèrent, à générer des aptitudes intellectuelles ou à attribuer des diplômes pour une carrière professionnelle. Elle offre plutôt des compétences de vie dont certains pratiquants de l'Islam sont demandeurs pour eux-mêmes et/ou leur progéniture. Il n'y a donc pas, dans les écoles coraniques, un contenu académique et un système de diplômes à aligner, par équivalence, sur le système formel d'éducation-formation. Au contraire, sa particularité, qui fait sa force, réside dans son arrimage à un système de croyances et de pratiques religieuses dont l'essence reste de faire de l'apprenant un croyant accompli et complet. L'école coranique fonctionne donc, par analogie avec le christianisme, comme une école de la foi, dont la fonction éducative et transformative de l'individu est perçue comme essentielle.

Le défi reste de savoir si la fréquentation de cette école doit être exclusive de tout autre établissement du système formel de formation/éducation, notamment au regard des risques que son seul enseignement pose pour l'insertion professionnelle des jeunes talibés.

2.5 Les limites et risques relatifs à l'école coranique ou à son instrumentalisation

Si l'école coranique telle que décrite auparavant dans cette étude constitue un cadre de formation-éducation dont la demande et la légitimité sociales sont grandes, il n'empêche que dans son contenu d'enseignement, son fonctionnement ou son manque de contrôle, la fréquentation de cette institution peut être porteuse de risques pour la vie présente ou future des enfants talibés.

2.5.1 Les risques liés au cadre de vie et aux pratiques de certaines *dougouman kalan*

Le manque de moyens ou d'attention des maîtres coraniques pour assurer le bien-être physique et psychologique des enfants constitue la première limite ou source de risques pour les enfants talibés.

Le manque d'hygiène et la promiscuité dans les cadres d'apprentissage et de vie des enfants, sources de risques sanitaires

S'il est établi que le plus souvent en Côte d'Ivoire, la « préception » coranique traditionnelle se tient dans des lieux ouverts (préau, sous un arbre dans une cour fermée ou non), il n'est pas rare que ces structures soient basées dans des lieux d'habitation. Souvent, ces maisons sont insuffisamment bâties et, généralement, les enfants sont regroupés, en nombre plus ou moins élevés, dans une pièce unique. En régime d'internat, les talibés dorment entassés dans un même endroit habituellement confiné et avec des commodités limitées. Cette promiscuité et la relative insalubrité du cadre de vie affectent souvent la santé des enfants. Les problèmes dermatologiques y sont récurrents, avec un risque important de contagion d'un enfant à l'autre.

« Bon ! Ces enfants talibés souffraient des pathologies courantes qu'on connaît parce que quand l'enfant est mal traité (...). Les Talibés dorment dans la rue ou chez leurs maîtres entassés sur une grande natte. L'hygiène non plus n'est pas

à la portée de ces enfants. Ils avaient le paludisme. Au niveau des yeux, il y a les conjonctivites, la malnutrition, le paludisme, les plaies infectées, les corps étrangers dans l'oreille. Ce sont les pathologies là que j'ai trouvées beaucoup chez les enfants. C'est dû aux conditions de vie précaire dans les écoles coraniques »⁶⁴.

De plus, nombre d'enfants étant laissés à la charge du maître par leurs parents, leurs besoins nutritionnels ne sont pas toujours couverts. Or, nombre d'entre eux sont dans une phase de croissance pour laquelle leurs besoins alimentaires peuvent être importants. Il se pose donc la question de l'assainissement du cadre de vie et de la sécurité alimentaire des enfants.

Risques de maltraitance

En plus de ce que la figure du maître coranique fait autorité dans les communautés, ce sont bien souvent ses capacités supposées à délivrer des compétences de vie et à enseigner le respect de l'autorité à l'enfant qui influencent le choix des parents pour l'école coranique. Seulement, il n'est pas rare que certains maîtres, face à la quantité d'enfants à charge (ou pour d'autres raisons), s'en remettent à des élèves plus avancés en âge ou en connaissances pour assurer le relai entre eux et les autres apprenants. Cette éducation « enfants-enfants » expose les plus jeunes à des brimades et autres violences exercées par les talibés-relais du maître coranique.

Certains ex-talibés font part du fait que cette violence constitue l'une des principales causes d'interruption de leur apprentissage coranique. Celle-ci passe le plus souvent par une fugue qui conduit les enfants vers l'errance à travers les rues, de ville en ville. En effet, nombre d'ex-talibés fugueurs sont peu désireux de rejoindre leurs familles, soit par crainte d'être rejetés, parce que n'ayant pas achevé leur formation, soit parce qu'ils n'en ont pas les moyens. Dans ces conditions, ils finissent par grossir les rangs des dénommés « bakaroman », enfants des rues qui survivent en faisant la manche ou en subissant l'exploitation sous diverses formes - travail forcé, abus sexuels et autres formes de violence. Le phénomène s'observe aussi bien à Abidjan que dans de nombreuses villes

secondaires du pays telles que Bouaké et Korhogo, où se concentrent de nombreux ex-talibés fugueurs.

2.5.2 Les limites du contenu d'enseignement et de la relation pédagogique avec le maître (ou des croyances y relatives)

Risques de contraction des opportunités d'insertion professionnelle et développement d'un sentiment profond de frustration

L'école coranique dispense des contenus d'enseignement exclusivement tournés vers le Coran tel que la langue arabe, le contenu et l'interprétation du Coran ou de ses documents annexes. Les matières dites de base ne sont pas enseignées aux enfants. Si, dans les croyances populaires des communautés musulmanes, l'obtention de la *baraka* du maître assurera le futur des enfants talibés qui l'obtiennent, dans les faits, il n'est pas rare que se pose le défi de leur insertion professionnelle post-instruction coranique. Le problème qui se pose est celui de la pertinence des savoirs et savoir-faire acquis dans les écoles coraniques par rapport à l'employabilité de personnes qui en sont dotés. La durée de l'apprentissage étant généralement longue, les enfants talibés achèvent généralement leur cycle de formation au moment où ils entrent en adolescence ou, pour certains, à l'âge adulte. Le constat récurrent est que nombre de jeunes ayant passé de longues années dans les écoles coraniques se retrouvent à ne pas savoir comment valoriser les acquis de leur formation coranique sur le marché de l'emploi. Le savoir-être acquis dans ces établissements ou la maîtrise du Coran et de ses ouvrages associés ne donnent pas lieu à des aptitudes dont le marché du travail serait en demande.

Dans tous les cas, pour nombre de défenseurs ou promoteurs de ces établissements, les écoles coraniques n'ont pas cette vocation.

« Au dougouman kalan, on donne l'enfant au maître coranique qui se charge de lui à tous les niveaux. (...) On ne donne pas de diplôme pour

64 S.C., infirmier, Entretien, Korhogo le 8/02/2018.

travailler dans un bureau. C'est Dieu qui aide, dans le dougouman kalan »⁶⁵

Ainsi, dans le cadre de ce processus de recherche, nombre d'ex-talibés affirment ainsi avoir été confrontés à une crise profonde d'orientation professionnelle après leur formation coranique.

« Tout le monde se dit que si tu fais dougouman kalan, tu n'as pas d'avenir devant. [...] Pourquoi ? Chez nous ici, après il n'y a pas travail. (...) La personne est obligée de se lancer dans le commerce ou autre travail »⁶⁶.

S'ils ne s'installent pas comme maître coranique, ils n'ont d'autre choix que de se résoudre à apprendre un métier manuel (menuisier, soudeur, tailleur, etc.) ou à devenir commerçant, s'ils ont la chance de pouvoir mobiliser un capital de démarrage. Pour d'autres, la préférence va au secteur du transport qui, dans bien des cas, reste le principal pourvoyeur d'opportunités d'insertion. Ainsi, après un temps consacré à obtenir un permis de conduire, beaucoup deviennent des chauffeurs de véhicules de transports de biens et de personnes, pour le compte d'un djoula-tchè (nom local désignant les entrepreneurs investissant dans le secteur du transport).

Pour ces jeunes adultes dont l'inscription à l'école coranique n'a pas toujours été le fait de leur choix, mais plutôt celui de leurs parents, il n'est pas rare que le sentiment de frustration et l'envie de rébellion gagnent certains d'entre eux. Ils réalisent que leur horizon professionnel est très limité comparativement à leurs homologues ayant fréquenté des écoles classiques ou les autres types de structures islamiques d'éducation.

Pour limiter ce risque, dans certaines familles, l'inscription à l'école coranique est cumulée à la fréquentation d'une école formelle. Pour les enfants n'ayant pas cette opportunité, le défi serait de pouvoir encadrer, parallèlement au cursus coranique, un apprentissage qui permettra à l'enfant de pouvoir se construire socialement, au sortir de l'école coranique.

Quand la « baraka » du maître n'est pas obtenue : croyance en la malédiction et risques pour la personnalité du jeune

Les enfants talibés en rupture de ban avec leur école et maîtres coraniques s'exposent à d'autres risques d'ordre psychologique, liés à leurs croyances et celles de la communauté. Comme décrit précédemment, au cœur de l'éducation coranique se trouve pour les apprenants et leurs familles l'attente d'obtenir les bénédictions de la part du maître, quand ce dernier juge l'apprentissage d'un enfant abouti. La croyance veut que l'obtention de cette *baraka* soit porteuse d'opportunités pour les jeunes talibés. Cette conviction est si ancrée chez eux que l'idée de partir de l'école sans obtenir ces bénédictions est considérée comme source de malédiction. Ne pas avoir obtenu la *baraka* de son maître est, pour nombre de talibés, le pire des scénarii qui puissent sanctionner leurs parcours.

Il en découle que les jeunes gens se trouvant dans ce type de situation, du fait d'une interruption volontaire de leur apprentissage coranique (pour des raisons notamment liées aux risques énoncés ci-après), semblent vivre dans la conviction d'avoir raté leur existence. La croyance qu'ils ne pourront jamais se remettre de cette « ignominie » est si forte que leur personnalité et leur comportement s'en trouvent affectés. Certains ne sont pas loin d'en avoir des troubles de la personnalité, au point d'en devenir violents avec leur entourage, convaincus qu'ils sont d'être maudits, des bons à rien à qui plus rien de bien ne peut arriver.

« Lorsque le talibé n'a pas eu la baraka, cela peut le conduire à la haine et à des mauvaises pratiques telles que le banditisme, le vol et même le terrorisme »⁶⁷.

Dans le secteur du transport, où se retrouvent nombre de ces jeunes « en crise de *baraka* », un trait de caractère commun est observé sous une certaine forme d'autodépréciation violente de soi, avec une propension à se penser en conflit avec tout le monde extérieur.

65 S. B., commerçant, focus groupe Ex-talibés et talibés à temps partiel, Korhogo, 20/03/2018.

66 K. A. H., Commerçant, focus groupe Ex-talibés et talibés à temps partiel, Korhogo, 20/03/2018.

67 S. N., instituteur, Restitution de Korhogo, 02/05/2018.

Aux risques liés aux limites de l'école coranique ou des croyances y relatives, s'ajoutent des risques issus de la manipulation de cette institution par de prétendus maîtres coraniques qui, abusant de la confiance des parents et profitant de l'absence de contrôle de ces établissements, exploitent des enfants talibés.

2.5.3 Les risques liés à l'instrumentalisation de la demande d'aumône : traite et exploitation des enfants

L'absence de contrôle parental ou étatique des écoles coraniques laisse le champ ouvert aux abus et à la manipulation des enfants et de l'institution « école coranique » par certains (prétendus) maîtres coraniques. La transformation de la pratique de la demande d'aumône en économie de la mendicité attise les convoitises par des individus prêts à pervertir cette pratique.

En effet, prétextant mettre à contribution certains enfants pour leur prise en charge éducative, il n'est pas rare que des (prétendus) maîtres coraniques organisent une véritable activité de mendicité à travers les enfants talibés. Ces derniers sont astreints à ramener des sommes variables selon la localité (entre 10 et 500 FCFA par jour) avec, comme décrit dans le chapitre consacré à la question, un système d'organisation spatiale et de contrôle de l'activité des enfants. Ainsi, beaucoup moins que la fonction éducative supposée de « demande d'aumône » (comme l'apprentissage de la contrition et de l'humilité), cette situation constitue plutôt un exercice de rentabilité économique et la transformation des enfants en mendiants professionnels.

Les enfants exploités sont obligés de passer de longues heures à quêter la générosité des passants. Dans la rue, ils s'exposent par ailleurs à des cas de harcèlement sexuels ou de violence. Ce contexte pousse certains d'entre eux à désertir leur (dite) école coranique pour se retrouver dans des groupes d'enfants de rue – les

exposant encore davantage à des situations de grande vulnérabilité.

S'il est vrai que nombre d'enfants faisant la manche dans les centres urbains du pays ne relèvent pas toujours de l'autorité d'un maître coranique, force est de constater que quelques-uns, parmi ces dits précepteurs, sont au cœur d'un dispositif de traite des enfants⁶⁸ sous leur autorité. A l'origine de ce problème se trouve le phénomène de la mobilité structurelle de l'offre coranique. Elle repose sur le déplacement international ou interne de maîtres coraniques qui, dans leur pérégrination, recrutent des apprenants qui les suivent et qui reçoivent, tout au long du voyage, la formation coranique. Dans ce cadre, il n'est pas rare que les enfants soient convoyés, avec ou sans leur maître, dans des véhicules de transport de bétail utilisant les voies internationales d'entrée dans le pays.

« [...] Il y a des gens qui vont les chercher spécialement pour venir faire ça. [...] Quand les gens vont prendre du bétail dans les autres pays, en venant, ils mettent ces enfants-là derrière le bétail. Ils viennent avec. Et à chaque arrêt, ils déchargent. Quand ils envoient le chargement de moutons là, ils font une place pour les enfants dedans et ils viennent avec eux. »⁶⁹

Cette déviance et ces risques soulèvent d'importantes questions pour les communautés et l'Etat de Côte d'Ivoire, au regard du besoin de protéger ces enfants et de prévenir ce phénomène. Un travail de sensibilisation et de mise en œuvre de mesures répressives a déjà eu cours dans la ville de Korhogo, par exemple, grâce aux acteurs de la société civile et aux pouvoirs publics. Si ces actions semblent avoir réduit le trafic d'enfants passant par cette ville, il semble que le phénomène n'ait fait que se déplacer géographiquement, requérant dès lors une réponse plus large et systématique

68 Selon le Protocole visant à prévenir, réprimer et punir la traite des personnes, en particulier des femmes et des enfants (2000), le recrutement, le transport, l'achat, la vente, l'hébergement ou l'accueil d'un enfant aux fins d'exploitation sont considérés comme une traite d'enfants.

69 K. T., restauratrice, entretien individuel informel, Korhogo, 07/02/2018.

Le recours à la pratique de la « demande » d'aumône des enfants talibés, tel que le font certains maîtres coraniques, fait elle-même débat au sein de la communauté musulmane. Cette dernière est divisée sur la légitimité de cette pratique, qui « salit » l'image de l'Islam selon certains. La question est complexe en ce que le « don » de l'aumône trouve bel et bien ses origines dans le Coran.

Chapitre 3 :
L'aumône, d'une
pratique religieuse
normée vers une
économie de la
mendicité

Chapitre 3 : L'aumône, d'une pratique religieuse normée vers une économie de la mendicité

Dans le parcours éducatif des enfants fréquentant les écoles coraniques, la « sollicitation » de l'aumône peut être une prescription participant à leur formation. En cela, elle est considérée comme une pratique socio-éducative et religieuse répondant à des besoins multiples : faire jouer à l'enfant le rôle d'intercesseur entre les vivants et les défunts, qui reçoit les offrandes de croyants en quête de bénédictions divines et d'attention des défunts ; offrir l'opportunité aux apprenants de s'exercer à l'art oratoire à travers la pratique du *Saganagbachi*, nécessaire pour exercer certaines fonctions comme celles de prédicateurs ; cultiver l'humilité chez l'apprenant ; collecter au sein de la communauté les biens en numéraires ou en nature nécessaires à la prise en charge des enfants chez leur maître, etc.

Dans les faits, cependant, certaines formes de perversions autour de cette pratique sont relevées. En effet, de façon récurrente, le renchérissement du coût de la vie et l'absence d'apport financier de certains parents à la prise en charge des enfants en résidence chez leurs précepteurs, conduisent à faire de la sollicitation de l'aumône une activité lucrative bénéficiant à ces derniers ou à certains enfants. Pis, en l'absence de contrôle des écoles coraniques et/ou des précepteurs, de plus en plus d'enfants inscrits ou non dans des écoles coraniques sont astreints à la mendicité, au point de structurer des réseaux de traite d'enfants, comme décrit précédemment. Il n'en demeure pas moins qu'à l'origine de ces dérives, se trouve une pratique sociale normée et valorisée au sein des communautés musulmanes.

3.1 L'aumône, pratique sociale normée

Selon les enseignements islamiques, il existe deux types d'aumône qui sont la *Zakat* et la charité. Le premier revêt un caractère obligatoire tandis que le second, facultatif, est au cœur de la présente recherche participative.

3.1.1 Signification sociale de l'aumône

Pour les communautés musulmanes, l'Islam encourage les fidèles à donner l'aumône, en tant qu'acte volontaire de charité, pour aider les personnes démunies ou en difficulté.

« Quelqu'un qui est un adulte qui a une charge, il peut être malade. Il peut aussi ne pas être malade mais son revenu, son gain ne lui suffit pas. C'est à ceux-là qu'on doit donner. (...) On peut demander à aider tous ceux qui sont dans la voie de Dieu ; ceux qui promeuvent la religion, c'est-à-dire un Imam, un muezzin,

un maître coranique, quelqu'un, en tout cas, qui fait le travail pour Dieu. Parmi ceux-là, bien sûr, il y a les élèves qui, à un certain moment, ils n'ont pas les moyens pour payer [leurs] livres ; ou bien soit ils veulent avoir de l'argent pour se payer une bourse pour aller faire les études ailleurs. Tous ceux-là, ils sont des nécessiteux qu'on demande à les aider. Mais, ils sont différents des enfants [de] moins de 10 ans qui se promènent pour quêmander. Là, c'est interdit en Islam »⁷⁰

Selon l'expression consacrée, l'aumône ou « *Fissabilillai* »⁷¹ est, certes, un geste de charité envers les nécessiteux, mais elle est aussi une forme de prière qui protège celui qui donne.

3.1.2 « Demande » de l'aumône par les enfants talibés et fonctions sociales et éducatives perçues

Selon les membres de la communauté musulmane rencontrés lors de ce processus de recherche, nombre d'écoles coraniques encouragent les enfants talibés à solliciter la générosité des communautés à travers l'aumône que ces dernières peuvent leur accorder, bien que certains apprenants en soient exclus. En plus de représenter un acte de charité, le don de l'aumône aux enfants talibés constitue, pour les membres de la communauté, une forme de récompense à ceux-ci pour les connaissances et aptitudes qu'ils ont acquises (comme la maîtrise du chant) ; une forme de soutien à l'enseignement coranique ; et/ou un don visant à obtenir la bénédiction des enfants, comme le veut la croyance.

A Bouaké, Korhogo et Yorobodi, cette pratique est connue sous le nom de *Saganangbachi*⁷². Elle s'effectue différemment selon les contextes spatiaux. A la différence de ce que nous avons observé à Bouaké et à Korhogo où la demande de l'aumône se fait tous les jours, à Yorobodi, le « *Saganangbachi* » se fait seulement les jeudis pendant la nuit et les dimanches pendant la nuit. Les jours qui suivent, d'une part le

vendredi jour de culte musulman, et d'autre part le lundi, sont considérés, dans la croyance populaire, comme des jours de bénédiction. Dans ce cas, le *Saganangbachi* se déroule dans un temps très bref, soit de trente ou soixante minutes.

« Jeudi, dimanche soir, les enfants sortent (...), ils vont faire ce Saganangbachi. S'ils ont trop duré, 30 minutes à 1h de temps, tu te retournes à la maison. Lendemain-là, on va plus te voir avec boîte en train de tourner derrière les gens pour chercher ça, au grand jamais (...). C'est Saganangbachi là, comme on dit, ce qu'on a vu avec nos parents »⁷³.

A Yorobodi, les élèves des écoles coraniques font un récital de chants et de poèmes écrit par leurs maîtres en l'honneur du Prophète. Pendant leur passage de concession en concession, d'un maître coranique à un autre, ils sont récompensés par leur communauté en vivres et non vivres à la fois pour la qualité des poèmes et pour leur talent. Aux yeux des populations de Yorobodi, cette pratique permet non seulement aux enfants de développer leur art oratoire qui fera d'eux de futurs prêcheurs, prédicateurs ou imams, mais également elle favorise une saine émulation entre les maîtres coraniques.

« Ici notre école dougouman kalan, c'est une école d'union. Par exemple, je peux enseigner à mes élèves des poésies en arabe et je leur demande pour dire jeudi dans la nuit, arrivez chez Cheick M., récitez cette poésie-là, parlez bien de lui ou bien parlez bien du prophète. Pour montrer à Cheick M. que nous n'avons rien contre lui. Ton collègue qui est de l'autre côté, que tu n'as rien contre lui. Des poésies pour le féliciter, tu donnes des poésies à tes élèves, qui récitent ça devant lui. Tu t'en vas réciter, s'il est content, il peut te donner quelque chose. Bon ; il peut dire aussi Allah N'sson ; et puis tu retournes chez toi. Donc, notre Saganangbachi là, c'est pas pour demander »⁷⁴.

Au plan symbolique, l'enfant qui reçoit l'aumône joue un rôle d'intercesseur entre les vivants et les morts.

70 S. S., Imam, entretien individuel, Korhogo, 09/02/2018.

71 Cette expression signifie « Qui va donner à Dieu ? ».

72 C'est faire les éloges d'une personne à travers les chansons pour montrer sa valeur ou sa grandeur.

73 F. Y., membre de la société civile, entretien individuel, Korhogo, le 07/02/2018.

74 O. A., maître coranique et enseignant madrassa, focus groupe, enseignants coraniques et Madersa, Yorobodi, le 11/03/2018.

L'enfant permet ainsi à celui qui donne de recevoir la bénédiction divine et celle de ces parents défunts.

« On dit celui qui donne 5 francs pour ces morts, c'est faire un sacrifice pour tes parents qui sont décédés. Parents qui sont décédés, jeudi nuit, faut faire un sacrifice pour ceux-là. Et c'est ce que nos enfants, chacun d'entre nous, on fait ça pour passer »⁷⁵.

« Quand tu aides celui qui fait "Fissabilillai", tu as ton pourcentage dans ce qu'il mange »⁷⁶.

3.1.3 Contribution économique des apprenants à leur prise en charge et au fonctionnement de l'école coranique

Pour bon nombre de participants au processus de recherche, la collecte de l'aumône permet également à l'enfant de contribuer économiquement à sa prise en charge et au fonctionnement de l'école coranique. Celle-ci fait partie, en réalité, de la relation « donnant-donnant » entre le maître coranique et l'apprenant. En effet, en échange du savoir et des conditions créées par le maître coranique pour obtenir sa bénédiction (*baraka*), l'apprenant participe économiquement à la vie de son centre de formation. Cette contribution financière s'inscrit dans une sorte de contrat implicite entre les parents et le maître dans la mesure où ces derniers n'apportent aucune assistance à celui-ci.

« Pour ceux qui sont musulmans, les enfants sortent pour aller demander de l'aide aux [populations]. Ils disent "Fissabilillai". Donc on leur donne cette aide et ils vont donner à leur maître, c'est comme cela qu'ils payaient leur maître ».⁷⁷

« Lorsque tu vas en ville, tu ramènes ce que tu as gagné et tu dois être sincère avec le maître et le lui présenter. Il peut t'en donner ou non, car c'est lui qui te nourrit. Le maître ne prend pas tout l'argent qu'on gagne car c'est cet argent qu'il utilise pour tes soins lorsque tu tombes malade. On achète aussi de la nourriture avec cet argent. (...). Lorsque nous avons des besoins, nous pouvons utiliser un peu de ce que nous avons gagné en ville et le dire au maître en lui donnant le reste. Ainsi, il dit que ce n'est pas un problème et met ce reste dans la caisse »⁷⁸.

Dans certaines écoles coraniques à Bouaké et à Korhogo, les biens en vivres et non vivres collectés par l'apprenant pendant la demande de l'aumône ne sont pas remis aux maîtres coraniques. C'est plutôt l'apprenant qui en est le seul bénéficiaire.

« Ce que tu gagnes, ça c'est pour toi. C'est pour toi. Je dis, c'est pour toi. Tu paies ton walaga, tu paies ton daba pour écrire sur ton walaga hein. Ça c'est pour toi, maître ne prend pas ça »⁷⁹.

3.2 Le basculement de la « demande d'aumône » vers la pratique de la mendicité

Certains parents, en confiant leurs enfants aux maîtres coraniques, estiment que ces derniers sont capables non seulement de leur assurer une éducation religieuse et morale mais également d'en assurer la prise en charge, le cas échéant grâce à leurs pouvoirs ésotériques. Cependant, selon le milieu rural ou le milieu urbain, ce confiage est vécu différemment tant par le maître coranique que par l'apprenant. En ville, les conditions de prise en charge peuvent favoriser la pratique de la mendicité.

75 F. Y., membre de la société civile, entretien individuel, Korhogo, le 07/02/2018.

76 C. D., maîtresse coranique, entretien individuel, Bouaké le 17/04/2018.

77 S. L., étudiant, focus groupe Association jeunesse musulmane, Korhogo, 18/03/2018.

78 D. O., Elève coranique, focus groupe Elèves coraniques, Korhogo, 19/03/2018.

79 F. Y., membre de la société civile, entretien individuel, Korhogo, 07/02/2018.

3.2.1. Urbanisation et coût associé à la prise en charge éducative

Quel que soit le contexte socio-spatial, le maître coranique n'est pas rémunéré dans l'exercice de sa fonction. Pis, dans la majorité des cas, il ne bénéficie d'aucun soutien en vivres ou non alimentaire de la part des parents d'élèves rencontrés aussi bien à Yorobodi, Bouaké qu'à Korhogo.

*« C'est le maître qui s'occupe de tous les élèves, que ce soit la nourriture ou encore les soins de santé (...) Tout pour lui est dans la main de Dieu. Il y a même des gens chez moi ici dont le père peut faire jusqu'à 15 ans sans mettre pied ici ».*⁸⁰

Si en milieu rural, comme à Yorobodi, certains maîtres coraniques continuent de cultiver les champs pour prendre en charge à la fois leurs familles et les apprenants, dans la plupart des grandes agglomérations urbaines, cette opportunité s'est considérablement raréfiée ou est quasi-inexistante. C'est le cas dans les villes de Bouaké et de Korhogo, dont la forte urbanisation induit un renchérissement du coût de la vie (habitat, nourriture, soins de santé, transport).

*« Le maître est en location. L'eau, le courant, tout est payant (...) C'est normal que le maître laisse les élèves aller chercher quelque chose pour venir. Les parents n'aident pas »*⁸¹

Dans ces conditions, la seule alternative trouvée par les maîtres coraniques est d'encourager les apprenants à demander l'aumône quotidiennement.

*« Aujourd'hui, ces maîtres du Dougouman kalan sont en ville. Ceux qui sont au village continuent leur ancien système, mais ceux qui sont en ville n'ont plus de champ. Le matin ils disent aux enfants : vous sortez, chacun envoie 500 ou 1000 francs »*⁸².

Dans ces conditions, les besoins primaires des enfants en termes de nutrition, santé et logement ne semblent pas garantis, comme mentionné précédemment.

La contribution des apprenants à leur propre prise en charge ainsi qu'à la vie de l'école coranique se fait au détriment de leurs études, mais profite plutôt aux maîtres coraniques. Pire, dans certains cas, cette sollicitation nourrit des pratiques de « recrutement » des apprenants par leurs maîtres ou leurs auxiliaires dans le cadre de tournées de prédication. Pour les communautés consultées, cette façon de faire des maîtres coraniques débouche sur la traite des enfants qui structure une sorte d'économie de la mendicité.

3.2.2. Traite des enfants et structuration d'une économie de la mendicité

Bien que présentée comme une pratique éducative, selon certains participants à la présente recherche, la demande d'aumône constitue aussi une source de revenus pour certains maîtres coraniques. Dès lors, cette situation renforce la perception de certains pans de la population selon lesquels l'école coranique encourage la mendicité.

Selon des personnes consultées et comme décrit précédemment, certains maîtres coraniques recrutent un grand nombre d'enfants à l'extérieur de la Côte d'Ivoire, dans leurs pays d'origine, pour les exploiter et maximiser leurs gains économiques. Ne pouvant pas à eux seuls faire venir les enfants en Côte d'Ivoire, ils s'attachent les services des transporteurs. Afin d'échapper aux contrôles lors de la traversée des postes frontières, ils font voyager les enfants dans les véhicules transportant du bétail (voir partie 2.5 du chapitre 2).

« Les enfants qui mendient (...) sont issus des écoles tenues par les maîtres coraniques venus des pays voisins (...). Ces enfants sont tenus de le faire parce que les maîtres coraniques peuhls consomment une partie de ce que les enfants

80 S. S. El H. A., maître coranique, entretien individuel, Korhogo, 22/03/2018.

81 C. D., maîtresse coranique, entretien individuel, Bouaké, 17/04/2018.

82 S. L., étudiant, focus groupe Association jeunesse musulmane, Korhogo, 18/03/2018.

rapportent. Selon eux, il y a de la baraka. Ils ne laissent pas les enfants seuls mendier, le maître coranique y met sa main »⁸³.

3.2.3. Une lecture différenciée de la mendicité dans les écoles coraniques, objet de division des communautés

La question de la « demande » d'aumône dans les écoles coraniques suscite des débats au sein et entre les communautés musulmanes. Pour bon nombre de participants au présent processus, la perversion de la pratique de l'aumône, qualifiée de mendicité, ternit l'image de l'école coranique ; pour eux, elle contribue à saper la fonction première de celle-ci. Du coup, elle constitue un point de discorde entre différentes tendances d'obédience musulmane. Par exemple, les musulmans appartenant à la tendance wahhabite condamnent ouvertement ce type de pratique qui, à leurs yeux, jette l'opprobre sur l'ensemble de cette communauté religieuse.

« Dans notre temps on n'a jamais mendié, pour se promener avec des boîtes pour telle ou telle chose, nous n'avons jamais fait ça. Mais aujourd'hui, ceux qui sont les maîtres de Coran, première chose je veux dire, eux-mêmes ne croient pas en l'existence de Dieu, c'est ce qui fait qu'ils font sortir les enfants des gens, qui s'en vont mendier. Certains envoient 250 francs, certains envoient 150 francs, certains mêmes envoient 500 francs. Mais ce n'est pas un style ivoirien. Voilà ! Ce ne sont pas nos parents ivoiriens qui faisaient ça. Si tu vois tous ceux qui sont en train de faire ça aujourd'hui, si tu cherches dans nos environnements, s'il te dit pas que je viens du Mali, il va te dire que je viens du Burkina ou bien je viens du Sénégal. »⁸⁴

Ainsi dans certaines écoles tenues par des maîtres coraniques nationaux notamment à Yorobodi, les élèves ne mendient pas, estimant que la pratique de la mendicité est proscrite par le Coran.

« L'Islam condamne la mendicité franchement dit (...), ce n'est pas l'Islam ça. Aller mendier là, l'Islam n'aime pas ça franchement dit »⁸⁵.

Un autre maître coranique renchérit en faisant observer que « la mendicité a sali trop l'Islam (...). La mendicité n'est pas une bonne chose, disons-le clairement (...). Le comble c'est que des maîtres coraniques vivent de la mendicité de leurs élèves qu'ils mettent en mission »⁸⁶.

Bien entendu, le fait de ne pas défendre la cause de certains promoteurs d'écoles coraniques, en ce qui concerne cette autre forme de socialisation et de mise à contribution du jeune talibé, porte d'une manière ou d'une autre un coup au vivre-ensemble au sein de la communauté musulmane.

En effet pour les autres, particulièrement certains maîtres coraniques peuhls rencontrés à Bouaké et à Korhogo, « le disciple, tant qu'il cherche Allah, ne doit vivre que de mendicité quelle que soit la richesse de ses parents »⁸⁷. Pour ce peuple, la pratique de la mendicité a une valeur culturelle et éducative. En effet, elle vise, d'une part, à inculquer à l'apprenant l'humilité et la soumission et, d'autre part, à soutenir le maître coranique de manière à créer les conditions d'obtention de la « baraka ».

Selon certains participants, la référence à la dimension culturelle, et donc historique, de la mendicité est incontestable.

« Le fait de mendier ne vient pas de nous. Si c'était le cas, on aurait déjà arrêté. Mais, c'est une tradition ancienne qui existe depuis le temps de nos prédécesseurs »⁸⁸

« On m'a dit que mon fils fait ça (la mendicité) au Mali, je dis que c'est bon. C'est pour ça

83 S. K., imam et enseignant coranique, focus groupe, Korhogo le 19/03/2018.

84 F. Y., membre de la société civile, entretien individuel, Korhogo, le 07/02/2018.

85 S. M., imam, entretien individuel, Bouaké, le 16/02/2018.

86 O. M., maître coranique, focus groupe groupe Erudits-Maîtres coraniques, Yorobodi le 10/03/2018.

87 B. A., maître coranique, focus groupe groupe Erudits-Maîtres coraniques-Enseignants madrassa, Bouaké, 27/02/2018.

88 . D. O., élève coranique, focus groupe groupe Elèves coraniques, Korhogo, le 19/03/2018.

*que je l'ai envoyé. A son retour, je saurai qu'il est allé chercher quelque chose et il a trouvé : l'intelligence, le respect et la baraka ».*⁸⁹

Ces déclarations montrent qu'il va sans dire que la question de la mendicité dans les écoles coraniques demeure un sujet culturellement sensible. Au-delà des communautés musulmanes, qu'elle divise, la question oppose dans certains cas musulmans et non-musulmans qui décrivent cette pratique sans toutefois en connaître les origines ou les fonctions que certaines communautés lui accordent.

Au regard du manque de consensus et des préjugés existant sur le phénomène de mendicité des enfants talibés, et de sa visibilité croissante dans certaines grandes villes en Côte d'Ivoire, la question a tendance à influencer le débat sur le rôle à accorder à l'école coranique dans la société. Ce genre de pratique ou ses dérives peuvent alimenter l'idée d'intégrer ou pour ainsi dire transformer et absorber ces écoles dans le système éducatif formel. Or les enjeux de l'intégration de l'école coranique sont complexes et dépassent largement cette question. Aussi est-il indispensable de tenir compte des perspectives des communautés et des acteurs concernés sur les défis et les opportunités d'un tel processus.

⁸⁹ C. D., maîtresse coranique, entretien individuel, Bouaké le 17/04/2018.

Chapitre 4 :
Écoles coraniques et
processus d'intégration
dans le système
éducatif formel :
opportunités et défis

Chapitre 4 : Écoles coraniques et processus d'intégration dans le système éducatif formel : opportunités et défis

Si longtemps durant, les écoles coraniques n'ont pas fait l'objet d'une attention particulière des pouvoirs publics, la mise en place de la Politique de scolarisation obligatoire (PSO) de 2015 a contribué à accroître l'intérêt de l'Etat de Côte d'Ivoire pour ces structures, avec l'idée d'envisager leur intégration dans le système éducatif formel. En effet, la PSO propose, d'ici 2025, de progressivement mettre à disposition de toutes les populations des infrastructures scolaires ainsi que des personnels enseignants et d'encadrement qualifiés. Cette politique doit permettre à l'Etat de Côte d'Ivoire de renforcer la cohésion nationale et de prévenir des conflits communautaires à caractère identitaire, d'une part, et de donner à tous les enfants de ce pays une assise commune de connaissances et de compétences pour une insertion socioprofessionnelle, d'autre part. Ces objectifs impliquent que soient prises en compte, et le cas échéant réformées, les différents types de structures éducatives existantes pour l'enfance et la petite enfance.

C'est dans ce cadre que le Plan Sectoriel pour l'Education et la Formation (PSE) 2016-2025 de Côte d'Ivoire vise notamment à « intégrer les écoles communautaires et islamiques dans le système formel », en tant qu'offres d'éducation. Ce dispositif a amené le Ministère de l'Education nationale, de l'enseignement technique et de la Formation professionnelle (MENET-FP) à entreprendre le développement de la stratégie nationale d'intégration⁹⁰ des structures islamiques d'éducation (SIE) non reconnues dans le système éducatif formel en 2018 et donc à s'interroger sur les objectifs à poursuivre et le type d'encadrement et de suivi à envisager pour les différentes SIE.

En ce qui concerne l'école coranique, nous avons vu qu'elle se distingue fortement des autres SIE, y compris des medersas et des écoles franco-arabes (également non-reconnues par l'Etat). Aussi envisager d'intégrer l'école coranique dans le système éducatif formel commande-t-il une approche réaliste et le cas échéant, au cas par cas au regard de leur diversité. Certains de ces centres restent, dans leur essence, fortement rattachés à l'enseignement et à la pratique de l'Islam seul et n'offrent pas de réelle possibilité d'alignement sur les curricula d'enseignement officiel. A contrario, certaines autres en proposent offrent parce qu'elles sont déjà engagées dans une dynamique de transformation en vue de leur passage vers des écoles medersas puis franco-arabes, dans un premier temps. Par exemple, il est

⁹⁰ La politique d'intégration des structures islamiques d'éducation dans le système éducatif formel consiste à emmener ces écoles à une adaptation aux standards nationaux et au curriculum de l'enseignement formel.

ressorti dans le présent processus qu'un petit nombre d'écoles coraniques de Korhogo étaient intéressées par une mue de leur offre éducative pour devenir des medersas puis des écoles franco-arabes.

L'idée de la transformation-intégration des écoles coraniques dans le système éducatif formel requiert une certaine prudence et la prise en compte de considérations socioculturelles majeures. Au sein de certaines franges de la population musulmane, l'idée de l'école formelle, dite occidentale, reste perçue comme une institution de « mécréants », surtout chez certains précepteurs coraniques et parents musulmans. Ainsi, ces derniers sont-ils réticents à l'idée d'engager les écoles coraniques dans un processus d'intégration dans le système éducatif formel. D'autres, cependant, y trouvent une opportunité pour les enfants, l'apprentissage du français, à côté de l'arabe et de la religion, étant considéré comme gage d'une insertion probable, scénario qui, dans la structure et le fonctionnement actuels des écoles coraniques, reste problématique.

4.1. Opportunités perçues autour du processus d'intégration des écoles coraniques

Parmi les promoteurs de structures islamiques d'éducation, l'espoir suscité par l'intégration des écoles franco-arabes dans le système éducatif formel semble important. Il aurait même fortement contribué à changer le point de vue d'une partie des acteurs de ce système. Ces derniers semblent en effet trouver dans ce processus des opportunités et au moins une raison majeure d'espérer une dynamique positive autour de l'école coranique, si celle-ci venait à être prise en compte dans le processus d'intégration. Certains précepteurs coraniques ne sont pas en reste dans cette posture enthousiaste.

4.1.1 Au niveau des maîtres coraniques, des élèves et des responsables d'institutions musulmanes

L'intégration apparaît pour certains maîtres coraniques, élèves et responsables d'institutions musulmanes comme une chance pour tout le système éducatif coranique, tant dans son fonctionnement, à travers l'appui financier et matériel qu'elle drainerait vers les écoles à intégrer, que dans son approche pédagogique, par le renforcement des capacités pédagogiques et didactiques du personnel enseignant et administratif que cela pourrait impliquer.

« Nous pensons que l'Etat doit procéder à l'adoption d'une politique générale d'enseignement des écoles coraniques. Il s'agit de l'uniformisation des méthodes d'enseignement pour qu'on puisse mieux encadrer les enfants talibés. Nous avons également le plan d'action dirigé à l'égard des écoles coraniques avec la construction des écoles coraniques, la subvention des écoles coraniques, l'identification des écoles coraniques, donner des agréments aux maîtres coraniques afin de les reconnaître, des campagnes de sensibilisations pour la protection de la fille talibé »⁹¹.

Par ailleurs, l'intégration est perçue comme devant permettre une reconnaissance officielle des diplômes, ouvrant ainsi la voie à des possibilités d'insertion socioprofessionnelle aux apprenants de cet ordre éducatif.

Pour les individus favorables à l'intégration, une alternance entre enseignement français et arabe pourrait, de leur point de vue, se faire en toute quiétude dans les écoles coraniques, à la condition que le français ne prime pas sur l'enseignement arabe.

« On dit aux fondateurs des écoles coraniques que le système d'intégration c'est une opportunité, une aubaine ; il faut en profiter pour intégrer nos écoles. C'est bon pour eux-mêmes sur le plan matériel ; sur le plan financier ça les aidera à améliorer le niveau de leurs écoles, à améliorer le niveau pédagogique de leurs enseignants dans les

⁹¹ Participant, restitution Korhogo, Korhogo, 1 et 2/5/2018.

écoles, ça aidera aussi les enfants à avoir plus de chance dans la vie pour que les enfants ne soient pas des délinquants »⁹².

Mieux, pour certains responsables religieux musulmans qui ont été les porte-voix du processus d'intégration depuis 2011⁹³, l'idée d'une intégration des écoles coraniques va au-delà des bénéfices matériels à en retirer. Il s'agit pour eux de militer pour l'octroi d'une égalité des chances pour les enfants inscrits dans les établissements coraniques. Pour ces responsables religieux, les enfants inscrits dans les écoles coraniques, en intégrant le dispositif formel d'éducation, ne seront plus considérés comme des citoyens de seconde zone uniquement instruits à des préceptes et principes religieux ; ils bénéficieront de la même éducation que tous leurs autres congénères.

« Nous nous sommes battus pour que ces écoles soient reconnues parce que nous voulons que nos enfants aient la même éducation que tous les autres enfants du pays. Mais nous tenons à ce que nos enfants apprennent notre religion, qu'ils connaissent notre religion, qu'ils soient éduqués d'une manière islamique »⁹⁴.

Pour ce faire, les attentes de ces responsables sont moins portées vers l'Etat que vers les maîtres coraniques. Ces derniers doivent accepter le principe de l'intégration pour pouvoir ouvrir la voie à cette égalité des chances prônée pour leurs enfants et apprenants.

« Nous disons à nos maîtres de tout faire pour accepter d'intégrer [le système éducatif formel], pour que les enfants musulmans qui apprennent en même temps la religion et le système soient plus aptes à pratiquer la religion que ceux qui ont appris la religion et que demain ils n'ont même pas le minimum pour se nourrir »⁹⁵.

« Aujourd'hui moi je suis peuhl et j'ai honte de cette pratique [la mendicité des enfants talibés]

parce qu'elle n'est pas importante. Elle salit l'islam... le Dougouman kalan est bon, madrassa est bon, l'école est bonne, tout est bon. Mais partout où tu inscriras ton enfant, ne l'oublie pas. L'apprentissage seul ne peut éduquer une personne. Si on te met dans l'apprentissage, à la maison, on doit éduquer aussi »⁹⁶.

Seulement, comme mentionné plus haut, l'école coranique reste perçue comme une marque de fabrique chère aux musulmans. Ainsi existe-t-il, même parmi les acteurs favorables à l'intégration de cette institution, une préoccupation forte quant au besoin d'en préserver l'essence.

« Ça va prendre du temps, mais le gouvernement va réussir son action dans le sens qu'il veut. Car nous savons que ce n'est pas pour nous faire du tort. Mais nous voulons garder notre principe : nous laisser dans la forme actuelle du Dougouman kalan, tout en nous organisant pour corriger ce qui est à corriger. [...] Je sais que Dieu va inspirer le gouvernement à nous aider doucement jusqu'à atteindre un objectif noble. Le medersa a pris 10 ans pour s'organiser, nous ne voulons pas que pour nous on atteigne ce nombre d'années, mais ça peut même aller au-delà. Ça dépend de comment les choses seront conduites »⁹⁷.

Pour ce qui est des élèves eux-mêmes, certains enfants talibés s'opposent à l'idée de faire évoluer l'école coranique avec notamment l'introduction du français. Aspirant à devenir maîtres coraniques, ils considèrent l'introduction de nouveaux contenus d'enseignement comme obstruant leur bonne éducation coranique. Toutefois, la plupart des talibés rencontrés partagent le double point de vue de certains de leurs aînés : conscients de l'évolution de leur environnement, ils se réjouissent à l'idée d'introduire le français dans leur formation, ce dernier étant perçu comme vecteur d'insertion socio-professionnelle future. Néanmoins dans le même le temps, ils affichent une certaine

92 B. F., Imam, président du COSIM, Entretien individuel, Abidjan, 16/05/2018.

93 Avec l'intégration des premières SIE dans le système éducatif formel ivoirien. Ce processus a toutefois été interrompu en 2014.

94 B. F., Imam, président du COSIM, Entretien individuel, Abidjan, 16/05/2018.

95 Boikary Fofana, Imam, président du COSIM, interview individuel, Abidjan, 16/05/2018.

96 Bandé Hamidou, maître coranique Korhogo, restitution Bouaké, Bouaké, 27 et 28/4/2018.

97 A. A., maître coranique, focus groupe maître coranique, Korhogo, 19/03/2018.

préoccupation quant à la préservation de l'essence de l'école coranique.

« L'école, c'est pour aller apprendre la vie. Si ton papa n'est pas député, tu ne peux pas être enseignant. Maintenant, on peut dire, c'est politique même. Donc moi, actuellement où je suis, si on me dit « attention si tu puisses, on va te frapper » moi je connais. Je peux écrire une lettre. Si on dit y a concours, je peux passer aussi. Ceux qui ont BEPC, je peux aller passer. Je connais la vie, entre le ciel et la terre, comment connaître l'Islam, les baraka. C'est ce que moi je veux. Sinon mon objectif, c'est pas d'aller être président ou ministre. C'est le savoir aussi, c'est de connaître ».⁹⁸

Ainsi, les enfants talibés sont-ils généralement favorables à une approche complémentaire entre l'école formelle et l'école coranique, comme nombre de leurs parents.

« Je vais à l'école (formelle) matin ; la nuit l'élève de mon papa m'apprend à étudier (le Coran). Je mélange, école franco-arabe. Je fais les deux, parce que si j'arrive à Abidjan aujourd'hui, ils vont pas écrire sur le tableau en arabe, c'est français. En Côte d'Ivoire, on parle français ».⁹⁹

4.1.2 Du point de vue des familles : entre complémentarité de l'école coranique et de l'école formelle et intégration de l'école coranique.

Il n'est pas rare que les parents qui inscrivent leurs enfants dans les écoles coraniques se trouvent face à un dilemme : comment faire de sa progéniture un bon croyant éduqué selon les préceptes de l'Islam, tout en lui donnant l'instruction et les qualifications nécessaires à son insertion socioprofessionnelle ?

Pour répondre à cela, certains parents valorisent la complémentarité entre les deux types d'enseignement.

Certains ont déjà fait le choix d'inscrire leurs enfants dans une école coranique et dans un établissement formel à la fois. C'est la recommandation qu'ils formulent.

« Dans l'organisation on pouvait donner l'opportunité au parent qui veut que les enfants fassent les deux ; l'école coranique et l'école française. Faire un programme de telle sorte que ces enfants puissent profiter des deux enseignements à la fois avec un programme vraiment bien structuré qui va leur permettre de suivre les deux ».¹⁰⁰

« Dans tout le village nous tous les femmes avons appris le Coran, avons fait le Couranandjigui et d'autres se sont mariés. On va à l'école et on apprend le Coran. Et l'apprentissage coranique est l'élément central chez nous. Aller à l'école n'est pas une mauvaise chose. Moi-même qui vous parle, je n'ai pas fait bonnes études. Moi j'ai fait l'école de Mamadou Binéta. Mais j'ai bénéficié. Le Mamadou Binéta que j'ai lu, j'ai pris cela pour apprendre le Coran pour connaître a ba sa ta¹⁰¹. Cela dit que je peux apprendre le Coran et connaître des choses là-dedans. L'école n'est pas une mauvaise chose. Ce qui fait qu'on a peur de l'école, nos enfants, lorsqu'ils vont à l'école ils n'acceptent plus l'Islam. Or l'école n'a pas pour but d'empêcher les gens de pratiquer l'Islam. Ce que nous vous demandons, laissez nos enfants aller à l'école. L'école facilite aussi l'apprentissage du Coran... Si tu veux vraiment vivre paisiblement aujourd'hui, si tu ne sais ni lire, ni écrire, tu ne peux rien faire. C'est pourquoi nous vous prions de nous aider pour que nos enfants puissent apprendre, faire l'école. Pour que nous puissions bénéficier de ce monde et le paradis également ».¹⁰²

Pour d'autres, l'intégration ou en tout cas l'évolution de l'école coranique pourrait aider à régler le dilemme, en charriant vers elle un programme en français et en arabe. En effet, certains parents estiment que l'enseignement de l'arabe et du français donnera la

98 O. O., élève coranique, Focus Elèves coraniques-Elèves medersa, Yorobodi, 11/03/2018.

99 O. A., élève, focus élèves coraniques-Elèves medersa, Yorobodi, 11/03/2018.

100 Mme T., Bouaké, restitution Bouaké, Bouaké, 27 et 28/4/2018.

101 Lettres de l'alphabet arabe ou *houroufou*.

102 M. T., maman worosso Yorobodi, restitution Bouaké, Bouaké, 27 et 28/4/2018.

chance à leurs enfants d'être de bons croyants tout en réussissant leur insertion dans le tissu social.

« Nous les Peuhls, on choisit l'arabe plus que le français. Lorsqu'on regarde ici, les Peuhls qui parlent le français ne sont pas assez. [...] Moi aussi je déteste les Peuhls pour cela. Ils sont sur l'arabe seulement. L'arabe aussi c'est bon. Mais les deux sont bons. Parce que si tu quittes ton pays pour aller dans un autre pays, si on parle le français, tu ne comprends pas. Avec la langue peuhl seulement, tu ne peux pas aller. Si tu as ton portable, tu ne peux pas l'apprendre toi seule. Il faut le montrer à d'autres personnes pour qu'ils enlèvent les numéros et les noms. Ça ce n'est pas bon. Mais les Peuhls sont comme ça. Ça va changer. Demain si j'ai des enfants, j'aimerais les mettre à l'école française et après en arabe aussi »¹⁰³.

Ici aussi toutefois, l'ouverture de certains parents d'élèves à l'évolution de l'école coranique est conditionnelle à la préservation de la nature de l'institution, notamment au maintien de la relation pédagogique bâtie autour de la figure du maître et de son autorité.

Pour d'autres, les avantages de l'intégration se trouvent ailleurs. Stratégiquement, l'école coranique constitue une réponse à un besoin de structures d'accueil pour la petite enfance, dans les communautés. Aussi, en la formalisant et en y exerçant un contrôle *a minima*, le processus d'intégration pourrait ouvrir la voie à une démultiplication et à un exercice au grand jour de ces établissements. L'accroissement de l'offre de prise en charge socioreligieuse des enfants en bas âge favoriserait par ailleurs la liberté d'action (et notamment la réalisation d'activités économiques) de la femme musulmane, notamment en milieu rural et dans les périphéries urbaines pauvres. Aussi, en plus d'être pris en charge, les parents se satisferaient de savoir que leurs enfants inscrits dans ces centres pourraient continuer à y recevoir une éducation coranique ne les éloignant pas de la religion musulmane.

L'attachement à l'enseignement traditionnel religieux constitue effectivement une variable majeure dans les

opinions et choix éducatifs des parents. Ainsi, pour beaucoup, l'idée d'intégrer l'école coranique soulève de nombreuses inquiétudes voire résistances. Cette situation constitue un obstacle majeur à un éventuel processus allant dans ce sens.

4.2. Défis pour l'intégration des écoles coraniques

Le processus d'intégration des SIE dans le système éducatif formel est porteur d'incertitudes pour nombre d'acteurs, notamment du milieu coranique. Pour beaucoup, « intégration » signifie perte de valeurs religieuses, de privilège sociétal, aventure ou encore mort du système dans son fondement ancestral.

4.2.1. Les réserves des maîtres coraniques, entre craintes et rejet du processus d'intégration

Le processus d'intégration semble constituer une source d'angoisse pour certains précepteurs coraniques et pourrait être vécu comme un saut dans l'inconnu. En effet, les acteurs éducatifs de ce milieu voient l'intégration comme une menace pour leur existence, leur identité ou encore leur raison d'être en tant que promoteur et garant d'une tradition ancestrale. Ils n'ont pas manqué de reprocher au processus d'intégration, mis en œuvre avec certaines medersas, son caractère équivoque et potentiellement déstructurant pour les écoles coraniques. De leur point de vue, l'introduction du français dénaturerait leur enseignement par la perte des valeurs selon eux. A cette crainte s'ajoute celle de leur capacité limitée voire inexistante à dispenser des enseignements en français. En fin de compte, pour les maîtres coraniques, la crainte est que l'intégration conduise à la disparition de l'école coranique et donc à la perte de leur statut et de leur fonction sociale.

« Toutes ces écoles qui étaient en fait des boutiques individuelles doivent se transformer en une vraie école, donc la résistance [...]. Les gens ont l'impression qu'on va leur arracher leur école et en même temps le ministère [de l'éducation] aussi

103 F. D., ménagère (tante de la petite Oumou), entretien individuel informel, Bouaké, 07/06/2018.

met les conditions plus difficiles et les maîtres ne peuvent pas satisfaire à toutes les conditions »¹⁰⁴.

« Le gouvernement peut nous aider, tel que je l'ai dit nous faisons pour nous à cause de Dieu. Mais s'il décide de nous aider, même s'ils disent qu'ils enverront des personnes pour leur faire des cours en français pour leurs montrer que le monde va dans ce sens-là, nous ne refuserons pas mais ne nous demandez pas de laisser tomber pour nous car c'est de ça que nous avons peur. Aujourd'hui où je vous parle, certaines écoles « madrassa » ont reçu des millions et nous sommes au courant de tout ça mais dans ces écoles c'est le français qui est plus appris et si l'on n'y prend garde, d'ici 10 ans, l'arabe sera totalement perdu au profit du français. Si l'état nous demande de prendre 100 personnes nous dirons oui pourvu qu'il nous aide à les nourrir »¹⁰⁵.

Par ailleurs, l'école formelle étant elle-même déjà en crise, notamment dans l'incapacité des cycles supérieurs à permettre l'insertion socioprofessionnelle de ses diplômés, l'argument de l'opportunité de diplômes comme voie d'insertion des apprenants n'apparaît pas convaincant. Aux yeux de ces précepteurs coraniques, intégrer le système formel n'équivaudrait qu'à faire de leur institution une autre usine de « production de chômeurs ».

« On nous demande souvent de fondre le dougouman kalan dans le medersa comme si c'était l'idéal. On connaît des gens qui ont la licence et qui n'ont pas encore travaillé. Il y a aussi des élèves coraniques qui ont le niveau université et qui n'ont pas encore réussi le Couranandjigui. Je pense qu'il devrait faire un effort pour que le Dougouman kalan vive longtemps en l'organisant. En utilisant la rigueur pour nettoyer le système. Il n'y a pas de système sans difficultés ou bien sans lacunes. Mais il serait bien d'attaquer le mal là où il est »¹⁰⁶.

C'est pour toutes ces raisons que, selon l'étude, peu de maîtres coraniques semblent disposés à fournir les efforts nécessaires à l'intégration, ce processus étant

perçu comme jouant en leur défaveur et en défaveur de l'école coranique.

4.2.2. Appartenance identitaire et attachement des communautés à l'école coranique

Dans certaines communautés, comme les Peuhls, il existe une affinité ethnique et/ou une proximité affective forte avec l'école et le maître coranique. Bien plus qu'un lieu d'apprentissage, l'école coranique constitue un cadre de socialisation et d'inculturation du jeune enfant considéré comme complétant naturellement l'éducation dispensée dans le cadre familial et communautaire. Aussi cela justifie-t-il (encore plus) que l'entièreté de la prise en charge éducative de l'enfant soit délaissée aux précepteurs. Ces derniers, le plus souvent, se voient référer les enfants parce qu'ayant avec leurs parents une certaine affinité ethnique ou une proximité affective liées au fait d'avoir été formés chez le même grand maître.

Ainsi, pour cette communauté en particulier, l'institution est perçue comme faisant partie intégrante de sa tradition éducative. En cela, l'école coranique contribue, indirectement, à la cohésion sociale au sein de ces communautés.

« En Afrique, 90% des Peuhls sont des musulmans pratiquants. Le Coran tel qu'ils ont appris avec leurs aînés, ils n'ont pas laissé quel que soit le niveau où ils vont travailler, c'est le Coran d'abord [...] L'école coranique est une obligation pour nous [les Peuhls]. On fait le choix de Dieu. Les Peuhls, eux, ils choisissent Dieu d'abord. [...] Notre père c'est notre père, notre professeur, notre mentor. Où il est là là, il peut même pas parler dioula. Mais il est en Côte d'Ivoire depuis 40 ans. Ces enfants ne sont pas partis à l'école (occidentale), si c'est pas pour étudier à ses pieds [...]. Nous les Peuhls, on n'étudie pas pour trouver quelque chose avec l'Etat, oui avec l'Etat, la civilisation. Non. [...] Mes enfants sont inscrits ici à l'école coranique. J'ai un enfant au Mali qui étudie le Coran. Chez

104 B. F., Imam, Président du COSIM, Entretien individuel, Abidjan, 16/05/2018.

105 S. S. El H. A., maître coranique, Entretien individuel, Korhogo, 22/03/2018.

106 O. M., Maître coranique, Focus groupe Erudits- Maîtres coraniques-Enseignants Madrassa, Yorobodi, 10/03/2018.

nous, personne n'est allé à l'école (occidentale) ; école ça nous dit rien. »¹⁰⁷

Ainsi, pour la majorité des Peuhls notamment, l'école coranique constitue un trait de culture qu'elle ne souhaite pas voir changer, au risque d'affecter leur identité – et ce encore moins pour évoluer vers l'école formelle, qui ne les intéresse pas voire qu'ils rejettent en grande partie.

4.2.3. Préjugés et réticences des familles vis-à-vis de l'école formelle

Au sein des communautés musulmanes, les perceptions négatives de l'école formelle restent vives et affectent les opinions quant à l'idée d'intégration.

*« Il y a des parents qui ont des préjugés sur l'école publique quant à l'avenir des enfants »*¹⁰⁸.

*« Chez nous les Peuhls, jusqu'à présent, on voit l'école [formelle] comme le chemin des mécréants. Oui, chez nous les Peuhls, quand on regarde on dit que l'école est le chemin des mécréants. Quand tu mets ton enfant à l'école c'est comme si tu as fait que ton enfant prenne le chemin des mécréants... S'il est devenu chrétien, c'est toi qui as décidé. S'il est devenu juif, c'est toi-même qui as décidé. Jusqu'à présent chez nous, c'est ce qu'on voit »*¹⁰⁹.

Les parents d'élèves semblent particulièrement réservés sur la question du dualisme entre les langues française et arabe ; pour certains, cette situation signerait la fin de l'enseignement des écoles coraniques.

*« Le gouvernement fait un grand effort pour ces écoles là (Dougouman kalan), on a eu un changement ; malgré ça nous qui sont là-bas on a un problème, y'a des parents qui refusent que l'enfant apprenne le français jusqu'à maintenant »*¹¹⁰.

Il faut dire que selon certains témoignages, les professeurs francophones sont également perçus comme exerçant beaucoup moins d'autorité que les professeurs arabophones, y compris dans une même classe. A côté de la question de la langue, c'est aussi le modèle et le contenu d'enseignement qui préoccupe les parents, en quête de transmission de valeurs pour leurs enfants.

*« Le parent qui confie son enfant à un maître coranique, c'est surtout le côté éducationnel, c'est pour que son enfant puisse avoir un savoir-être dans la société. S'il croit que l'école formelle est une affaire de mécréants, alors, ajouter l'école formelle à l'école coranique devient un problème pour son enfant. A ce moment-là, il y a beaucoup de parents qui retirent leurs enfants de ces écoles-là, car le cadre est biaisé. Les parents sont encore plus regardants sur ce phénomène que les maîtres coraniques »*¹¹¹.

Enfin, l'école formelle ne constitue pas une option éducative viable ou réaliste pour les familles les plus pauvres, les coûts annexes à la scolarité restant trop élevés pour les familles défavorisées.

*« C'est vrai que malgré l'école gratuite prônée par l'état, les parents qui n'ont pas les moyens n'envoient pas leurs enfants au medersa ou à l'école publique »*¹¹².

Autrement dit, l'école coranique se présente comme une alternative éducative financièrement plus accessible que l'école formelle, pour les populations les plus vulnérables. La répartition géographique des écoles coraniques dans les trois villes ciblées par l'étude confirme effectivement l'existence d'un lien entre la précarité des ménages et la présence d'écoles coraniques, entre autres facteurs d'implantation de ces écoles.

107 C.D., maîtresse coranique, entretien individuel, Bouaké, 17/04/2018.

108 D. K., Imam, interview individuelle, Korhogo 06/02/2018.

109 B. H. , maître coranique, interview individuelle, Bouaké.

110 M. S., Imam, directeur d'école, interview individuelle, Bouaké, 16/ 02/ 2018.

111 Participant restitution Korhogo, Korhogo, 1 et 2/5/2018.

112 D. K., Imam, interview individuelle, Korhogo 06/02/2018.

4.3. Structuration de l'offre d'école coranique dans l'espace à Bouaké, Korhogo et Yorobodi et données statistiques

Dans le cadre de son objectif d'analyse de l'offre coranique, de ses déterminants et, lié à cela, des éventuels défis et opportunités à son intégration, le présent processus a cherché à identifier et situer les écoles coraniques (et les autres SIE et écoles) dans les trois villes ciblées. L'exercice n'est pas aisé au regard de la nature informelle et parfois mobile des écoles coraniques. C'est pourquoi la méthodologie employée s'est voulue participative, avec l'inclusion de membres des communautés ciblées.

Nous avons pu identifier 36 écoles coraniques à Bouaké, 12 à Korhogo et 15 à Yorobodi. Au total, 63 établissements ont participé à la recherche action sur les enfants talibés et l'école coranique dans le Nord et le Centre-nord de la Côte d'Ivoire. De même qu'une inégale répartition des écoles formelles est observée dans les localités visitées, une inégale répartition et structuration de l'offre éducative basée sur le Coran

est relevée d'une ville à une autre.

Située aux confluents d'une migration sahélienne importante et aux flux continus depuis de longues années, la ville de Bouaké est elle aussi un terreau particulièrement fertile à l'implantation de ces écoles. Le processus d'identification a permis d'en dénombrier 36 pour une population d'apprenants de 1703 (voir tableau 1), essentiellement composés d'enfants de migrants sahéliens d'origine malienne, nigérienne ou burkinabè et de fidèles musulmans ivoiriens. Centre historique de diffusion de l'Islam en Côte d'Ivoire, la ville de Bouaké compte un nombre important de musulmans dont certains préfèrent pour leurs enfants l'instruction coranique. Le délitement de l'offre éducative formelle, consécutivement à la crise militaro-politique de 2002, a aussi contribué à conforter les parents dans leur choix éducatif orienté vers les structures islamiques d'éducation comme les écoles coraniques. Mieux, l'insuffisance de l'offre éducative formelle, principalement dans les périphéries pauvres de la ville, semble avoir contribué à ouvrir la voie à l'implantation de ce type d'établissements, une large proportion de la population résidente de ces quartiers d'extension de la ville étant de confession musulmane.

Tableau 1 : Effectifs des enfants talibés identifiés par localité et par sexe

Localité	Sexe	Garçons	Filles	Total
Bouaké		989	714	1703
Korhogo		142	67	209
Yorobodi		743	322	1065
Total		1874	1103	2977

Bien que de taille modeste par rapport à ses homologues de Bouaké et Korhogo, la localité de Yorobodi concentre un nombre particulièrement élevé d'apprenants inscrits dans les écoles coraniques. L'étude y a dénombrier en effet quelques 1065 enfants inscrits dans la quinzaine d'écoles coraniques identifiées, contre 209 élèves dénombrés pour 12 écoles d'excellence à Korhogo. Yorobodi jouit en effet d'une réputation solidement établie de « centre

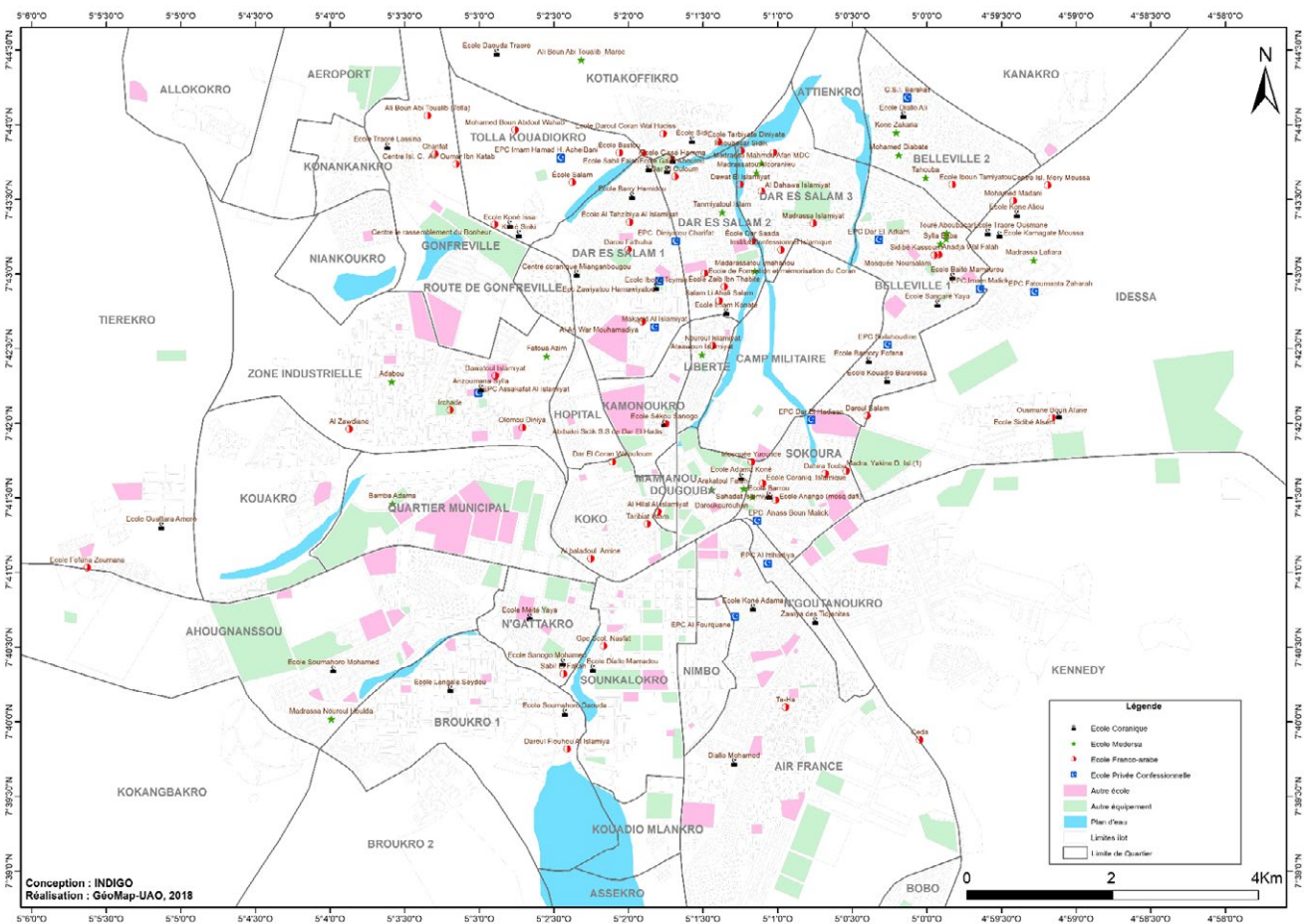
d'apprentissage coranique » vers lequel accourent des apprenants de tous les horizons. Cette réputation tient à la figure de son *Mounir* (chef suprême) dont les pouvoirs ésotériques attirent une clientèle de fidèles en demande de miracles dans leur quotidien, ainsi qu'une foule d'apprenants intéressés par l'acquisition de ce type de connaissances. Considéré par certains fidèles musulmans comme relevant d'un syncrétisme religieux à la limite du charlatanisme, ce pouvoir

ésotérique n'a de cesse de faire de la ville un centre grandeur nature de pèlerinage et d'apprentissage.

La répartition spatiale des écoles coraniques varie également d'une ville à l'autre, selon des facteurs distincts. A Bouaké (voire carte sur la page suivante), une forte concentration d'écoles coraniques est observée dans la partie septentrionale de la ville, comme l'illustre la carte réalisée ci-dessous. Sur un

total de 36 structures répertoriées, 27 se localisent dans la partie nord, tandis que 9 sont dans la partie sud de la ville. Cette inégale répartition pourrait s'expliquer par la composition sociodémographique des différents quartiers. En effet, dans la partie nord qui abrite les quartiers comme Dar-Es-Salam et Belleville, vivent d'importantes communautés musulmanes.

Carte 1 : Localisation des différents types de structures islamiques d'éducation et autres écoles dans la ville de Bouaké



En ce qui concerne la ville de Korhogo, sur un total de 12 structures d'éducation coranique identifiées, 8 se trouvent dans la partie sud et 4 dans la partie nord. Contrairement à Bouaké où le facteur sociodémographique est à l'origine du déséquilibre infrastructurel entre le nord et le sud, à Korhogo, les transformations subies par les structures d'enseignement coranique, devenues des medersas ou des écoles franco-arabes, semblent plutôt justifier cette situation.

En revanche, ce qui est commun à ces deux grandes agglomérations, c'est incontestablement le fait que les structures coraniques ont de plus en plus tendance à se déployer à la périphérie de la ville. D'une part, cette situation est due au fait que, concurrencées par les autres types de SIE présentes dans les espaces à forte concentration humaine, ces structures s'orientent stratégiquement vers les zones périphériques, à la conquête de nouveaux marchés où la demande d'éducation et de formation coraniques est très forte. D'autre part, en lien avec la conjoncture économique difficile, il ressort que les maîtres coraniques, qui sont pour la plupart des locataires, vivent une situation de

plus en plus intenable en ville face à l'augmentation du coût des loyers. Dès lors, s'organise le départ vers la périphérie où existent encore des possibilités de « squatter » des terrains non mis en valeur ou insuffisamment viabilisés, sur lesquels peuvent être construits des abris de fortune.

Fortement dominée par les hommes, la population de maîtres coraniques identifiés à Bouaké semble plus importante (36 pour 36 écoles) que celles identifiées à Yorobodi (15 pour 15 écoles) et Korhogo (12 pour 12 écoles). De fait, se trouve un précepteur pour une école : chaque précepteur a en charge tous les cycles ou niveaux d'enseignement et donc tous les enfants en apprentissage dans son école. Vu la population d'enfants inscrits, il n'est pas faux de dire que le nombre d'apprenants par maître peut sembler important, mais cet effectif est fortement variable. Si à Bouaké, en moyenne 47 enfants sont observés par maître, à Yorobodi, 71 enfants sont totalisés par précepteur contre 17 par maître à Korhogo. La population féminine de maîtresses reste particulièrement faible. Celles-ci sont 6 sur 63. L'activité reste donc encore essentiellement masculine.

Tableau 2 : Effectifs des maîtres coraniques identifiés par localité et par sexe

Localité	Sexe	Hommes	Femmes	Total
Bouaké		33	3	36
Korhogo		10	2	12
Yorobodi		14	1	15
Total		57	6	63

A travers l'idée de l'intégration des SIE, l'Etat est sans conteste dans une approche de collaboration avec les promoteurs de ces écoles. Le principe de l'intégration est pensé comme permettant d'absorber une partie des enfants évoluant en dehors du système scolaire ou en difficultés sociales dans les communautés musulmanes.

En ce qui concerne l'école coranique spécifiquement toutefois, si certains perçoivent une opportunité dans son intégration, de nombreuses réserves voire

réticences sont observées dans les milieux éducatifs coraniques et parmi les communautés. Ces dernières ont davantage insisté sur une approche qui privilégie ou encourage la complémentarité ou l'alternance entre les deux systèmes éducatifs, plutôt que l'absorption/uniformisation au profit du système éducatif formel.

Par ce moyen, l'Etat pourrait déboucher sur une sensible amélioration du taux de scolarisation national tout en promouvant, autant que possible, le développement de méthodologies éducatives

inclusives des valeurs sociales dans lesquelles se reconnaissent et que défendent fortement les différentes populations, comme le respect de l'autorité.

Le processus de scolarisation formelle des enfants talibés pourrait s'appuyer sur une cartographie élaborée de l'offre éducative coranique (ce que le Ministère de l'Education Nationale ivoirien

a déjà entrepris à travers un vaste processus de géolocalisation des structures islamiques d'éducation en Côte d'Ivoire). Cette « transition » socio-éducative devra nécessairement reposer sur un travail de dialogue et d'engagement communautaire fort de la part de l'Etat, au vu de la complexité et de la sensibilité de la question et, lié à cela, de la multiplicité des enjeux. C'est ce que suggèrent les recommandations qui suivent.

Recommandations issues de l'étude

Recommandations issues de l'étude

Quatre enjeux majeurs apparaissent à la lecture des résultats de cette étude sur l'école coranique et les enfants talibés :

- L'accès des enfants talibés à l'enseignement général obligatoire et donc à l'école formelle ;
- La protection des enfants talibés contre différentes formes de violence et notamment l'exploitation ;
- La cohésion intra et intercommunautaire ;
- La mobilité des mineurs non accompagnés et la lutte contre l'économie transnationale de traite des enfants.

Face au caractère plurisectoriel de ces enjeux, il importe d'apporter une réponse holistique à travers la mise en œuvre d'actions complémentaires par différents acteurs. C'est ce que visent les recommandations suivantes.

A tous les acteurs :

Adopter une perception nuancée, sensible au contexte et factuelle de l'école coranique

Avant de poser quelque recommandation ou action politique que ce soit, il est indispensable de reconnaître la complexité du phénomène école coranique traditionnelle ou *dougouman kalan*, sa valeur ajoutée ainsi que les dérives qui émergent de son fonctionnement et du manque d'encadrement actuel.

Au gouvernement de la République de Côte d'Ivoire :

Les recommandations s'adressent à différents ministères et, indirectement, à leurs Partenaires techniques et financiers (PTF). L'objet et le commanditaire de la présente étude relevant du domaine de l'éducation, la porte d'entrée des recommandations s'inscrit d'abord dans le cadre de la politique éducative ivoirienne.

Dans le cadre du Plan Sectoriel pour l'Education et la Formation (PSE) 2016-2025 de Côte d'Ivoire et plus précisément, le développement de la stratégie nationale d'intégration des structures islamiques d'éducation (SIE) dans le système éducatif formel, le Ministère de l'Education nationale, de l'enseignement technique et de la Formation professionnelle (MENET-FP) s'interroge sur la manière de réviser la stratégie d'encadrement et de suivi de ces structures.

Il est effectivement important de poser la question des objectifs et donc des approches à adopter en fonction du type de structure islamique d'éducation existant en dehors du système éducatif formel.

Dans le cas de l'école coranique traditionnelle, les résultats de la recherche nous amènent aux recommandations suivantes :

Recommandation stratégique 1

Promouvoir la complémentarité de l'école coranique et de l'école formelle (intégrer les enfants talibés dans le système éducatif formel), tout en associant et en encadrant les écoles coraniques.

Pour assurer la scolarisation des enfants talibés au sein de l'école formelle – objectif du gouvernement ivoirien au regard de la loi sur la scolarisation obligatoire – il s'agit non pas de chercher à intégrer toutes les écoles coraniques dans le système éducatif formel, mais surtout de chercher à « intégrer les enfants talibés » dans le système éducatif formel.

Cette situation devient possible dès lors que l'école coranique est pensée *en complémentarité* de l'école formelle et non plus en subsidiarité, comme c'est souvent le cas actuellement en Côte d'Ivoire.

Cette approche complémentaire, existant déjà dans les autres religions (avec par exemple les cours de catéchisme en dehors de l'école, pour les catholiques) permettrait de garantir le droit des enfants talibés à l'enseignement général, tout en reconnaissant la liberté – et la valeur ajoutée – de l'éducation religieuse et morale transmise par les écoles coraniques. La combinaison des deux types d'éducation contribuerait à renforcer la résilience des jeunes concernés et ainsi leur garantir une insertion sociale et professionnelle adaptée au contexte socioculturel et économique dans lequel ils vivent. Plus généralement, cette situation maintiendrait la valeur ajoutée de l'école coranique dans le capital social des communautés musulmanes, contribuant dès lors à la cohésion et à la paix sociales, ainsi qu'au respect de la diversité culturelle en Côte d'Ivoire.

Pour permettre cette transition et dans le même temps, protéger les enfants talibés et l'institution

« école coranique » de toute forme d'abus et d'instrumentalisation, il est nécessaire d'assurer l'accompagnement et l'encadrement du fonctionnement de l'école coranique.

Recommandations opérationnelles (1) :

Au Parlement ivoirien, au Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement technique et de la Formation professionnelle (MENET-FP), au Ministère de la Femme, de la Famille et de l'Enfant (MFFE), au Ministère de l'Emploi et la Protection Sociale (MEPS) et au Ministère de l'Intérieur et de la Sécurité (MIS):

1.1 Assurer l'encadrement et l'accompagnement des écoles coraniques, avec les acteurs-clés des communautés musulmanes.

L'encadrement étatique et surtout communautaire des écoles coraniques devrait permettre d'assurer la transition du mode de fonctionnement des écoles coraniques, en vue de faciliter la scolarisation des enfants talibés ; mais aussi de protéger les enfants et l'institution « école coranique » des risques de détournement.

Il est indispensable d'impliquer les maîtres coraniques et les autres acteurs des communautés musulmanes,

notamment les associations islamiques reconnues par l'Etat, dans la définition et la mise en œuvre des modalités d'ouverture, de fonctionnement, d'encadrement et d'association de ces écoles. Cette situation permettra d'assurer la compréhension, la légitimité, la durabilité et donc le succès de cette transition vers une école coranique encadrée et « associée » à l'Education nationale, qui s'inscrit désormais en complémentarité de l'école formelle.

L'encadrement communautaire et étatique de l'Ecole coranique pourrait passer par :

- ✓ reconnaître l'institution « Ecole coranique » comme entité éducative voire juridique à part entière, sur la base de critères définis avec les communautés, les associations islamiques reconnues et notamment les maîtres coraniques, en vue de la formalisation de ces structures.
- ✓ identifier les écoles coraniques et promouvoir leur rattachement institutionnel aux faitières religieuses musulmanes, à travers les communautés.
- ✓ responsabiliser les communautés à travers les Imams et leurs organisations de rattachement pour reconnaître et « contrôler » ces établissements ainsi que leurs promoteurs. A terme, il s'agirait d'envisager la possibilité, pour les pouvoirs publics, de s'accorder avec les autorités musulmanes sur le statut juridique de ces établissements, de sorte à protéger les enfants qui les fréquentent et à en codifier l'ouverture et le fonctionnement. A l'instar des « écoles dites boutiques¹¹³ », les centres d'apprentissage coraniques qui ne s'inscriraient pas dans ce schéma devraient être sensibilisés et encadrés en vue de leur « intégration » au modèle mis en place.
- ✓ réglementer, en y associant les représentations locales des associations d'Imams (COSIM et CODIS), l'accès à la fonction de maître coranique.
- ✓ identifier et valoriser les bonnes pratiques existant au sein de ces écoles (notamment en termes de prise en charge éducative de la petite enfance) avec les

maîtres coraniques, les élèves et la communauté, afin de renforcer l'institution dans sa valeur ajoutée.

- ✓ définir les modalités et règles de fonctionnement des différentes écoles coraniques, toujours en impliquant les communautés et les leaders de l'Islam dans les différentes localités. Parmi les modalités de fonctionnement à envisager, l'ajustement des heures d'enseignement au rythme des écoles formelles devrait permettre aux enfants d'assister à l'école formelle comme à l'école coranique, dans les limites recommandées pour structurer l'apprentissage chez l'enfant.

Les modalités d'encadrement et les modes de fonctionnement des écoles coraniques pourraient être différenciées d'une communauté à une autre, au regard des différences observées entre les différentes communautés musulmanes dans leur relation à l'école coranique.

Au MENET-FP et au MIS (Direction Générale de l'Administration du Territoire et Direction Générale des Cultes) :

1.2 Assurer une communication participative et un dialogue ouvert avec les communautés musulmanes sur les évolutions relatives aux écoles coraniques et à la scolarisation des enfants talibés.

Le succès du processus d'encadrement de l'école coranique et d'orientation des talibés vers l'école formelle ne pourra se faire sans l'acceptation et donc la compréhension des communautés musulmanes, des maîtres coraniques et des organisations d'Imams. Pour cela, il est indispensable de développer et mettre en œuvre une stratégie d'engagement et de communication communautaire participative, en impliquant les différents représentants des organisations islamiques de Côte d'Ivoire, des maîtres coraniques, ainsi que les Directions Régionales et Départementales du MENET-FP et les Préfets de région, notamment.

¹¹³ Cette expression se réfère à des écoles informelles, privées, qui se développent dans les quartiers souffrant d'un manque d'écoles publiques. Des jeunes gens se regroupent, s'installent dans un lieu donné et donnent des enseignements aux enfants. Ces établissements, non contrôlés par l'Etat, ne disposent pas de documents officiels et la plupart des maîtres ne sont pas qualifiés.

Au-delà de l'information à transmettre sur le processus, il sera important de rassurer les communautés et les acteurs les plus inquiets voire réticents face au changement annoncé. Il s'agira d'ouvrir ou de poursuivre le dialogue sur les raisons de cette transition – notamment sur les objectifs de protection des enfants mais aussi de préservation de la fonction sociale d'origine de l'école coranique, tant qu'elle s'inscrit en complémentarité avec l'école formelle.

Les Imams et les maîtres coraniques pourraient jouer un rôle de « relais » de l'administration dans ce processus, au sein de leurs communautés. Cette situation permettrait par ailleurs de valoriser et ainsi rassurer les maîtres coraniques de la reconnaissance de l'Etat quant à leur fonction sociale, tout en facilitant l'acceptation puis l'appropriation sociocommunautaire du processus.

En l'absence d'une telle approche, le processus d'encadrement de l'école coranique et d'intégration des talibés dans l'école formelle risque d'entraîner des réactions de résistance voire de rejet, de repli identitaire et/ou de victimisation des communautés concernées, selon la relation que celles-ci ont avec l'école coranique.

Au MENET-FP :

1.3 Développer l'offre de “classes passerelles” pour faciliter l'accès des enfants et adolescents talibés à l'école formelle

Pour faciliter l'intégration des enfants talibés dans le système éducatif formel, il paraît indispensable de mettre en place des mesures transitoires. L'existence du mécanisme des « classes passerelles » constitue en cela une opportunité majeure en Côte d'Ivoire. Il s'agirait à présent de développer ce mécanisme de sorte à en accroître mais aussi en adapter l'offre au parcours des enfants talibés, y compris dans les zones reculées du pays.

Les modalités d'adaptation des classes passerelles devraient reposer sur la consultation des maîtres coraniques, d'enfants talibés et de parents d'élèves, en plus des acteurs étatiques concernés sur le terrain. Par ce biais, les ex-talibés pourraient bénéficier, comme leurs homologues sortis du système scolaire, d'une offre de compétences dont ils pourraient se servir pour se construire socialement et économiquement.

Recommandation stratégique 2

Considérer les demandes de certaines écoles coraniques d'intégrer le système éducatif formel.

Certains promoteurs de *dougouman kalan* ont exprimé leur volonté de faire évoluer leur centre coranique vers des établissements privés confessionnels islamiques reconnus par l'Etat.

Au regard des objectifs du MENET-FP d'intégrer les (autres types de) structures islamiques d'éducation (SIE) dans le système éducatif formel, accompagner la formalisation progressive de ces écoles pourrait constituer un deuxième type de réponse étatique face au phénomène de l'école coranique.

Le fait que certains maîtres coraniques soient demandeurs, voire déjà inscrits dans une logique de conversion de leurs écoles vers des medersas,

des écoles franco-arabes voire, ultimement, des établissements confessionnels islamiques peut constituer une opportunité pour le MENET-FP à deux niveaux : premièrement, cette situation faciliterait le processus d'intégration des enfants talibés dans le système éducatif formel ; en effet, les maîtres coraniques jouissant d'un leadership important dans leur communauté, ils auraient très certainement la capacité de lever certaines résistances des familles face à l'école formelle. Deuxièmement, ce scénario pourrait constituer une opportunité de moyens ou de conjonction des objectifs pour le MEN : en effet, l'étude a mis en avant l'existence d'un lien entre la scolarisation des enfants dans les écoles coraniques et l'existence de déserts d'offre éducative formelle.

Ainsi, la possibilité de convertir, progressivement, des écoles *dougouman kalan* en établissements confessionnels islamiques présenterait-elle un intérêt particulier dans les zones les moins couvertes par la carte scolaire, comme dans les nouvelles périphéries pauvres de certaines agglomérations. Cette situation serait particulièrement pertinente pour la prise en charge de la petite enfance, dont l'offre est globalement déficitaire dans les communautés mais parfois compensée par les *dougouman kalan*.

Recommandations opérationnelles (2) :

Au MENET-FP :

2.1 Identifier les écoles coraniques désireuses d'intégrer le système formel ; évaluer leurs besoins pour répondre aux normes dudit système et, si pertinent et possible, accompagner leur intégration.

Si cette orientation stratégique est jugée pertinente par le Ministère de l'Education nationale, des missions d'identification, d'évaluation et le cas échéant, d'encadrement et d'accompagnement de ces écoles devraient être mises en œuvre, par exemple par les Inspections d'enseignement primaire (IEP).

Si des décisions d'intégration sont prises, les IEP pourraient faciliter les demandes de sites pour la construction d'établissement auprès des autorités locales, en privilégiant les zones les moins couvertes de la carte scolaire. Par ailleurs, il s'agirait d'assurer la formation de ces enseignants afin qu'ils puissent effectivement délivrer les contenus éducatifs nationaux, en plus de l'enseignement religieux propre aux établissements confessionnels islamiques.

En cas d'intégration, il sera essentiel, pour le MENET-FP, d'assurer le suivi et l'évaluation effectives de ce processus, y compris au niveau de la performance des enseignants. En effet, l'étude a mis en avant de nombreux défis à l'intégration effective des écoles coraniques, relativement aux compétences et aux infrastructures en présence, en plus des obstacles sociaux voire identitaires dans certaines communautés. Des moyens substantiels et une stratégie adaptée doivent donc être déployés pour assurer la réussite de cette orientation stratégique.

Au Ministère de l'enseignement supérieur et de la Recherche scientifique (MESRS) et au Ministère des Affaires étrangères (MAE) :

2.2 Accélérer le processus de reconnaissance des diplômes des arabisants ivoiriens pour assurer leur insertion dans les structures islamiques d'éducation en tant que précepteurs ou formateurs, notamment dans les établissements nouvellement intégrés.

La reconnaissance des diplômes des arabisants ivoiriens constitue une opportunité pour l'éducation nationale en Côte d'Ivoire, en particulier dans le cadre de l'intégration de SIE dans le système éducatif formel. En effet, cette situation permettrait d'améliorer la masse et le niveau de compétences disponibles pour enseigner dans les établissements islamiques.

Cette reconnaissance permettrait également de renforcer la maîtrise du corps professoral islamique parmi les nationaux et, par la même, faciliterait leur formation par l'Etat sur le plan pédagogique, les droits des enfants et le système éducatif formel en général.

Recommandation stratégique 3

Renforcer l'offre éducative formelle afin de la rendre plus accessible et adaptée aux attentes et réalités des populations.

La présente étude a révélé que l'école coranique peut aussi constituer un choix éducatif « par défaut » pour certains parents d'élèves, face aux manquements du système éducatif formel. Ces manquements concernent principalement l'accès géographique aux structures éducatives formelles, certaines zones constituant des « déserts éducatifs » ; la faible crédibilité de l'école formelle en ce qui concerne l'éducation morale de l'enfant ; et enfin, son manque d'accessibilité financière.

Ainsi, renforcer l'offre éducative formelle permettrait-il de répondre aux besoins des populations et notamment, de certains parents d'enfants talibés.

Recommandations opérationnelles (3) :

Au MENET-FP :

3.1 Améliorer l'accès géographique et financier de tous les enfants à l'école formelle

Faciliter l'accès à l'école formelle est déjà une priorité du gouvernement ivoirien. Les résultats de la présente étude en confirment la pertinence, au regard du fait que certains ménages se tournent vers les écoles coraniques faute de pouvoir envoyer leurs enfants dans une école formelle.

Ainsi, est-il essentiel de continuer à réduire les contraintes à l'accès à l'école formelle, notamment dans les zones économiquement défavorisées. Cette situation passe par la réduction de la distance géographique à l'école ou le renforcement de la carte scolaire (notamment à travers la construction d'écoles dans les nouvelles périphéries urbaines) ainsi que la suppression des coûts de scolarisation relatifs à la

fréquentation de l'école et, si besoin, la fourniture de kits scolaires.

Il en résulte certainement le besoin d'accroître la part du budget de l'Etat dédiée à l'accès à l'école formelle, mais aussi d'envisager des stratégies alternatives d'ouverture d'établissement scolaire. Dans un contexte économique dans lequel l'Etat ne peut couvrir les besoins annuels d'ouverture de nouvelles écoles pour répondre à la demande de scolarisation, il serait envisageable d'encourager et faciliter l'ouverture d'écoles communautaires (selon des conditionnalités et modalités plus souples), les populations devenant ainsi actrices dans la promotion de l'éducation, dans les milieux où elle fait défaut.

Au MENET-FP, au MFFE, et au Ministère de la Promotion de la Jeunesse et de l'Emploi des Jeunes (MPJJE) :

3.2 Développer une consultation et une stratégie nationales sur les causes et les réponses à la crise de l'autorité (notamment à l'école) ainsi que les sources de citoyenneté en Côte d'Ivoire

La demande d'école coranique fait état, notamment, d'attentes d'éducation morale des parents pour leurs enfants, à l'école. Au regard de la crise de l'autorité observée dans l'école formelle, et au-delà, de la crise de citoyenneté ; et au regard des enjeux que représente l'éducation de la jeunesse pour la Côte d'Ivoire, une réflexion et pourquoi pas une consultation ou un « dialogue national » devraient être ouverts sur les valeurs et la manière de transmettre les valeurs à l'école. Si l'école coranique présente des méthodes et valeurs positives dans son enseignement, le système scolaire formel devrait pouvoir s'en inspirer dans le cadre de ses valeurs et principes de base.

Un tel processus de dialogue ou de réflexion pourrait poser les questions suivantes :

- ✓ quelles valeurs les populations de la Côte d'Ivoire souhaitent-elles transmettre à leur jeunesse et quel(s) modèle(s) éducatif(s) souhaitent-elles développer, aujourd'hui et demain, entre la promotion des droits de l'enfant, les valeurs et coutumes ivoiriennes, le modèle scolaire existant et les moyens à disposition de l'Etat et des familles ?
- ✓ comment les programmes pédagogiques et les formations des enseignants pourraient-ils mieux traiter des questions d'autorité et de citoyenneté d'une manière plus adaptée ?
- ✓ quelles sont les autres sources d'autorité ou d'enseignement de la citoyenneté, dans la société ivoirienne, que l'Etat pourrait valoriser ? Quelles sont les bonnes pratiques à reprendre (notamment dans les écoles alternatives) ?

Recommandation stratégique 4

Renforcer la protection des enfants talibés sur le territoire ivoirien à travers des actions de prévention et d'assistance.

Des enfants talibés se trouvent en situation d'exploitation par desdits « maîtres coraniques » ou, suite à ce problème, basculent dans une situation de rue. Au regard du déficit de contrôle des parents (dont certains, notamment dans les pays voisins, n'ont plus aucun contact avec leurs enfants), il convient à l'Etat ivoirien d'assurer la protection de ces enfants et surtout de prévenir de telles situations, notamment en luttant contre la traite d'êtres humains, conformément à la loi n°2016-1111 du 8 décembre 2016.

Recommandations opérationnelles (4) :

Au MFFE et au MEPS :

4.1 Promouvoir l'amélioration des conditions de vie des enfants dans les écoles coraniques

Pour améliorer les conditions de vie des enfants talibés en internat et, dans une autre mesure, contribuer à prévenir les cas d'exploitation et de maltraitance, les standards nationaux de prise en charge des enfants dans les Etablissements Résidentiels de Protection pourraient soit être promus, soit appliqués aux écoles fonctionnant en internat, selon le degré d'encadrement étatique jugé pertinent envers ces écoles et le cas échéant, le statut juridique qui leur est accordé. Cela

pourrait se faire avec l'appui des Centres d'Action Communautaire pour l'Enfant. Ces standards doivent encore être validés par le MFFE.

Comme précédemment évoqué, toute action visant à encadrer davantage les écoles coraniques, en vue de mieux protéger les enfants, devra adopter une approche participative et inclusive des acteurs-clés de l'Islam aux niveaux national et local, pour être pertinente et acceptée. Par ailleurs, tout encadrement étatique sera plus efficace et socialement accepté s'il est associé à, voire suit, le renforcement de l'encadrement communautaire.

Au MFFE, au MEPS et au MIS :

4.2 Renforcer l'assistance sociale aux enfants des rues en apportant une réponse adaptée et coordonnée aux enfants talibés.

Un important travail est mené par les travailleurs sociaux pour assurer la prise en charge d'enfants en situation de rue ou victimes de traite en Côte d'Ivoire. Il importe donc de renforcer cet effort, en faisant preuve d'une sensibilité particulière à la situation des enfants talibés rattachés à un maître coranique ou aux ex-talibés en situation de rue, souvent éloignés de leur famille d'origine.

Pour assurer la coordination de tous les acteurs de protection au niveau local, les Plateformes de Protection de l'Enfant, mise en place dans certaines localités, devraient être renforcées et mises à l'échelle dans d'autres régions du pays.

Au MIS et au Conseil national de sécurité (CNS) :

4.3 Renforcer le contrôle des frontières en vue de réduire la traite des enfants, notamment les enfants talibés, dans la région et au sein de la Côte d'Ivoire.

Il est avéré qu'une économie criminelle de traite des enfants a cours dans le pays, dans certains cas sous couvert d'instruction coranique. Cette traite est portée par des réseaux d'adultes dont la dimension transfrontalière semble réelle. Il importe donc de renforcer le contrôle de la mobilité transnationale et même intérieure des mineurs non accompagnés, de sorte à démanteler ces réseaux de traite. Cette situation implique une collaboration entre Etats, notamment avec le Burkina Faso, le Niger et le Mali, pays dont sont issus nombre de ces enfants soumis à exploitation dans les écoles coraniques.

Recommandation stratégique 5

Assurer la coordination entre les différents ministères concernés par la problématique des enfants talibés et de l'école coranique.

Comme l'étude et les présentes recommandations l'ont montré, le phénomène des enfants talibés et de l'école coranique comporte de nombreuses facettes et requiert donc des réponses multisectorielles. La coordination ou *a minima*, le partage d'informations entre les différents ministères concernés renforcerait l'efficacité des réponses apportées par l'Etat ivoirien et faciliterait l'apport et la coordination des soutiens par les Partenaires techniques et financiers (PTFs).

Aux maîtres coraniques, aux autorités islamiques, aux différentes faïtières musulmanes et aux parents d'élèves talibés :

Contribuer au processus d'encadrement et d'accompagnement des écoles coraniques aux côtés du gouvernement ivoirien.

Pour contribuer à mieux protéger les enfants ; à faciliter leur vie future ; et pour protéger l'institution « école coranique » de toute instrumentalisation ou

dénaturation, il est crucial que les maîtres coraniques, les parents d'élèves talibés, les autorités islamiques et les différentes faïtières musulmanes contribuent au processus d'encadrement et d'accompagnement des écoles coraniques tel que suggéré précédemment. Au niveau local, le renforcement du « contrôle social » de ces établissements sera crucial pour y assurer des pratiques fidèles à l'institution « école coranique » dans sa fonction d'origine, ainsi que sa complémentarité avec l'école formelle.

Il est également important que des maîtres coraniques, des représentants des différentes faïtières musulmanes et des autorités islamiques s'engagent dans un dialogue ouvert avec le gouvernement (processus déjà entamé avec le MENET-FP sur l'intégration des autres SIE) afin d'assurer la prise en compte de leurs connaissances des réalités locales et de leurs points de vue par le ministère, dès la phase de conception de cette transition.

En plus du rôle de personne ressource, ces acteurs peuvent aussi jouer le rôle de « relais » du MENET-FP dans la phase de mise en œuvre afin d'assurer une communication pertinente et à double sens avec les communautés. En effet, au-delà des messages du ministère, il sera crucial de récolter et partager le

retour des communautés auprès du MENET-FP pour maintenir le dialogue ouvert entre la base et le sommet, et permettre l'adaptation puis l'appropriation locales de ce processus dans leurs communautés respectives.

Aux Partenaires techniques et financiers (PTF) du gouvernement de Côte d'Ivoire

Accompagner et appuyer le gouvernement de Côte d'Ivoire dans la mise en œuvre des présentes recommandations.

L'encadrement et l'accompagnement des écoles coraniques ; l'intégration de certaines écoles, le cas échéant ; le renforcement de l'offre éducative formelle et le renforcement des mesures de protection à l'égard des enfants talibés requièrent d'importants moyens de mise en œuvre. L'apport de ressources financières ou de soutiens techniques au gouvernement ivoirien seront décisifs pour assurer l'effectivité de ces processus.

Tout appui devrait contribuer à (continuer à) valoriser l'adoption d'une approche participative et inclusive vis-à-vis des différentes communautés et faitières musulmanes, afin d'assurer la durabilité de ces processus, sensibles pour la cohésion intra- et intercommunautaire.

En ce qui concerne les enjeux éducatifs de la problématique, rappelons que les Objectifs de développement durable (ODD) visent notamment à « Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » (objectif 4). Cette situation renforce la pertinence, pour les PTF, d'un appui au gouvernement ivoirien dans le processus d'intégration des enfants talibés dans le système éducatif formel.

Aux PTFs ayant appuyé la présente Etude sont adressées les recommandations suivantes :

A l'UNICEF :

Continuer à soutenir le MENET-FP dans le renforcement de l'offre éducative formelle et de son accès, notamment en vue d'y intégrer les enfants talibés.

L'UNICEF ayant pour objectif de promouvoir l'accès de tous les enfants à l'éducation et à une éducation de qualité, il serait particulièrement pertinent de continuer à appuyer le gouvernement ivoirien dans la construction de nouvelles écoles. Pour faciliter la scolarisation des enfants talibés, il sera important de cibler des zones à la fois vides d'écoles formelles et fortement couvertes par les écoles coraniques, tout en s'assurant de la relative propension des populations à accepter le changement.

L'octroi de kits scolaires aux populations les plus vulnérables, dont font partie certains enfants talibés, pourrait par ailleurs contribuer à contourner l'obstacle financier à l'accès de ces enfants à l'école formelle.

Pour faciliter l'intégration des enfants talibés d'un âge avancé dans le système éducatif formel, il pourrait aussi être pertinent de plaider pour, et d'appuyer le MENET-FP dans, le lancement ou l'adoption de classes passerelles adaptées.

Enfin, au regard des lacunes de l'offre éducative formelle déplorées par les parents d'élèves (notamment talibés), en matière d'éducation morale, il serait pertinent de plaider pour et d'appuyer le MENET-FP dans l'ouverture de réflexions et pourquoi pas d'un « dialogue national » sur les valeurs et la manière de les transmettre à l'école. Les bonnes pratiques et les valeurs positives observées dans les écoles « alternatives », notamment les écoles coraniques, pourraient inspirer les réflexions sur le système scolaire formel.

Continuer à soutenir le MFFE et le MEPS dans la lutte contre les violences faites aux enfants et dans le renforcement des services sociaux.

L'exercice de maltraitances sur les enfants talibés par certains maîtres coraniques, ou de prétendus maîtres coraniques, et la fuite d'enfants talibés se

retrouvant en situation de rue requièrent des actions de prévention et d'assistance renforcées en vue de protéger ces enfants.

Sur le plan préventif, l'UNICEF pourrait notamment appuyer le MFFE dans la validation des normes de prise en charge alternative des enfants en Côte d'Ivoire, en vue, éventuellement, de les appliquer à l'école coranique en tant que centre résidentiel (selon le statut juridique accordé à l'école coranique, pour le moment non-déterminé).

En matière d'assistance, l'appui technique et financier aux services sociaux du MFFE et MEPS devrait notamment viser à renforcer leur capacité à sortir les enfants talibés de situations de maltraitance ou de rues. L'appui au développement des Plateformes de Protection de l'Enfant permettrait par ailleurs de renforcer la coordination des acteurs de protection au niveau local. Un tel problème requiert par ailleurs la coordination avec les services du MIS.

Promouvoir la coordination entre les différents ministères concernés par la problématique des enfants talibés et de l'école coranique.

Au regard de la multiplicité de ses champs d'actions en Côte d'Ivoire et de sa relation de partenariat avec différents ministères ivoiriens, l'UNICEF pourrait jouer un rôle-clé dans la promotion et l'accompagnement de la coordination des différents ministères concernés par le phénomène des enfants talibés ou de l'école coranique. Cette situation contribuerait à renforcer l'efficacité de la réponse étatique.

A l'Union européenne (UE) et ses Etats membres :

Plaider pour et appuyer le développement de réponses étatiques participatives, inclusives et « sensibles aux conflits » en vue de préserver la cohésion sociale.

L'article 4 du règlement établissant l'Instrument contribuant à la stabilité et à la paix (IcSP) de l'Union européenne vise à « faciliter et renforcer les capacités en matière de renforcement de la confiance,

de médiation, de dialogue et de réconciliation, en tenant particulièrement compte des tensions intercommunautaires émergentes ». Appuyer la mise en œuvre des présentes recommandations à travers la promotion d'une approche participative, inclusive et « sensible aux conflits » contribuera à renforcer la compréhension mutuelle, via le dialogue, au sein de la société ivoirienne et ainsi prévenir d'éventuelles tensions intra ou intercommunautaires ou des dissensions entre l'Etat et certaines communautés sur la question des écoles coraniques.

Appuyer le gouvernement ivoirien dans la lutte contre la traite d'êtres humains

Conformément à la Stratégie de l'UE visant à éradiquer la traite des êtres humains et à l'objectif 10 du Pacte Mondial sur les migrations, qui vise à « Prévenir, combattre et éliminer la traite de personnes dans le cadre des migrations internationales », il apparaît également pertinent pour l'Union européenne d'apporter son soutien au gouvernement de Côte d'Ivoire dans les efforts de lutte transnationale contre la traite d'êtres humains et en particulier des enfants.

Continuer à soutenir le gouvernement de Côte d'Ivoire dans la promotion d'une éducation équitable de qualité.

Dans le « Nouveau consensus européen pour le développement » (2017), l'UE et ses Etats membres se portent garants de soutenir « l'apprentissage tout au long de la vie ouvert à tous et à une éducation équitable de qualité, en particulier pendant la petite enfance et les années d'enseignement primaire » (article 28).

Par ailleurs, dans sa Résolution du 13 novembre 2018 sur l'aide européenne au développement dans le domaine de l'éducation (2018/2081(INI)), le Parlement européen « reconnaît que la réalisation de l'ODD 4 nécessite un investissement massif dans les systèmes éducatifs » (article 3); et « insiste particulièrement sur la cible 4.1 des ODD, qui vise un cycle d'enseignement primaire et secondaire d'une durée de 12 ans gratuit et de qualité pour tous (...) » (article 12).

Conclusion

Conclusion

Bien que fortement présentes dans le paysage éducatif national, les *dougouman kalan* ou écoles coraniques ne sont pas toujours correctement appréhendées en tant qu'offre éducative à part entière. Pour une partie des populations, généralement non musulmanes, l'école coranique est ramenée à la pratique de la mendicité de certains enfants dans les rues de nombreuses villes du pays. Pour d'autres, elles se résument à une image relativement réductrice et dévalorisante qui projette les talibés comme des enfants psalmodiant à longueur de journées et de manière mécanique des textes auxquels ils ne comprendraient pas grand-chose, assis à même le sol en tenant des tablettes faites de bois, face au tout puissant maître coranique. En lien avec ces images d'Épinal qu'il importe de déconstruire, la présente recherche participative conduite par Interpeace et Indigo Côte d'Ivoire s'est fixée pour objectif d'une part de développer, avec les acteurs parties prenantes à l'éducation coranique, une meilleure compréhension des trajectoires et dynamiques entourant les enfants dits talibés, et d'autre part, d'identifier les facteurs de risques et d'opportunités relatifs à la scolarisation des enfants dans les écoles coraniques, en lien avec les attentes des parents et des communautés.

Conduit dans les localités de Yorobodi, Bouaké, Korhogo et à un autre niveau Abidjan, ce processus de recherche participative a mis en lumière le fait que l'offre éducative coranique est particulière et variée, tant dans ses types de structures que dans son contenu et dans son mode d'enseignement. Aussi est-elle difficilement assimilable aux autres structures islamiques d'éducation que sont les medersas, les écoles franco-arabes et les écoles confessionnelles islamiques. Dans les écoles coraniques, la totalité de l'offre éducative est structurée autour du Coran et de la religion musulmane. Le parcours éducatif y est structuré en niveaux distincts de formation eux-mêmes gradués, allant de l'équivalent du cycle préscolaire au cycle supérieur. Autant sinon plus que les écoles formelles, les écoles coraniques revendiquent la capacité de bâtir l'offre de préception et d'encadrement des apprenants autour d'objectifs multiformes de dispensation de savoirs, de savoir-être issus de générations de compétences de vie, de savoir-faire religieux ésotérique ou exotérique, et même de savoir-faire-faire coranique à travers la transmission du don, aux talibés, de la capacité à transmettre les compétences, aptitudes et valeurs acquises. Le mode d'éducation est essentiellement fondé sur une relation de proximité et d'autorité entre le maître coranique, unique, et son/ses disciple(s), les talibés, réunis en groupes d'enfants, d'adultes de sexes, d'âges et de niveaux différents.

Extrêmement respecté voire adulé par les parents d'élève et les enfants talibés, la figure du maître coranique jouit d'une aura telle, dans les communautés, que certains parents font « don » de leur enfant à un maître qu'ils admirent. Cette logique de confiage « *donnant-donnant* » repose sur l'attente et la croyance des parents selon lesquelles le *Karamôkô* (le maître coranique) dispose, au-delà de ses fonctions de préception, du pouvoir de transformer l'enfant talibé en vue d'en faire un bon musulman mais aussi, et surtout, d'assurer son futur en lui faisant don de sa *baraka* ou bénédictions.

A travers la figure d'autorité du maître et la rigidité du mode d'enseignement, le *dougouman kalan* est perçu comme offrant une bien meilleure éducation et capacité d'encadrement des enfants que les autres types d'écoles, notamment l'école formelle. En cela, l'école

coranique constitue une source de résilience positive dans la formation des enfants, aux yeux des communautés et parents d'élèves.

Participant de cette éducation/formation selon certains maîtres, la « sollicitation » de l'aumône peut être prescrite aux enfants talibés dans leur parcours éducatif. Basée sur la pratique du don d'aumône, encouragée par l'Islam au nom du principe de charité, la « demande » d'aumône est présentée comme répondant à des besoins éducatifs et religieux multiples. Dans les faits toutefois, certaines formes d'abus voire de perversions autour de cette pratique sont relevées. En effet, de façon récurrente, le renchérissement du coût de la vie et l'absence d'apports financiers de certains parents à la prise en charge des enfants en résidence chez les maîtres coraniques conduisent à faire de la sollicitation de l'aumône une activité lucrative bénéficiant à ces derniers ou à certains enfants. Cette pratique, perçue par certains comme de la mendicité, divise les communautés musulmanes entre elles et en leurs seins, ainsi que musulmans et non-musulmans. La dérive de cette pratique en véritable « économie de la mendicité » ne fait que renforcer la perception de ses opposants, selon laquelle elle ne serait pas islamique et plutôt perverse. En effet, des réseaux de traite d'enfants se structurent autour de (l'instrumentalisation de) l'école coranique, et ce au-delà même des frontières du territoire ivoirien. Ainsi de plus en plus de jeunes sont-ils astreints à la mendicité et à la traite d'enfants.

L'absence de contrôle des écoles coraniques et/ou des précepteurs par l'Etat comme les parents laisse la porte ouverte à d'autres formes d'abus ou d'instrumentalisation des enfants talibés. Par ailleurs, le désengagement affectif et financier des parents dans l'éducation de leurs progénitures expose les enfants talibés à des conditions de vie parfois périlleuses pour leur santé physique ou mentale.

Les différentes formes de violence subies par certains enfants talibés peuvent les pousser à fuguer et dès lors, souvent, à devoir vivre dans la rue. Cette situation affecte doublement les jeunes : en plus de s'exposer à des formes de vulnérabilités encore plus grandes dans la rue, les ex-talibés font face à la croyance selon laquelle quitter l'école coranique sans avoir obtenu la *baraka* du maître est source de malédiction. Cette conviction est si forte qu'elle en affecte leur personnalité et comportement. Certains ne sont pas loin d'en avoir des troubles de la personnalité, au point d'en devenir violents.

Quand bien même l'enfant talibé sort de l'école coranique après obtention de la *baraka*, et malgré la croyance, nombre d'entre eux disent faire face à des difficultés d'insertion socioprofessionnelles. En effet, même si le parcours éducatif des élèves est ponctué d'évaluations des acquis donnant lieu, pour certains, à une certaine forme de « diplôme », celui-ci ne sont pas validées ni reconnues au niveau officiel. Par ailleurs, les compétences « de base » n'étant pas enseignées au *dougouman kalan*, les jeunes qui n'ont fréquenté que ces établissements ne savent ni lire, ni écrire, ni généralement parler le français, ni compter.

En lien avec tout ce qui précède, il apparaît pertinent, comme l'envisage le gouvernement de Côte d'Ivoire, d'engager la réflexion sur l'avenir et la protection des enfants talibés – et donc sur le rôle et l'évolution de l'Ecole coranique en Côte d'Ivoire. Envisager d'inclure les écoles coraniques dans un processus d'intégration du système éducatif formel reste un exercice délicat au regard de leurs spécificités en termes d'infrastructures, de formation des maîtres comme de leur fonction socio-éducative et religieuse dans les communautés. Si la conscience des avantages liés au processus d'intégration est importante chez certains

promoteurs d'écoles coraniques, intégrer les *dougouman kalan* reviendrait pour les communautés comme pour d'autres maîtres coraniques à les dénaturer, ces institutions étant davantage des écoles de la foi. L'option de promouvoir la complémentarité de l'école coranique et de l'école formelle – non plus sa subsidiarité – apparaît ainsi comme une option qui répondrait davantage aux préoccupations de certains parents d'élèves, d'enfants talibés et de maîtres coraniques. Autrement dit, il s'agirait non plus de viser l'intégration des écoles coraniques en tant que telle, mais l'intégration des enfants talibés dans le système éducatif formel.

Dans tous les cas, la poursuite de l'objectif gouvernemental de scolarisation obligatoire des enfants de 6 à 16 ans, notamment des enfants talibés, et donc l'évolution de l'école coranique ou de son fonctionnement, ne seront une réussite qu'à travers l'adoption d'une approche inclusive et consciente des défis et opportunités en présence. Cette situation implique notamment d'assurer la préservation des fonctions socio-éducatives et religieuses des maîtres et de l'Ecole coraniques, tout en assurant le bien-être et le futur des enfants qui les fréquentent. Ce processus, pour être socialement accepté et durable, devra reposer sur l'engagement de l'ensemble des parties prenantes à ce phénomène, en amont comme en aval.

Bibliographie

Bibliographie

Amo K (2014), Note de recherche - L'Anthropologue à l'école coranique. Faire face à la « bonne souffrance » des talibés (Sénégal), *AnthropoChildren* [En ligne], N°4 AnthropoChildren janvier 2014 / Issue 4 AnthropoChildren january 2014, URL : <https://popups.uliege.be:443/2034-8517/index.php?id=1971>

D'Aiglepierre R. et al. (2017), Peut-on ignorer l'éducation arabo-islamique en Afrique subsaharienne ? Synthèse des études et recherches de l'AFD, Questions de développement, n°36, juin, 4 p. <https://www.afd.fr/sites/afd/files/imported-files/36-question-developpement.pdf>

Direction des Stratégies, de la Planification et des Statistiques de Côte d'Ivoire (DSPS), MENET-FP, « Statistiques scolaires de poche 2016-2017 »

Direction des Stratégies, de la Planification et des Statistiques (DSPS), MENET-FP, « Géolocalisation des structures islamiques d'éducation en Côte d'Ivoire », Janvier 2019

Hamadache A. (2006), L'Ecole coranique, d'hier à aujourd'hui, suivie d'une bibliographie sélective, in Cahiers d'études africaines, 169-170, 2003, mis en ligne le 21 décembre 2006 <http://amidache.tripod.com/Coraniqu.htm>

Hoechner H. (2013), Mobility as a contradictory resource : Peripatetic Qur'anic students in Kano, Nigeria, Journal Children's Geographies, Vol. 13-Issue 1, pp. 59-72. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14733285.2013.827876>

Imorou et N'Koué (2018), Devenir talibé à Malanville au Bénin : entre exigence religieuse et contingence sociale, Annales des Lettres et sciences sociales, Université de Parakou, vol. 1, n°1, pp. 122-137.

Interpeace, Indigo Côte d'Ivoire, IMRAP, « Au-delà de l'idéologie et de l'appât du gain : Trajectoires des jeunes vers les nouvelles formes de violence en Côte d'Ivoire et au Mali », 2016

<https://www.interpeace.org/resource/trajectoires-jeunes-violence1/>

Lozneau S. et Humeau Ph. (2014), Ecoles coraniques et éducation pour tous : quels partenariats possibles ? Mali, Niger, Sénégal, Résumé exécutif de l'AFD, décembre 2014. <https://dokumen.tips/documents/ecoles-coraniques-et-education-pour-tous-quels-partenariats-.html>

Annexes

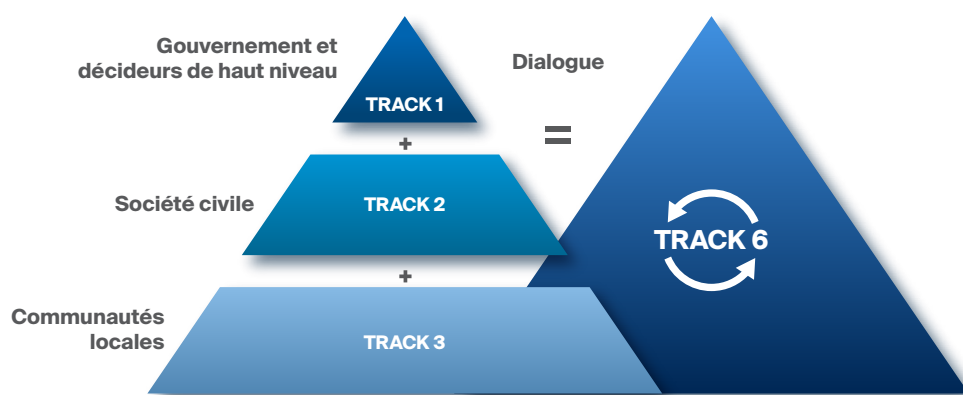
Annexe 1 : L'approche « Track 6 » d'Interpeace

L'approche *Track 6* d'Interpeace vise à établir des processus de changement positif en établissant le lien entre les communautés locales, la société civile, les gouvernements et la communauté internationale.

Dans nombre de pays en effet, le gouvernement, la société civile et les communautés locales agissent souvent de manière séparée pour traiter des problèmes auxquels ils sont confrontés. L'approche intégrée *Track 6* d'Interpeace contribue à assurer que les politiques publiques reflètent les réalités locales et bénéficient des connaissances des communautés, contribuant, dès lors, à la légitimité, la pertinence et la durabilité de ces politiques.

Dans le domaine de la consolidation de la paix notamment, les initiatives impliquant des représentants du gouvernement et d'autres décideurs de haut niveau sont appelées *track 1*. Les initiatives concernant les acteurs influents de la société civile sont désignées comme relevant de la *track 2*. Celles qui impliquent les populations à la base sont appelées *track 3*. Interpeace travaille à chacun de ces niveaux et surtout relie les trois niveaux ou *tracks*, aboutissant à l'équation « 1 + 2 + 3 = 6 », d'où le nom d'approche *Track 6*.

En somme, l'approche *Track 6* favorise le développement de processus politiques inclusifs et adaptés à chaque contexte ; en garantissant la participation significative des principales parties prenantes, y compris les femmes et les jeunes.



Annexe 2 : Activités et participants au processus de Recherche action participative (RAP)

Les processus de Recherche action participative (RAP) d'Interpeace se caractérisent d'abord par une phase dite de consultations, généralement mise en œuvre à travers des groupes focaux et des entretiens individuels auprès de différents groupes d'acteurs (acteur-« clé » et variété des groupes concernés par une problématique, y compris les groupes les moins représentés dans les instances de prise de décision, tels que les femmes et les jeunes).

A la phase de consultations succède une phase dite de restitution-validation des résultats préliminaires, permettant de valider, revoir ou affiner les analyses réalisées par l'équipe de recherche à l'issue de la phase de consultations.

C'est seulement après cette étape que commence la rédaction de l'analyse finale.

1. Aperçu des activités de recherche et des participants à l'étude

Activités	Nombre d'activités
Entretiens	25
Groupes focaux	22
Restitutions	2
Nombre total de participants	539

2. Phase de consultations

Groupes focaux réalisés à Bouaké

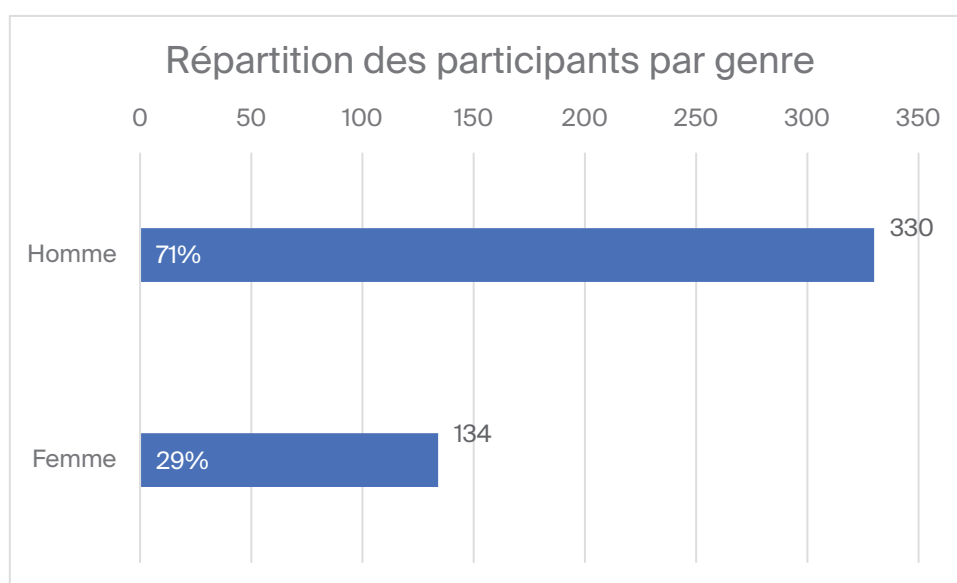
Date	Groupes focaux	Nombre de participants par groupe
27/02/2018	Focus Erudits-Maîtres coraniques/ Enseignants Medersa	19
28/02/2018	Focus Maîtres coraniques	14
01/03/2018	Focus Elèves talibés/ medersa/EPC	20
03/03/2018	Focus Associations de Jeunesse musulmane	15
04/03/2018	Focus Femmes musulmanes et non-musulmanes	24
27/03/2018	Focus Ex-Talibés et Talibés à temps partiel	18
28/03/2018	Focus Mères d'enfants talibés/ Riveraines et opératrices économiques	24
28/03/2018	Focus Maîtres coraniques/ Riverains et travailleurs	19
TOTAUX	8	153

Groupes focaux réalisés à Korhogo

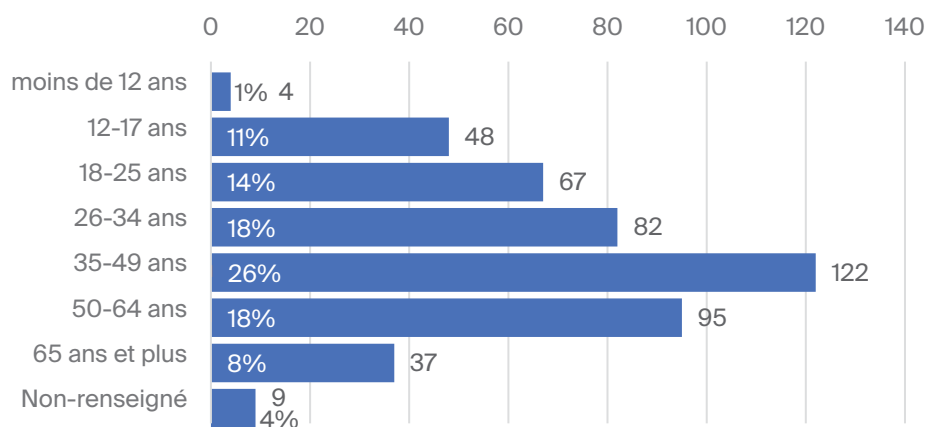
Date	Groupes focaux	Nombre de participants par groupe
18/03/2018	Focus Association de Jeunesse musulmane	19
19/03/2018	Focus Maîtres coraniques	17
19/03/2018	Focus Elèves talibés/ medersa/EPC	25
20/03/2018	Focus Erudits-Maîtres coraniques/ Enseignants Medersa	16
20/03/2018	Focus Ex-Talibés et Talibés à temps partiel	15
21/03/2018	Focus Maîtres coraniques/ Parents d'enfants talibés/ Riverains	15
21/03/2018	Focus Femmes musulmanes et non-musulmanes	23
22/03/2018	Focus Mères d'enfants talibés/ Riveraines et opératrices économiques	20
TOTAUX	8	150

Groupes focaux réalisés à Yorobodi et Abidjan

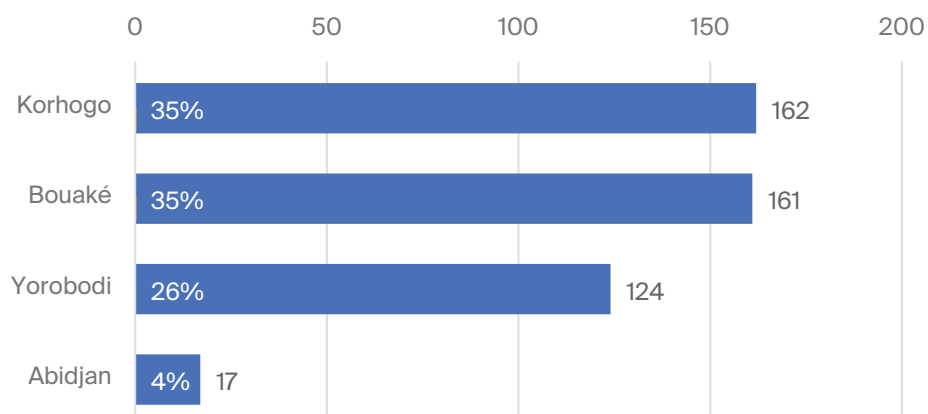
Localités	Date	Groupes focaux	Nombre de participants par groupe	Nombre de groupes par localité	Nombre de participants par localité
Yorobodi	09/03/2018	Focus Femmes musulmanes et non-musulmanes	28	5	120
	10/03/2018	Focus Erudits-Maîtres coraniques/ Enseignants Medersa	26		
	11/03/2018	Focus Elèves talibés/ medersa/EPC	23		
	11/03/2018	Focus Erudits-Maîtres coraniques/ Enseignants Medersa	15		
	12/03/2018	Focus Association de Jeunesse musulmane	28		
Abidjan	19/05/2018	Focus Organisations faitières de l'enseignement islamique	16	1	16
TOTAL				6	136



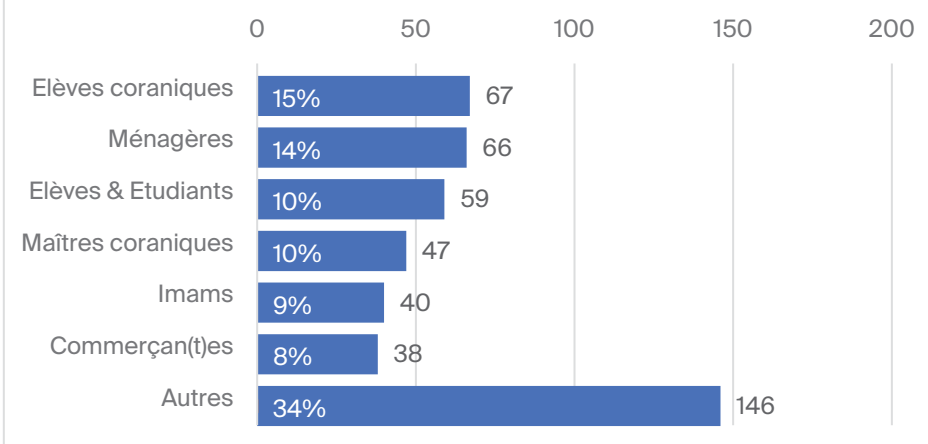
Répartition des participants par tranche d'âge

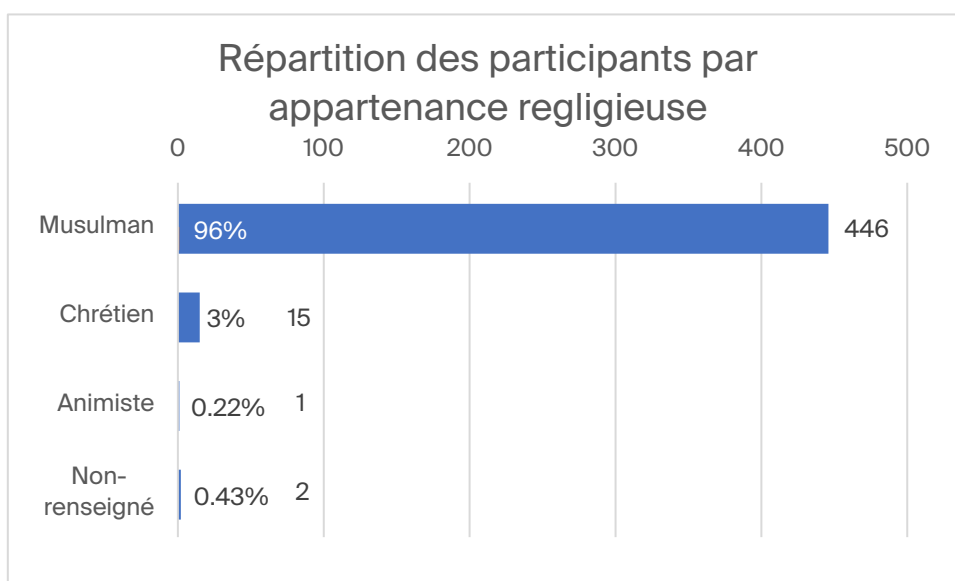


Répartition des participants par appartenance géographique



Répartition des participants par catégorie socio-économique

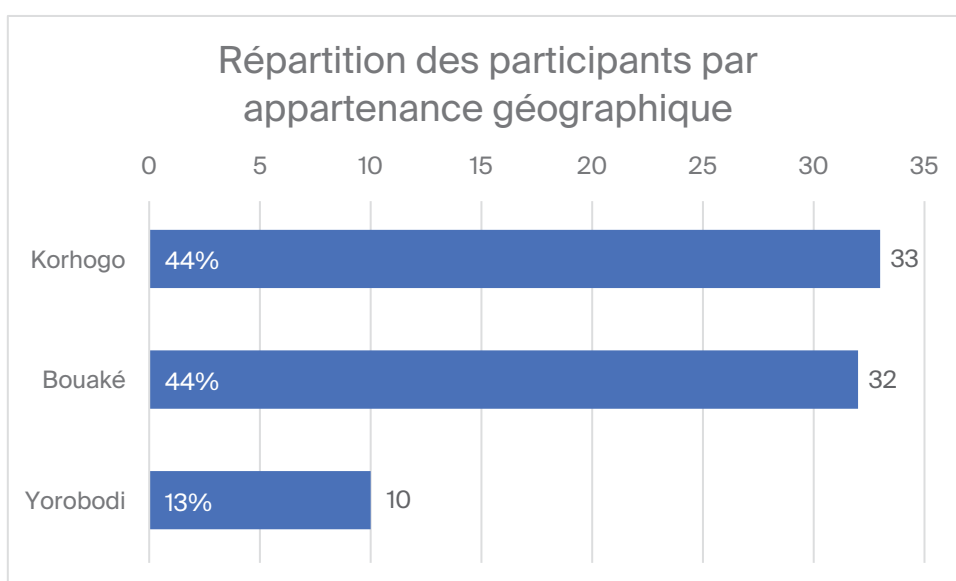
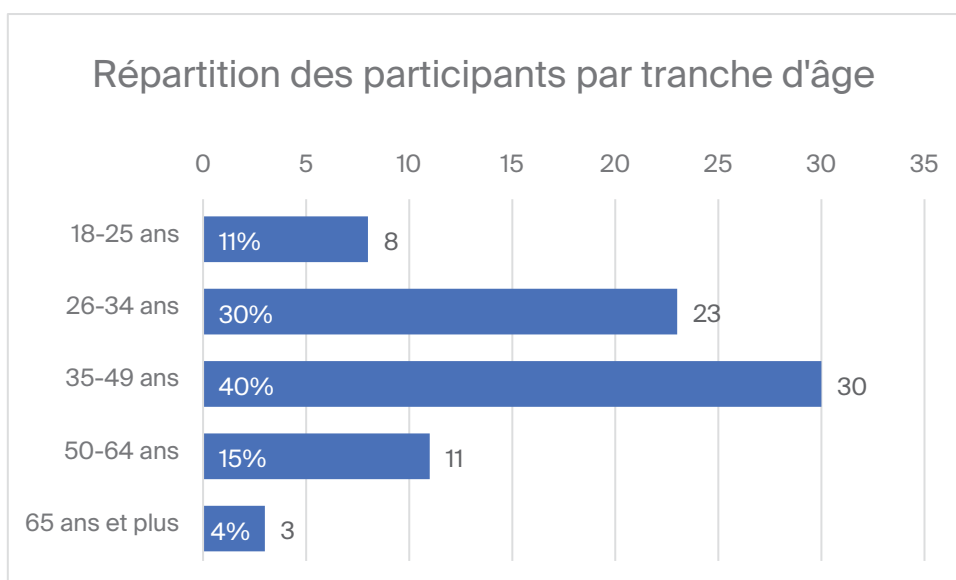
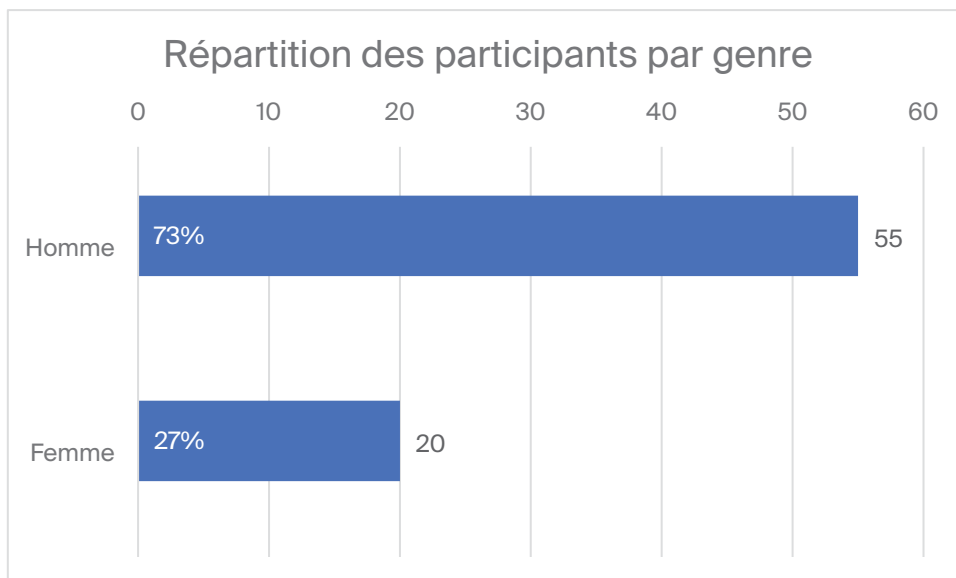


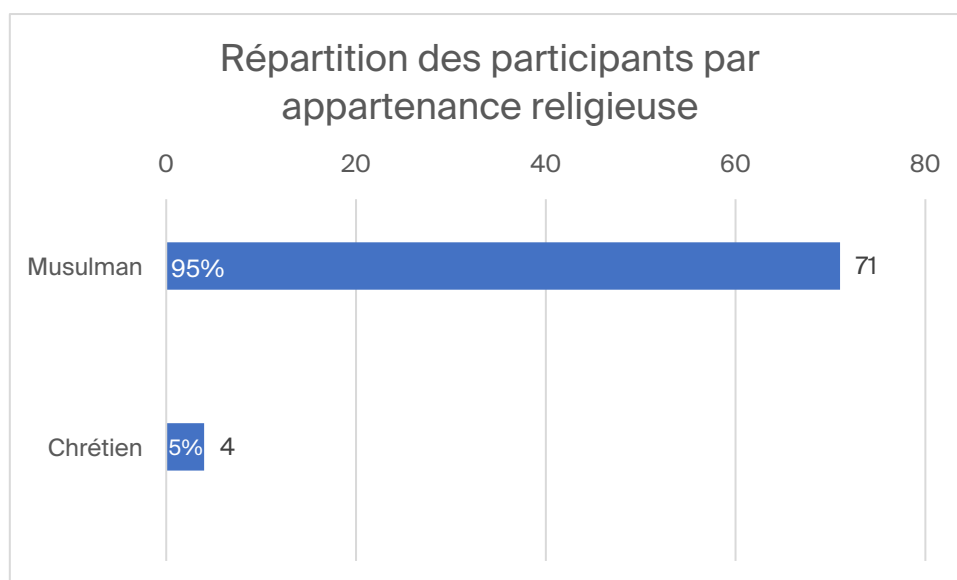
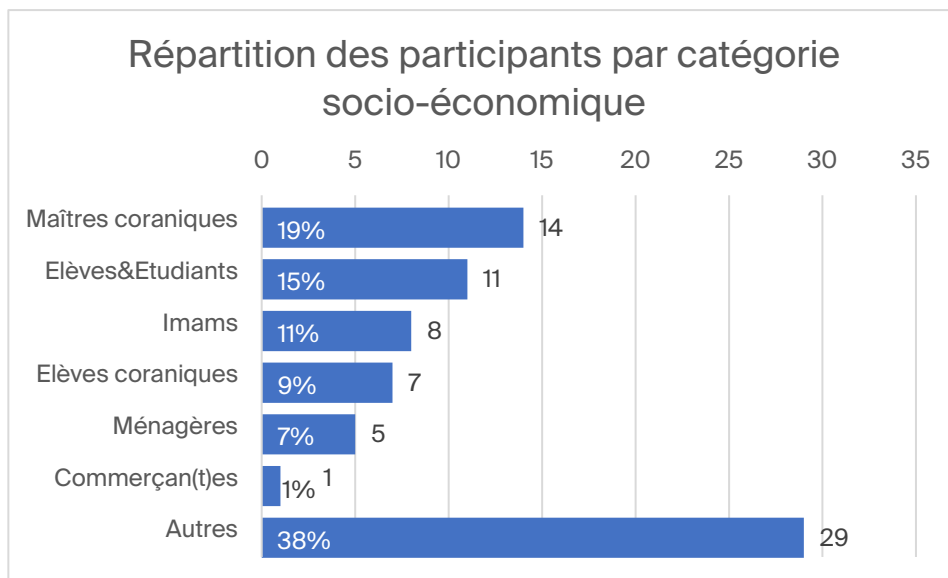


3. Phase de restitutions-validations des résultats préliminaires

Réunions de restitution-validation réalisées et participants à ces réunions

Localité	Date	Nombre de participants
Bouaké	27/04/2018	48
Korhogo	02/05/2018	27
Nombre total de participants		75







Interpeace

ORGANISATION INTERNATIONALE
POUR LA CONSOLIDATION DE LA PAIX

Interpeace Bureau d'Abidjan
Villa n° 43,
Cité Les Lauriers 5, Deux Plateaux
06 BP 2100 Abidjan, Côte d'Ivoire
Tel : +225 22 42 33 41
wao@interpeace.org
www.interpeace.org



indigo CÔTE D'IVOIRE
Initiative de Dialogue et Recherche - Action pour la Paix

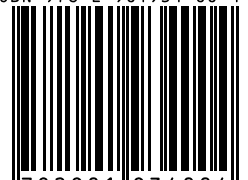
Carrefour 22ème arrondissement,
Cocody 2 plateaux 7ème Tranche,
Lot 3384B - Ilot 272 - Rue 120 Immeuble R+3,
3ème étage Appartement 3C.
Tél. : +225 20 00 05 64
indigocdi@gmail.com
www.indigo-ci.org

Étude réalisée avec l'appui de



En partenariat avec les Nations unies

ISBN 978-2-901934-00-4



9 782901 934004