

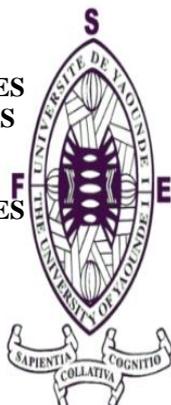
UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
HUMAINES, SOCIALES ET ÉDUCATIVES

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
DE L'ÉDUCATION ET INGÉNIERIE
ÉDUCATIVE

FACULTÉ DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION

DÉPARTEMENT DES ENSEIGNEMENTS
FONDAMENTAUX EN EDUCATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POSTGRADUATE SCHOOL FOR SOCIAL
AND EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL UNIT OF RESEARCH AND
TRAINING SCHOOL IN EDUCATION AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF FUNDAMENTAL
STUDIES IN EDUCATION

ECOLE CORANIQUE ET SYSTEME EDUCATIF FORMEL AU TCHAD : PERCEPTIONS, ITINERAIRES ET INSERTION SOCIALE DES APPRENANTS

*Mémoire présenté et soutenu le 24 Septembre 2024 pour l'évaluation partielle en vue
de l'obtention du diplôme de master en Sciences de l'Education.*

Option : Enseignements Fondamentaux en Education

Spécialité : Sociologie et Anthropologie de l'Education

par
NGANE DJAHA Mala
Licence en Sociologie
Matricule : **15X3710**



jury

Qualités	Noms et grade	Universités
Président	EYENGA ONANA Pierre-Suzanne, MC	UYI
Rapporteur	BIOS NELEM Christian, MC	UYI
Examineur	WAKEU Martial Aimé, CC	UYI

NOTE D'AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de son utilisation.

Par ailleurs, le Centre de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences Humaines, Sociales et Éducatives de l'Université de Yaoundé I n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans cette thèse ; ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur.

A

Mes chers parents feu MALA MASSA et MINDIRI DAH

REMERCIEMENTS

La présente recherche n'aurait pas été possible sans le bienveillant soutien de certaines personnes. Nous ne sommes pas capables de dire dans les mots qui conviennent, le rôle qu'elles ont pu jouer à nos côtés pour en arriver là. Nous voulons les prier de recevoir ici notre profonde gratitude.

Nous tenons d'abord à exprimer toute notre reconnaissance à notre directeur de mémoire, le Professeur BIOS NELEM Christian, pour sa disponibilité, ses précieux conseils et ses encouragements qui ont grandement contribué à la réalisation de ce mémoire.

Nous souhaitons également adresser nos remerciements à Monsieur le Chef de département des Enseignements Fondamentaux en Education (EFE) le Professeur EYENGA Pierre Suzanne, ainsi qu'à tous les enseignants dudit département qui nous ont formés tout au long de notre cycle de recherche.

Nous sommes infiniment redevables envers tous nos camarades, amis et aînés académiques, dont les conseils nous ont été d'un grand apport dans la rédaction de ce Mémoire

Notre gratitude va également à l'endroit de nos parents SAADEU TAKAM Alain et SAADEU Mélanie, notre épouse KAHADJA Solange, notre sœur aînée METY MALA pour leur soutien inconditionnel tant matériel, financier qu'affectif.

Nous exprimons notre reconnaissance à l'Honorable, Président de l'Assemblée Nationale (Président du Conseil National de Transition) Docteur HAROUN KABADI, pour son soutien moral, financier et affectif, ainsi qu'à tout le personnel de l'Assemblée Nationale du Tchad.

Que tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à la construction de cette œuvre scientifique trouvent ici même l'expression de notre profonde gratitude.

SOMMAIRE

DEDICACE	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
REMERCIEMENTS.....	II
SOMMAIRE	III
LISTE DES TABLEAUX	IV
LISTE DES GRAPHIQUES.....	V
ANNEXES	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
RÉSUMÉ	VI
ABSTRACT.....	VII
INTRODUCTION GENERALE.....	1
CHAPITRE 1 : SOCIO-HISTOIRE DE L'ÉCOLE CORANIQUE AU TCHAD : PHILOSOPHIE GENERALE, FONDEMENTS ET ORGANISATION	26
CHAPITRE 2 : TYPOLOGIE ET FORMES PEDAGOGIQUES DE L'ENSEIGNEMENT DANS LES ECOLES CORANIQUES AU TCHAD CONTEMPORAIN : ENTRE MELANGE DES LOGIQUES TRADITIONNELLES ET MODERNISATION.....	45
CHAPITRE 3 : LES PERCEPTIONS DE L'ÉCOLE CORANIQUE AU TCHAD.....	62
CHAPITRE 4 : ÉCOLE CORANIQUE ET TRAJECTOIRES DE REUSSITE SOCIALE AU TCHAD.....	84
CONCLUSION.....	105
BIBLIOGRAPHIE	XII
ANNEXES	XX
TABLE DES MATIERES	XLIV

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Principaux informateurs	21
Tableau 2 : Présentation comparée des programmes selon le type d'établissement	41
Tableau 3: Répartition des formateurs enquêtés par localité de Sarh selon leur niveau d'instruction (école formelle).....	43
Tableau 4: Récapitulatif des types de parcours professionnels des apprenants des écoles coraniques au Tchad.	94
Tableau 5 : Récapitulatif des types de parcours professionnels des apprenants des écoles formelles au Tchad.	95

LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique 1 : Opinion des enquêtés sur les capacités d’insertion professionnelle de l’école coranique et de l’école formelle	75
Graphique 2: Opinion des enquêtés sur la capacité de l’école coranique à radicaliser les apprenants	77
Graphique 3 : Le rapport des avis sur la capacité de réussite sociale uniquement basée la formation au sein des écoles coraniques.....	86
Graphique 4 : Rapport sur l’influence de la définition de la réussite sociale des parents sur le choix de la scolarisation des enfants tchadiens.	88
Graphique 5: Les différents parcours scolaires des enfants inscrits dans les écoles coraniques au Tchad.....	89
Graphique 6 : Proportions d’insertion socioprofessionnelle et de la réussite sociale post-éducation entre l’école coranique et l’école formelle.....	102

RÉSUMÉ

En dépit de l'avènement des écoles publiques de type occidental et de la modernisation du système éducatif tchadien, le constat sur le terrain fait état de la persistance et de la prolifération des écoles coraniques de type traditionnel qui continuent de structurer les parcours scolaires et professionnels ainsi que les logiques de réussite sociale de nombreux enfants et familles tchadiennes. Dès lors, on est en droit de se poser la question de savoir : « *Quelle place la société tchadienne accorde-t-elle de nos jours à l'école coranique dans un contexte de redéfinition des indicateurs de réussite sociale ?* ». Dans l'optique d'apporter des réponses à cette préoccupation, une approche mixte à la fois qualitative et quantitative a été mise à contribution grâce notamment à la recherche documentaire, l'observation directe, les entretiens individuels et de groupe réalisés auprès des acteurs clés (autorités administratives, responsables et enseignants d'écoles coraniques et formelles, parents et jeunes apprenants) ainsi que l'administration d'un questionnaire auprès des apprenants des écoles coraniques et formelles. Trois principales théories ont servi de grille d'analyse à cette recherche : la théorie des politiques éducatives et des politiques scolaires qui a permis d'analyser le choix de systèmes de valeurs et d'enseignements opérés par l'Etat tchadien et les structures sociales dans le champ éducatif ensuite la théorie de l'individualisme méthodologique qui a permis d'analyser les motivations individuelles du choix de l'école coranique ou formelle par les parents et les enfants ; enfin, la théorie des représentations sociales qui, elle, a permis d'identifier et d'analyser les représentations que la société tchadienne dans son ensemble a de l'école coranique. La mobilisation de l'analyse statistique et de l'analyse de contenu a favorisé l'exploitation des données collectées et permet d'aboutir aux principales conclusions suivantes. L'école coranique traditionnelle est le premier cadre d'éducation islamique. De manière générale, l'enseignement dans les écoles coraniques au Tchad repose sur l'apprentissage du Coran, de la langue arabe et des sciences islamiques. Le devenir professionnel n'est pas la première préoccupation des parents qui envoient leurs enfants dans les écoles coraniques mais plutôt leur devenir spirituel, éthique et social.

Mots clés : Ecole coranique, Système éducatif formel, perception, itinéraire scolaire, réussite

ABSTRACT

Despite of the advent of Western-style public schools and the modernization of the Chadian education system, findings on the ground show the persistence and proliferation of traditional Koranic schools which continue to structure educational and professional pathways. as well as the logic of social success of many Chadian children and families. Therefore, we are entitled to ask ourselves the question: "What place does Chadian society give to the Koranic school today in a context of redefinition of indicators of social success? ". In order to provide answers to this concern, a mixed approach, both qualitative and quantitative, was used thanks in particular to documentary research, direct observation, individual and group interviews carried out with key stakeholders. (Administrative authorities, managers and teachers of Koranic and formal schools, parents and children or young learners), as well as the administration of a questionnaire to learners of Koranic and formal schools. Three main theories served as an analysis grid: the theory of educational policies and school policies made it possible to analyze the choice of systems of values and teachings operated by the Chadian State and social structures, in the educational field. The theory of methodological individualism made it possible to analyze the individual motivations for the choice of Koranic or formal school by parents and children. The theory of social representations, for its part, made it possible to identify and analyze the representations that Chadian society as a whole has of the Koranic school. The mobilization of statistical analysis and content analysis favored the exploitation of the data collected and made it possible to reach the following main conclusions. The traditional Koranic school is the first framework of Islamic education. Generally speaking, teaching in Koranic schools in Chad is based on learning the Koran, the Arabic language and Islamic sciences. Professional development is not the primary concern of parents who send their children to Koranic schools but rather their spiritual, ethical and social future. Indeed, the vast majority of Muslim communities have a positive perception of the Koranic school, which they consider to be the instrument for perpetuating the Muslim religion and training "good Muslims". However, several negative perceptions are built around Koranic schools considered as places of mistreatment of learners and learning to beg, training of illiterates and radicalization of learners. These positive and negative perceptions induce decisions, choices, individual or collective behaviors with regard to the Koranic school characterized by both attraction and reluctance.

Keywords: Koranic school, formal education system, perception, educational route, success Social, learning, Sarh.

INTRODUCTION GENERALE

I. CONTEXTE ET JUSTIFICATION

Le sujet dont il est question dans la présente recherche porte sur *l'école coranique face au système éducatif formel au Tchad : perceptions, itinéraires et insertion sociale des apprenants*. L'idée de porter notre attention sur ce sujet vient d'une observation liée à la prolifération des écoles coraniques au Tchad et les possibilités que celles-ci offrent dans le cadre de l'insertion sociale des apprenants, surtout dans une société où les mentalités sont forgées par les priorités politiques. A cet effet, il est essentiel de comprendre les mentalités qui contribuent à construire et à représenter les écoles par ordre de priorité dans la société tchadienne.

En observant la société Tchadienne et les structures éducatives qui l'entourent, il sera difficile de songer sur l'inefficacité voire l'inexistence des écoles religieuses qui accompagnent la société tchadienne depuis des siècles.

En effet, les écoles coraniques sont très présentes et importantes dans la société tchadienne. Le Tchad est un pays à majorité musulmane, avec environ 55%¹ de la population pratiquant l'islam. Ces écoles "coraniques de proximité" jouent un rôle essentiel non négligeable dans la formation de l'homme idéal pour la société. Ces écoles sont considérées comme des institutions respectées, souvent dirigées par des érudits religieux. Elles sont souvent intégrées dans les quartiers et les communautés locales, où elles jouent un rôle dans la vie quotidienne des habitants.

Dès lors, il sera difficile pour le jeune chercheur que nous sommes de ne pas porter un regard sur ce phénomène qui configure le système éducatif tchadien.

Ensuite, en faisant une revue de la littérature, nous nous sommes rendu compte que ce sujet est au centre des débats scientifiques actuels, mais malheureusement, il existe peu de documents scientifiques sur ce sujet. L'urgence est pour nous de questionner, comme nous l'avons souligné précédemment les logiques et mécanismes qui forgent la mentalité des jeunes faces à ces écoles.

¹ Selon le recensement général de la population et de l'habitat de 2009, la confession musulmane est estimée à 55%

Enfin, notre motivation à travailler sur ce sujet vient également de la société tchadienne en perpétuelle changement, un espace en prolifération de ces écoles, il est difficile de traverser les quartiers sans comptabiliser les écoles formelles et les écoles coraniques. Nous nous sommes rendu compte que, nos contributions scientifiques peuvent faciliter à porter un regard différent de l'observation vulgaire qui appréhende le système éducatif coranique comme le modèle par excellence propre à la société tchadienne. La ville de Sarh et ses localités constituent une zone où ce phénomène est en croissance.

II. LE PROBLEME DE RECHERCHE

Au cours des périodes coloniales et postcoloniales, la société tchadienne a connu une transformation remarquable dans tous les domaines de la vie sociale. Le secteur éducatif n'a pas échappé à cette dynamique. Les structures traditionnelles d'enseignement et de socialisation totalement dominées dans les communautés musulmanes par les écoles coraniques ont connu une profonde transformation structurelle, avec l'apparition des écoles publiques de type occidentale. En effet, les années 1950 et 1960 ont été marquées au Tchad, par une intense diversification de l'offre scolaire, avec la création des écoles publiques, des groupes scolaires privés et l'expansion des écoles arabo-islamiques médersas² qui sont à différencier des écoles coraniques traditionnelles³.

De ce fait, il existe un double système éducatif au Tchad. L'un est d'inspiration occidentale (les écoles publiques ou privées non arabo-islamiques) et l'autre est issu de la culture arabo-islamique et de son acculturation en Afrique depuis des siècles (les écoles coraniques).

Toutefois, comme nous pouvons le constater avec LOUMIER⁴, l'image publique des écoles coraniques construite tout au long de l'histoire coloniale et postcoloniale n'a jamais été positive contrairement à celle de l'école dite républicaine. Ainsi, tout au long de l'histoire

² Les médersas ou écoles arabo-islamiques ou même encore franco-arabe font référence aux écoles formelles, avec divisions en classes d'âges et matières d'enseignement, apparues en Afrique de l'Ouest et du Centre à partir de la fin des années 1940, visant à fournir une éducation en sciences islamiques dispensée en langue arabe.

³ LOIMEIER, R., « Je veux étudier sans mendier », *The Campaign Against the Qur'anic Schools in Senegal* » (116-135), in H. Weiss (ed.) *Social Welfare in Muslim Societies in Africa*. Uppsala : Nordiska Afrika institutet 2002. Les écoles coraniques traditionnelles sont des structures non formelles qui visent essentiellement à l'apprentissage du Coran.

⁴La « campagne » contre les enseignements coraniques remonte à l'époque coloniale. L'école coranique traditionnelle a ainsi fait l'objet de plusieurs arrêtés, décisions et circulaires tout au long de la période coloniale visant à la combattre ou du moins à la contrôler.

politique tchadienne, l'école coranique a subi et continue de subir les critiques de ses adversaires : les institutions laïques francophones et les établissements franco-arabes.

Pour certains, l'école coranique apparaît comme inadaptée à la vie moderne, contrairement à l'école publique qui est considérée comme une opportunité, l'un des principaux moyens conduisant à l'insertion socioprofessionnelle et à la réussite sociale. L'école coranique est ainsi considérée comme non adaptée aux conditions qui prévalent aujourd'hui et qu'elle n'a donc plus sa place, dans sa forme actuelle dans le monde moderne. Les élèves des écoles coraniques représentent ainsi une très grande partie des enfants considérés comme étant hors l'école, la plupart des acteurs ne les distinguant pas des enfants véritablement en dehors de toute structure éducative. Une grande partie des études réalisées par les autorités politiques⁵, les organisations non gouvernementales (ONG) et par les universitaires, jugent d'ailleurs le système d'enseignement dans les écoles coraniques traditionnelles comme n'ayant aucun mérite pour le développement intellectuel des jeunes enfants (« mémorisation aveugle » du Coran)⁶ et considèrent d'ailleurs qu'il a un impact négatif pour leur santé (châtiments corporels, mendicité, mauvaise hygiène de vie... etc.).

La hiérarchie entre les différentes écoles formelles et non formelle s'est ainsi établie sur la base de critères se référant à l'école officielle (publique et laïque). Par ordre d'importance, le classement est le suivant : l'école officielle (laïque), l'école privée confessionnelle, l'école privée laïque, l'école franco-arabe et l'école coranique. L'école coranique arrive au dernier rang, car considérée comme la plus éloignée de l'enseignement officiel reconnu par l'État.

Cependant, malgré ces différentes dynamiques et réformes, l'école coranique que le colonisateur a trouvé à son arrivée dans le pays existe toujours aujourd'hui, soit sous sa forme traditionnelle, soit sous des formes modernisées. Il se maintient et persiste au fil du temps face aux contraintes. L'enseignement traditionnel a connu et connaît encore, un certain regain d'épanouissement à travers le pays. Ce dernier reste un attribut important de la culture et de l'identité du Tchad, ou des régions de ce pays qui sont peuplées de musulmans. Loin de perdre entièrement sa crédibilité au profit du système éducatif formel, l'enseignement traditionnel coranique autant que l'école publique, continue de structurer les logiques d'insertion et de

⁵Dans les années 1990, l'État, l'UNICEF et les mouvements réformistes musulmans ont mené une campagne nationale contre les écoles coraniques, notamment pour lutter contre la mendicité des apprenants.

⁶Le critique qui se trouve dans la littérature humanitaire d'aujourd'hui n'est pas très éloignée de celui de Marty & Salenc (1914 : 85) sur ce sujet.

réussite sociale au Tchad. Les populations musulmanes qui constituent près de 55% de la population continuent de manifester un profond engouement à envoyer leurs enfants dans les écoles coraniques pour apprendre et préserver leur identité culturelle. Si une grande partie des enfants des ménages musulmans cumulent un enseignement formel (public ou privé) avec une école coranique, une partie non négligeable des ménages se contentent d'une école coranique. Mais il s'observe que le rôle que joue les écoles coraniques dans les logiques d'insertions et de réussite sociale sont remises en cause au sein du territoire national et l'école coranique loin d'être un lieu de formation et d'accompagnement en matière de savoir être et savoir-faire est plutôt considérée comme un cadre de production des déviants pour certaines personnes. L'attrait pour l'éducation coranique et islamique nous amène dans le cadre de cette recherche à interroger le rôle que joue ce système éducatif traditionnel dans le processus d'insertion et de réussite sociale de ses apprenant au Tchad.

III. REVUE DE LA LITTÉRATURE

La thématique de l'éducation coranique en rapport avec l'école formelle a suscité un important intérêt chez les chercheurs des sciences humaines, sociales et éducatives. Ces travaux, plus descriptifs (sur les acteurs, la typologie, le mode d'organisation et le contenu des enseignements) sont focalisés sur l'adéquation entre le programme éducatif officiel hérité de la colonisation et celui promu par des entrepreneurs religieux privés, parfois sans liens avec le domaine séculier. Ainsi, un état de la question fait ressortir trois principales approches ou orientations qu'ont prise les recherches sur la thématique abordé ici à savoir :

- Fonctionnement et dysfonctionnement des écoles coraniques ;
- Représentation de l'école, de la réussite sociale et stratégie de scolarisation des familles ;
- Rapports entre écoles coraniques et écoles formelles.

1. Fonctionnement et dysfonctionnement des écoles coraniques

Les auteurs qui s'inscrivent dans cette orientation se sont essentiellement attardés à faire une catégorisation, une description et une analyse du fonctionnement des écoles coraniques d'un part et d'autre part sur une présentation critique des dysfonctionnements et des tares des écoles coraniques.

Au compte des ouvrages ayant abordé l'école coranique, *L'Aventure ambiguë*⁷ figure en bonne place. Dans les deux premiers chapitres de son œuvre, Cheick Hamidou KANE dépeint sans complaisance les réalités de vie dans une école coranique au triple plan pédagogique, didactique et socioculturel.

Selon lui, la mémorisation et la récitation par cœur des leçons sont les méthodes privilégiées de cette école tout comme les châtiments corporels sont courants. La mendicité, corollaire de cette forme d'éducation, est décrite avec une religiosité déconcertante. Le seul but serait de cultiver l'humilité chez les éduqués : « *Qui nourrira aujourd'hui les pauvres disciples*

? Nos pères sont vivants mais nous mendions comme des orphelins. Au nom de Dieu, donnez à ceux qui mendient pour sa gloire »⁸. L'apprentissage se fait en groupe, mais de façon individuelle, avec les disciples assis autour du maître, chacun lisant à tue-tête sur sa tablette.

L'auteur mentionne l'âge de recrutement, qui est de sept (07) ans comme à l'école classique avec une scolarité dont la durée n'est pas déterminée. Mais tout porte à croire que l'élève peut mettre fin à sa scolarité à la demande des parents, comme ce fut le cas pour Samba Diallo, le héros du roman.

Hamidou DIA⁹ quant à lui, propose une typologie actualisée des différentes écoles coraniques présentes au Sénégal et en Afrique de l'Ouest en général. Celle-ci donne une idée précise des transformations qui travaillent l'une des plus puissantes institutions d'éducation islamique.

Sous l'appellation standard « école coranique » se cache une diversité de variantes. Ce qui amène l'auteur à établir une typologie des écoles coraniques que sont : les Daaras internats (Daara est un terme wolof qui sert à désigner l'école coranique.). Ils accueillent les enfants à plein-temps qui y mémorisent le Coran et dorment chez le maître. Les Daaras de « quartier », qui se situent en zones urbaines, périurbaines ou rurales. Ce sont des externats ; ils accueillent les enfants uniquement la journée (8h-13h 15-17h). Les Daaras mixtes qui peuvent à la fois être des internats et externats. Les Daaras arabes/instituts islamiques. En plus de la mémorisation du Coran, le maître dispense quelques heures d'enseignement de langue arabe par semaine. Les Daaras franco-arabes/daaras « français ». Les daaras franco-arabes sont largement inspirés du

⁷ KANE, C. H, *L'Aventure ambiguë*, Edition ; Paris : Julliard, 1961, p. 15.

⁸ KANE, C. H, op,cit., p. 15

⁹ DIA. H et al., « Le monde des écoles coraniques. Essai de typologie pour le Sénégal », *cairn.info*, 2016/1 n° 257 | pp. 106 -110.

modèle franco-arabe privé. Et enfin, les Daaras « modernes » privés. Ces daaras sont intégrés dans le programme appuyé par la BID (Banque islamique de développement) depuis 2011.

Dans le même ordre d'idée, Mamadou NDIAYE¹⁰ aborde dans ses travaux la naissance des écoles coraniques, leur structure, leur organisation, leurs programmes, leurs méthodes d'enseignement et leur technique de mémorisation du Coran, le contenu de leurs bibliothèques à l'époque précoloniale. Puis il traite de l'école coranique face aux autorités coloniales, de sa réorganisation et des réformes instaurées par ces dernières. L'exemple de la Médersa ou École d'enseignement supérieur musulman de Saint-Louis, fondée en 1908, illustre les motifs de la création de nouveaux établissements d'enseignement arabo-islamique. Enfin est abordée la question de l'enseignement arabo-islamique depuis l'indépendance du Sénégal en 1960 jusqu'à nos jours, avec les problèmes particuliers touchant les écoles coraniques actuellement.

SOULEYMANE¹¹, analyse les objectifs et les difficultés de l'école coranique au Cameroun. Selon l'auteur, ses objectifs sont, entre autres, l'enseignement de la lecture, de l'écriture du Coran ainsi que les bases de la religion islamique. Elle participe à la construction d'une identité islamique des apprenants et à la diffusion des valeurs socioculturelles. Au-delà de cette importance, l'institution coranique fait face à de nombreuses difficultés. Au plan organisationnel, il y a une absence de standardisation et d'harmonisation des écoles coraniques. Chaque enseignant crée, organise et gère sa structure en toute indépendance. Il n'est sous l'autorité d'aucune institution et ne rend compte à personne, même pas aux parents d'élèves. Quant à la pédagogie qui y est utilisée, elle est routinière, a très peu évolué dans le temps et l'espace. Les mêmes méthodes d'enseignement sont transmises d'une génération à l'autre avec parfois le même vocabulaire. La perte de temps, la dispersion d'énergie et la non maîtrise du volume horaire et des effectifs, l'insuffisance d'enseignants qualifiés impactent négativement sur le rendement des élèves qui subissent parfois des sévices corporels dégradants ou tout simplement sont jetés dans la rue pour mendier. Le contenu des enseignements n'a guère évolué et le curriculum met l'accent sur le Coran et les devoirs religieux. En outre, il est essentiellement théorique et accorde une place précaire au développement des aptitudes pratiques. Les matières scientifiques, environnementales et les activités favorisant l'épanouissement des aptitudes personnelles de l'enfant sont absentes.

¹⁰ NDIAYE.M, *L'Enseignement Arabo-Islamique au Sénégal*, Centre de Recherche sur L'histoire, l'art et la culture islamiques. Istanbul, 1985.

¹¹ SOULEYMANE, *La pédagogie coranique au Cameroun : analyse critique et rénovation*, Syllabus Review, 2019.

Enfin, il n'existe pas de programme harmonisé au plan local ou national. Pour remédier aux difficultés sus-évoquées, une réforme de l'école coranique s'impose selon SOULEYMANE.

A la suite de SOULEYMANE, Ali HAMADACHE¹² donne une définition de l'école coranique avec mention de ses caractéristiques. Il lie les causes de la mendicité à l'abandon des pratiques d'activités économiques agricoles ou artisanales. Elle est, mentionne-t-il, un phénomène social spécifique des talibés répandus dans bon nombre de pays du Sahel, notamment au Sénégal où il a pris de l'ampleur.

Par ailleurs, il décrit les conditions de vie et d'étude dans les écoles coraniques. Quand bien même leur emploi du temps fait alterner lecture du coran et mendicité, les disciples passent en réalité le plus clair de leur temps à demander l'aumône. Côté logement, ils se retrouvent par dizaine, tard dans la nuit dans des baraquements vétustes et mal aérés où ils couchent à même le sol.

L'auteur relève cependant l'importance du rôle que joue l'école coranique dans la lutte contre l'analphabétisme et la promotion de la scolarisation des enfants. Il pense que la généralisation de l'éducation de base en Afrique noire passe, comme dans d'autres régions du monde, par la prise en compte de l'enseignement islamique. Pour cela cette école doit être adaptée afin d'éviter le risque de se transformer en « écoles refuges » pour les pauvres et pour tous ceux qui n'ont pas pu accéder à l'éducation publique.

HAMADACHE dénonce toutefois un risque de dérive du fait de certains fondamentalistes ou intégristes musulmans qui détournent cet enseignement de son véritable objectif en procédant à des lavages de cerveau.

Laouali Malam MOUSSA¹³ se propose de faire le tour des différentes formes de violences exercées sur les élèves coraniques comme sont désignés couramment les apprenants fréquentant l'institution école coranique. Dans l'analyse du contexte de son étude, il présente l'habillage idéologique et culturel qui rend cette violence plus pernicieuse parce que légitimée et donc non reconnue comme telle, ce qui du coup limite les possibilités de sa remise en cause et par voie de conséquence de son éradication.

¹² HAMADACHE, A, Cahiers d'études africaines, 2003, mise en ligne le 21 décembre 2006.

¹³ MOUSSA, L. M, *La violence à l'école coranique*, Colloque international Éducation, Violences, Conflits et Perspectives de Paix en Afrique Yaoundé, 6 au 10 mars 2006.

Les conséquences de cette situation sont nombreuses à commencer par les fugues, les abandons, la délinquance juvénile et les échecs. Traumatisés par la faim et laissés à eux-mêmes, certains enfants développent des troubles psychologiques et de croissance quand ils ne sont pas victimes de maladies handicapantes. Quand le pire arrive, il va sans dire que les explications sont toutes données, c'est la volonté de Dieu, et la pratique du maître ne sera nullement mise en cause.

En somme, l'ouvrage coordonné par Marcello MONTELEONE¹⁴ est une invitation à briser la loi du silence sur une question sensible, en plongeant le lecteur dans les méandres des écoles coraniques et des activités des marabouts-charlatans au Mali. En effet, au-delà d'un simple constat d'échec des organes décisionnels du pays à protéger les talibés victimes de maltraitance, ce travail dévoile le manque de volonté collective d'une société à (re)penser le mode de fonctionnement et d'organisation d'institutions sociales traditionnelles à la lumière des principes fondamentaux des droits de l'Homme. De plus, le système éducatif islamique en Afrique de l'Ouest traîne depuis longtemps une image peu reluisante. Ceci du fait de son caractère marginal au sein de la société, même dans les pays ayant une population à majorité musulmane. Les phénomènes de mendicité et de trafic qui y sont associés et qui font des victimes parmi les enfants en formation, témoignent de cette réalité.

2. Représentation de l'école, de la réussite sociale et stratégie de scolarisation des familles

La deuxième catégorie des auteurs qui ont travaillé sur la question abordée dans ce sujet mettent l'accent sur les représentations de l'école et de la réussite sociale en rapport avec les stratégies de scolarisation des familles africaines en général et tchadiennes en particulier. Dans ce sens, Marie-France LANGE¹⁵ pense que les représentations familiales de l'école dépendent étroitement des relations qui s'instaurent entre les familles et l'école. Selon elle, que ce soit au Nord ou au Sud, quel que soit le lieu (urbain ou rural), l'école est investie et interprétée par l'ensemble des acteurs sociaux. Même dans les régions les plus faiblement scolarisées et même dans les villages les plus isolés, il existe une connaissance pratique de l'école par le biais des relations entretenues avec les agents de l'Etat, qui apparaissent à la fois comme des produits du système scolaire et des détenteurs de savoirs qui confèrent leurs positions de pouvoir.

¹⁴ MONTELEONE. M, (DIR) « Ecole coraniques informelles et pratiques sacrificielles » *au Mali : de l'anthropologie aux droits de l'Homme (témoignage d'un rescapé)*, Paris , l'Harmattan, 2017.

¹⁵ LANGE, M. F, « Les familles face à l'école : évolution des rapports et des représentations », in Marc PILON (ED.) *Défis du développement en Afrique Subsaharienne : l'éducation en jeu*, Paris, Karthala, 2006, pp.2-22.

Elle fait remarquer que la famille, lieu premier d'éducation des enfants, est aussi l'institution qui pense le plus l'école, qui a le plus à dire sur l'école mais, paradoxalement, c'est aussi l'institution la moins consultée, celle que les politiques scolaires ignorent le plus souvent. Les connaissances que nous avons des représentations familiales de l'école sont très parcellaires, factuelles et rarement prises en compte tant par la littérature des organismes internationaux que lors de l'élaboration des politiques nationales d'éducation.

Pour comprendre les expressions et les significations de la demande familiale en éducation, il est nécessaire d'étudier les représentations de l'école. Du fait que l'éducation participe au fonctionnement des sociétés et influence les dynamiques sociales, il est essentiel que les politiques éducatives accordent davantage d'intérêt aux représentations et pratiques éducatives des familles, et qu'elles parviennent à associer élèves et parents d'élèves dans le développement de l'éducation scolaire.

Dans le même ordre d'idées, Annabelle PALENFO AKPEBA¹⁶, va analyser les stratégies familiales de scolarisation et les perceptions de l'école. Elle part du constat selon lequel, dans un group socioculturel, les comportements des familles en matière de scolarisation sont différents pour une même offre scolaire dans un même espace géographique.

Il en ressort que, tous les parents interrogés par l'auteur ont une stratégie mixte de scolarisation. Autrement dit, ils scolarisent leurs enfants dans plusieurs types d'écoles. Les représentations sociales de l'école sont déterminantes dans les stratégies familiales de scolarisation. Puis qu'elles permettent d'expliquer les comportements des parents en matière de scolarisation de leurs enfants. La majorité des parents interrogés reconnaît que le fait d'envoyer son enfant à l'école est un fait positif. Selon eux, l'école est importante pour l'avenir des enfants dans la mesure où elle permet d'une part d'avoir une promotion sociale et d'autre part d'acquérir des connaissances permettant d'éviter l'analphabétisme et d'avoir une ouverture au monde moderne. Mais au-delà de cet atout, l'école est également perçue de façon négative. Elle est accusée de déraciner les élèves de leur culture d'origine en imposant un autre type de culture. Les aspects négatifs de l'école se voient également à travers l'appréciation que les parents ont du chômage des diplômés, le coût et la qualité des enseignements.

¹⁶ PALENFO AKPEBA, A, « Stratégies de scolarisation et représentations de l'école chez les familles lobi et birifor vivant à Ouagadougou », Mémoire de Maîtrise en Sociologie, Université de Ouagadougou, 2006.

Pour Alain GIRARD¹⁷, l'homme qui a réussi est celui qui est parvenu au sommet de l'échelle sociale. La sanction de réussite lui est décernée par les autres et spécialement par le groupe social auquel il appartient. C'est un certain consensus social qui choisit celui ayant réussi à partir des critères propres à cette société tels que : gloire, fortune, autorité, pouvoir etc. Selon l'auteur, être de la profession d'enseignant à l'époque regorge d'énorme prestige et d'honneur à la fois de la part des apprenants que des parents puisque dans les décennies 1960, la figure de l'enseignant était vraisemblablement celui d'un visionnaire qui pourra sortir les damnés du monde de la *caverne*.

Enfin, Ben Salama ANOUAR¹⁸, à travers une étude qualitative, cherche à comprendre les motivations et enjeux des parents musulmans pratiquants appartenant à la classe moyenne qui ont fait le choix d'une école à caractère islamique. Pour l'auteur, ce sont les parents de cette classe sociale, dotés par ailleurs de ressources culturel et économique qui élaborent des stratégies visant à concrétiser leur choix. Après avoir interrogé onze parents, ils constatent que leur choix scolaire était la conséquence d'une recherche d'éducation qui fait place aux valeurs musulmanes, sans pour autant qu'ils transigent sur la qualité de l'enseignement.

3. Rapports entre écoles coraniques et écoles formelles

La dernière catégorie d'auteurs s'est intéressée aux rapports entre écoles coraniques et écoles formelles. Une fois de plus, Cheick Hamidou KANE souligne que le motif du rejet de l'école classique ou formelle au profit de l'école coranique par les musulmans est évoqué en ces termes : « *Nous refusons l'école pour demeurer nous-mêmes et pour conserver à Dieu sa place dans nos cœurs* »¹⁹ ; en même temps qu'il juxtapose les arguments pour accepter l'école : « *Mais avons-nous encore suffisamment de force pour résister à l'école et de substance pour demeurer nous-mêmes ? (...) Il est certain que rien n'est aussi bruyamment envahissant que les besoins auxquels leur école permet de satisfaire* »²⁰.

¹⁷ GIRARD, A, « la réussite sociale en France. Ses caractéristiques, ses lois, ses effets », in *revue française de sociologie*, 1962, pp. 72-74 ;

¹⁸ ANOUAR, B. S, « les raisons d'une scolarisation des enfants musulmans au sein des écoles à caractère islamique » in *Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université catholique de Louvain*, 2017.

¹⁹ KANE, C. H, op.cit., p.19.

²⁰ *Idem*.

Pour Abdoulaye ZERBO²¹, écoles coraniques ont des ambitions nobles, mais elles n'arrivent pas à assurer aux enfants une éducation de qualité telle que voulue par l'Islam et l'Etat. Aussi, nos suggestions à l'endroit de l'Etat, de la communauté musulmane et des autres acteurs vont-elles dans le sens de la réforme de ces écoles qui est aujourd'hui une nécessité absolue.

Selon Saïbou ISSA²², l'irruption de Boko Haram dans le bassin du Lac Tchad remet à l'ordre du jour le débat sur le rapport des sociétés musulmanes de cette région à la modernité. Dans une démarche rétrospective, les contributions de cet ouvrage situent l'éducation islamique dans le façonnement des mentalités et des attitudes vis-à-vis des modèles sociétaux induits par la colonisation. Modèles étatiques et modèles éducatifs s'affrontent ou se rapprochent en fonction des époques, alimentant les débats, mais aussi les combats pour l'accès aux emplois publics. L'éducation reste l'enjeu structurel de la stabilité et de la sécurité dans cette zone, dont l'importance stratégique croît au fil des ans, tandis que la pauvreté et la sous-scolarisation progressent. Le facteur islamique demeure quant à lui une source de reproduction des conflits.

En somme, Rohen d'AIGLEPIERRE et al²³, démontrent que l'éducation arabo-islamique en général, et les écoles coraniques en particulier reste la grande oubliée des programmes prônant l'éducation pour tous en Afrique. Pourtant, cette éducation concerne un nombre très important d'enfants, dont une bonne partie est considérée comme se situant hors du système éducatif par les autorités publiques.

Reconnaître l'existence de l'éducation arabo-islamique, son importance et sa diversité est donc un préalable pour construire un cadre de concertation et un dialogue entre tous en Afrique subsaharienne. Mais pour cela, il faut commencer par dépasser quatre principales idées reçues sur l'école coranique à savoir : l'éducation arabo-islamique est un phénomène récent en Afrique, l'éducation arabo-islamique, c'est l'apprentissage du Coran, l'éducation arabo-islamique est un épiphénomène et l'éducation arabo-islamique, c'est pour les garçons et pour les pauvres.

Après avoir présenté cet état de la question sur l'éducation coranique et l'éducation formelle en liaison avec la réussite sociale, il importe de s'intéresser à son analyse en choisissant

²¹ ZERBO. A, « Les écoles coraniques et l'éducation des enfants talibés dans la ville de Dédougou au Burkina Faso », Université de Koudougou au Burkina Faso - Diplôme d'inspecteur de l'enseignement du premier degré 2012.

²² ISSA. S, (dir), *Les musulmans, l'école et l'état dans le bassin du lac tchad*, paris, L'Harmattan,

²³ AIGLEPIERRE, R et al, *L'éducation arabo-islamique en Afrique subsaharienne : dépasser les idées reçues pour construire l'avenir*, IRD et AFD, 2017.

un aspect du problème. C'est pourquoi nous nous attelons à étudier « **L'école coranique et système éducatif formel au Tchad : perceptions, itinéraires et insertion sociale des apprenants.** » afin de comprendre et d'expliquer le mécanisme de mobilité ou de réussite sociale dans une société où l'imaginaire est une source d'abreuvement et de connaissance.

IV. QUESTIONS DE RECHERCHE

La question que l'on pose ici au début de son travail est fondamentale : c'est celle qui constitue l'objectif majeur de la recherche en question et c'est à travers elle que se construit l'objet. C'est d'ailleurs ce à quoi fait allusion Madeleine GRAWITZ, quand elle souligne « *construire l'objet sociologique, c'est deviner sous les apparences les vrais problèmes et poser les bonnes questions* »²⁴ en posant ces questions, le chercheur décline l'orientation qu'il veut donner à sa recherche.

1. Question principale

Quelle place la société tchadienne accorde-t-elle de nos jours à l'école coranique dans un contexte de redéfinition des indicateurs de réussite sociale ?

2. Questions secondaires

QS1 : Quelle place occupe l'école dans les logiques de réussite sociale au Tchad ?

QS2 : Quelles perceptions les familles ont-elles de l'école coranique dans un contexte où la société tchadienne est soumise à des perpétuelles mutations ?

QS3 : Quels sont les itinéraires de mobilité sociale empruntés par les apprenants des écoles coraniques ?

V. HYPOTHESES DE RECHERCHE

L'organisation d'une recherche autour d'hypothèses constitue un moment idéal pour la saisie d'un phénomène à étudier. Bien plus un travail ne peut être considéré comme véritable recherche que s'il se structure autour d'une ou plusieurs hypothèses, comme le souligne Pierre BOURDIEU *et al* . Dans cette logique scientifique et épistémologique dont nous l'exprimons, GRAWITZ :

²⁴ GRAWITZ. M, *Lexique des sciences sociales*, Paris, Dalloz, 2004, 8^{ème} édition, P.258.

L'hypothèse est une proposition de réponse à la question posée. Elle tend à reformuler une relation entre les faits significatifs. Même plus ou moins précises, elle aide à sélectionner les faits observés. Ceux-ci rassemblés, elle permet de les interpréter de leur donner une signification qui, vérifiée, constituera un élément possible de début de théorie ²⁵

1. Hypothèse Principale

En dépit de la perte de monopole en matière de scolarisation des enfants tchadiens au profit de l'école formelle ainsi que son appréhension négative par une catégorie de la population, l'école coranique continue de structurer les itinéraires et les logiques de réussites sociales de nombreuses familles au Tchad.

2. Hypothèses secondaires

HS1 : L'école, qu'elle soit formelle ou non formelle, demeure un facteur important de réussite sociale dans la société. L'enseignement traditionnel coranique autant que l'école publique, structurent les logiques d'insertion et de réussite sociale au Tchad.

HS2 : Une double perception découle de l'appréhension de l'école coranique par les familles au Tchad : une perception positive et négative en fonction de la religion et du statut social. Ces perceptions structurent les choix familiaux en matière de scolarisation des enfants.

HS3 : S'il est vrai que chaque type d'école (école coranique et école publique) structure à sa manière la trajectoire de réussite sociale des individus au Tchad, il n'en demeure pas moins que les parcours individuels de réussite sociale sont complexes et divers.

VI. CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE

La méthodologie permet de mener le travail de recherche avec ordre et rigueur. C'est elle qui consacre l'emploi des théories, méthodes, outils de collecte et d'analyse des données.

1. Le cadre théorique de l'étude

La théorie est garde-fou à l'intérieur duquel le chercheur doit évaluer s'il veut faire œuvre scientifique. Elle nous permet de ne pas divaguer et de ne pas se perdre. Pour GRAWITZ, la nécessité de l'expérience est saisie par la théorie avant d'être découverte par l'observation. Elle signifie un ensemble d'outils mentaux enfin d'accéder à la construction intellectuelle du monde.

²⁵ GRAWITZ, M, *Idem*, p.260.

Elle est une construction spéculative de l'esprit, opposée à la pratique et à la connaissance : sur le plan scientifique. C'est système hypothético-déductif ou l'ensemble d'hypothèses structurées utile pour la vérification de nos hypothèses. Nous mobilisons comme théorie pour la présente réflexion, la théorie des politiques éducatives et scolaires, la théorie du choix rationnel ou l'individualisme méthodologique de Raymond BOUDON et la théorie des représentations sociales.

a. La théorie des politiques éducatives et des politiques scolaires

Perspective traditionnaliste

Développée par P. MULLER²⁶, la théorie des politiques éducatives et des politiques scolaires renvoie à un ensemble de choix de systèmes de valeurs (pour les politiques éducatives) et de programmes ou d'enseignements (formation académique) opérés par les Etats et les structures ou organisations sociales, dans le champ éducatif en général et celui académique en particulier. L'éducation étant un ensemble de valeurs, de concepts, de savoirs et de pratiques dont l'objet est le développement de l'être humain et de la société²⁷, cette notion ne saurait donc se limiter au champ scolaire. Cette théorie démontre que le système éducatif en vigueur dans une société ou organisation, peut ne pas tenir compte des valeurs académiques ou de l'instruction car l'éducation moderne vue dans son approche globale, touche à la fois aux valeurs non académiques et académiques.

Dans un contexte où, les politiques éducatives de nombreux pays africains sont très souvent le fait des idéologies et valeurs imposées par les leaders et les systèmes politiques en place, la théorie des politiques éducatives dans ladite perspective décrit lesdites politiques en fonction des Etats et des systèmes de société définis par les dirigeants. Ainsi cette théorie permet de comprendre que, les Etats laïques en général et le Tchad en particulier sont plus ouverts et diversifiés dans les offres éducatives et pédagogiques.

Pour ce qui est de la présente recherche, la théorie des politiques éducatives et des politiques scolaires a permis de comprendre que, l'Etat tchadien fait usage d'un système ou politique éducative diversifié car, le Tchad est un pays dont la politique éducative depuis les indépendances et jusqu'à nos jours, s'appuie beaucoup sur les valeurs traditionnelles et religieuses. Elle a montré qu'une grande partie de la jeunesse, de par sa socialisation, est

²⁶ MULLER. P, *les politiques publiques*, paris PUF, 1990.

²⁷ *Idem*.

éduquée depuis longtemps dans des écoles coraniques et Arabes. Cet habitus devenu un trait dominant dans le système éducatif s'est ainsi perpétué de génération en génération au fil des ans.

b. Théorie du choix rationnel ou individualisme méthodologique

Identifiée à la fin du XIXe siècle, la théorie du choix rationnel de BOUDON intervient de manière récurrente dans les analyses théoriques et méthodologiques des champs économique, politique et sociologique. Encore appelée l'individualisme méthodologique, ce courant de pensée émerge à l'époque en critique des thèses moralistes sur la notion de l'intérêt général et les thèses holistiques quant à la supériorité du collectif sur l'individuel. Si, de leur côté, les théoriciens holistes se sont limités à affirmer la prédominance de la « *conscience collective* »²⁸ sur la conscience individuelle dans l'explication de la causalité sociologique arguant que « *la cause déterminante d'un fait social doit être recherchée parmi les faits sociaux antécédents, et non parmi les états de la conscience individuelle* »²⁹. Selon BOUDON, ni l'intérêt général postulé par les philosophes moralistes, ni même la conscience collective développée par le courant holiste ne suffisent à rendre compte de tous les phénomènes sociaux. Il demande plutôt de rechercher la cause des comportements et pratiques sociales dans la conscience individuelle en tenant compte des motivations personnelles ou individuelles. Trois postulats sont ainsi mis en exergue par l'auteur de cette théorie : le postulat de l'individualisme qui soutient que tout phénomène social résulte de la combinaison d'actions de croyances et d'attitudes individuelles « *expliquer un phénomène social, c'est toujours en faire la conséquence d'actions individuelles* »³⁰, le postulat de la compréhension qui invite à la compréhension de la logique des actions, croyances et attitudes individuelles des phénomènes sociaux, enfin le postulat de la « rationalité » qui pose que les comportements ou pratiques individuelles des acteurs tiennent d'une certaine rationalité, parce que doués d'un sens que leur donnent les principaux acteurs . Ainsi pour BOUDON, les comportements des acteurs s'inscrivent dans une certaine rationalité du moment où ceux-ci, par calcul ou par motivation, trouvent de bonne raison d'agir.

A partir de cette théorie, il est compris que le choix du système éducatif traditionnel par certains jeunes ou leurs parents devrait donc être recherché dans les motivations individuelles

²⁸ DURKHEIM. E, *De la division du travail social*, Paris, PUF, 1893.

²⁹ BOUDON. R, *Déclin de la morale ? Déclin des valeurs ?* Paris, PUF, 2002, P. 76.

³⁰BOUDON. R et BOURRICAUD. F, *Dictionnaire critique de la sociologie*, Paris, PUF, 1982.

de ces derniers. Comme l'a souligné BOUDON lui-même dans ses études sur la société française d'après-guerre, certains parents agissent par calcul, en maximisant leur investissement sur la scolarisation d'un ou deux enfants au détriment des autres. Il s'agit là d'un acte qui obéit à un choix rationnel. Donc à partir cette grille théorique, nous avons démontré que l'option de certains parents pour un système scolaire au Tchad, est tributaire d'un certain nombre de motivations individuelle ou collective et donc d'un choix rationnel qui visent un intérêt bien particulier en termes de mobilité sociale.

c. La théorie des représentations sociales

Les représentations sociales sont nées du concept sociologique de *représentation collective*³¹ énoncé par DURKHEIM dans les années 1912. Développée par les sociologues, anthropologues et psychologues dans l'optique de comprendre et d'interpréter rationnellement la société dans son sens et essence. La notion de représentation sociale, considérée comme « *une forme de connaissance socialement élaborée et partagée (...) concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social* »³² est une notion centrale pour toute étude de situations ou de processus interactionnels : interactions multiples entre les individus, les groupes, les institutions ; interactions, plus subtiles parfois, les idées et les faits, les discours et les pratiques. La représentation implique à la fois une activité cognitive et sociale qui fonde sa nature interdisciplinaire et « *sa position mixe au carrefour d'une série de concepts sociologiques et psychologiques* »³³. C'est sans doute sa fonction médiatrice qui explique son essor et la diversité des travaux qui font appel à cette notion en sciences sociales et plus spécifiquement en sciences de l'éducation.

C'est dans cette perspective que nous pouvons souligner dans notre domaine spécifique que, tout acte éducatif se situe dans des processus d'interactions : interactions multiples entre des individus, des groupes et des institutions. Ces interactions présupposent des représentations de l'éducation et du système éducatif, de sa mission humaniste, sociale, morale, politique et économique,

³¹Comme des façons communes de perception et de connaissance bien distinctes des représentations individuelles, qui recèlent « un savoir qui dépasse celui de l'individu moyen » (E. Durkheim, *Les Formes élémentaires de la vie religieuse*, Paris, PUF, 1912).

³² JODELET. D, « Représentation sociale : phénomènes, concept et théorie In S. MOSCOVICI, *Psychologie sociale*, Paris, PUF, 1984, pp.357-378.

³³ MOSCOVICI. S., «the phenomenon of social Representations», in FAAR R. and MOSCOVICI S (ed), *social representations*, Cambridge University Press, pp. 3-70

Produit de la société, elles sont ce qui permet aux hommes de vivre en commun, de voir et comprendre ensemble, sans être réduits comme les animaux, à vivre selon les seules perceptions individuelles. Les notions de « nation » ou de « personne », par exemple, font sens pour l'individu parce qu'elles sont chargées d'un passé et d'un savoir qu'il ne peut épuiser. Si chacun y met ce que sa propre expérience lui a enseigné et en partage avec les autres les apports cognitifs, c'est en vertu de la stabilité et de l'immutabilité dont ces représentations collectives sont empreintes.

L'approche des représentations sociales se présente donc comme une approche adaptée à notre travail de recherche dont l'un des objectifs est de mettre en exergue et de comprendre les représentations d'une communauté sur un phénomène d'ordre éducatif. Elle nous a permis de comprendre les différents jeux et enjeux d'une vision de la société dans son sens et sa puissance. C'est dans ce sens que Gaston Berger insiste sur la dimension prospective de l'éducation : quel homme futur faut-il former, à partir de l'enfant présent, et pour quelle société future dont on maîtrise de moins en moins le rythme de transformation ? il est bien évident que les réponses à ces questions ne peuvent être que fort nombreuses et reflètent les tensions et les contradictions qui traversent les rapports de pouvoirs entre les classes et les groupes sociaux. Les représentations dominantes, c'est-à-dire celles qui prennent le pas sur les autres et qui émanent des groupes de pression (politiques, syndicaux, économiques, culturels), légitimeront les réformes, les contenus didactiques, les règles de la vie scolaire. C'est en analysant ces différents éléments que nous pouvons saisir ce pan de la réalité. Cependant il faut bien noter que ces représentations construites sur les phénomènes d'ordre éducatif au Tchad sont influencées par l'appartenance sociale d'un individu et de ses différentes interactions sociales avec ses semblables dans la société. Ces interactions débutent au sein de la cellule familiale, qui est l'essence de la socialisation de base. C'est au sein de cette instance de base que l'individu apprend, intériorise les aptitudes et habitudes qui deviendront plus tard une partie intégrante de sa personnalité. On ne s'aurait donc prétendre comprendre le phénomène de mobilité sociale ou de réussite sociale sans mettre en exergue la responsabilité de la société dans le processus de réussite sociale.

3. Les techniques de collecte de données

Cette recherche repose sur une démarche à la fois qualitative et quantitative. Démarche qualitative parce que nous devons observer la réalité sur le terrain tout en usant des entretiens (à la fois directs et semi directs) avec les différents acteurs auprès desquels il faut recueillir

des informations clés sur le sujet. Quant à la méthode quantitative, elle intègre ici l'enquête par questionnaire pour lequel il va falloir définir un échantillonnage dans notre population d'étude. (Echantillon aléatoire simple/ échantillon d'acteur).

a. Observation

L'observation directe est une technique de collecte qui permet au chercheur d'être en contact direct avec la réalité qu'il veut étudier. A travers cette technique de collecte des données, le chercheur a une obligation de scruter minutieusement les faits qui ont éveillé sa curiosité au moment de leur manifestation et sans s'adresser aux sujets concernés, il procède directement recueil des informations.

GHIGLIONE et MATALON, posent qu'elle est « *un regard porté sur une situation sans que celle-ci soit modifiée. Regard dont l'intentionnalité est de nature très générale et agit au niveau de ce qui doit être observé, dans la situation, le but, étant le recueil des données afférents à la situation* »³⁴. Elle est un préalable à toute activité scientifique et favorise l'accès immédiat aux comportements, aux actes et objets en tant que situation et contexte pratiquement réel dans lesquels interagissent.

Nous avons pu faire cette observation directe lors de notre descente sur le terrain en octobre 2020. Durant cette étude d'enquête, dans le cadre de notre étude sur les structures éducatives formelles (écoles publiques, privées et des écoles arabo-islamiques) ainsi que les structures éducatives informelles (écoles coraniques traditionnelles), nous avons pu constater avec un regard attentionné des phénomènes qui structurent autour de notre thématique qu'est *l'école coranique face au système éducatif formel au Tchad : perceptions, itinéraire et insertion sociale des apprenants*.

Dans ce cadre de travail, l'observation directe permettra le recueil d'un ensemble d'information dont les individus n'ont pas assez de conscience. Pour y parvenir, nous avons fait un déploiement au sein de ces établissements coraniques afin de toucher du bout des doigts ou d'observer leurs structures ainsi que les dispositifs d'accueil des apprenants.

³⁴ GHIGLIONE. R et MATALON, B, *les enquêtes sociologiques, Théories et pratiques*, Paris, Armand colin, 4^e, 3^e tirage, 1985(1991) , P.156.

b. Entretien semi-directif

C'est une discussion entre deux personnes qui permet de recueillir l'information concernant un objet bien défini et en relation avec un but bien fixé. Autant que possible, le chercheur « *laissera venir* » l'interviewer afin D'après GALLAGHER (1997),

L'entrevue semi-dirigée est animée de façon souple par l'intervieweur, qui pose des questions ouvertes visant à encourager la personne interviewée à décrire sa réalité sociale, ce qu'elle pense, ce qu'elle vit ou ce qu'elle a vécu tout en portant une attention à l'interprétation de la signification du phénomène étudié. L'intervieweur ne se limite pas à poser des questions ; il doit également découvrir quelles questions poser et quand les poser. Plus précisément, l'intervieweur joue le rôle d'un facilitateur pour encourager la personne à verbaliser, s'exprimer³⁵.

Autrement dit, c'est une situation d'échange pendant laquelle le chercheur tente d'obtenir auprès d'une personne ressource des informations clés sur une thématique donnée. Pour LOUBET DEL BAYLE la particularité des entretiens semi-directifs vient du fait qu'

Ils s'attachent à explorer les rapports de l'interviewé avec un thème déterminé par l'enquêteur et défini par lui de manière assez large. La spécificité de ce type d'entretien tient au fait que la liberté de l'enquêteur est plus restreinte que dans l'entretien en profondeur car, ici, sans que l'on ait affaire à un entretien directif, avec des questions reformulées, l'enquêteur est cependant guidé par une liste de thèmes établie à l'avance, au moment de la préparation de l'enquête³⁶.

Ce type d'interview suppose un guide d'entretien comme instrument de collecte des données. Le choix motivé de ce type d'entretien est qu'il peut admettre des questions formulées ou non formulées à l'avance, des questions ouvertes et des questions fermées, ce qui garantit une certaine marge de liberté aux enquêtés.

Les principaux informateurs clés de cette étude sont les acteurs (qui du fait de leur proximité avec la problématique) qui sont susceptibles de nous renseigner de façon pertinente sur le système coranique tchadien. Il s'agit, des autorités administratives, des autorités religieuses et traditionnelles, des responsables des écoles coraniques et formelles, les parents ainsi que les apprenants de ces écoles traditionnelles coraniques. Le tableau ci-dessous donne un aperçu général des acteurs à rencontrer et à interroger sur le terrain. Pour se faire, nous avons commencé par négocier les entretiens avec les différentes cibles afin de prendre des rendez-

³⁵ GALLAGHER. F, in Corbière. M, et Larivière. N (sous dir.), op.cit., p.47.

³⁶ LOUBET DEL BAYLE. J-L, *Initiation aux méthodes des sciences sociales*, Paris-Montréal, Harmattan, 2000, p.79.

vous. A la suite de cette prise de contact, chaque personne ressource a donné son accord, le lieu, et l'heure l'entretien en fonction de sa disponibilité.

Tableau 1: Principaux informateurs

Catégorie d'acteurs à interroger	Profil des acteurs	Nombre
Autorités administratives	Délégué provincial de l'éducation nationale et de la promotion civique	01
	Délégué provincial du Ministère de l'intérieur	01
	Préfet et sous-préfets de Sarh	05
	Maires de la ville de Sarh	04
Autorités religieuses et traditionnelles	Responsables du comité islamique de Sarh	03
	Imams des mosquées de la ville de Sarh	04
	Chef de canton urbain et chefs de quartiers de Sarh	1-5
Responsables des écoles	Promoteurs des écoles coraniques	6
	Marabouts ou maîtres des écoles coraniques	6
	Promoteurs et responsables des écoles arabo-islamiques	2
	Directeurs et responsables des écoles publiques et privées	4
Familles	Les apprenants des écoles coraniques	15
	Les apprenants des écoles formelles	30
	Les parents d'élèves	8

c. Focus Group Discussion (FGD)

Encore appelé entrevue de groupe, le FGD est défini par GEOFFRION comme une « technique d'entrevue qui réunit six à douze participants et un animateur, dans le cadre d'une discussion structurée sur un sujet particulier »³⁷. A sa suite, KITZINGER estime que :

Les focus group sont des discussions de groupes ouvertes, organisées dans le but de cerner un sujet ou une série de questions pertinents pour une recherche. Le principe essentiel consiste en ce que le chercheur utilise explicitement l'interaction entre les

³⁷ GEOFFRION. P, « Le groupe de discussion », in B. Gauthier (sous dir.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte de données*, Sainte-Foy, PUQ, 2003, pp.333-357.

*participants, à la fois comme moyen de recueil de données et comme point de focalisation dans l'analyse*³⁸.

Le FGD est donc une technique de collecte de données qui prend forme au sein d'un groupe spécifique culturel, sociétal ou idéologique afin de déterminer les réponses de ce groupe et l'attitude qu'il adopte face au problème commun qui est le leur. Il donne la parole à un groupe de personnes ayant des problèmes communs afin de recueillir les avis et opinions variés. Mieux, il s'agit pour GALLAGER « *d'une activité collective qui mise sur l'interaction au sein du groupe pour documenter la motivation, des opinions, des attitudes des recommandations ou de nouvelles idées par rapport au phénomène étudié* »³⁹. Ainsi, dans le cadre de la présente investigation, les discussions de groupe ont été menées avec les parents, les encadreurs ainsi que les apprenants afin de recueillir les informations sur les représentations sociales construites autour des écoles coraniques et de comprendre l'organisation et le fonctionnement de ce système éducatif.

d. Technique d'échantillonnage

La nature de notre sujet nous oblige d'étudier un échantillon représentatif dans la sélection des unités d'observation. C'est une procédure consistant à prélever un certain nombre d'éléments de la totalité des éléments qu'on veut étudier ou observer. L'ensemble de ces éléments prélevés de la population mère est appelé *échantillon* à partir duquel les résultats seront généralisés. Pour cela, il doit être techniquement représentatif de la population mère.

Un échantillon est dit représentatif si les unités le composant ont été choisies à l'aide d'un procédé garantissant la même probabilité à tous les éléments de la population mère (tirage au hasard) d'appartenir à l'échantillon. Dans le cas contraire on dira de l'échantillon qu'il est biaisé.

Dans le cadre de notre étude, en absence d'une base de sondage, nous avons utilisé l'échantillonnage non-probabiliste (par quota ou acteur). Ainsi, le choix de nos répondants s'est fait de façon subjective ou aléatoire. Nous nous sommes rendus au sein des établissements coraniques ainsi qu'auprès des familles des apprenants afin de choisir de façon aléatoire nos répondants.

³⁸ KITZINGER. J, « The methodology of focus group: the importance of interactions between research participants », in *Sociology of health and illness*, Vol.16, n°1, 1994, pp.103-121.

³⁹ GALLAGHER. F, in M. Corbière. M et Larivière. N, (sous dir.), op.cit., p.48.

d. Le terrain d'étude

Notre zone d'étude est la ville de Sarh, chef-lieu de la province du Moyen Chari et la quatrième ville du Tchad.

Elle est située dans la partie Sud du Tchad avec une population estimée à environ 588 008 habitants selon le recensement de 2009⁴⁰. La principale raison du choix de la ville de Sarh comme terrain d'étude dans le cadre de ce mémoire repose sur sa forte population musulmane et la présence de nombreuses écoles coraniques.

Cependant, l'enquête ne pouvant pas couvrir toute la province, faute de moyens financiers, du temps qui sera imparti pour la rédaction du mémoire. Pour cela, l'échantillon sera limité systématiquement à Sarh. Enfin N'Djamena, capitale du Tchad pour les informations complémentaires.

VII. CLARIFICATION DES CONCEPTS

Le concept est un élément indispensable à toute recherche en sciences sociales. Il permet non seulement de percevoir mais aussi de concevoir, d'organiser et de distinguer les phénomènes étudiés. À propos de l'importance de la définition de concepts, DURKHEIM soulignait en ces termes que : « *La première démarche du sociologue doit donc être de définir les choses dont il traite, afin que l'on sache et qu'il sache bien de quoi il est question.* »⁴¹

Ecole coranique : Est un ensemble des dispositions physiques, morales et intellectuel permettant aux maîtres de diffuser les valeurs religieuses, sociales et culturelles. Plusieurs dénominations sont utilisées pour définir les écoles coraniques. En Égypte, le *Kuttab*, placé dans des lieux différents de la mosquée, permet d'apprendre la lecture, l'écriture, la religion à partir de la mémorisation du Coran. Au Soudan, le *Khalwa* est une petite salle reliée à la mosquée et utilisée surtout pour la méditation et pour apprendre le Coran ; d'autres types d'école sont, par exemple, la *Zawia* en Libye, le *Dox* en Somalie, le *Msid* au Maroc et principalement au Tchad on appelle *khalwa*. On peut considérer que l'École coranique est une structure religieuse-éducative très importante dans les sociétés islamisées ; jusqu'à aujourd'hui, elle a été le pilier du système éducatif, souvent le principal moyen de scolarisation et d'éducation destinée à former un bon musulman.

⁴⁰ Deuxième Recensement Général de la Population et de l'Habitat, Tchad, INSEED, 2009.

⁴¹DURKHEIM, D, *les règles de la méthode sociologique*, Flammarion, Paris 1895, P.34.

Système éducatif formel : Selon le dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, définit le système éducatif comme l'ensemble des institutions qui participent à la fonction éducative et l'organisation d'ensemble de l'architecture scolaire, c'est-à-dire du déroulement général des études (cycles, orientations, filières, etc.)

Ecole publique formelle : Est un établissement où l'on dispense un enseignement collectif de connaissances générales ou de connaissances particulières nécessaires à l'exercice d'un métier, d'une profession ou à la pratique d'un art. Le suffixe public stipule l'ouverture de cette école à une diversité de couche sociale, sans distinction de race, ethnie ou religion.

Perception : La perception est l'activité par laquelle l'individu fait l'expérience d'objets ou de propriétés présents dans son environnement. Aristote le rapporte à la notion du *sens commun*⁴² et le définit comme une forme de connaissance regroupant les savoirs largement diffusés dans une culture donnée : normes, valeurs et associations symboliques. Elle part d'une situation simple ou complexe fait appel à des processus d'analyse individuelle. La réalité concrète et immuable est extrêmement difficile à cerner car chaque personne a sa propre perception de la réalité.

Itinéraire : C'est la voie, le chemin par lequel la personne humaine entreprend pour arriver à la destination souhaitée.

Réussite sociale : exprime un succès, une chance, une victoire, une réalisation (...) dans les domaines variés de la vie sociale. Elle fait sens selon le milieu et l'environnement que l'individu se situe.

VIII. PLAN DU TRAVAIL

BEAUD, dans un de ses ouvrages méthodologiques de production scientifique, fait savoir qu'« *aucun étudiant ne devrait commencer la rédaction d'un mémoire sans avoir construit le plan de rédaction*⁴³ ». Sur la base du processus d'écriture scientifique, notre travail ne saurait être clairement explicite sans une planification logique et structurée. C'est la raison pour laquelle, il est scindé en quatre chapitres. Le chapitre premier porte sur la sociohistoire de l'école coranique au Tchad : philosophie générale, fondements et organisation. Le deuxième chapitre quant à lui, analyse la typologie et formes pédagogiques de l'enseignement dans les

⁴² ARISTOTE a d'abord formulé dans le traité *de sensu et sensibilibus* une réflexion sur la perception (*aisthesis*), dans le sens de sensibilités communes (*koinè aisthesis*).

⁴³M. BEAUD. M, *L'Art de la thèse. Comment préparer et rédiger une thèse de doctorat, un mémoire de DEA, maîtrise ou tout autre travail universitaire à l'ère du net ?* Paris, La Découverte, 1999, p. 23.

écoles coraniques au Tchad contemporain. Le troisième chapitre analyse les perceptions de l'école coranique au Tchad. Et le quatrième et dernier chapitre fait le lien entre l'école coranique et les trajectoires de réussite sociale au Tchad.

CHAPITRE 1

SOCIO-HISTOIRE DE L'ECOLE CORANIQUE AU TCHAD : PHILOSOPHIE GENERALE, FONDEMENTS ET ORGANISATION

L'offre éducative en Afrique subsaharienne tend souvent à être réduite à l'institution scolaire introduite par les missionnaires, puis développée par les administrations coloniales et les États au moment de leur accession à la souveraineté internationale. Pourtant, un autre type de formation des enfants y connaît un ancrage remontant au moins au XI^e siècle : l'éducation arabo-islamique. Initiée d'abord par des commerçants arabo-berbères pratiquant le commerce transsaharien, puis propagée par des confréries religieuses, notamment à partir du XIX^e siècle⁴⁴, l'éducation arabo-islamique est popularisée à travers une diversité d'institutions que sont, entre autres, l'école coranique, la médersa, l'école franco-arabe, l'institut et l'université islamique. Il est question dans ce chapitre de retracer la philosophie de l'enseignement islamique, les fondements et l'organisation de l'enseignement dans le système éducatif islamique au Tchad.

I. PHILOSOPHIE GENERALE DE L'ENSEIGNEMENT ISLAMIQUE

Dès les premières heures, dans sa conception du monde, la religion musulmane a accordé une importance capitale à l'éducation. Elle s'inspire du principe que l'homme doit changer, afin de pouvoir transformer la société préislamique caractérisée par la corruption, l'idolâtrie, la *jâhiliya*. Aussi, l'Islam a-t-il prôné la généralisation de l'éducation, pour modeler un nouvel homme en harmonie avec le type de société qu'il souhaite. D'ailleurs, le premier verset du Coran révélé au prophète Mohammed exhorte les hommes à l'instruction. Il est ainsi libellé : « *Lis au Nom de ton Seigneur qui a créé ! Il a créé l'homme d'un caillot de sang. Lis !...Car ton Seigneur est le très généreux qui a instruit l'homme au moyen du calme et lui a enseigné ce qu'il ignorait* »⁴⁵.

⁴⁴ WARE. R, « The Longue Durée of Quran Schooling, Society and State in Senegambia », in M. DIOUF, M.A. LEICHTMAN, *New Perspectives on Islam in Senegal. Conversion, Migration, Wealth, Power and Feminity*, New York, Palgrave and Macmillan, 2009, p. 21-50. VOIRAUSSI D. ROBINSON, *Muslim Societies in African History*, Cambridge, Cambridge University Press, 2004.

⁴⁵ MASSON. D, *Le Coran*, Sourate XCIV, p.815.

Partant de ce fait dans sa philosophie, l'Islam ne tarit pas d'éloges à l'égard de la science. Ainsi, l'objectif est de présenter la philosophie générale de l'enseignement islamique. Pour se faire, nous allons examiner tour à tour, la conception musulmane de l'éducation, les objectifs généraux et les méthodes fondamentales de formation dans ce système éducatif.

1. Conception musulmane de l'éducation

En plus d'avoir une attitude favorable vis-à-vis de la science et des savants, l'Islam considère le savoir comme un patrimoine commun de l'humanité que nul n'est autorisé à déroger. Cette religion est plus ou moins étrangère, faut-il l'ajouter, à la restriction dans la circulation des connaissances, subordonnée aux exigences du marché, au profit et à la rentabilité.⁴⁶

L'éducation que l'Islam propose est en relation avec la conception qu'il a de l'être humain devant Dieu. C'est une vision intégrale de l'homme et de l'humanité face à son créateur, une anthropologie de l'éducation. L'homme, créature et esclave d'Allah, doit adorer son créateur et respecter les principes moraux et religieux essentiellement révélés dans le Saint Coran et dans les traditions du prophète MOHAMMED : la prière, la justice, la concorde, l'entraide, la sincérité, l'absence de médisance et de calomnie, la tolérance, la pudeur, la patience, la fidélité à ses promesses, la sobriété, etc. A tous ces niveaux, on ne saurait isoler l'enfant du destin spirituel de l'humanité. A la naissance, l'enfant, don de Dieu, est considéré comme un terrain vierge, un terrain en jachère, en attente. Conformément à cette idée, on dit en milieu musulman que l'homme n'est que "pâte et eau". Mais au départ, c'est une pâte qui n'a pas de forme. Le rôle de l'éducateur est de donner à la pâte une forme en utilisant l'eau. Il doit modeler la pâte en honorant les prescriptions de l'islam, en respectant ses interdits⁴⁷. Cependant, l'éducation pour l'islam, ne consiste pas seulement en permissions et en interdictions venant de l'extérieur. Il s'agit là du premier stade de l'éducation musulmane.⁴⁸

Le second stade qui est le plus important, est susceptible de transformer l'intérieur de l'enfant par l'intégration des valeurs islamiques à son "moi"⁴⁹. Selon cette vision, à la fin de la formation, il doit naître chez l'élève une mentalité pleinement consciente de ses devoirs

⁴⁶ CISSE. S, *L'enseignement islamique en Afrique Noire*, Paris, L'Harmattan, 1992, p.60.

⁴⁷ KHAYAR, I. H, *Le refus de l'école. Contribution à l'étude des problèmes de l'éducation chez musulmans du Ouaddai (Tchad)*, Paris, Maisonneuve, 1976, pp.23-24.

⁴⁸ CISSE. S, « *De l'alphabétisation fonctionnelle à la ruralisation de l'école. Pour une approche pragmatique de l'éducation au Mal* », in *Jamana*, Bamako, n°6, p.55.

⁴⁹*Ibid*, p. 56.

envers Dieu et les hommes, désireuse de les accomplir. Suite à la transformation intérieure, l'élève en toute liberté arrive à prendre ses responsabilités. « *Il acquiert une certaine autonomie dans ses actions, tout en respectant la volonté de Dieu* »⁵⁰. L'éducateur est un mandataire chargé de communiquer le message divin, le "potier" de Dieu chargé du modelage⁵¹. Selon les objectifs qu'elle se fixe, on peut ainsi définir les composantes de l'éducation musulmane.

2. Les objectifs de l'éducation musulmane

L'enseignement islamique, de manière générale, s'est fixé deux principaux objectifs. Il s'agit d'une part, d'effectuer une formation religieuse de l'apprenant et de fournir à ce dernier une éducation professionnelle d'autre part.

L'éducation religieuse est l'un des principes fondamentaux de l'éducation musulmane. A travers elle, se matérialise le caractère théocentrique à cette éducation. Le système pédagogique a pour objectif principal de servir Dieu, les prescriptions de l'Islam ; la formation intellectuelle de l'homme sur le plan religieux y est essentiellement assurée à travers l'apprentissage des sourates coraniques, des propos du prophète MOHAMMED, des lois islamiques, etc. Cette éducation est intimement liée à celle de la morale qui se fait conformément à l'éthique de l'islam. La perfection morale est très importante dans l'éducation musulmane. Elle se fait selon les prescriptions de l'Islam, en suivant son dogme, en respectant ses recommandations et ses interdits. Grâce à l'éducation, l'homme doit faire le bien et éviter tout ce que blâme le Prophète. A travers les poèmes enseignés qui jouent un rôle pédagogique important, sont exaltés les sentiments nobles et réprouvés les vices. Comme le préconisait Abu Ali IBN SINA (980-1037), plus connu sous le nom d'AVICENNE : en poésie, il faut commencer par enseigner aux enfants ce qui vante le mérite de la littérature, fait l'éloge de la science, exhorte aux bonnes mœurs, au savoir, blâme l'ignorance et la fatuité, incite à l'amour des parents, aux vertus, à l'hospitalité et aux autres sentiments généreux⁵².

Dans l'éducation morale se manifeste le côté socio-centrique de l'éducation musulmane, l'objectif principal étant de forger la personnalité de l'individu et d'assurer son intégration dans la communauté musulmane, l'*umma*. Ainsi, selon les pédagogues musulmans, l'un des objectifs de l'éducation des élèves est :

⁵⁰ CORBIN. H, *Histoire de la philosophie islamique*, Paris, Gallimard, 1964, p. 187.

⁵¹ CISSE, *L'enseignement islamique*, p.62.

⁵² KATI. M, *Tarikh-el-Fettach*, Paris, Maisonneuve, 1981, p. 78.

De former leur caractère, éduquer leur âme, leur inculquer la vertu, leur donner l'habitude de bonnes mœurs, enfin les prépare à une vie honnête, faite de loyauté et de perfection. Le but primordial de l'éducation islamique est de former le caractère et d'éduquer l'âme. Toute leçon doit avoir une fin morale ; tout éducateur doit tout d'abord penser à la morale religieuse. En un mot, le but suprême de l'éducation islamique c'est la vertu.⁵³

Comme on peut le constater dans ces lignes, les aspects théocentriques et socio-centriques de l'éducation musulmane sont imbriqués dans ses dimensions religieuses et morales, les séparer n'est d'ailleurs concevable que dans le cadre d'une analyse, puisque l'éducation religieuse est le soubassement de tout l'édifice. Il est donc normal que les documents de base de l'éducation musulmane soient le Coran et les Hadith (les propos du Prophète) à partir desquels ont lieu des séances de lecture, de mémorisation et même d'exégèse. De ces documents sont également tirés les principes essentiels du droit, qui régissent les normes de la vie sociale.

Dans sa conception éducative, l'islam accorde d'autre part, de l'importance à l'aspect professionnel. Ceci afin que ceux qui apprennent puissent vivre du fruit de leur travail. Il accorde une place au temporel. Le prophète MOHAMMED invitait les musulmans à donner au temporel et au religieux leur juste valeur. Ainsi disait-il : « *Fais pour ce monde ici-bas comme si tu devais vivre éternellement, et fais pour ta fin dernière comme si tu devais mourir demain* »⁵⁴.

Cependant l'aspect professionnel est subordonné à la formation religieuse et morale. A ce titre, CORBIN trouvait que, si le jeune homme maîtrise l'étude du Coran et de la langue, il peut alors considérer la profession qu'il désire entreprendre et s'y diriger⁵⁵. Dans le même ordre d'idées, Mohammed ATIA AL IBRACHI disait de l'éducation du jeune homme qui aurait reçu au préalable une formation religieuse que, l'éducation islamique lui donnera par la suite, une formation industrielle, artistique qui lui permettant de perfectionner un métier, un art ou une industrie qui lui procurera les moyens de gagner son pain et de mener une vie honorable, tout en préservant le côté spirituel et religieux. Il en résulte donc que l'éducation islamique était dans l'ensemble une éducation religieuse, mais elle ne négligeait point de préparer tout individu à affronter la vie et à gagner son pain⁵⁶.

⁵³ AI IBRACHI, M. A, *L'éducation dans l'islam*, Paris, Conseil Supérieur des Affaires Islamiques, RAE, Série "Essence de l'Islam", 1965, pp. 11-12.

⁵⁴ AI IBRACHI, *L'éducation dans l'Islam*, p.18.

⁵⁵ CORBIN, *Histoire de la philosophie Islamique*, p.191.

⁵⁶ AI. IBRACHI, *L'éducation dans l'Islam*, p.15.

Vu le rôle accordé par l'éducation musulmane aux sciences profanes, la civilisation islamique a beaucoup contribué au progrès de la pensée scientifique moderne. L'algèbre est une discipline mathématique qui a été perfectionnée par les musulmans. Ceux-ci ont aussi beaucoup contribué au progrès de la trigonométrie. En médecine, l'éducation musulmane a formé de grands savants à l'instar d'AVICENNE. Tout en considérant ces aspects de l'éducation, l'islam n'a pas négligé les autres tels que l'éducation physique, la connaissance désintéressée, c'est-à-dire la recherche de la connaissance pour elle-même.

L'éducation physique fut prônée par les pédagogues de l'Islam afin de donner aux enfants un corps sain et vigoureux. Le sultan Omar KHATTAB avait coutume de dire à ses gouverneurs d'enseigner à leurs enfants la natation, l'équitation, la culture physique et l'habileté guerrière. S'agissant de la connaissance désintéressée :

Les étudiants musulmans recherchaient le savoir pour lui-même, car ils le considéraient comme la chose la plus délectable au monde ; l'être humain a un amour instinctif pour la connaissance ; les philosophes de l'Islam se donnèrent donc à l'étude des sciences, des littératures et des arts, pour assouvir le penchant naturel de l'homme pour le savoir et la connaissance⁵⁷.

Il faut dire que pour cet aspect de l'éducation, il s'agit de satisfaire la motivation cognitive des élèves. C'est le domaine de la science pour la science, de la littérature pour la littérature, de l'art pour l'art, sans aucun engagement tant sur le plan spirituel que temporel. Il s'agit de la culture désintéressée. L'individu essaie d'exprimer sa créativité, son moi. De même, à partir des objectifs qu'elle se fixe, l'éducation musulmane est basée sur une méthode de formation.

3. Les méthodes fondamentales de formation dans l'éducation musulmane

D'ores et déjà, il est important de relever que de manière globale, il y a eu au sein de la communauté musulmane, une pensée sur l'éducation et la manière d'éduquer ou enseigner les apprenants. En effet, les grands philosophes de l'éducation musulmane tels que : Al GHAZALI (1057-1111), AVICENNE (980-1037), Ibn KALDOUN (1332-1406), etc, ont beaucoup traité des méthodes pédagogiques susceptibles de donner à l'enseignement islamique de l'efficacité. Leurs propos ont porté tant sur les matières de formation que sur les méthodes. Certes, plusieurs idées défendues par ces philosophes de l'éducation musulmane allaient souvent à contre-

⁵⁷ Al. IBRACHI, *ibid*, p 13-14.

courant des pratiques traditionnelles dans les cités musulmanes, elles ont néanmoins obtenu quelques points de droit de cité dans l'éducation musulmane.

Au premier rang, les théoriciens de l'éducation musulmane dans le cadre scolaire ont pensé qu'il fallait adapter l'enseignement au développement intellectuel de l'enfant. Il s'agit de donner un enseignement en relation avec le développement intellectuel et même affectif de l'enfant. Al ABDARI a formulé des critiques à l'endroit des parents qui envoyaient précocement leurs enfants à l'école élémentaire avant l'âge de sept ans. Selon lui, avant cet âge, les enfants s'épuiseraient physiquement et moralement en apprenant à lire et à écrire. Avant sept ans, que les parents se contentent de leur enseigner la prière et les devoirs moraux. Dans le même ordre d'idées, Al GHAZALI trouvait que le premier devoir du pédagogue est d'enseigner à l'enfant ce qu'il peut facilement assimiler, car les sujets difficiles entraîneront la confusion dans son esprit et l'aversion pour les études.

Si pour les enfants, la pédagogie musulmane fixe une limite d'âge avant laquelle la formation n'est pas souhaitée, pour les adultes et les vieillards, elle ne fait aucune restriction. Concernant ces derniers, il n'y a pas de limite d'âge dans l'enseignement. La formation peut commencer et se poursuivre à n'importe quel moment de la vie, et généralement, les adultes la poursuivent dans les mêmes classes que les enfants. C'est que, pense-t-on pour la recherche du savoir et de Dieu, il ne saurait y avoir de cloisonnement étanches entre les élèves. Lors du séminaire international tenu en septembre 1983 au Caire sur le rôle de la mosquée dans l'alphabétisation et l'éducation des adultes, Mohammed El SAADI FARHOUD, recteur de l'université Al AZHAR, décrivait les groupes d'âge dans cette université en ces termes : Il arrivait de voir un jeune homme assis à côté d'un vieillard ou d'un adulte, car la différence d'âge ne compte pour rien ; cette différence se dissipe devant les liens de la science laquelle est généreuse pour tous les adhérents.

Par ailleurs, la méthode d'enseignement dans le cadre de l'école coranique demande de présenter de façon distincte les matières à enseigner. Les pédagogues de l'Islam ont lutté contre l'interpénétration des matières d'enseignement au cours de la formation. Ils souhaitent une présentation distincte de ces matières, afin d'alléger l'apprentissage pour l'élève. Ibn KHALDOUN disait que le professeur ne doit pas faire chevaucher deux matières, car en fin de compte, l'élève n'arrivera à maîtriser aucune d'entre elles. De plus, son esprit se trouvera dispersé. La présentation simultanée de deux ou de plusieurs matières amènerait la confusion, la difficulté de se concentrer dans l'apprentissage.

En outre, l'enseignement de la langue arabe doit précéder la récitation d'après les pédagogues de l'enseignement musulman. En effet, certains penseurs de l'Islam ont défendu l'idée d'un enseignement de la langue arabe préalable à la récitation des sourates coraniques. Cela permettra de lutter contre les déficiences dans la prononciation, les erreurs grammaticales et l'absence de compréhension des textes coraniques récités. Au nombre de ces penseurs, citons le Cadi ABOU BAKR IBN ARABI, et même Ibn KHALDOUN dans ses prolégomènes défendait cette idée.

Cependant, d'après Ibn KHALDOUN, on ne peut suivre à la lettre ce principe ; car c'est en étant très jeune que les musulmans apprennent à réciter les sourates coraniques. En consacrant cette période de la vie au seul apprentissage de la langue arabe, on risque de perdre la période sensible pour la mémorisation du coran. En effet, pour ces penseurs, l'enfance est l'âge de l'automatisme et de la mémorisation. C'est pourquoi Ibn KHALDOUN a modulé son principe pédagogique relatif à la primauté de la compréhension sur la récitation, au bénéfice de la mémorisation du Coran.

Dès les premiers âges de l'Islam, la mémoire occupa une place très importante dans l'éducation musulmane. L'éloge de la mémorisation est patent dans l'univers des méthodes pédagogique islamique. Il est par exemple dit que : le savoir réside dans la mémoire et non dans la plume ; si tu n'es pas capable d'apprendre par cœur et de retenir, il est vain de collectionner les livres ; Il confia le savoir à un manuscrit qu'il perdit. Malheur à celui qui confie le savoir à un manuscrit etc. Tous ces apophtegmes, le moins qu'on puisse dire, dénotent l'importance accordée à la mémoire dans l'éducation musulmane. Comme méthode d'enseignement, les professeurs avaient coutume de dicter leurs leçons sans avoir recours à des livres ou à des notes ; c'était le témoignage de la compétence, de l'érudition.

Bien qu'ils aient accordé une grande importance à la mémorisation, les pédagogues de l'Islam n'en ont pour autant négligé l'aspect discursif, celui des débats. Al ZARNOUGY considérait qu'une heure de discussion et de débat est plus profitable à un élève qu'un mois à apprendre par cœur les connaissances⁵⁸. Ibn KHALDOUN disait qu'une des meilleures méthodes de l'enseignement est le fait de délier la langue par la discussion et les débats autour

⁵⁸ CISSE, *L'enseignement islamique*, p. 72.

des questions scientifiques. Il liait la carence intellectuelle au Maghreb pendant le XIV^{ème} siècle aux méthodes d'enseignement qui négligeaient les débats dans la formation des élèves⁵⁹.

A la lumière des informations précédentes, il est évident que le système d'éducation musulmane est sous-tendu par une philosophie islamique. Cette philosophie tourne autour de la conception islamique de l'éducation, considérant l'homme comme un être divin et social à qui l'éducation permet de rapprocher de Dieu. Voilà pourquoi, chaque enseignement est défini par des objectifs et des méthodes d'apprentissage. Chaque société, à l'instar des principautés tchadiennes, en fonction de ses spécificités, a adapté son éducation islamique.

II. FONDEMENTS DE L'EDUCATION MUSULMANE AU TCHAD

L'Islam est signalé au Tchad dès le XI^{ème} siècle, dans le royaume du Kanem-Bornou. Ce royaume couvrait l'ensemble du Bassin du Lac Tchad, jusqu'à sa domination par les Bilala et sa scission. Cet Islam était un Islam de cour, ne concernait guère la masse pour des raisons évidentes. Cet islam n'était pas non plus uniforme partout. Dans le royaume du Ouaddai, c'était plutôt la *Qadiriyya* héritée des Arabes venus du Soudan. Dans le Bahr-El-Gazhal, une partie du Kanem, le Borkou et le Tibesti, il fut un mouvement où la *Sanussiyya* commençait à prendre racine, après l'expulsion des adeptes de la Libye par les Italiens. Cependant, la *Sanussiyya* sera décapitée par les Français au moment de la conquête du Tchad. Ceux-ci vont davantage encourager subrepticement la *Tijaniyya* qui deviendra progressivement le socle de la *Ouma* tchadienne. La *Tijaniyya* est donc devenue la règle de l'Islam au Tchad, appartenant à l'école Malékite. Cet Islam a des interférences venant des pays voisins (Libye, Soudan), du Maghreb et du Moyen-Orient (Egypte, Arabie Saoudite, Koweït, Qatar, Emirats Arabes Unis, etc.). Même s'il est difficile de parler de l'Islam tchadien, en ce sens où cet Islam n'a pas encore secrété des individus porteurs de la *Baraka*, il est néanmoins possible de parler d'un certain consensus si minimal soit-il autour du Conseil Supérieur des Affaires Islamiques (CSAI).

1. Apparition de l'Islam : origine de l'enseignement coranique et islamique au Tchad

La présence de l'Islam au Tchad remonte à Oqba Ibn Nafi Al Fihri, dont les descendants se sont installés dans la région⁶⁰. Avec le temps, les migrants arabes venant de l'Est au XIV^e siècle furent de plus en plus nombreux. La foi islamique était bien établie. Le Tchad est devenu

⁵⁹*Ibid.*

⁶⁰ COLLELO. TH, *Chad, a country study*, Library of Congress, 1990, p.39.

musulman de façon graduelle, par le jeu de l'expansion de la civilisation islamique⁶¹. Le premier roi musulman des terres au Tchad actuel était le roi du Kanem OUME IBN SELMA⁶² qui a régné de 1086 à 1098.

L'Islam avait commencé à être diffusé dans le royaume du Ouaddaï vers la fin du XVI^{ème} siècle et c'est seulement au début du XVII^{ème} siècle que Abd-el-Krim prit le titre de Sultan et que cette religion devint celle de l'État. Durant les siècles suivants, l'islam et la langue arabe connurent une grande expansion. De nos jours, l'arabe est parlé par la majeure partie des populations et sert de langue véhiculaire régionale. Les écoles coraniques (*masik*) diffusaient un enseignement élémentaire fondé sur le Coran, tandis que dans les mosquées étaient dispensés des cours de théologie musulmane par les *imams*.

En ce qui concerne cet Islam au Tchad, il faut le cerner dans le contexte global de l'Afrique noire. Il faut tenir compte des ancrages singuliers de l'Islam au sein de cette zone. Cela nous amène à réfléchir sur ce que les islamologues ont appelé « Islam noir », avec ses spécificités et son histoire. L'Islam s'est répandu à travers l'Afrique noire essentiellement grâce aux conquêtes⁶³, puis au commerce. Egalement, il est encore aujourd'hui très fortement associé aux réseaux du commerce traditionnel. La pénétration de l'Islam en Afrique noire, et conséquemment sa rencontre avec les sociétés africaines, ont suscité des réactions différentes selon les cultures, les structures sociales, juridiques, économiques, politiques et religieuses des différents pays. Réactions qui, selon les pays et les contextes, ont produit acceptation, refus, juxtaposition, intégration, réinterprétation pour arriver jusqu'au syncrétisme religieux, c'est-à-dire à « *un amalgame d'éléments hétérogènes aboutissant à un nouvel ensemble dont les constituants restent reconnaissables* »⁶⁴.

2. La légitimation et la production de l'élite politique musulmane convaincante porteuse de la vision islamique du pouvoir

Les fondements de la pensée politique musulmane⁶⁵ reposent sur la partition du monde connu en deux territoires bien distincts : le Dār al-Islām, ou maison de l'Islam et le Dāral Ḥarb, ou maison de la guerre. L'effort dans la voie de Dieu, le *ḡihād*, est obligatoire pour étendre les

⁶¹ Ibid.

⁶² HIRIBAREN. V, « Pratiques de l'Islam au Tchad » [en ligne], sur <http://libeafrica4.blogs.liberation.f> [archive], 28 octobre 2021

⁶³ DELVAL. R, *Les musulmans au Togo*, Paris, Publications orientalistes de France, CHEAM, 1980.

⁶⁴ POUPARD. P, *Dictionnaire des religions*, Paris, PUF. 1984, p.1644.

⁶⁵ COHEN. R, « Power, authority and personal success in islam and Bornu », in M. J. Swartz *et al* (éd.), *Political Anthropology, Chicago, Aldine Publishing Company*, 1966.

frontières du Dār al-Islām aux dépens du Dār al-Ḥarb. Il est également interdit aux musulmans de vivre dans le Dār al-Ḥarb. La différence fondamentale entre ces deux territoires concerne le droit, puisque, pour qu'un territoire appartienne au Dār al-Islām, la *šari'ā* doit y être appliquée sous l'autorité d'un souverain musulman. Les régions ayant capitulé en échange d'une certaine autonomie et d'une liberté religieuse étaient classées dans le Dār al-'Ahd, (maison des « alliés ») ou Dār al-Amān (maison de la trêve)⁶⁶ dont la plupart des États islamiques médiévaux qui ont accepté le schéma pour des raisons de réalisme politique⁶⁷.

Le prince est considéré comme l'ombre de Dieu sur terre, et toute personne victime d'injustice vient chercher refuge auprès de lui. Loin des grandes capitales arabo-musulmanes, le sultanat du Borno se rêve en centre de son monde. À partir du XIV^e siècle, les sultans du Borno élaborent un discours de légitimité ancré dans l'Islam, dont le principal objectif est d'affirmer la supériorité politique et religieuse des sultans sefuwa dans la région du lac Tchad, voire au-delà. Le récit d'Aḥmad. FURṬU ne déroge pas à la règle. Il contribue à façonner un État islamique en paroles, autour duquel le monde est ordonné selon les hiérarchies établies par la tradition politique musulmane. Ainsi, lorsque Aḥmad FURṬU parle de *ḡihād* contre les Saw, il ne s'agit pas pour lui de masquer les enjeux écologiques, politiques et économiques qui ont été mis au jour dans la partie précédente. Il s'agit de donner un sens à l'action du sultan et de l'inscrire dans une vision du monde cohérente, un monde islamo-et borno-centré. La parole du pouvoir relève de la « *communication politique* »⁶⁸. Elle est nécessaire pour construire sa légitimité auprès des populations qu'il régit, mais également auprès des autres pouvoirs souverains. La légitimité est l'« *ensemble d'idées par lesquelles un souverain se définit en tant que tel* »⁶⁹. Elle implique une affirmation identitaire, qui repose sur une idéologie de la souveraineté et soit porteuse d'un imaginaire du territoire. Ainsi, les éléments tels que la titulature, la généalogie⁷⁰ et le droit sont des marqueurs d'identité, des outils de justification et de légitimation⁷¹, au service du projet étatique bornouan à l'époque moderne. Mieux encore,

⁶⁶ YÜKSEL MUSLU. C, *The Ottomans and the Mamluks. Imperial Diplomacy and Warfare in the Islamic World*, Londres, I. B. Tauris, 2014, p. 3-4.

⁶⁷ MITCHELL, C. P, "Diplomacy", in J. W. Mery (dir.), *Medieval Islamic Civilization, an Encyclopaedia*, New York, Routledge, 2006, vol. 1, p. 207.

⁶⁸ PEQUIGNOT. S, « Enantar a tractar: L'entrée en négociation comme objet d'histoire. L'exemple de la diplomatie de Jacques II d'Aragon (1291-1327) », in M. T. Ferrer MALLOL *et al.* (éd.), *Negociaren la Edad Media/Négocier au Moyen Âge. Actas del Coloquio celebrado en Barcelona los días 14, 15 y 16 de octubre de 2004/Actes du colloquet tenu à Barcelone du 14 au 16 octobre 2004*, Barcelone, Casa de Velazquez, 2005, p. 268.

⁶⁹ *Ibid.*, p.6

⁷⁰ DEWIÈRE .R, « *Un Etat islamique en parole* » [En ligne] : <https://orcid.org/0000-0002-3329-2041>, consulté le 20 septembre 2021.

⁷¹ *Ibid.*

l'étude de ces discours montre que leurs auteurs s'adaptent au contexte sociopolitique local et international, non sans controverses. Dès lors, la légitimité des souverains du Borno est changeante et mobile, à l'image de l'État qu'ils défendent⁷².

3. La nécessité de former une élite pour la pérennisation de l'idéologie musulmane pendant et après la colonisation française au Tchad

L'objectif premier de la création des écoles islamiques au Tchad est de pérenniser la religion afin que les filles et les garçons puissent acquérir une connaissance de l'Islam, de mémoriser le Coran qui est une bonne éducation sociale pour les acteurs de terrain. D'après les entretiens réalisés à Sarh Tchad, il ressort que les enfants sont envoyés à l'école islamique pour connaître les règles et assimiler les principes de l'Islam, comprendre et savoir écrire la langue arabe, considéré par la plupart des cibles comme la langue de l'Islam. Pour certaines personnes, la maîtrise de l'arabe est une porte d'entrée dans les grandes associations Islamiques et de bénéficier de bourses offertes par des pays du Golfe (Koweït, Arabie Saoudite, Tunisie, Egypte, etc). Il est nécessaire de noter que le devenir professionnel n'est pas la première préoccupation des parents qui envoient leurs enfants dans les écoles Islamiques mais plutôt leur devenir spirituel, éthique et social. A Kassai dans l'arrondissement de Sarh par exemple, la connaissance de la religion par un enfant est un prestige, un honneur pour sa famille. Lorsqu'un enfant postule et occupe la première place à l'issue d'une compétition de mémorisation du Saint Coran, il est honoré par ses pairs et les membres de sa famille. Dans les quartiers Blablim et Badé, l'enfant qui n'assure pas la propagation de la religion, n'est pas digne de ses parents et est parfois rejeté⁷³.

Ainsi, dès l'origine de l'islamisation des sultanats tchadiens, l'Islam est apparu comme un socle d'organisation et de légitimation du pouvoir socio-politique. Ce nouvel état de choses, à partir du moment où il s'avérait être bénéfique pour ces territoires, a fait émerger des structures et institutions sociales afin de pérenniser la nouvelle idéologie socio-politico-religieuse. C'est ainsi que fut institué progressivement un système éducatif musulman dont il est pertinent de décrire l'organisation.

⁷²*Ibid.*

⁷³ Entretien réalisé le 9 octobre 2020 avec un professeur de lycée.

III. ORGANISATION DU SYSTEME EDUCATIF ISLAMIQUE AVANT ET APRES LA COLONISATION FRANCAISE AU TCHAD

L'enseignement islamique constitue un système d'enseignement parallèle, en place depuis des siècles dans pratiquement toutes les régions musulmanes du Tchad. Il s'agit d'un enseignement relativement inconnu des planificateurs de l'éducation qui est rarement pris en compte dans leurs politiques et stratégies éducatives. A l'origine, cet enseignement qui diffuse les valeurs islamiques de base, vise à assurer une formation religieuse musulmane, la socialisation et l'intégration de l'individu dans la société. L'objectif dans cette partie est de catégoriser les écoles coraniques qui existent au Tchad, de présenter les enseignements dispensés, et décrire leur système de pédagogie.

1. Les types d'école coraniques au Tchad

En général, du point de vue structurel, les écoles coraniques sont moins rigides que son équivalent scolaire dit moderne et formel. Elles se déclinent en trois catégories. On a les écoles coraniques traditionnelles, les écoles arabes et les écoles franco-arabes.

a. Les écoles coraniques traditionnelles

École coranique traditionnelle est le premier cadre d'éducation islamique. Elle (incluant les écoles en milieu familial et les écoles itinérantes) se distingue des autres types d'écoles du fait de leurs objectifs éducatifs et leurs méthodes d'enseignement. L'école coranique traditionnelle est très répandue dans l'arrondissement de Sarh, espace qui présente chaque fois des caractéristiques similaires, voire identiques.

Ces écoles sont en revanche difficiles à recenser, dans la mesure où elles n'ont généralement pas de structure physique formelle : elles peuvent être situées au centre du village, au coin d'une rue, dans une cour privée, certaines sont même constamment en mouvement (itinérantes). Une école coranique traditionnelle est avant tout un maître coranique qui dispense un enseignement à un groupe d'enfants, le lieu important peu.⁷⁴

⁷⁴ UNICEF, « État des lieux sur l'offre et les mécanismes institutionnels relatifs à l'éducation coranique et à l'enseignement islamique dans les pays d'Afrique de l'Ouest et du Centre », Rapport de 2018, p.18.

Dans une école coranique traditionnelle, le projet éducatif principal est l'apprentissage et la mémorisation du Coran. L'enseignement se fait au moyen d'une pédagogie traditionnelle pluriséculaire où l'apprentissage des lettres de l'alphabet arabe se fait au fur et à mesure qu'elles apparaissent dans le texte coranique et leur connaissance n'est nécessaire que dans la mesure où elles permettent une transcription exacte du texte. De même, la mémorisation du texte se fait en arabe (la prononciation exacte est importante) sans que l'arabe ne soit enseigné en tant que langue (au moins jusqu'à un certain niveau). L'emphase est mise sur la capacité de l'enfant à réciter exactement le texte coranique, sans qu'il soit initialement nécessaire d'en comprendre le sens. Bien que cela ne soit pas systématique ni même organisé, quelques-unes de ces écoles coraniques traditionnelles fonctionnent, comme ce qu'Anil KHAMIS appelait déjà en 2012 à Dakar, « *centres d'éducation à la petite enfance* »⁷⁵.

Elle accueille les enfants entre l'âge de 3 et 7 ans qui commencent à apprendre le Coran ainsi que les devoirs de base dont doit s'acquitter tout musulman. Ce sont des écoles très répandues à Kassai, et à Badé, où plus de 70% de la population est de confession musulmane. En revanche, à Blablim, ce type d'école traditionnelle n'existe pas, mais à sa place on y rencontre des écoles coraniques affiliées à des mosquées. On n'y enseigne que la lecture du saint Coran ; les notions liées aux cinq piliers de l'Islam et aux articles de la foi.

Au Tchad en général et dans la ville de Sarh en particulier, il n'est pas rare que les enfants qui ont fréquenté l'école coranique soient ensuite envoyés dans un autre type d'école formelle (laïque ou franco-arabe). Certains enfants fréquentent en alternance l'école coranique et l'école formelle (dans ce cas, l'école laïque le plus souvent). Lors d'entretiens, les maîtres coraniques évoquent spontanément que certains de leurs élèves fréquentent simultanément au moins deux types d'écoles. Le cas de figure le plus commun, selon les commentaires anecdotiques recueillis au cours de cette recherche, est celui où un enfant fréquente une école coranique traditionnelle très tôt le matin et en fin d'après-midi (possiblement aussi pendant les weekends et les vacances scolaires) et une école publique dans la journée selon les horaires scolaires réguliers. Il faut également considérer l'école coranique traditionnelle dite familiale.

On parle d'école familiale lorsqu'un maître coranique est employé par une famille en vue de fournir une éducation religieuse de base aux enfants de la famille et parfois, par extension, aux enfants de la famille élargie et du quartier. Ce type d'éducation coranique est le plus souvent

⁷⁵ KHAMIS. A, « Muslim Pre-Schools in the Western and Central African Region: Lessons and Policy Options », *Briefing paper, Dakar, Sénégal: UNICEF WCARO, January 2012.*

combiné à la fréquentation d'un autre type d'école par les enfants dans la mesure où le maître coranique donnera souvent ses leçons au petit matin, en fin d'après-midi (hors horaire scolaire) et pendant les weekends et vacances scolaires.

En ce qui concerne les écoles coraniques itinérantes, elles ont tendance à être exclusives car l'enfant est confié au maître coranique à temps plein. La pratique du confiage au modèle d'étude est souvent associée à l'école coranique itinérante dans la mesure où l'élève se déplace parfois sur de très grandes distances pour étudier avec un maître coranique qui le prend à sa charge. Cette charge inclut le devoir d'enseigner les bases de l'écriture coranique et de la mémorisation à l'enfant, mais aussi de le loger et le nourrir. Cependant, l'école coranique itinérante (mais pas de façon exclusive) est souvent associée au travail et à la mendicité des enfants, dans la mesure où ces derniers doivent participer à la survie économique du maître, de sa famille, et de l'ensemble des élèves. Une variante de l'école itinérante voit le maître se déplacer avec son groupe d'élève d'un endroit à l'autre, souvent pour des raisons économiques.

L'école coranique traditionnelle n'a pas de cycle au sens où on l'entend à l'école de type occidental. Lorsque l'enfant mémorise les 114 sourates du Saint Coran, il marque une étape. A partir de ce stade, l'élève doit s'engager, s'il en a les aptitudes nécessaires à l'étude des commentaires du Saint Coran. La particularité de cette école se fonde sur la confiance, la patience et la durée. Il faut souligner que ce second cycle de formation se caractérise par la relative autonomie de l'élève, mais le respect, la courtoisie et la disponibilité caractériseront les relations entre l'élève et son maître.

b. Les écoles arabes

L'école arabe (souvent appelée école coranique améliorée) comprend, quant à elle dans son programme, l'enseignement du Saint Coran, la langue et la littérature arabes, ainsi que les sciences islamiques. La première école de ce type fut créée à Mabrouka Manda en 1962. A téiba, ces écoles sont connues sous l'appellation de centre islamique. L'organisation est similaire à celle de l'école formelle. La langue d'apprentissage est l'arabe. On y dispense également une formation religieuse musulmane. En tant que cadre d'éducation, les écoles arabes sont organisées en cycles au même titre que l'école formelle. Dans les deux communes on y trouve :

- Le cycle primaire : d'une durée de six (06) années, qui est le premier niveau du système où les enfants entre l'âge de 3 et 10 ans commencent à apprendre le Coran, l'écriture, la prière, ainsi que les devoirs de base dont doit s'acquitter tout musulman.
- Le cycle secondaire : d'une durée de sept (07) années, il est réparti en sous-cycles, le premier de 4 ans, et le second de 3 ans. Il accueille les élèves issus du primaire après l'obtention d'un certificat d'études primaires (CEP arabe) délivré par les écoles primaires arabes. On y dispense des cours dans plusieurs matières : grammaire arabe, matières religieuses, matières scientifiques et français. Le programme et l'emploi du temps sont définis par les responsables des écoles arabes. Ils s'inspirent de ceux des pays arabes.

En général, les meilleurs élèves issus du second cycle poursuivent leurs études à l'étranger, notamment dans les pays arabes (Egypte, Koweït, Soudan, Arabie Saoudite, etc.)⁷⁶. Ils s'engagent dans l'étude des sciences Islamiques comprenant les traditions religieuses écrites.⁷⁷ Cependant, la majorité des diplômés se lance dans le secteur informel (commerce, couture, mécanique, etc.).⁷⁸

c. Les écoles franco-arabes

L'école franco-arabe est d'origine récente. Au Tchad, les premières écoles franco-arabes ont vu le jour au moment de la colonisation. Ces écoles avaient surtout pour objectif de gagner la sympathie de la population musulmane qui lie généralement l'Islam à la langue arabe. En intégrant l'enseignement de cette langue dans le programme de formation des écoles officielles, le pouvoir colonial avait l'espoir d'avoir l'adhésion de la population. A ce titre, Issa H. KHAYAR disait :

*Il faut reconnaître que dès 1950, l'autorité coloniale a fait quelques efforts dans le domaine de l'enseignement du français, celui de la langue arabe est inséré dans le programme officiel. Evidemment, il ne s'agissait pas de donner une instruction en arabe, mais il s'agissait plutôt de gagner la sympathie de la population, facilitant ainsi la scolarisation.*⁷⁹

Cette tentative du pouvoir colonial ne fut pas toujours couronnée de succès, car beaucoup de professeurs d'arabe ont refusé d'enseigner à l'école française. Ils pensaient que le fait d'y aller était une hérésie à l'égard de l'Islam. De plus, l'emploi du temps quotidien ne

⁷⁶ Entretien avec Asra Emmanuel, Proviseur du Lycée le 09 octobre 2020.

⁷⁷ Entretien avec Ahmat Oumar Abakar, Enseignant, Badé, 15 octobre 2020.

⁷⁸ Entretien avec Issaka Issa Ahmat, enseignant, Mabrouka, 12 octobre 2020.

⁷⁹ KHAYAR. I.H, *Le refus de l'école. Contribution à l'étude des problèmes de l'éducation chez les musulmans du Ouaddaï (Tchad)*, Paris, Maisonneuve, 1976, p.78.

réservait qu'une à trois heures de cours d'arabe après, l'enseignement du français, ce qui ne convenait pas aux parents d'élèves.⁸⁰

C'est une école qui dispense ses cours dans un cadre organisé à cette fin avec des moyens plus conséquents que l'école arabe. L'organisation est identique à celle de son homologue arabe. Le français y est enseigné comme seconde langue. Le programme en vigueur est le programme officiel doublé par les enseignements religieux. Les premiers apprenants commencent à se présenter aux examens officiels sanctionnant chaque niveau d'étude. Mabrouka MANDA et à ATEIBA sont les pionniers au Brevet d'Etudes du Premier Cycle au cours de l'année académique 2016-2017.

2. Les enseignements, les systèmes de pédagogie et état du matériel didactique

De manière générale, l'enseignement dans les écoles coraniques au Tchad repose sur l'apprentissage du Coran, de la langue arabe et des sciences islamiques⁸¹. Sur ce socle commun se construisent des modalités spécifiques d'organisation et de transmission de ces savoirs, soit dans un cadre privé, soit sous la houlette des pouvoirs publics, ainsi qu'en fonction des contextes nationaux et des périodes historiques. Les institutions éducatives peuvent être ainsi dédiées à la transmission de savoirs religieux (écoles coraniques soufies, par exemple) ou intégrer des disciplines profanes⁸², voire scientifiques (écoles franco-arabes ou arabes). Les enseignements sont soit bilingues, en arabe et français (écoles franco-arabes), soit sont donnés exclusivement en arabe. Dans certains cas, ils s'appuient sur les langues locales, notamment pour les niveaux supérieurs.

Les programmes peuvent être résumés dans ce tableau ci-dessus.

Tableau 2 : Présentation comparée des programmes selon le type d'établissement

Structure	Ecole coranique traditionnelle	Ecole arabe	Ecole franco- arabe
Programmes	Lecture du Saint Coran	Lecture du Saint Coran	Programme d'enseignement classique
	Notions liées aux cinq piliers de l'Islam	Connaissance de l'Islam	Saint Coran

⁸⁰CISSÉ, *L'enseignement islamique*, p.172.

⁸¹BOUCHE. D, « L'enseignement dans les territoires français d'Afrique occidentale de 1817 à 1920. Mission civilisatrice ou formation des élites ? », Thèse de Doctorat d'Etat, vol. II, université de Lille, 1975.

⁸²CHARTON. H, « Penser la fabrique de l'école comme un objet politique », *Politique africaine*, n° 139, 2015, pp. 7-21.

	Hadiths	Langue arabe Grammaire Histoire Géographie Arithmétique	Langue arabe Grammaire Histoire Géographie Arithmétique
--	---------	--	---

Dans les localités de Sarh concernées par l'étude, la synthèse des informations recueillies auprès des différentes cibles a permis de noter que dans le cadre de l'enseignement Islamique, l'essentiel du matériel didactique disponible et utilisé par les formateurs et les apprenants dans le cadre de la formation comprend le Coran, le syllabaire arabe, le *taodjid*, les *haadith*, *phikirou*, *l'édjiwid*, *fitawide*, *waosarf*, les ouvrages de théologie, de calcul, de poésie et de chant, les dictionnaires arabe et français, et des livres sur l'histoire du prophète. On y retrouve aussi le matériel habituellement présent dans toutes les écoles comme les chaises, tableaux, tables-bancs, traceurs, craies et ardoises, etc.

Par contre dans les écoles coraniques traditionnelles, le matériel didactique se limite souvent aux nattes, tables-bancs, ardoise, tableaux, etc surtout à Blablim, Kassai et Badé où chaque concession à son école coranique qui se tient souvent le soir au coucher du soleil. Dans les écoles arabes par contre et d'une façon générale à Sarh- centre, à Mabrouka Mandé, le contenu du programme est essentiellement limité à l'éducation sociale, l'apprentissage des différentes étapes de la prière musulmane, la lecture et l'écriture de la langue arabe, la lecture du Coran, la morale, la mémorisation du Coran et aux cours d'histoire, de géographie et de civilisation des pays du Golfe surtout les pays où les formateurs ont été formés.

3. La formation professionnelle des enseignants des écoles coraniques au Tchad

Il ressort des enquêtes de terrain effectuées en rapport avec la formation professionnelle des enseignants des écoles coraniques à Sarh que : 23% des formateurs enquêtés à Badé-Kassai-Blablim (Sarh-centre) n'ont pas accédé à l'école formelle. Parmi ceux qui ont abordé l'enseignement formel, 13% ont atteint le niveau primaire, 40%, le niveau secondaire et 23% le niveau universitaire. Mais dans le cas présent, il faut comprendre que les universités dont il s'agit, sont celles des pays du Golfe.

Le même constat est fait à et Mabrouka Manda où 30% des formateurs n'ont jamais fréquenté une école et parmi ceux qui ont accédé à l'instruction formelle, 10%, 43% et 17% ont atteint respectivement les niveaux primaire, secondaire et universitaire d'Arabie Saoudite. Le

tableau suivant présente la répartition des formateurs enquêtés par localité de Sarh selon leur niveau d'instruction (école formelle).

Tableau 3: Répartition des formateurs enquêtés par localité de Sarh selon leur niveau d'instruction (école formelle)

Niveau d'instruction des formateurs	Localité					
	Badé-Kassai-Blablim (Sarh-centre)		Mabrouka Manda		Ensemble	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Jamais allés à l'école formelle	07	23	09	30	16	26,7
Primaire	04	13	03	10	07	11,7
Secondaire	12	40	13	43	25	41,7
Universitaire	07	23	05	17	12	20
Total	30	100	30	100	60	100

Source : Données relevées sur le terrain.

On voit donc que, l'essentiel de la population enseignante dans les écoles coraniques de l'arrondissement de Sarh a un niveau d'étude secondaire soit 41,7%. Ensuite viennent ceux qui ne sont jamais allés à l'école formelle, avec 26,7%. Ceux qui ont un niveau universitaire sont 20% ; ce sont eux qu'on rencontre beaucoup plus dans les établissements franco-arabes. Ceux ayant un niveau primaire sont de 11,7%.

Au total, le système éducatif musulman a fait de l'éducation un principe divin, de liberté et une voie pour accéder à Dieu. C'est donc une éducation basée sur la morale islamique ayant pour socle, le Coran et la religion. Les préceptes coraniques sont véhiculés ; ce qui favorise l'émergence d'une forme de société unie par l'Islam. Le Tchad musulman s'est servi de l'Islam

pour des fins politiques et sociales. C'est ainsi que plusieurs principautés ont étalé leur hégémonie, tandis que d'autres se sont formés. Des formes éducatives coraniques ont pris corps.

CHAPITRE 2

TYPOLOGIE ET FORMES PEDAGOGIQUES DE L'ENSEIGNEMENT DANS LES ECOLES CORANIQUES AU TCHAD CONTEMPORAIN : ENTRE MELANGE DES LOGIQUES TRADITIONNELLES ET MODERNITE

Le système éducatif tchadien regorge une diversité de pédagogie du fait de l'existence d'un système formel et traditionnel. La forte prégnance de la religion musulmane et l'existence des écoles coraniques donnent lieu à la mise sur pied d'une pédagogie propre à l'école musulmane au Tchad qui combine à la fois les logiques traditionnelles et modernes. Ce chapitre renseigne sur la typologie des formes pédagogiques dans les écoles coraniques au Tchad.

I. TYPOLOGIES ET PEDAGOGIE DES ECOLES CORANIQUES AU TCHAD

Les écoles coraniques tchadiennes disposent d'une diversité de pédagogie qui varie en fonction des lieux d'apprentissage ainsi que des encadreurs. Il sera question dans cette sous partie de prendre connaissance de ces différentes pédagogies appliquées dans les écoles traditionnelles au Tchad.

1. Les écoles coraniques traditionnelles et le système du bâton

Les écoles coraniques sont des institutions d'apprentissage de la vertu islamique et de mémorisation du saint coran. C'est le lieu où traditionnellement les jeunes acquièrent les bases de leur éducation religieuse et spirituelle. Il est avant tout le lieu où les enfants et les adolescents apprennent à lire, à écrire et à mémoriser le texte coranique. Elle est l'instance dite de socialisation de la communauté musulmane puisqu'à travers elle, les valeurs sont véhiculées. Dans la langue courante on appelle souvent ces écoles *Kuttàbou* ou *m'seyyid* et les enfants passent quatre ou cinq ans pour apprendre à lire et à écrire, recevant des rudiments d'arithmétique. Ainsi, « ces écoles ne bénéficient d'aucune subvention publique ni de locaux

*attirés et elles ne reçoivent que des élèves musulmans. Aucun contrôle institutionnel ne s'exerce sur l'enseignement dispensé »*⁸³

Du point de vue de la pédagogie en vigueur dans ces écoles, il est à mentionner que celle-ci, au Tchad, repose sur des méthodes d'enseignement transmises de génération en génération depuis des siècles. Elle est centrée sur l'étude et la mémorisation du Coran, ainsi que sur l'apprentissage des valeurs et des principes de l'islam. Dans ces écoles en effet, les élèves apprennent à réciter et à mémoriser les versets du Coran en utilisant des techniques de répétition et de mémorisation. Les maîtres coraniques utilisent également des méthodes de coercition ; c'est-à-dire, la lecture sous un fouet constant pour contraindre les apprenants à être attentifs dans cette relation enseignant-enseigné. Ils utilisent en plus, le chant-rythmique pour aider les élèves à retenir les versets et à améliorer leur prononciation tant en langue arabe et leurs capacités à retenir ces versets durant toute leur vie.

L'enseignement de la langue arabe est également une composante importante de la pédagogie de l'école coranique traditionnelle. Les élèves apprennent à lire, écrire et comprendre la langue arabe, ce qui est essentiel pour la récitation et l'interprétation du Coran.

En outre, l'école coranique traditionnelle intègre des enseignements sur les valeurs et les principes de l'Islam, notamment le respect des autres, la bienveillance, la patience, l'humilité et la tolérance. Les maîtres coraniques encouragent les élèves à respecter ces valeurs et à les mettre en pratique dans leur vie quotidienne.

La pédagogie de l'école coranique traditionnelle au Tchad repose également sur une organisation des élèves par groupes de compétences thématiques.⁸⁴ À ce niveau, les apprenants se réunissent par groupes tenant compte des niveaux de connaissances de chacun dans la classe. Chacun de ces groupes est soumis à l'autorité provisoire et de circonstance d'un apprenant supposé avoir mieux assimilé la leçon et ayant des capacités à diriger et transmettre son acquis aux autres considérés retardataires sur la question. Il est à cet effet le maître circonstanciel du processus d'apprentissage. L'ensemble des groupes, toutefois, sont soumis à l'autorité d'un "guide", qui est le maître de la classe.

L'on observe aussi une hiérarchie stricte entre les élèves et les maîtres coraniques. Les maîtres sont respectés et considérés comme des modèles à suivre. Les élèves sont encouragés à

⁸³TOURNEUX. H, « L'enseignement coranique dans une petite ville du Nord-Cameroun (Maroua) », *in Magrebini*, Nuovo, vol. I, 2003, pp. 209-218.

⁸⁴ Il s'agit notamment des versets coraniques.

être attentifs et à respecter les règles de l'école, ainsi qu'à travailler dur pour progresser dans leur apprentissage.

La mémorisation du coran constitue le couronnement de ce type d'enseignement. Les voix à l'unisson de groupe d'enfants en train de réciter le coran composent une tonalité les plus particulières des écoles coraniques dans leur système d'enseignement. Quand le coran est mémorisé dans sa totalité, l'éducation de l'adolescent est achevée, à moins qu'il souhaite continuer son cursus à la *madarsah* ou à l'institut *Alrodah* (enseignement secondaire). Il faut noter également que grâce à ce système de passerelle les systèmes d'éducation moderne permettent d'accueillir les jeunes apprenants issus de l'ancien système d'enseignement traditionnel, l'école coranique joue donc le rôle d'institution préscolaire pour les jeunes apprenants de l'école coranique.

Cependant l'enseignement dans les écoles coraniques traditionnelles suit une logique. Soumis à l'autorité du maître "*oustaz*", les enseignements se dispensent en groupe généralement les apprenants sont tenus à réciter à haute voix les versets coraniques, en suivant et écoutant les voix de tout un apprenant, l'enseignant n'hésite plus d'utiliser le fou comme méthode approprier pour contraindre les apprenants jeunes à la rigueur d'enseignement.

En somme, la pédagogie de l'école coranique traditionnelle au Tchad est basée sur l'étude et la mémorisation du Coran, l'enseignement de la langue arabe ainsi que la transmission des valeurs et des principes de l'Islam. Elle repose sur des méthodes éprouvées qui ont permis à des générations d'élèves de maîtriser le Coran et de devenir des membres respectés de la communauté musulmane.

2. Les écoles coraniques modernes et l'approche participative

Appréhendée comme une approche de l'enseignement et de l'apprentissage qui se concentre sur l'élève, l'approche participative encourage l'apprentissage par l'action de l'apprenant. Au Tchad, l'école coranique moderne est un lieu d'enseignement où les enseignants utilisent une pédagogie adaptée aux enfants et où l'enseignement du Coran est complété par celui des matières laïques telles que les mathématiques, les sciences sociales et les langues.

La pédagogie de l'école coranique moderne tchadienne est centrée sur l'interaction verbale et la répétition. Les enfants récitent les versets coraniques en groupe ou individuellement, et les enseignants corrigent leurs erreurs. Les enfants apprennent également à mémoriser des parties du Coran, ce qui est considéré comme un acte très important dans la culture musulmane.

Les enseignants de l'école coranique moderne tchadienne utilisent également des jeux pédagogiques pour aider les enfants à apprendre les matières laïques, tels que les jeux de comptage et les puzzles. Ces jeux sont souvent liés à l'apprentissage du Coran, ce qui donne aux enfants un contexte dans lequel ils peuvent appliquer les concepts qu'ils ont appris.

En général, l'école coranique moderne tchadienne donne une grande importance à l'apprentissage par l'observation et l'imitation. Les enfants apprennent en regardant et en écoutant les enseignants ainsi que les autres élèves, qui agissent comme modèles à l'école. Les enseignants encouragent également les enfants à poser des questions, à participer activement aux discussions et à développer leur propre pensée critique.

En somme, la pédagogie de l'école coranique moderne tchadienne est centrée sur l'apprentissage interactif, répétitif et sur l'observation. Elle encourage les enfants à apprendre de manière active, à poser des questions et à développer leur pensée critique. Elle vise à offrir une éducation islamique complète tout en intégrant les matières laïques pour donner aux enfants une éducation globale et équilibrée.

3. Les écoles arabo-musulmanes : entre l'école occidentale et connaissance islamique

La pédagogie d'enseignement dans les écoles arabo-musulmanes au Tchad se base principalement sur la transmission du Coran et de la culture islamique. Les élèves y apprennent la lecture et l'écriture de l'arabe, ainsi que les principes de la religion musulmane.

En général, les cours sont dispensés en arabe classique et prennent la forme de leçons magistrales. Les enseignants utilisent des manuels et des textes religieux pour enseigner la grammaire, la conjugaison, la poésie et la théologie. Les élèves sont souvent encouragés à réciter des versets du Coran et à participer à des débats sur l'Islam.

Le système d'éducation dans les écoles arabo-musulmanes est souvent centré sur la mémorisation et la répétition. Les élèves apprennent notamment à mémoriser de longs textes religieux, tels que le Coran ou les Hadiths. Cette méthode d'enseignement est considérée comme un moyen de transmettre la tradition orale de l'Islam et de renforcer la piété des élèves.

En outre, les écoles arabo-musulmanes au Tchad incluent généralement des cours de sciences islamiques et de jurisprudence, qui permettent aux élèves de comprendre les aspects pratiques de la religion. Ces cours sont dispensés par des professeurs spécialisés dans leur domaine, tels que les savants musulmans ou les juristes.

Malgré le fait que l'enseignement dans les écoles arabo-musulmanes se concentre principalement sur la transmission de la religion et de la culture islamique, certains établissements incluent des cours de mathématiques ou de sciences physiques. Toutefois, ces cours sont limités et restent souvent en marge de l'enseignement principal.

II. STRUCTURE ET FONCTIONNEMENT DES ECOLES CORANIQUES AU TCHAD

La diversité des écoles coraniques au Tchad laisse entrevoir une pluralité de structure au sein de ces établissements éducatifs. La structure et le mode de fonctionnement des écoles traditionnelles sont diverses en fonction des écoles. Il est question ici de présenter les différentes structure et mode de fonctionnement de ces écoles.

1. Structure et fonctionnement des écoles coraniques traditionnelles

Les écoles coraniques traditionnelles au Tchad sont des institutions religieuses islamiques où les enseignants (appelés marabouts) enseignent le Coran et les principes de l'islam aux jeunes étudiants. Les écoles coraniques traditionnelles sont généralement situées dans des zones rurales ou semi-rurales, où l'accès à l'éducation formelle est limité.

Les étudiants commencent généralement à l'école coranique traditionnelle dès l'âge de six ou sept ans. Les classes sont généralement composées d'un petit groupe d'étudiants, souvent de jeunes garçons qui vivent ensemble dans des dortoirs sur place. Les encadreurs enseignent aux étudiants le Coran, les prières et les pratiques religieuses, ainsi que l'arabe, qui est souvent la langue d'enseignement.

Les étudiants passent généralement la plus grande partie de leur journée à apprendre, à mémoriser le Coran et autres enseignements de l'Islam. Les marabouts enseignent souvent en utilisant la méthode de répétition orale à haute voix, incitant les étudiants à mémoriser les versets du Coran. Les étudiants doivent également réciter les prières cinq fois par jour.

Les écoles coraniques traditionnelles sont financées par des dons de la communauté locale. Les marabouts sont souvent des membres respectés de leur communauté et sont considérés comme des érudits religieux de haut niveau. Les parents envoient souvent leurs enfants dans ces écoles pour les former spirituellement et leur offrir une éducation qui complète les cours de l'école publique.

Cependant, les écoles coraniques traditionnelles font face à des critiques pour leur manque d'enseignement séculaire et leur manque de mise à jour de la méthodologie

d'enseignement. Il a été noté que les écoles coraniques n'offrent pas d'enseignement scientifique et la mathématique, laissant les enfants moins préparés pour les défis de la vie moderne.

En réponse à ces critiques, certaines écoles coraniques ont commencé à donner des cours de mathématiques et de sciences aux étudiants, tout en continuant à enseigner les enseignements de l'Islam et le Coran.

2. Structure et fonctionnement des écoles coraniques modernes

Les écoles coraniques modernes au Tchad fonctionnent généralement comme des écoles traditionnelles, mais avec une orientation islamique plus prononcée. Elles sont souvent dirigées par des érudits et des enseignants en théologie islamique, appelés marabouts ou mallams, qui enseignent directement le Coran et d'autres textes religieux.

Les élèves de ces écoles sont principalement des enfants et des jeunes, bien que certaines écoles proposent également des programmes pour les adultes. Les programmes scolaires des écoles coraniques modernes incluent généralement l'apprentissage du Coran, l'étude des fondamentaux de l'Islam et l'enseignement de la langue arabe.

Certaines écoles coraniques modernes au Tchad sont financées par le gouvernement, mais la plupart d'entre elles sont gérées de manière indépendante. Elles sont souvent installées dans des mosquées ou des centres islamiques, mais elles peuvent aussi être des structures séparées.

Les écoles coraniques modernes peuvent également offrir des programmes extrascolaires, tels que des cours d'alphabétisation et des programmes de sensibilisation à la santé et à l'hygiène. Elles sont souvent considérées comme des institutions importantes pour la préservation et la transmission des valeurs et des traditions religieuses dans le pays.

3. Structure et fonctionnement des écoles coraniques arabo-musulmanes

Les écoles arabo-musulmanes au Tchad sont des établissements d'enseignement qui suivent les traditions et les valeurs de l'Islam. Elles sont principalement dirigées par des institutions religieuses et sont souvent financées par des contributions des membres de la communauté locale.

Les programmes d'études des écoles arabo-musulmanes sont axés sur l'apprentissage du Coran, de la langue arabe et de l'histoire de l'Islam. Les élèves apprennent également les bases de la vie quotidienne dans l'Islam et des compétences pratiques telles que l'écriture et la lecture de l'arabe.

Au sein de ces écoles coraniques, la méthode d'enseignement varie selon les établissements. Dans certaines, les enseignants utilisent la méthode traditionnelle, qui implique la mémorisation répétitive des textes, tandis que dans d'autres, ils utilisent les méthodes modernes, telles que l'utilisation de manuels et de matériel didactique interactif.

L'inscription dans ces écoles est souvent peu coûteuse et elles sont courantes dans les zones rurales et urbaines de tout le pays. Cependant, les écoles arabo-musulmanes ne sont pas reconnues par le gouvernement et n'offrent pas de certifications officielles. Les diplômés poursuivent souvent leurs études dans des établissements plus traditionnels pour obtenir une éducation plus formelle.

III. L'ECOLE CORANIQUE ET SON PROCESSUS D'INTEGRATION DANS LE SYSTEME EDUCATIF FORMEL AU TCHAD : DES REFORMES EDUCATIVES NATIONALES AUX OPPORTUNITES D'ADAPTATION

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 du Tchad 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 tchadien 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 du Tchad vise notamment à intégrer les écoles communautaires et islamiques dans le système formel. Ce dispositif a amené le Ministère de l'Education Nationale à entreprendre le développement de la Stratégie Nationale d'Intégration des Structures Islamiques d'Education (SIE) non reconnues dans le système éducatif formel en 2018. Il revient donc à s'interroger sur les objectifs à poursuivre, le type d'encadrement et de suivi à envisager pour les différentes SIE.

Cette articulation du chapitre analyse ainsi le processus d'intégration des écoles islamiques dans le système éducatif formel tchadien. L'hypothèse à éprouver est que, l'intégration des structures islamiques d'éducation tchadienne à l'instar de celles de Sarr, est inscrite au sein des réformes du système éducatif national lui fournissant ainsi des opportunités de développement.

1. Les écoles coraniques dans l'évolution des réformes éducatives au Tchad des années 60 à la fin des années 1990

L'école tchadienne dans sa forme actuelle a connu plusieurs tentatives de réformes visant à la rendre plus performante et mieux adaptée aux réalités du pays. En 1962, les programmes ont été revus en termes de "tchadisation" des contenus suite à l'indépendance du pays en 1960. En 1966, la ruralisation de l'enseignement a été décidée par le Gouvernement. Cette ruralisation consistait à introduire, en plus des matières prévues dans les programmes de 1962, des activités ayant trait au monde rural et au civisme. Très vite tourné en dérision, la ruralisation de l'enseignement s'est éteinte deux ans seulement après son lancement. Dans la même année, l'Assemblée Nationale vota une loi portant réforme du système éducatif. Dans ce cadre, le Tchad essaya à titre expérimental, un nouveau programme d'enseignement visant l'intégration de l'enfant dans son milieu. Entre 1966 et 1972, un programme de réforme de l'enseignement primaire fut animé par le Groupe de Recherche Pédagogique (GRP), un service du Ministère français de la coopération. Il se déroula en trois axes :

1. la rénovation de l'enseignement du français comme langue étrangère ;
2. l'introduction de « l'étude du milieu » pour amener les enfants à s'interroger sur leur environnement ;
3. la rénovation de l'enseignement des mathématiques avec en particulier, l'introduction de la logique ou mathématique moderne.⁸⁵

L'idée globale de cette réforme était de développer la liaison entre la production agricole et l'éducation. Mais cette réforme, au lieu de favoriser la promotion des travaux pratiques à l'école, a plutôt insisté sur le développement de la langue française parlée. Ce projet de réforme se solda en échec en 1972. En 1973, à la demande du Gouvernement tchadien, une commission conjointe Tchad-FAC-UNESCO-UNICEF s'est réunie à Fort-Lamy (actuel N'Djaména) pour étudier les possibilités de mettre en place un système éducationnel à la fois rentable et adapté

⁸⁵ Archives Nationales de N'Djaména, Le rapport final du plan d'action sur l'éducation nationale.

aux réalités socio-économiques du pays. Les réflexions de cette commission ont abouti à la création de l'Institut National des Sciences de l'Education (INSE) en 1975. La mission de l'INSE est de préparer et d'assurer la réforme de l'enseignement.

En 1978, un nouveau système d'éducation a été institué par voie d'ordonnance qui dit que le but principal du système éducatif est de faire acquérir aux individus et aux collectivités nationales et locales des informations, des savoirs, des comportements, des attitudes, des compétences et des valeurs pouvant les rendre capables d'assurer le développement et leur bien-être compte tenu de l'orientation politique et sociale du pays. Cette réforme n'aura pas lieu à cause de la guerre civile intervenue en 1979.

En 1990, le Gouvernement tchadien adopte une nouvelle politique éducative dénommée Stratégie d'Education et de Formation en liaison avec l'Emploi (Stratégie EFE). La Stratégie comporte une série de mesures visant le développement du secteur d'éducation de 1990 à l'horizon 2000. Parmi le train de mesures édictées, la rénovation des programmes de l'enseignement figure en bonne place. A partir de la même année, des innovations pédagogiques sont introduites dans le système éducatif à titre expérimental dans le but de prendre en compte les problèmes du monde contemporain dans les programmes scolaires. Ces innovations portent sur l'éducation environnementale, la population, la santé et les droits de l'homme.

En 1994, les Etats généraux de l'éducation nationale tenus du 19 au 29 octobre 1994, à N'Djaména, recommandèrent la rénovation des programmes. En avril 1997, le Ministère de l'éducation nationale a créé, par arrêté N°126/MEN/SE/DG/DEE/97, du 22 avril 1997, une commission nationale et des commissions locales de rénovation des programmes de l'enseignement élémentaire. La commission nationale a mis en place quelques sous commissions disciplinaires qui ont travaillé sur les programmes du cours préparatoire première année.

Aucune de ces tentatives n'a donné des résultats satisfaisants. La question de la rénovation des programmes demeure entière. C'est dans ce contexte que le Ministre des enseignements de base, secondaire et de l'alphabétisation a désigné quelques cadres pour une concertation sur la rénovation des programmes de l'école de base.

2. Les écoles coraniques tchadiennes dans la réforme de l'éducation nationale actuellement en vigueur au Tchad

La réunion sectorielle EFE de novembre 1990, au cours de laquelle le Tchad a présenté une politique d'éducation et de formation, répond à deux orientations fondamentales :

1. une stratégie à but qualitatif visant l'amélioration du rendement du système par la revitalisation des structures d'éducation et de formation existantes ;
2. une stratégie à but quantitatif visant une expansion modérée des effectifs scolaires et universitaires, mais permettant d'assurer le continuel ajustement de l'accroissement démographique aux réalités économiques et socio-culturelles du pays.

Le présupposé de départ est que les systèmes éducatifs des pays africains situés dans la région subsaharienne ont en commun certaines caractéristiques dont une faible efficacité interne et externe, d'énormes disparités entre sexes, régions et couches sociales, la rigidité des appareils d'enseignement et de formation, l'inadéquation des formations aux besoins de l'économie et une insuffisance des ressources financières, humaines et matérielles dans un contexte de forte pression démographique. Les solutions préconisées pour supprimer ces distorsions n'ont pas donné de résultats spectaculaires. L'expansion quantitative a pris le pas sur la qualité de l'éducation, les taux d'analphabétisme sont toujours élevés, les disparités fortes et la misère croissante. Il faut revoir les stratégies de développement des ressources humaines et les cadrer dans un plan de développement national, en parfaite cohérence avec les contraintes budgétaires et environnementales, ainsi qu'avec la capacité d'absorption et de gestion du pays. Selon cette logique, convaincu que des femmes et des hommes instruits et en bonne santé sont, non seulement la ressource fondamentale à la base de l'accroissement et de la production, mais également la conscience novatrice qui permet la maîtrise de la science, le progrès et partant, le développement, le Tchad a inscrit, à l'instar des autres nations du monde, le développement des ressources humaines comme l'une de ses priorités.

La politique d'éducation et de formation conçue à cet effet met un accent particulier sur les relations du système éducatif et de formation et le système de l'emploi. Dans ce cadre, la formation professionnelle, postérieure et complémentaire au processus éducatif est également traitée comme un droit et source de sa réalisation personnelle par l'exercice d'un emploi qualifié. A partir des acquis de l'enseignement élémentaire, le système doit mettre en place des formations qui préparent les adolescents et les adultes aux connaissances générales et techniques nécessaires à l'exercice de nombreuses professions.

La formation et le perfectionnement professionnel, fonctionnent en modalités de transition vers l'emploi ou l'auto-emploi, répondant aux impératifs d'insertion au marché du travail, tant formel que non formel, urbain et rural. La stratégie proposée repose essentiellement sur une politique de concertation tripartite entre l'Etat, les employeurs et les travailleurs au sein des institutions attachées à la valorisation des ressources humaines. A ce titre, l'ensemble du dispositif de formation technique et professionnelle doit assurer une fonction d'interface entre l'appareil national d'enseignement général et le monde de l'emploi.

La politique d'éducation et de formation, qui s'inscrit dans le cadre global de la lutte contre la pauvreté, sous-tend le programme d'action, sur la période 2000- 2004, et présenté en janvier 2000. L'objectif général est d'assurer la promotion des ressources humaines par l'éducation et la formation, afin de créer les conditions permettant aux populations de jouer effectivement leur rôle de moteur dans le processus de développement socio-économique du pays. L'accent est mis sur l'enseignement de base (primaire, alphabétisation) et à l'intérieur les écoles communautaires, puis sur l'enseignement technique et la formation professionnelle.

A ces sous-secteurs prioritaires s'ajoutent l'enseignement secondaire général, l'enseignement supérieur et le sous-secteur consacré à la culture, la jeunesse et les sports. Trois objectifs spécifiques correspondant aux trois axes stratégiques de la politique d'éducation et de formation ont été définis par sous-secteur :

1. améliorer l'accès à l'éducation et à la formation ;
2. améliorer les conditions d'enseignement et d'apprentissage ;
3. renforcer les capacités institutionnelles de planification, de gestion et de pilotage.⁸⁶

⁸⁶ « Réforme des systèmes éducatifs et réformes curriculaires : situation dans les états africains au sud du Sahara ». Rapport final du séminaire-atelier Libreville, Gabon, du 23 au 28 octobre 2000 «Politique de refondation curriculaire, Processus de développement curriculaire, réalités locales et défis du XXIe siècle.

3. Opportunités perçues autour du processus d'intégration des écoles coraniques au Tchad

Cette sous partie porte sur les opportunités qui sous-tendent l'intégration des écoles coraniques au Tchad.

a. La réglementation étatique de la structuration et du fonctionnement du système éducatif tchadien

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.

L'intégration apparaît pour certains maîtres coraniques, élèves et responsables d'institutions musulmanes de l'arrondissement de Bada 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 dans nos établissements. 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 élève dans les écoles musulmanes⁸⁷.

⁸⁷ Entretien avec le Directeur des projets du complexe de Mabourouka (ADAM) 13/08/2020.

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 et il faut en profiter pour intégrer nos écoles. C'est bon pour eux-mêmes sur le plan matériel et sur le plan financier ça les aidera à améliorer le niveau de leurs écoles, à améliorer le niveau pédagogique de leurs enseignants et des enfants musulmans dans ces écoles coraniques au Tchad en général enjeux et perspectives. Cela aidera aussi les enfants à avoir plus de chance dans la vie pour que les enfants ne soient pas des délinquants.*⁸⁸

Mieux, pour certains responsables religieux musulmans qui ont été les porte-voix du processus d'intégration depuis 2011, 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 »*⁸⁹. 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. A ce sujet, le directeur des projets du complexe de Mabourouka affirme : *« 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 »*⁹⁰. Seulement, comme mentionné plus

⁸⁸ Entretien avec le SG du département de BARH-KÔH du 06/10/2020 (SARH)

⁸⁹ Entretien avec le Directeur des projets du complexe de Mabourouka (ADAM) 13/08/2020.

⁹⁰ *Idem*

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 des écoles coraniques, 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 conduites⁹¹.

Pour ce qui est des élèves eux-mêmes, certains enfants des écoles coraniques 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 élèves d'écoles coraniques 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 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 qu'il y a un concours, je peux passer aussi. Ceux qui ont le BEPC, je peux aller passer. Je connais la vie, entre le ciel et la terre, comment connaître l'Islam, les barakas. C'est ce que moi je veux. Sinon mon objectif, ce n'est pas d'aller être président ou ministre. C'est le savoir aussi, c'est de connaître.⁹²

Ainsi, les enfants d'écoles coraniques 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 le 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 N'Djamena

⁹¹ Entretien avec le Directeur des projets du complexe de Maborouka (ADAM) 13/08/2020.

⁹² Entretien avec Youssouf Oumar Fataldjalil, étudiant 15/08/2020.

aujourd'hui, ils ne vont pas écrire sur le tableau en arabe, c'est en français. Au Tchad, on parle français »⁹³.

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 deux⁹⁴. Une maman ajoute :

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 ta. 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.⁹⁵

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 chance à leurs

⁹³ Entretien avec Mahamoud Ousmane Abdou, parent d'élève.

⁹⁴ Entretien avec Mahamoud Ousmane Abdou, parent d'élève.

⁹⁵ Entretien avec IDRISSE ABBAB ABIBA, parent d'élève.

enfants d'être de bons croyants tout en réussissant leur insertion dans le tissu social. A ce parent de dire :

Nous les Arabes Shoua, on choisit l'arabe plus que le français. Lorsqu'on regarde ici, les Arabes Shoua qui parlent le français ne sont pas assez. [...] Moi aussi je déteste les Arabes Shoua 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 arabe 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 n'est pas bon. Mais les Arabes Shoua sont comme ça. Ça va changer. Demain si j'ai des enfants, j'aimerais les mettre à l'école française et après en arabe aussi⁹⁶.

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 à 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 socio religieuse 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.

Au terme de ce chapitre où il était question de présenter les types de pédagogie de l'enseignement dans les écoles coraniques au Tchad, l'analyse nous a permis d'aborder tour à tour les formes de pédagogie, la structure, le fonctionnement ainsi que le processus d'intégration de ces écoles dans le système éducatif formel au Tchad. Ainsi, il ressort trois types

⁹⁶ Entretien avec MAHAMAT AHMAT DJIBRINE, parent d'élève.

de système pédagogiques à savoir : le système du bâton, l'approche participative et enfin la combinaison entre le mélange occidental et la connaissance islamique. Pour ce qui est des structures et fonctionnement des écoles coraniques, l'analyse dévoile trois structures : la structure et fonctionnement des écoles coraniques traditionnelles, la structure et fonctionnement des écoles coraniques modernes, et la structure et fonctionnement des écoles coraniques arabo-musulmanes. En ce qui concerne le processus d'intégration présenté ici, nous en distinguons la réforme des années 60 à la fin des années 1990 et la réforme actuelle en vigueur.

CHAPITRE 3

LES PERCEPTIONS DE L'ÉCOLE CORANIQUE AU TCHAD

La perception sociale désigne l'ensemble des processus par lesquels nous nous donnons une connaissance des autres et de nous-mêmes⁹⁷. Il s'agit d'explorer le processus de construction de la perception du sujet au sein de l'espace social afin de voir comment il donne un sens aux situations et aux événements de son existence, comment il agit et se construit dans son environnement historique, social, culturel et politique. D'après HELLRIEGEL, «*la perception est la sélection et l'organisation des stimuli que l'environnement transmet au percevant en lui procurant des expériences significatives. Elle représente le processus psychologique grâce auquel les personnes se saisissent de l'information fournie par l'environnement et donnent un sens à l'univers qui est le leur*»⁹⁸. C'est une activité reposant sur nos propres représentations mentales et, parce que permanente, facile et évidente, il nous semble naturel de penser que le monde est tel que nous le percevons. La perception que l'on peut avoir d'une situation ou d'un phénomène varie d'une personne à l'autre à la fois en ce qui concerne ce qui est perçu sélectivement et la manière dont les perceptions sont organisées et interprétées par chaque personne.

Dans le cadre du présent chapitre, il s'agira de déterminer comment nos enquêtés et par ricochet, les populations tchadiennes perçoivent et interprètent l'école coranique. Nous allons donc capter les impressions positives et négatives en lien avec les connaissances, les pratiques et même les aptitudes de cette population sur l'école coranique. Ces perceptions positives et négatives induisent des décisions, des choix, des comportements individuels ou collectifs à l'égard de l'école coranique.

I. LES PERCEPTIONS POSITIVES DE L'ÉCOLE CORANIQUE AU TCHAD

Les communautés musulmanes dans leur grande majorité ont une perception positive de l'école coranique. Ce qui peut d'ailleurs expliquer d'une part, le nombre impressionnant d'enfants musulmans qui fréquentent cette école et, d'autre part, la survivance de cette institution traditionnelle au fil des siècles et des péripéties de l'histoire tchadienne. De ce fait,

⁹⁷ MINDDEVEL, Perceptions de l'état civil au Cameroun en 2019, PROCIVIS, octobre 2019.

⁹⁸ HELLRIEGEL et al, *Management des organisations*, Paris, De Boeck et Larcier, 1992.

il ressort de l'analyse des données de terrain, deux principales perceptions positives de l'école coranique au Tchad à savoir : l'école coranique comme instrument de pérennisation de la religion musulmane et l'école coranique comme cadre de socialisation de la jeune génération.

1. L'école coranique comme instrument de transmission et de pérennisation de la religion musulmane

Il nous semble crucial d'explorer dans l'imaginaire, la manière dont l'Islam est transmis aux nouvelles générations. À côté de la mosquée et de la famille, l'école coranique est perçue comme l'un des principaux outils de transmission et de pérennisation de la religion musulmane. Une des particularités attribuées à l'enseignement coranique par les communautés étudiée ici, réside dans sa capacité d'inculcation aux apprenants d'un certain savoir-faire, du point de vue de la pratique religieuse et de la conduite du rite musulman. Ainsi, pour l'imam Moustapha, rencontré lors de notre enquête de terrain, le but premier de l'école coranique est « *d'apprendre à l'enfant 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* »⁹⁹.

Dans le domaine de l'ésotérisme, les apprenants les plus avancés en connaissances, et détenant les codes de l'utilisation du Coran, 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.

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)¹⁰⁰. L'institution coranique d'éducation et de formation structure son enseignement autour de l'apprentissage du Coran et des devoirs religieux islamiques la finalité,

⁹⁹ Entretien avec l'imam Moustapha Entretien le 30 juillet 2020.

¹⁰⁰ Interpeace, *Enfants talibés et Ecoles coraniques en Côte d'Ivoire : Enjeux et perspectives*, Mai 2019.

comme le mentionne, est de former un être humain soumis à Dieu et à ses lois. Un maître d'école coranique nous affirme d'ailleurs qu'à l'école coranique,

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 [...]¹⁰¹.

L'école coranique se présente donc comme étant l'un des principaux cadres de transmission des manières d'agir, de penser et de sentir propres à la religion musulmane. C'est l'un des principaux instruments de sa pérennisation et de sa continuité. Ainsi comme le montrent les résultats de l'étude, l'enfant doit fréquenter l'école coranique pour contribuer à la propagation de la religion, à pérenniser la religion comme ses parents et grands-parents. Dans ce sens, l'école coranique est perçue par nos enquêtés comme le cadre par excellence de socialisation de la nouvelle génération aux valeurs religieuses.

2. L'école coranique comme cadre par excellence de socialisation de la nouvelle génération aux valeurs religieuses

La question de l'éducation préoccupe les sociétés. Chaque civilisation a sa version sur ce sujet majeur. Des convergences et des divergences existent. Cependant, tout un chacun s'accorde aujourd'hui à reconnaître que l'éducation détermine la qualité des citoyens, le niveau de développement et le projet de société. Durkheim va d'ailleurs considérer que :

L'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné¹⁰²

Les deux termes de la définition sont d'égale importance : la société politique tout autant que le milieu spécial réclame une éducation en adéquation avec ce qu'elle est à un moment donné de son développement, tâche morale et politique tout autant qu'économique.

¹⁰¹ Entretien avec un maître d'école coranique le 06 août 2020.

¹⁰² DURKHEIM. E, *Éducation et sociologie*, Paris, PUF, 1989, p51.

La civilisation musulmane se veut celle de l'éducation à la médianité, la voie du juste milieu, aujourd'hui dévoyée par les extrémismes. Pour l'Islam, l'éducation réussie est celle qui forme un citoyen équilibré, compétent et vertueux. Ainsi, pour beaucoup de personnes interrogées, l'école coranique doit former le « *bon musulman* ». La civilisation musulmane considère qu'il ne suffit pas d'apprendre à lire, à écrire, à compter, à recevoir des informations pour être équilibré, efficace et heureux. Maîtriser les fondamentaux est nécessaire, mais pas suffisant. Il faut former un être équilibré, complet, médian, car si une partie de celui-ci manque il peut sombrer. Cela signifie qu'en plus du savoir scientifique et technique, outils pour le développement, il faut cultiver, éduquer et donner à penser sur ce que sont l'humain et le but de l'existence, sans enfermer ni contraindre¹⁰³. Ainsi, l'éducation coranique doit permettre la recherche libre, publique et commune du Bien, du Beau et du Juste, qui détermine tous les domaines de la société¹⁰⁴. Elle a pour finalité d'humaniser, de conduire progressivement le cheminant au degré de l'équilibre intériorisé, pour acquérir des compétences et accéder à un vivre ensemble juste avec autrui. Donc pour Mustapha CHERIF¹⁰⁵, le message coranique éduque, car il s'adresse à la raison et au cœur. Il vise à responsabiliser tout l'être. Sur le fond, il appelle à l'engagement terrestre, sans se laisser distraire, pour ne pas perdre de vue les finalités. Il permet de lier, de ne pas oublier que la vie est un tout et qu'elle est éphémère. Du lien entre foi et raison, sans confusion, et de la conduite sur terre dépend le devenir final. En conséquence, l'Islam oriente les modes d'occupation du temps, le rapport à l'autre au monde, et au désir, tout en intégrant de nouvelles cultures et le contemporain. Malgré cinq siècles de recul politique, la culture de la dignité ne s'est pas tarie.

Dans l'imaginaire collectif, 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). Cette école constitue, en même temps, un véhicule pour apprendre certaines valeurs telles que l'obéissance, le respect, la soumission, le sens de la hiérarchie sociale etc. Selon certains acteurs de ces écoles, c'est par

¹⁰³ CHERIF, M, « *Éducation et islam* », Fondation pour l'innovation politique, série « Valeurs d'islam » Septième note, Mars 2015.

¹⁰⁴ *Ibid.*

¹⁰⁵ *Ibidem.*

là que l'apprenant peut expérimenter ces valeurs morales et sociales où il apprend la pitié, la solidarité, l'entraide, etc. Les autres formes d'enseignement islamique ne sauraient se soustraire de ces principes même si d'autres connaissances s'ajoutent aux connaissances fondamentales. Par ce biais qu'il va acquérir les valeurs telles l'honnêteté, la sagesse, le respect, le savoir-vivre dans la société, la capacité de promouvoir l'Islam. Il devra être correct, juste, respectueux et pouvoir se prendre en charge dans la vie, grâce à sa formation selon les règles de l'Islam. Un ancien apprenant d'école coranique rencontré sur le terrain va nous confesser ceci : « *Ce que l'école coranique nous a apporté, c'est de respecter l'autre, être humble. Toute personne qui est plus âgée que soi mérite respect. L'école coranique m'a appris à rechercher la bénédiction auprès des aînés* »¹⁰⁶. Dans le même ordre d'idées, un parent d'apprenants d'école coranique affirme qu'« *Il y a un grand avantage dans l'école coranique. Les élèves sont respectueux. (...). Le simple fait qu'ils prononcent le "Salam moualeikoun" en guise de salutation, c'est déjà bon* »¹⁰⁷. Ainsi, il ressort pour les apprenant des écoles coraniques, sur le plan moral, les écoles coraniques sont perçues comme permettent aux enfants d'avoir un équilibre mental, gage d'honnêteté et de probité compte tenu des prescriptions du Coran et ceci doit indubitablement avoir pour corollaire, une réussite sur le plan social étant donné la rigueur de cette forme d'enseignement.

Pour nos enquêtés en général et en particulier les apprenant des écoles coraniques, 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 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 et le sens de la hiérarchie sociale¹⁰⁸.

Après présentation de ces deux principales perceptions positives de l'école coranique, il est donc question de se pencher sur les représentations négatives de l'école coranique.

¹⁰⁶ Entretien avec un ancien apprenant le 05 mai 2020.

¹⁰⁷ Entretien avec un parent d'apprenants le 05 mai 2020.

¹⁰⁸ Interpeace, *op.cit.*

II. LES PERCEPTIONS NÉGATIVES DE L'ÉCOLE CORANIQUE AU TCHAD

L'image publique des écoles coraniques, construite tout au long de l'histoire coloniale et postcoloniale, n'a jamais été positive¹⁰⁹. La campagne contre les enseignements coraniques remonte à l'époque coloniale. Pour les tous premiers officiers français, l'islamisation des zones soudano-sahéliennes représentait un danger, pouvant nourrir un sentiment d'opposition face à la colonisation et conduire à un Jihad armé¹¹⁰. L'école coranique traditionnelle a fait l'objet de plusieurs arrêtés, décisions et circulaires tout au long de la période coloniale. À travers les différents articles de ces arrêtés, les autorités françaises ont essayé de contrôler le statut du marabout. De nos jours, malgré la survivance de l'école coranique et la place qu'elle occupe pour les communautés musulmanes, les perceptions négatives de l'école coranique n'ont pas disparu, bien au contraire, elles se sont amplifiées. De ce fait, plusieurs perceptions négatives de l'école coranique ont été identifiées, il s'agit dès à présent de les présenter et de les analyser.

1. Les écoles coraniques comme des lieux de mémorisation du coran

Pour de nombreux informateurs, l'objectif premier de l'école coranique repose sur la mémorisation du Coran et la transmission du message islamique. Son objectif premier est donc d'enseigner le Coran et de favoriser l'épanouissement spirituel des enfants. Ainsi, les écoles coraniques sont beaucoup plus considérées comme les lieux de mémorisation du Coran sans esprit critique et d'analyse. Selon le Secrétaire Général du département de BARH-KÔH résidant dans la ville de Sarh qui nous accordé un entretien, « *l'école coranique en tant que telle est un peu compliquée puisque ce que moi je sais c'est une école qui est un peu dans un sens scolastique [...] c'est une doctrine ou on demande à l'enfant d'avaler le Coran, c'est comme-ci c'est un perroquet* »¹¹¹. Il va néanmoins reconnaître par la suite que cela peut constituer un avantage pour un enfant qui continue son éducation dans une école formelle. Il affirme dans ce sens :

Ceux-là [les apprenants des écoles coraniques] quand ils viennent dans l'école officielle, formelle, ils ont déjà un esprit un peu développé, donc une adaptation qui leur permet d'assimiler assez rapidement les leçons par rapport aux autres qui ne peuvent pas le faire. C'est ça véritablement l'avantage parce qu'ils sont habitués dans

¹⁰⁹ R. LOIMEIER. R, « Je veux étudier sans mendier », The Campaign Against the Qur'anic Schools in Senegal » (116-135), in H. Weiss (ed.) *Social Welfare in Muslim Societies in Africa*. Uppsala : Nordiska Afrika institutet 2002.

¹¹⁰ L'image de l'islam jihadiste était construite par l'autorité coloniale à partir de ses préjugés sur les groupes spécifiques. Pour elle, l'appartenance à la fois à la tidjanniya et au groupe ethnique islamiques était considéré comme l'adhésion à une tendance « fanatique » et dangereuse. (Robinson 2004 :143).

¹¹¹ Entretien avec le Secrétaire Général du département de BARH-KÔH le 06 août 2020.

*la lecture de l'assimilation. Donc quand ils font leur entrée dans les écoles formelles, ils sont mieux outillés pédagogiquement, très souvent c'est des enfants qui réussissent*¹¹².

Un autre enquêté voit plutôt d'un mauvais œil cette mémorisation du Coran qui peut selon lui constituer un danger : « *Mémoriser le Coran sans maîtriser la science législative islamique est par ailleurs un plus grand ennemi* »¹¹³ déclare-t-il.

Au plan pédagogique, on note que le curriculum des foyers coraniques se focalise essentiellement sur la mémorisation et sur la récitation du Coran au détriment des autres aspects d'acquisition des connaissances et des compétences tels que l'écrit et le calcul. Il s'agit là d'une insuffisance qui se traduit par un déficit de la qualité des enseignements. Plusieurs raisons expliquent cette situation : les maîtres n'ont pas été suffisamment exposés aux méthodes modernes d'enseignement et de formation et ils exercent dans des conditions parfois difficiles ; des apprenants mahadjirines¹¹⁴ sont parfois livrés à eux-mêmes pour les questions existentielles telles que la santé, la nourriture, l'hygiène corporelle et la sécurité. Enfin les connaissances et compétences dispensées dans ces lieux échappent parfois au suivi et à la supervision de l'Etat.

2. Les écoles coraniques comme lieux de maltraitance des apprenants

Les écoles coraniques sont perçues par certains acteurs comme des cadres de maltraitance et de déshumanisation des apprenants. Plusieurs études indiquent qu'envoyer des enfants dans des écoles coraniques revient à leur faire subir des sévices¹¹⁵. Pour certains de nos enquêtés, l'école coranique rythme avec « *Maltraitements et torture des élèves* »¹¹⁶. Pour cette catégorie d'informateurs, « *Les apprenants sont livrés à eux-mêmes dans la plupart des cas avec des conditions d'apprentissage déplorables* »¹¹⁷. Le Secrétaire Général du département de BARH-KÔH va affirmer dans ce sens,

C'est une école très souvent on dit qu'il y a trop de châtimement corporel, il n'y a pas de demi-mesure on n'avale ou on n'avale pas. Le versé qu'on vous donne vous devriez avaler, le répétez, cela comme un perroquet, vous reprenez intégralement ce que le maître dit, donc se soumettre l'enfant à un rythme d'apprentissage un peu forcé mais

¹¹² Entretien avec le Secrétaire Général du département de BARH-KÔH le 06 août 2020.

¹¹³ Entretien du 07 août 2020.

¹¹⁴ Au Tchad, on appelle les mahadjirines, l'équivalent des talibés d'Afrique de l'Ouest, c'est-à-dire, les apprenants d'écoles coraniques.

¹¹⁵ THORSEN. D, Les enfants mendiant pour les maîtres des écoles coraniques. Résultats d'une étude menée en Afrique de l'Ouest et centrale, UNICEF, Avril 2012.

¹¹⁶ Entretien du 30 juillet 2020.

¹¹⁷ Entretien du 30 juillet 2020.

avec un esprit de rétention assez prompte, alors qu'au niveau de l'école formelle la formation est libérale, l'enfant est au centre de sa pensée, lui-même il cherche à découvrir à examiner, à palper lui-même, il cherche tout donc c'est différent¹¹⁸.

L'image médiatisée des apprenants d'école coraniques maigres et en loques, mendiant dans la rue, donne une impression très forte de la souffrance à laquelle ces enfants sont soumis. Cependant, les images sont souvent proposées sans mise en contexte de l'importance de la mobilité dans les pays sahéliens, des pratiques locales de l'éducation des enfants, des contraintes éducatives générales façonnées par la pauvreté économique et les politiques gouvernementales. Les connaissances sur les normes locales pouvant protéger les enfants de divers risques dans les lieux d'éducation, de jeu et de résidence font également défaut.

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 apprenants-relais du maître coranique.

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. Certains ex-apprenants 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-mahadjirines 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 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 Sarh aussi bien qu'à Ndjamena et d'autres villes tchadiennes.

¹¹⁸ Entretien avec le Secrétaire Général du département de BARH-KÔH le 06 août 2020.

Mais dans la plupart des cas, les apprenants subissent cette situation plutôt comme un enseignement compte tenu de leur sujétion quasi-totale à leurs maîtres. En effet, dans la relation entre le maître coranique et l'apprenant, 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 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. A ce sujet, cet enquêté affirme : « *Le maître coranique est pour le talibé l'homme qui sait tout, l'homme infallible, 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* »¹¹⁹. A sa suite, un autre renchérit :

*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*¹²⁰.

3. Écoles coraniques comme lieux d'apprentissage de la mendicité

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. Le recours à la demande d'aumône des enfants fait débat au sein de la communauté musulmane. 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. Certaines écoles coraniques autorisent voire exigent des enfants talibés de demander l'aumône auprès des membres de la communauté. Ce qui revient à

¹¹⁹ Entretien du 08 août 2020.

¹²⁰ Entretien du 08 août 2020.

(ou est perçu par certains comme) une forme de mendicité¹²¹. 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.

Dans cette perspective, le Proviseur du Collège et Lycée Emmanuel lors de l'entretien qu'il nous a accordé affirme :

Ces écoles sont beaucoup plus pour certaines personnes un lieu où on n'apprend aux enfants à vivre au dépend des autres où chaque matin les enfants mendient avant de manger, pour certaine personne c'est un lieu où on ne prête pas une attention. Je déplore ce que nous voyons de manière où les apprenants de l'école coranique vivent, ce sont ces manières-là qui créent un peu de la méfiance¹²².

Dans le même ordre d'idée, le Secrétaire Général du département de BARH-KÔH déclare : « Très souvent on les voit défilés à travers les quartiers mendier et autre pour ramener ce qu'ils trouvent à leurs maîtres donc c'est une école qui forme 'les alfaquires' »¹²³. Et d'ajouter :

La mendicité est comme une plaie sociale qu'il faut vite soigner". Pour y parvenir, il cite les actions à mener : "Nous comptons réunir tous les maîtres coraniques de la ville pour les sensibiliser au sujet de ce phénomène. Après cette activité, nous pourrions envisager la voie de la répression. Je pense que maintenant il faut appliquer la loi¹²⁴.

Ainsi, les organisations internationales, les ONG et les médias assimilent souvent le phénomène particulièrement visible des enfants mendiants dans les grandes villes, du Tchad aux apprenants des écoles coraniques et à la mendicité forcée. De nombreux talibés sont également perçus comme ayant été victimes de la traite, car ils ont quitté leurs villages ruraux pour rejoindre les écoles coraniques situées dans des zones urbaines dans leur pays ou dans des pays voisins¹²⁵. La mendicité des enfants dans le cadre de leur éducation coranique est

¹²¹ Interpeace, Enfants talibés et Ecoles coraniques en Côte d'Ivoire : Enjeux et perspectives, Mai 2019.

¹²² Entretien avec le Proviseur du Collège et Lycée Emmanuel le 09 août 2020.

¹²³ Entretien avec le Secrétaire Général du département de BARH-KÔH du 06 août 2020.

¹²⁴ *Ibid.*

¹²⁵ THORSEN, D, « Les enfants mendiants pour les maîtres des écoles coraniques. Résultats d'une étude menée en Afrique de l'Ouest et centrale », UNICEF, Avril 2012.

fonction de la richesse, de la réputation et de la position morale du marabout. El Hadj Moussa, secrétaire général de la Communauté musulmane de Sarh affirme :

En réalité, la mendicité est pour le maître, un gagne-pain pour entretenir tous ces enfants qui lui sont confiés sans aucune aide matérielle ou financière. Les parents des apprenants résidents chez le maître les oublient dès qu'ils quittent leurs villages. Le maître (lui-même souvent sans grands moyens) est alors obligé de les envoyer mendier pour se nourrir et leur donner quelque chose en retour. Les apprenants résidents sont pauvres et très nombreux, et ils vivent dans des situations très précaires. Leur mendicité constitue la source principale de financement des écoles qui les forment et les hébergent. Pire, la mendicité leur prend tellement de temps qu'ils n'arrivent véritablement plus à apprendre, ce pour quoi ils sont là¹²⁶.

Les raisons expliquant pourquoi certains apprenants des écoles coraniques doivent mendier soulignent ainsi la nécessité pour le marabout de nourrir les enfants inscrits dans son école, puisque les parents pauvres ne paient aucun frais au marabout. Certains enseignants religieux sont accusés d'être de faux marabouts qui n'enseignent pas le Coran et forcent les enfants à mendier en leur infligeant des châtements sévères s'ils ne rapportent pas une somme d'argent déterminée tous les jours.

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 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.

Ainsi, 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

¹²⁶ Entretien avec El Hadj Moussa, secrétaire général de la Communauté musulmane de Sarh le 06 août 2020.

l'opportunité aux apprenants de s'exercer à l'art oratoire, 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. Puis, 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. 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 quémander. Là, c'est interdit en Islam¹²⁷.

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.

¹²⁷ Entretien du 10 août 2020.

Au plan symbolique, l'enfant qui reçoit l'aumône joue un rôle d'intercesseur entre les vivants et les morts. L'enfant permet ainsi à celui qui donne de recevoir la bénédiction divine et celle de ces parents défunts.

Au début, considérée comme faisant partie intégrante à la formation coranique, la mendicité a été utilisée par certains marabouts pour s'enrichir. Cette pratique, est considérée comme une dérive de la pratique de l'enseignement coranique. 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 100 et 500 FCFA par jour).

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 enfants¹²⁸ sous leur autorité.

4. Écoles coraniques comme lieu de formation des illettrés et analphabètes

Les réponses des différents acteurs enquêtés soulignent que les écoles coraniques sont des centres d'éducation religieux qui enseignent essentiellement les principes de la religion musulmane. En ce qui concerne leur appréciation de ce type d'enseignement, les enquêtés affirment que c'est une bonne chose, car il forme l'homme dont la société a besoin en termes de moralité. Toutefois, cet enseignement reste insuffisant par rapport au contenu enseigné dans les écoles officiellement reconnues permettant aux sortants de s'insérer facilement dans la vie active. C'est dire que la société a une perception mitigée de l'école coranique tout en soulignant de même les insuffisances qui la minent. Adja Awa OUEDRAOGO, Présidente de l'association AFIB affirme :

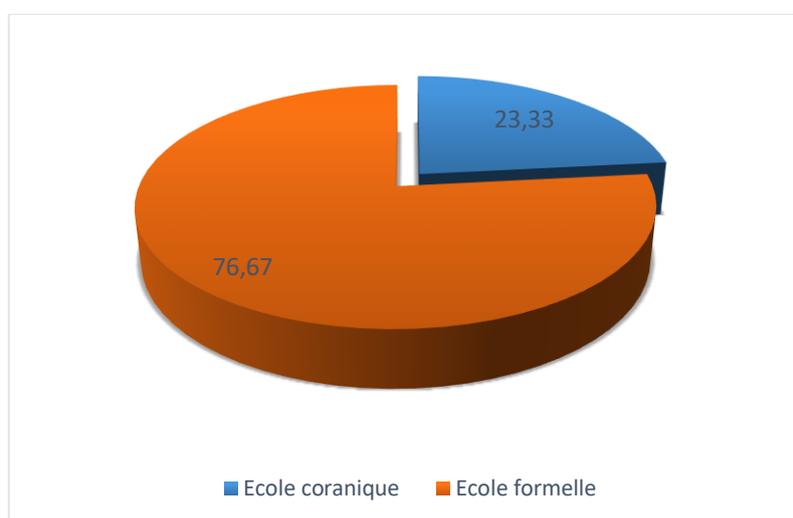
Un enfant qui a passé dix ans à l'école coranique est très souvent incapable d'écrire son nom. Car il n'est pas alphabétisé. C'est pourquoi nous prôtons l'alphabétisation

¹²⁸ 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.

dans les centres coraniques et aussi l'apprentissage aux métiers. Parce qu'on ne peut pas passer toute sa vie à mendier ! Moi, j'ai eu la chance de visiter un peu l'Arabie Saoudite. En aucun moment, je n'y ai vu quelqu'un mendier. Donc ce n'est pas sûr que ce soit une prescription coranique¹²⁹.

Cette perception de l'école coranique comme lieu de formation des illettrés et analphabètes amène la grande majorité de nos enquêtés à penser que cette institution scolaire permet difficilement à ses apprenants à s'insérer dans la vie professionnelle. Ainsi à la question de savoir entre l'école coranique et l'école formelle quelle est selon vous celle qui conduit le plus à l'insertion socioprofessionnelle et à la réussite sociale ? posée aux enquêtés lors de l'administration des questionnaires, force est de constater qu'uniquement 23,3% des enquêtés pensent que l'école coranique conduit le plus à l'insertion socioprofessionnelle et à la réussite sociale comme il ressort du graphique ci-dessous. A ce titre, contrairement à une minorité d'acteurs rencontrés sur le terrain qui estime que l'école coranique est un facteur d'insertion socioprofessionnelle et de réussite sociale, la grande majorité des enquêtés voire 76,67% ne voit pas en l'école coranique le lieu par excellence pouvant contribuer à l'insertion socioprofessionnelle des enfants.

Graphique 1 : Opinion des enquêtés sur les capacités d'insertion professionnelle de l'école coranique et de l'école formelle



Source : Enquête de terrain, 2020.

L'école formelle est conçue comme la voix unique qui conduit à l'insertion professionnelle dans la plupart des sociétés. Elle offre des possibilités énormes qui conduisent

¹²⁹ Entretien avec Adja Awa OUEDRAOGO, Présidente de l'association AFIB le 06 août 2020.

à plusieurs professions. La perception de la réussite sociale est assimilée à la richesse dans la société actuelle et quelle voie mieux que l'école formelle y conduit.

5. Les écoles coraniques comme cadre de radicalisation des apprenants

La mise en œuvre de programmes de prévention de l'extrémisme violent au Tchad a conduit l'État et ses partenaires (OI, ONG, Associations) à s'investir dans le secteur non formel de l'éducation, où les écoles coraniques, jusque-là ignorées, ont fait l'objet d'interventions diverses. En prônant une série de changements tels que l'introduction de cours en éducation civique, la fin de la mendicité, la professionnalisation et l'alphabétisation fonctionnelle en français, les acteurs se sont engagés dans un processus de réforme de ce sous-secteur, et ont mené des actions visant le changement de mentalités et l'appropriation par les maîtres et maîtresses coraniques d'une série d'innovations censées favoriser, à terme, la formation d'adolescents tolérants et préparés à résister aux tentatives de radicalisation ou d'enrôlement. Il s'agissait notamment d'introduire des éléments de pédagogie moderne, dispenser une éducation civique et transmettre aux enfants et adolescents des compétences de vie utiles, propres à favoriser leur intégration et leur insertion professionnelle.

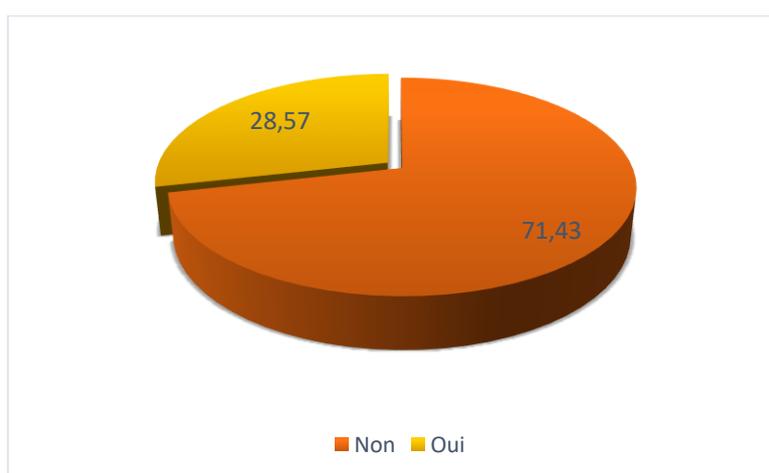
Ainsi, des propositions de réformes des écoles coraniques et des interventions visant à les mettre en œuvre sont observées au Tchad depuis quelques années. Elles ont été entreprises à partir du postulat que le fonctionnement traditionnel desdites écoles, jugé archaïque, inefficace et peu inclusif, avait contribué à produire une catégorie d'enfants et d'adolescents marginaux, formés exclusivement dans les études religieuses, intolérants, victimes de maltraitance et vulnérables aux actions d'enrôlement lancées par le groupe Boko Haram.

Par ailleurs, il est apparu important que les écoles coraniques hébergeant des élèves, maîtres et maîtresses coraniques vulnérables à l'extrémisme violent soient cartographiées, enregistrées et suivies par les autorités locales (Sous-préfectures, Mairies, etc.). Bref, il s'agissait à travers ces mesures et préoccupations de faire en sorte que les enfants et adolescents en formation ou issus des écoles coraniques ne soient plus une catégorie à risque, et surtout que leurs maîtres et maîtresses deviennent des partenaires actifs dans la réalisation du changement souhaité.

De ce fait, pour plusieurs acteurs rencontrés sur le terrain, l'école coranique participe de la radicalisation des apprenants. Ainsi, à la question de savoir pensez-vous que les écoles coraniques participent à la radicalisation des jeunes enrôlés dans les mouvements extrémistes

et radicalistes comme Boko Haram ? posée à travers les questionnaires, 28,57% des répondants, répondent par l'affirmative comme il ressort du graphique ci-dessous démontrant ainsi que, l'école coranique est considérée par une minorité des enquêtés comme contribuant au radicalisme et à l'extrémisme violent au sein d'une société.

Graphique 2: Opinion des enquêtés sur la capacité de l'école coranique à radicaliser les apprenants



Source : Enquête de terrain, 2020.

Lors des entretiens semi-directifs, plusieurs enquêtés ont insisté sur la capacité de l'école coranique à radicaliser les apprenants. Pour ces derniers, les enfants fréquentant les écoles coraniques sont exposés au risque d'endoctrinement et d'enrôlement par des groupes extrémistes et terroristes comme Boko Haram des morceaux choisis de ces entretiens permettent de soutenir cette idée : « elle [l'école coranique] enseigne et forme les enfants d'une manière à être durs, développe la pratique des choses intolérables à la vie sociale n'encourage

pas la bonne cohabitation social »¹³⁰ ; « Les extrémistes utilisent les écoles coraniques pour endoctriner les jeunes »¹³¹ ; « Les gens qui ont la maîtrise du coran ont des facilités pour détourner les jeunes »¹³² ; « L'obéissance aveugle des apprenants (réciter le coran sans comprendre) les rends vulnérable aux enseignements à caractère radical »¹³³ ; « La majorité des BH sont des musulmans »¹³⁴ ; « l'école coranique radicalise les jeunes »¹³⁵ ; « Source de division, manque d'ouverture d'esprit au monde extérieure, conservation des valeurs traditionnel »¹³⁶.

En effet, selon l'étude conduite en 2016 par Indigo Côte d'Ivoire, Interpeace et l'IMRAP¹³⁷ 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 extrémistes. 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.

Cependant, pour une grande majorité d'enquêtés, il est important de ne pas confondre enseignement islamique à enseignement islamiste. Pour eux, loin d'être un cadre de radicalisation des apprenants, les écoles coraniques apparaissent comme des outils de paix ou sont neutres. Ainsi, à la question de savoir Pensez-vous que l'école coranique contribue à la radicalisation des jeunes tels que l'extrémisme, l'intolérance religieuse ? posée au Secrétaire Général du département de BARH-KÔH, nous avons obtenus la réponse suivante :

L'école coranique a existé depuis des siècles, mais il n'y avait pas ces formes d'extrémistes de Boko Haram donc rien ne peut justifier cela ni cadré avec ce genre d'hypothèse. C'est plutôt une nouvelle forme de vie idéologique créée pour un intérêt particulier. Ces Boko Haram tuent ceux qui sont musulmans, chrétiens, animistes etc...alors que musulman c'est à travers l'école coranique qu'on devient mais il tue

¹³⁰ FGD réalisé le 12 aout 2024 avec les enseignants du collège évangélique.

¹³¹ FGD réalisé le 12 aout 2024 avec les enseignants du collège évangélique.

¹³² FGD réalisé le 12 aout 2024 avec les enseignants du collège évangélique.

¹³³ FGD réalisé le 12 aout 2024 avec les enseignants du collège évangélique.

¹³⁴ FGD réalisé le 12 aout 2024 avec les enseignants du collège évangélique.

¹³⁵ FGD réalisé le 12 aout 2024 avec les enseignants du collège évangélique.

¹³⁶ FGD réalisé le 12 aout 2024 avec les enseignants du collège évangélique.

¹³⁷ 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.

*ceux-là, mais ça nous pousse à se poser la question sur l'intérêt réel de ce groupe que j'appelle plus tôt secte*¹³⁸.

Dans la même perspective, le Proviseur du Collège et Lycée Emmanuel déclare : « *Je crois que toutes les religions monothéistes prônent la paix, la cohabitation pacifique, le respect de l'autre malgré sa différence, son choix, il faut le respecter et si tel en est le cas, je crois l'école coranique à de l'avenir de l'avantages* »¹³⁹. Et d'ajouter :

*Nous sommes arrivés à un moment où nous nous confrontons aux sectes religieuses, ou les gens veulent que coûte que coûte l'autre se convertisse à sa religion et pour ça que ça devient un danger, je ne peux pas par exemple aller quelque part lancer une guerre au nom de la religion, que le peuple conquiert soit soumis à ces principes*¹⁴⁰.

Il ressort également des morceaux choisis des entretiens ceci : « *L'Islam ne donne pas les conseils comme les BH. Il respecte la vie des autres et n'impose pas à quelqu'un d'entrer dans sa religion, alors les BH ne sont des musulmans* »¹⁴¹ ; « *Parce que l'école coranique n'a rien avoir avec ces pratiques* »¹⁴² ; « *L'Islam n'a jamais autorisé la violence car il n'y a pas de passage dans le Coran ou les récits du prophète qui autorise ce genre de crime ou radicalisme* »¹⁴³ ; « *D'ailleurs, les Boko haram ne sont pas des musulmans. Le coran n'ordonne pas de faire le mal, ordonne de vivre en paix. L'islam égal paix* »¹⁴⁴.

Nos informateurs sont donc divisés sur la capacité des écoles coraniques à radicaliser leurs apprenants. Si pour une minorité les écoles coraniques sont le cadre par excellence de radicalisation des jeunes enfants, pour la grande majorité, il s'agit plutôt d'un lieu d'apprentissage de la paix et du vivre ensemble.

III. LES PERCEPTIONS DE L'ÉCOLE CORANIQUE ET LES ATTITUDES DES PARENTS ET DES ÉLÈVES VIS-À-VIS DE CETTE INSTITUTION

Les perceptions de l'école coranique induisent des décisions, des choix, des comportements individuels ou collectifs des parents et des élèves à l'égard de cette institution. Même, s'il est vrai que les habitudes en matière de scolarisation tendent à évoluer, force est de

¹³⁸ Entretien avec le secrétaire général du département de BARH-KÔH le 06 août 2020.

¹³⁹ Entretien avec le proviseur du collège et lycée Emmanuel le 09 août 2020.

¹⁴⁰ Entretien avec le proviseur du collège et lycée Emmanuel le 09 août 2020.

¹⁴¹ FGD avec les enseignants des écoles coraniques le 16 août 2020.

¹⁴² FGD avec les enseignants des écoles coraniques le 16 août 2020.

¹⁴² FGD avec les enseignants des écoles coraniques le 16 août 2020.

¹⁴³ FGD avec les enseignants des écoles coraniques le 16 août 2020.

¹⁴⁴ FGD avec les enseignants des écoles coraniques le 16 août 2020.

reconnaitre que les perceptions positives de l'école coranique au sein des communautés musulmanes les amènent ainsi à privilégier l'école coranique au détriment des écoles formelles.

1. Orientation des enfants vers les écoles coraniques au détriment de l'école formelle

Pour les membres des communautés musulmanes du Tchad, la capacité qu'a l'enseignement coranique à dépasser la simple perception 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 qui achève son cursus est transformé et pétri de valeurs qui font de lui non seulement un bon croyant, mais aussi un homme droit.

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 Sarh, 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* »¹⁴⁵ nous explique un maître coranique. Ce comportement peut s'expliquer par la confiance qu'accorde les parents d'écoles coraniques à ces institutions scolaires traditionnelles. Car ils estiment que, même en leur absence l'école joue pleinement son rôle pour ce qui est de la socialisation primaire que secondaire.

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 l'école coranique. 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 là-bas. C'est le plus respectueux de ses enfants actuellement* »¹⁴⁶.

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 qu'à leurs yeux, les autres types

¹⁴⁵ Entretien avec un maître coranique le 08 août 2020.

¹⁴⁶ Entretien du 08 août 2020.

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 de l'école coranique s'adresse à ses parents en disant 'Barika' »¹⁴⁷. L'élève du français¹⁴⁸, lui, ne connaît pas cela. « On ne lui enseigne pas le 'Barika'. Alors cela a un fond très grand »¹⁴⁹.

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.

Toutefois, la restriction des débouchés au sortir de l'école coranique au regard de la spécificité de son contenu d'enseignement tourne exclusivement vers le Coran. L'école coranique est remise en question par certains acteurs et par nombre d'ex-apprenants 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 apprenants 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.

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

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. Au sein des communautés musulmanes, les perceptions négatives de l'école formelle

¹⁴⁷ Remerciements adressés aux parents après le repas.

¹⁴⁸ Référence faite aux écoles dispensant l'enseignement en français, notamment l'école formelle.

¹⁴⁹ Entretien du 08 août 2020.

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. A ce sujet, un enquêté affirme :

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 voit¹⁵⁰.

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, 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* »¹⁵¹.

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 à un medersa ou à l'école publique¹⁵²* ». 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.

In fine, l'école coranique est perçue différemment au Tchad en fonction de sa religion et du statut individuel. Ainsi plusieurs perceptions positives et plusieurs perceptions négatives de cette institution éducative ont été identifiées tout au cours de l'analyse de nos données de terrain. Ces perceptions positives et négatives induisent des décisions, des choix, des comportements individuels ou collectifs à l'égard de l'école coranique ainsi que de l'école formelle qui peuvent se traduire par l'orientation des enfants des communautés musulmanes vers les écoles coraniques au détriment des enseignements dans les écoles formelles souvent jugées peu efficace à insérer professionnellement les jeunes diplômés. Il est important de se pencher dans

¹⁵⁰ Entretien réalisé avec un parent d'élève le 15 août 2020.

¹⁵¹ Entretien réalisé le 11 août 2020.

¹⁵² Entretien réalisé le 10 août 2020.

le quatrième et dernier chapitre de ce mémoire qui va suivre sur les trajectoires professionnelles des jeunes apprenants issus des écoles coraniques.

CHAPITRE 4 :

ECOLE CORANIQUE ET TRAJECTOIRES DE REUSSITE SOCIALE AU TCHAD

La question de l'orientation a fait l'objet de plusieurs études et recherches dans les pays occidentaux. L'une des préoccupations majeures était de savoir quels sont les facteurs qui influencent le choix d'orientation, la motivation des parents et élèves vers tel ou tel établissement d'enseignement. Ainsi, l'objet de ce chapitre est de questionner non seulement les logiques de choix de se faire former ou d'adhérer à un type d'école coranique, mais aussi l'impact de ces écoles dans la définition des trajectoires de réussite sociale au Tchad. Pour se faire, il va être question d'analyser tour à tour les différents parcours scolaires des apprenants des écoles coraniques et les parcours professionnels de ces élèves.

I. ANALYSE DES PARCOURS SCOLAIRES DES APPRENANTS DES ECOLES CORANIQUES

Les écoles coraniques représentent une offre éducative très importante pour le système éducatif dans son ensemble au Tchad. En effet, dans les zones où l'école classique est inexistante, les écoles franco-arabes constituent une alternative pour scolariser les populations en âge d'aller à l'école dans lesdites zones. Selon BOURZAI « [...] *les écoles confessionnelles représentent une part importante, voire très largement majoritaire, de l'enseignement privé des cycles primaire et secondaire dans une large majorité de pays* »¹⁵³. BAYO abonde dans le même sens que BOURZAI en disant que : « *de plus en plus, ces initiatives privées tendent à prendre le dessus sur celles de l'État dans le domaine de l'éducation. Les différentes confessions religieuses ne sont pas en reste de cet élan d'éducation* »¹⁵⁴. Ces écoles facilitent donc l'accès à l'éducation pour une frange non négligeable de la population et contribuent de ce fait à l'atteinte des objectifs de l'Éducation Pour Tous (EPT). Pour ce qui est du cas spécifique des écoles franco-arabes, Pilon et Yaro avancent l'idée selon laquelle ces écoles sont : « [...] *en passe de supplanter les écoles laïques et de devenir celles accueillant le plus d'élèves*

¹⁵³ BOURZAI, « La marchandisation de l'éducation », *op.cit* p.9.

¹⁵⁴ BAYO. B.D, « L'orientation scolaire et professionnelle des élèves dans les établissements chrétiens de la ville de Ouagadougou : cas du collège saint Jean-Baptiste de la salle et du collège protestant de Ouagadougou », Mémoire de fin de formation COSP, École Normale Supérieure de l'Université de Koudougou, 2017.

du privé »¹⁵⁵. Dès lors, notre préoccupation est d'identifier les déterminants de l'orientation scolaire et professionnelle au niveau des écoles confessionnelles musulmanes au Tchad, notamment à Sarh.

1. Typologie des parcours scolaires des apprenants des écoles coraniques

Les résultats des études effectuées sur l'orientation scolaire des apprenants ont généralement montré que le choix d'orientation scolaire est parfois influencé par deux types de facteurs. Ces derniers sont précisément : les facteurs pédagogiques et les facteurs extra pédagogiques.

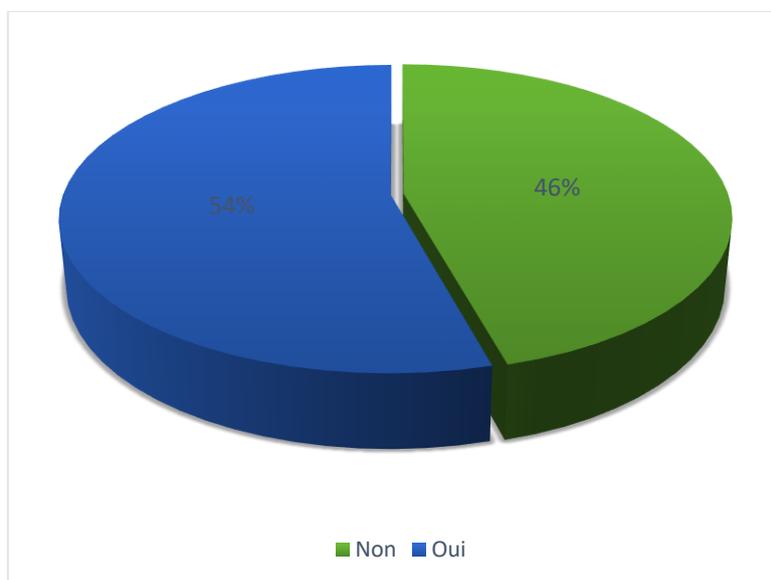
Les facteurs pédagogiques du choix d'un établissement concernent les conditions d'études, la qualité du personnel, la discipline, la rigueur et les bons résultats. Selon BAYO¹⁵⁶, ces différents facteurs sont à la base de l'orientation des élèves vers les établissements chrétiens. Dans le même ordre d'idée, MEUNIER affirme que des facteurs pédagogiques liés au choix des établissements sont : « *une forte implication du chef d'établissement, des attentes importantes à l'égard des élèves, une maîtrise préalable des compétences de base, des évaluations régulières, un lieu où les élèves se sentent en sécurité et où règne l'ordre et la discipline* »¹⁵⁷. C'est ainsi qu'au Tchad, dans notre zone de recherche, à la question de savoir : Si l'on peut réussir sa vie en faisant uniquement l'école coranique ? dans le répondant des enquêtés, 54% pensent qu'il est possible de réussir sa vie en fréquentant uniquement l'école coranique, tandis que 46% pensent le contraire.

¹⁵⁵ PILON.M et YARO.Y, « Le Burkina Faso à l'épreuve de l'éducation pour tous : Quel bilan en ce début des années 2000 ? », <http://uaps200.princeton.edu/papers/70641>, 2007, p.4, consulté le 10/02/2023 à 11h 18mn.

¹⁵⁶ BAYO, "L'orientation scolaire et professionnelle", *op.cit* p.1.

¹⁵⁷ MEUNIER. O, « Orientation scolaire et insertion professionnelle, approches Sociologiques », *Les dossiers de la veille*, 2008, p.18.

Graphique 3 : Le rapport des avis sur la capacité de réussite sociale uniquement basée la formation au sein des écoles coraniques



Source : Enquête de terrain, 2020

Dans ce choix, les enquêtés pensent que la réussite sociale est possible du moment où, l'école coranique offre une formation intellectuelle. De plus, ces écoles sont des creusets d'apprentissage des valeurs leur formation ouvre aux métiers, au développement personnel et à l'insertion socio-professionnelle. À cet effet donc, la vérification de ces données ou conditions stratégiques internes à chacune des écoles coraniques au Tchad, permet de confirmer l'hypothèse d'un charisme consubstantiel à un établissement scolaire. Ce qui attire et convainc inéluctablement des Tchadiens à adhérer à ces écoles. Mais des raisons ne manquent pour justifier la résistance de certains apprenants à solliciter une formation au sein de ces établissements scolaires.

Ces enquêtés reprochent à ces écoles plusieurs maux, entre autres : une éducation exclusivement basée sur la seule religion islamique, des curricula limités et non-compétitifs par rapport à la demande et aux défis nationaux et internationaux, une formation moins professionnalisante, etc. Cependant, il existe d'autres facteurs influençant le choix de fréquenter au sein des écoles coraniques, à savoir les facteurs extra pédagogiques.

S'agissant des facteurs extra pédagogiques, BERTHET et al.¹⁵⁸ affirment que la proximité géographique d'un établissement par rapport au lieu de résidence familial représente un facteur déterminant dans le choix d'un établissement. BOURZAI quant à elle, trouve que les facteurs extra pédagogiques du choix d'un établissement sont entre autres : « [...] *l'attachement au respect et à la transmission de valeurs de nature religieuse* »¹⁵⁹ . Dans leurs travaux respectifs, DIA, HUGON al¹⁶⁰ ainsi que LEWANDOWSKI¹⁶¹ sont également d'avis que les facteurs extra pédagogiques du choix d'un établissement sont liés à la volonté de concilier chemin religieux et l'acquisition des connaissances dans l'institution scolaire. C'est pourquoi, bien que ce soit dans le cas des écoles chrétiennes, BAYO affirme que « *La vocation des établissements confessionnels se partage entre les raisons sociales et religieuses* »¹⁶². Cette auteure ayant travaillé sur les raisons du choix scolaire des élèves vers les écoles chrétiennes fait ressortir des facteurs tels que la discipline, les conditions d'étude et le caractère religieux de ces établissements.

Dans le cas spécifique du Tchad, il faut relever que les parents sont souvent les personnes qui influencent assez ou presque le choix du type d'écoles à fréquenter par leurs enfants. Nous en voulons pour preuve, les résultats de cette enquête à travers le graphique ci-après.

¹⁵⁸ BERTHET. T, DECHEZELLES.S, GOUIN.R, et SIMON.V, « La place des dynamiques territoriales dans la régulation de l'orientation scolaire », *Formation emploi*, n° 109, 2010, pp 36-52.

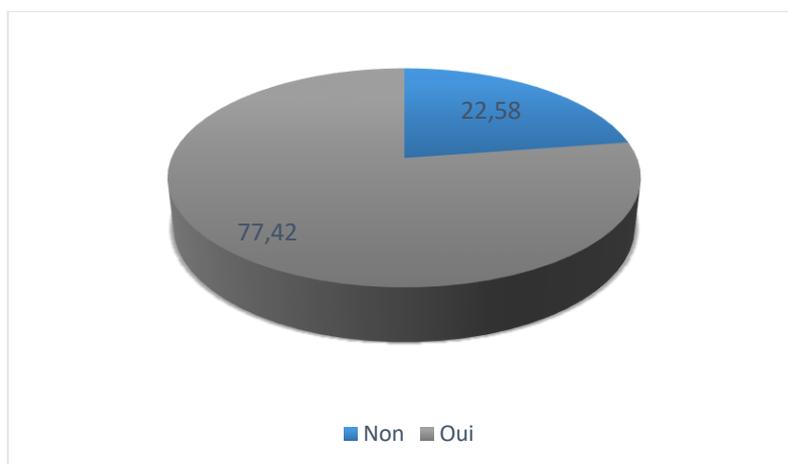
¹⁵⁹ BOURZAI. B, « La marchandisation de l'éducation : Problématique de l'offre privée dans les cycles primaire et secondaire », Ottawa, Projet de rapport, in. Assemblée Parlementaire de la francophonie, Commission Éducation, communication et affaires culturelles, 2014, p.14.

¹⁶⁰ DIA.H, HUGON.C, et ROHEN.A, « États réformateurs et éducation arabo-islamique en Afrique. Vers un compromis historique ? Introduction thématique », in *Afrique contemporaine*, (n° 257), 2016, DOI 10.3917/afco.257.0011, pp.11-23.

¹⁶¹ LEWANDOWSKI.S, « Politiques de lutte contre la pauvreté et inégalités scolaires à Dakar : vers un éclatement des normes éducatives ? », *Autrepart* 3 (N° 59), 2017, DOI 10.3917/autr.059.0037, p. 37-56.

¹⁶² BAYO, "L'orientation scolaire et professionnelle", p.12.

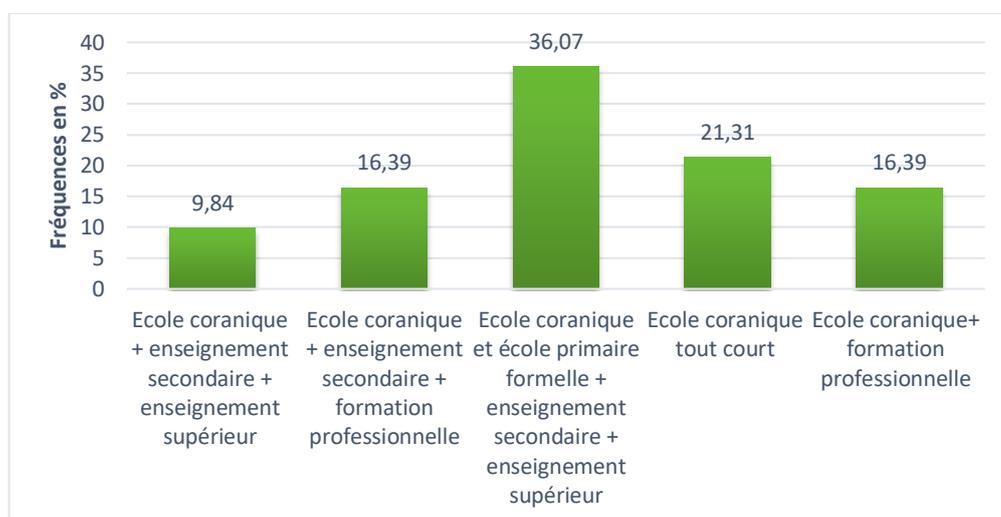
Graphique 4 : Rapport sur l'influence de la définition de la réussite sociale des parents sur le choix de la scolarisation des enfants tchadiens.



Source : Enquête de terrain, 2020.

À travers ce graphique, nous percevons bien la réalité selon laquelle, la définition de la réussite sociale des parents influence à 77,42% le choix de la scolarisation des enfants au Tchad. À cet effet, plusieurs choix s'avèrent être possibles, car chaque parent a une considération particulière de chaque type d'établissement scolaire où peut se faire former un enfant au Tchad. Ainsi, allant des considérations religieuses, à la définition des valeurs entrevue, et aux ouvertures pour l'insertion socio-professionnelles éventuelles des enfants après leur formation, chaque choix essaie de se trouver une raison solide. Selon les considérations socio- idéologiques de chacun, plusieurs parcours scolaires au sein des écoles coraniques sont à prendre en compte. Le graphique suivant résume ces parcours comme suit :

Graphique 5: Les différents parcours scolaires des enfants inscrits dans les écoles coraniques au Tchad



Source : Enquête de terrain, 2020.

De ce graphique, l'on comprend qu'il y a trois principaux parcours scolaires des enfants inscrits dans les écoles coraniques au Tchad. Ici, ils peuvent évoluer de l'école coranique primaire au secondaire et à l'enseignement supérieur et/ou à une formation professionnelle. Ainsi, 9,84% apprenants évoluent du primaire à l'enseignement supérieur ; 16,39% du primaire jusqu'à la formation professionnelle ; 36,07% de l'école coranique, à l'école primaire formelle, l'enseignement secondaire, jusqu'à l'enseignement supérieur ; 21,31% évoluent essentiellement dans l'école coranique, tandis que 16,39% vont de l'école coranique pour la formation professionnelle directe. Bien plus, il y a plus d'apprenants qui empruntent le parcours allant de l'école coranique et l'école primaire formelle en suivant l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur, soit 36,07%. Ces résultats peuvent être révélateurs de l'idée d'un parcours salubre pour une réelle réussite socio-professionnelle au Tchad. A cet effet, on peut comprendre que l'école formelle est incontournable dans le système éducatif tchadien et contribue à la réussite socio-professionnelle de la majorité des apprenants. Toutefois, il est nécessaire de s'intéresser d'abord à la situation scolaire des apprenants des écoles coraniques.

2. La situation scolaire des apprenants des écoles coraniques

L'enseignement islamique (dans sa forme la plus élémentaire, c'est-à-dire l'école coranique traditionnelle) reste le type d'école la plus répandue et, pour beaucoup d'individus, il constitue la seule offre de formation et d'alphabétisation étendue dans le Tchad musulman.

Cependant, la création des écoles islamiques ne permet pas d'accorder beaucoup de crédit à cette forme d'enseignement. En effet, selon les résultats de l'étude, la plupart de ces écoles sont créées sans aucune formalité administrative préalable. En ce qui concerne l'école coranique traditionnelle par exemple, dans l'arrondissement de Sarh, chaque collectivité voire chaque concession tend à avoir son école. De même pour la création des écoles arabes, les initiateurs prennent unilatéralement la décision et la mettent en œuvre. L'existence de ces écoles n'est souvent pas reconnue par les autorités en charge de l'éducation¹⁶³, toute chose qui explique le peu d'importance que l'Etat accorde à cette forme d'enseignement. « *C'est un secteur informel, c'est très difficile de cerner dans la mesure où deux, trois et quatre ménages se retrouvent créer cet espace d'enseignement pour former les enfants très tôt le matin ou le soir* »¹⁶⁴.

Le recrutement des formateurs se fait souvent par affinité : les liens de parenté, d'amitié sont souvent les raisons du choix d'un formateur pour enseigner dans les écoles. Parfois le recrutement se fait par entretien et cet entretien est souvent basé essentiellement sur la connaissance de la langue arabe et la pratique de la religion sans tenir compte de la capacité à enseigner de l'intéressé. Dans certains cas, le recrutement se fait sur étude de dossiers dont le contenu n'est pas standard. Le contenu des dossiers de recrutement varie d'une école à une autre selon les desiderata des recruteurs.

Le niveau d'instruction des formateurs est souvent très diversifié selon le type d'école, le niveau de formation et la vision de la personne qui les recrute. Dans la plupart des écoles arabes et franco-arabes les enseignants sont de véritables érudits de la foi islamique. La majeure partie d'entre eux ont un niveau moyen de formation. Les formateurs peuvent ainsi maîtriser l'enseignement de la religion et de la lecture, mais ils sont en difficulté pour l'enseignement des disciplines introduites plus récemment surtout au niveau des écoles franco-arabes. Leur formation est très hétéroclite, parce que la plupart d'entre eux n'ont suivi qu'une formation sur le tas, en tant qu'élèves coraniques. Certains ont cependant pu bénéficier d'études à l'étranger, mais, dans l'ensemble, rares sont les formateurs qui reçoivent une formation destinée à transmettre une réelle éducation de base aux apprenants. Aujourd'hui, sans un programme de formation des formateurs permettant à ceux-ci de s'acquitter de leurs fonctions efficacement de manière à répondre à l'évolution des sociétés d'une part, et à satisfaire aux exigences des

¹⁶³ Entretien avec NADJALTA, Secrétaire Général du département de BARH-KÔH, 06 octobre 2020.

¹⁶⁴ Idem.

nouvelles fonctions que l'école est appelée à remplir, d'autre part, la marginalisation des écoles islamiques risque de s'accroître au Tchad.

Comme mentionné plus haut, le contenu de la formation des écoles est peu consistant et se limite pour l'école coranique traditionnelle à la mémorisation du Coran et aux devoirs religieux de la vie musulmane. Si l'on peut analyser le curriculum, pratiquement unitaire, développé autour du Coran, on observe qu'il n'y a pas de niveau scolaire standardisé. Pour les écoles arabes et franco arabes, en plus de l'apprentissage du Coran et des devoirs religieux, la formation des apprenants prend en compte, les matières comme les mathématiques, la biologie, les sciences physiques. Mais ces matières ne sont pas approfondies dans le développement et l'histoire enseignée dans ces écoles est celle des pays du Golfe. D'une façon générale, ces écoles suivent le programme de formation des pays arabes où la plupart des formateurs ont été formés. Toutes choses qui ne favorisent pas l'insertion professionnelle des apprenants après leur formation car ces derniers ne sont pas souvent en phase avec les réalités du pays sur le plan des compétences professionnelles.

Mais il convient de signaler que cette situation ne dépend pas souvent des seuls formateurs ou administrateurs des écoles. Elle est souvent due aux clauses des conventions signées par ces écoles locales avec les écoles des pays du Golfe. Ainsi, le programme de formation n'est ni standard ni suivi par les autorités du système éducatif national : chaque formateur transmet ce qu'il connaît.

Avec les écoles arabes, la scolarisation de base semble être garantie certes, mais sans offrir une grande opportunité d'insertion socioprofessionnelle. Au Tchad, on peut dire que ce manque de finalité d'insertion socioprofessionnelle n'est pas spécifique aux écoles islamiques. Néanmoins, il reste qu'une scolarisation en langue arabe comporte un risque d'analphabétisme de retour, car l'environnement socioprofessionnel et lettré est francophone et non arabe. A ces difficultés, s'ajoutent indubitablement les problèmes liés au matériel et au cadre didactique de la plupart des écoles coraniques. Il faut en dire un mot absolument.

Il faut par ailleurs ajouter que, les apprenants des écoles coraniques font face aux problèmes liés au matériel et à l'hygiène du cadre didactique à Sarh au Tchad. D'une façon générale dans les trois formes d'écoles islamiques, à Sarh, le matériel pédagogique est très pauvre : il est essentiellement constitué d'une petite bibliothèque du maître, composé du Coran et parfois d'autres ouvrages de littérature et de sciences juridiques Islamiques, il faut ajouter le

syllabaire arabe, des tableaux, des tables-bancs etc. Quant aux apprenants, ils n'ont que leurs cahiers, ardoise, écritoire et leur Tira.

Dans l'espace territorial de Sarh, cadre de l'étude, le problème de financement des écoles islamiques se pose avec acuité. Les administrateurs des écoles islamiques communiquent peu sur leurs sources de financement. Dans la plupart des cas, ces sources de financement ne sont pas stables. Les ressources financières des écoles proviennent souvent des cotisations mensuelles, des unités de gestion des écoles, des dons de bonnes volontés, de la contribution des apprenants, des ressources propres des fondateurs, des associations islamiques locales et de certaines activités récréatives telles que l'organisation de la fête de la naissance du prophète, la remise de diplômes aux apprenants en fin de formation. Cependant, certaines écoles de Mabrouka bénéficient des financements de bienfaiteurs des pays du Golfe pour la prise en charge des formateurs. Mais cette situation est assez rare et ne peut pas être généralisée. Dans la plupart des cas, les formateurs sont bénévoles et ne bénéficient que des gestes sporadiques. En somme, il n'existe de source de financement formelle pour aucune école islamique de notre zone d'étude.

S'il est établi que le plus souvent au Tchad, 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. A ce sujet cet enseignant-infirmier affirme :

*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.*¹⁶⁵

¹⁶⁵ Entretien avec Ibrahim YACOUUBA GARBA, Enseignant- infirmier, Blablim, 23 octobre 2020.

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.

En somme, nous retenons que plusieurs parcours scolaires sont empruntés par les apprenants inscrits dans les écoles coraniques à Sarh au Tchad. Aussi, sur le plan pédagogique, la qualité de l'enseignement est dérisoire du fait du faible niveau de formation des maîtres, de l'insuffisance du matériel pédagogique, de programmes mal définis et l'absence d'un système fiable et formel d'évaluation des apprenants. Le cadre de vie pour plusieurs de ces écoles présente aussi un réel problème d'hygiène. Toutefois, malgré le contexte de ces écoles tout un peu particulier, des itinéraires professionnels des apprenants sont souvent envisageables.

II. ANALYSE DES ITINERAIRES PROFESSIONNELS DES APPRENANTS DES ECOLES CORANIQUES

La perspective théorique de cette rubrique du mémoire se situe entre l'habitus scolaire de GUICHARD¹⁶⁶ et la théorie de l'apprentissage des prises de décisions de carrière ou théories des "influçants" de KRUMBOLTZ¹⁶⁷. Ces deux principales théories permettent de comprendre et d'expliquer dans un premier temps les types de parcours professionnels engagés par les apprenants des écoles coraniques. Et dans un second temps, le devenir professionnel de ces apprenants après leur formation. Tout ceci évoluant non sans difficultés, même si des profils de réussites dans cette perspective concernant ces apprenants, sont identifiables et définissables.

1. Typologie des parcours professionnels des apprenants des écoles coraniques

KRUMBOLTZ¹⁶⁸ relève que l'élaboration du projet professionnel d'un individu dépend de quatre éléments qui interagissent entre eux. Ces éléments, appelés " influçants" selon KRUMBOLTZ, sont entre autres les influçants d'origine génétiques, les influçants environnementaux, les influçants liées aux expériences d'apprentissage et les influçants liés aux habilités d'approche de la tâche. L'idée centrale que l'on retient chez cet auteur, c'est que les intentions d'avenir des jeunes sont le produit de divers influçants au nombre desquels

¹⁶⁶ GUICHARD.J, *L'école et les représentations d'avenir des adolescents*, Paris, PUF, 1993.

¹⁶⁷ KRUMBOLTZ (1979) cité par : I. A. MOUMOULA, I.A. (2013). *Les adolescents africains et leurs projets d'avenir*, Paris, L'Harmattan, 2013.

¹⁶⁸ *Ibid.*

la famille, le groupe des pairs, l'entourage, etc. Selon KRUMBOLTZ cité par MOUMOULA, l'individu opère donc un choix de métier par imprégnation ou par imitation.

Dans le cas d'espèce des élèves des écoles coraniques au Tchad, objet de cette étude, l'on retient plusieurs types de parcours professionnels des apprenants des écoles coraniques. Ces parcours professionnels dépendent néanmoins du type d'école fréquentée au préalable. On rappelle qu'au Tchad, il des écoles coraniques qui relèvent de l'informel et celle qui relèvent du formel.

A cet effet, les données de terrain révèlent que, pour un enfant qui achève son cursus scolaire uniquement dans un cadre d'écoles coraniques traditionnelles, son parcours professionnel se présente comme suit :

Tableau 4: Récapitulatif des types de parcours professionnels des apprenants des écoles coraniques au Tchad.

Niveau de formation	Primaire uniquement	Secondaire	Supérieur
Ouverture professionnelles éventuelles	<ul style="list-style-type: none"> - Après école coranique, intégration de l'école formelle ou la vie active ; - Fait des formations professionnelles ; - Il sera convoqué à une compétition de ceux qui mémorise le saint coran et à ce niveau 	<ul style="list-style-type: none"> - Marabout, enseignant d'arabe ; - Maître arabophone, encadrement des enfants qui viennent nouvellement à l'école ; - Devient lui-même enseignant à l'école coranique, commerçant ou entrepreneur ; - Fait des formations professionnelles - Il sera convoqué à une compétition de ceux qui mémorise le saint coran et à ce niveau ; - Deviens enseignants du coran 	<ul style="list-style-type: none"> - il va gagner des diplômes qui lui permettront de voyager dans des pays arabes - Devenir un grand imam et guider ses semblables, devenir enseignants et transmettre son savoir aux autres personnes, mettre ses compétences et connaissance en matière de religion au service des autres ; - Deviens savant et connaisseurs de la religion - Deviens enseignants du coran - Devenir cadre ou interprète de langue arabe

Source : Enquête de terrain, 2020.

Comme on peut le constater, ce tableau montre que, le niveau de formation à l'école coranique traditionnelle conditionne l'avenir professionnel de l'apprenant. En effet, plus, l'apprenant évolue en grades dans la formation, plus il augmente ses chances et ses champs d'insertion professionnelle futures.

Par contre, pour un enfant qui achève son cursus scolaire dans un cadre d'écoles formelles, son parcours professionnel est susceptible de se présenter comme suit :

Tableau 5 : Récapitulatif des types de parcours professionnels des apprenants des écoles formelles au Tchad.

Niveau de formation	Primaire	Secondaire	Supérieur
Ouvertures professionnelles éventuelles	Aide la Sté et a un travail pour donner la tranquillité à la famille	Obtention d'un diplôme de fin de cycle professionnel public ou privée	Fonctionnaire, homme d'affaire
		Devenir fonctionnaire de l'état	Obtention du diplôme en enseignement fondamental en éducation
		Aide la Sté et a un travail pour donner la tranquillité à la famille	Devenir fonctionnaire de l'état
		Intégration à la fonction publique où ira dans le privé	Devient consultant au travers de ses compétences acquises au cours de sa formation
			Intégration à la fonction publique où ira dans le privé

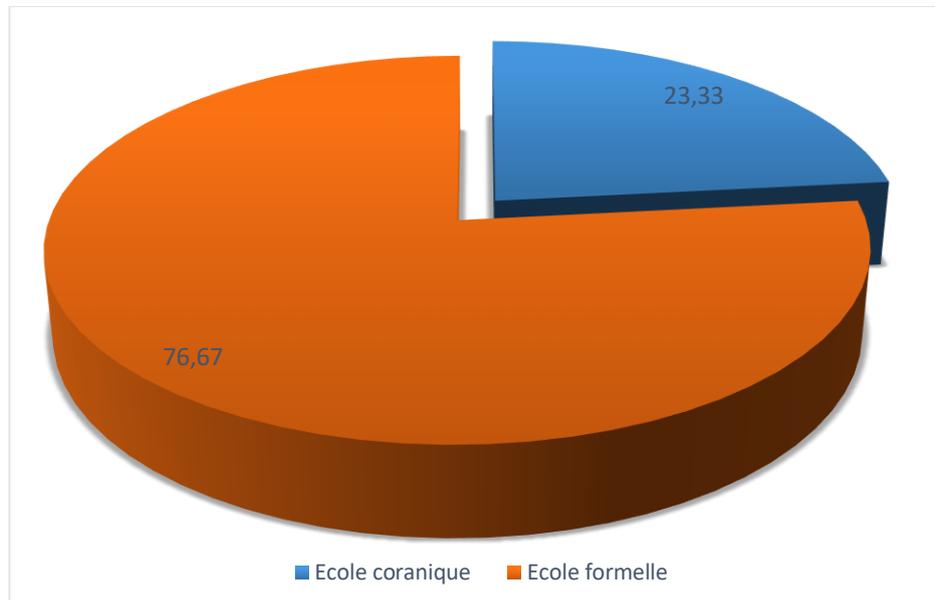
			A l'opportunité d'exercé dans plusieurs domaines
			Cet enfant peut soit exercer dans un organisme étatique ou non étatique, il peut aussi être entrepreneur, ou faire dans d'autres activités professionnelles

Source : Enquête de terrain, 2020.

Le commentaire à faire de ce tableau en est le même que celui du tableau précédent. Cependant, des deux tableaux des types de parcours professionnels des apprenants, on remarque que celui qui a effectué ses études dans le cursus de l'école formelle a relativement beaucoup plus de chances de s'intégrer professionnellement qu'après la formation que celui qui aura été uniquement dans l'école coranique traditionnelle.

En effet, à la question de savoir : entre l'école coranique et l'école formelle quelle est celle qui conduit le plus à l'insertion socioprofessionnelle et à la réussite sociale ? sur 77% d'enquêtés de sexe masculin et 23% de sexe féminin, 76,67% sont favorables pour l'école formelle et 23,33% sont pour l'école coranique. La répartition de ces groupes de réponses se résume dans le graphique ci-après :

Figure 1: Proportions du type d'école conduisant plus facilement à l'insertion socioprofessionnelle



Source : Enquête de terrain, 2020

Les raisons de l'avantage de l'école formelle sur l'école coranique traditionnelle diffèrent d'un répondant à un autre. Mais toujours est-il que chacune de ces raisons vient relativement compléter l'autre, et permet d'avoir ainsi une vue d'ensemble sur ces préférences. Ainsi, pour ceux qui sont beaucoup plus favorable à l'école coranique traditionnelle, les raisons sont les suivantes :

- ✓ Elle est importante car l'école coranique enseigne comment vivre en société, le respect, l'amour, le pardon, la paix la dignité, etc. l'école formelle enseigne la même chose ;
- ✓ Dans la communauté musulmane, le rôle primordial est de connaître sa religion, ainsi que ses fondements et principes pour appliquer et contribuer au développement de la religion ainsi que la vie sociale pour vivre en harmonie et en sécurité dans le monde ;
- ✓ Elle est avant tout la religion ;
- ✓ Elle est un facteur de réussite ;
- ✓ Elle enseigne la cohabitation, le pardon et le vivre ensemble.¹⁶⁹

Quant à ceux qui sont plus favorable à l'école formelle, les raisons sont les suivantes :

¹⁶⁹ Données d'enquête de terrain, 2020.

- ✓ Longévité du cycle d'apprentissage ;
- ✓ Elle forme sur plusieurs domaines et donne le choix de pouvoir être sage dans la prise des décisions ;
- ✓ Elle est complémentaire à l'école coranique traditionnelle ;
- ✓ La langue d'apprentissage est accessible à tous ;
- ✓ Elle est conçue comme la voix unique qui conduit à l'insertion professionnelle dans la plupart des sociétés. Elle offre des possibilités énormes qui conduisent à plusieurs professions. La perception de la réussite sociale est assimilée à la richesse dans la société actuelle et quelle voix mieux que l'école formelle y conduit.
- ✓ Le fait que l'école coranique soit informelle pour la plupart. L'école formelle ouvre une kyrielle de portes aux apprenants ce qui permet au final d'embrasser plusieurs métiers ;
- ✓ Elle est la seule école la mieux et plus répandue dans le monde et en plus elle est au-dessus de l'école coranique ;
- ✓ Elle est le brassage entre les différentes communautés et caractère laïc de l'éducation ;
- ✓ Elle offre plus de possibilités dans le choix du métier, permet de croiser les élèves de toutes les religions ce qui favorise véritablement le vivre ensemble
- ✓ Elle forme dans un domaine bien précis ;
- ✓ Elle permet de devenir un bon leader de la communauté ;
- ✓ Le monde d'aujourd'hui est basé sur l'insertion de l'école formelle et l'école coranique est limitée ;
- ✓ Elle est adaptée au monde actuel et spécifique au besoin. Elle a un programme très orienté et permet une insertion facile dans la vie professionnelle ;
- ✓ Elle est adaptée au monde actuel du numérique et de la digitalisation, offre plus de possibilités pour réussir socialement et pour une meilleure insertion professionnelle ;
- ✓ Elle conduit plus à l'insertion socioprofessionnelle et à la réussite sociale ;
- ✓ Elle nous instruit dans plusieurs domaines contrairement à l'école coranique qui essentiellement basé sur la religion musulmane.¹⁷⁰

L'on le voit bien, c'est la question des valeurs et des opportunités d'avenir qu'offre une école comme l'école coranique qui détermine le choix et le parcours scolaire d'un apprenant. Qu'à cela ne tienne, il ne faut pas occulter la réalité selon laquelle, l'école coranique offre un avenir professionnel certain à ses apprenants.

¹⁷⁰ Données d'enquête sur le terrain, 2020.

2. Le devenir professionnel des apprenants des écoles coraniques

Pour GUICHARD¹⁷¹, l'école en tant qu'institution joue un rôle fondamental dans la formation des intentions d'avenir des jeunes. L'institution scolaire de par son organisation et son fonctionnement influence la représentation que le jeune se fait de lui-même et les représentations qu'il se fait des filières et professions. En effet, l'école à travers son organisation, la qualité du personnel, les notes scolaires, la personnalité des enseignants et leurs conseils améliore ou diminue la valeur que l'individu s'accorde lui-même. L'élève ayant des bonnes performances scolaires et qui est apprécié par ses enseignants aura une bonne représentation de sa personne que l'élève en situation d'échec et non apprécié par les enseignants.

On peut comprendre à partir de cette vision que, chaque élève des écoles coraniques tchadiennes se définit et se projette se positionner sur le plan socio- professionnel après sa formation en fonction des valeurs qu'il aura acquises durant son cursus. Par ailleurs, le contexte socio- économique et politique de sa société peut avoir un impact supplémentaire dans le cadre de leur auto- perception et leur insertion dans un environnement pluriel et diversifié aussi culturellement que scientifiquement.

Ainsi, au Tchad, observe- t-on plusieurs trajectoires professionnelles des produits sortis des écoles coraniques. Cela se définit selon le type d'école préalablement fréquentée et la qualité de formation reçue au sein de ces écoles à partir des logiques ou profils attendus dans le marché tchadien de l'emploi.

Il faut mentionner d'ores et déjà que la qualité et le type d'enseignement conditionnent le type de profession envisageable par les apprenants au Tchad. En d'autres termes, le devenir professionnel d'un apprenant sorti d'une école coranique ou du moins musulmane est en grande partie déterminé par son cursus de formation scolaire et/ou académique. Ainsi, la plupart des apprenants ayant suivi le parcours des écoles coraniques dans un cycle complet ont plus de chance à être intégré dans la vie socio-professionnelle. En d'autres termes, selon les données de terrain, 76,67% d'apprenant ayant effectué le parcours de l'école coranique, puis l'école primaire formelle, l'enseignement secondaire et universitaire, sont plus plausibles à l'accès à une profession décente et régulière au Tchad. Voilà pourquoi, sur répondants de

¹⁷¹ J. GUICHARD, *L'école et les représentations d'avenir des adolescents*, Paris PUF, 1993.

l'échantillonnage établi, 51,43% d'élèves préfèrent se faire former dans une école formelle, tandis que 48,57% sont attirés par les écoles coraniques.

On comprend de ce qui précède que, comme le relève Lewandowski,

[...] l'école franco-arabe permet à des familles de concilier chemin religieux, insertion sociale et réussite financière (...) Elle propose un "syncrétisme éducatif", une autre modernité. Se développent ainsi des écoles franco-arabes qui communiquent sur leurs critères d'excellence scolaire, les parcours professionnels "brillants" de leurs anciens élèves et le niveau social des familles qui fréquentent l'établissement.¹⁷²

Cette position est également partagée par le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels et le Pacte international relatif aux droits civils et politiques (1966) contraignent les États signataires, comme le Tchad, à respecter le choix des parents vers le type d'établissement qu'ils pensent le mieux approprié à leurs enfants. Cela signifie que le choix d'établissement confessionnel, notamment musulmans suivant un cycle complet, est un phénomène social normal pouvant s'expliquer à la fois par des facteurs religieux socio-économiques, sans toutefois lui être exclusif. On peut donc admettre que l'orientation des élèves vers les établissements musulmans est guidée par des motivations religieuses et économiques. Cependant, les expériences des apprenants au sein de ces écoles et en rapport avec leur insertion socio-professionnelle après la formation restent plus ou moins mitigées.

3. Les apprenants des écoles coraniques : entre réussite sociale et difficultés d'insertion socio-professionnelles

Les données de terrain sur la corrélation entre types de parcours scolaires et opportunités d'intégration socio-professionnelle ont montré l'inexistence de dépendance entre ces deux variables en contexte tchadien en général, l'espace de Sarh en particulier. En nous référant aux réponses des enquêtés sur les opportunités d'intégration socio-professionnelle des apprenants des écoles coraniques, on constate que le facteur lié à l'influence parentale représente le facteur le plus dominant avec 33,06%. Le facteur ayant trait à l'élargissement des chances des apprenants des écoles formelles à l'accès facile à une insertion professionnelle est évoqué à une fréquence de 25%.

Il ressort également des données de terrain que les élèves des établissements islamiques tiennent compte très faiblement des facteurs concernant l'influence de l'établissement sur le choix professionnel et le degré de masculinité/féminité des professions. Ces deux facteurs ont

¹⁷² LEWANDOWSKI, « Politiques de lutte contre la pauvreté et inégalités scolaires », p.52.

chacun une fréquence de 4,83%. Par conséquent, l'influence de la volonté des parents dans l'orientation professionnelle des élèves de seconde des établissements islamiques prime sur l'influence qu'exerce ces institutions scolaires et les croyances religieuses de ces élèves. Ceci dans la mesure où, tout est effectué considérant les opportunités fournies de réussite sociale. Cette réussite sociale s'articule autour de plusieurs faits.

Il y a premièrement l'acquisition d'une formation d'une expérience spirituelle intime des apprenants issus des écoles du système d'éducation musulmane. D'une certaine hétéronomie, c'est-à-dire, la dépendance de la foi par rapport aux pressions du milieu ambiant, la pédagogie musulmane est parvenue à faire naître chez les élèves, l'autonomie. Celle-ci se manifeste de plus en plus par une conviction profonde, personnelle, génératrice de foi de la part de ces apprenants.

Ces apprenants taguent qu'ils sont satisfaits de la qualité de l'enseignement reçu. Les élèves disent que leurs maîtres répondent toujours de façon pertinente aux questions. Ils « *sont bien renseignés sur tout ce qu'ils demandent* »¹⁷³, nous fait comprendre Abdoulaye HISSEINE.

Il faut aussi faire savoir que, le fait que l'éducation islamique plaise à leurs parents est une cause de satisfaction pour certains élèves d'écoles coranique et de médersas. Par- là, ils témoignent de l'acceptation de la volonté des parents. Ce qui, d'après les prédicateurs, fait partie des recommandations de l'Islam.

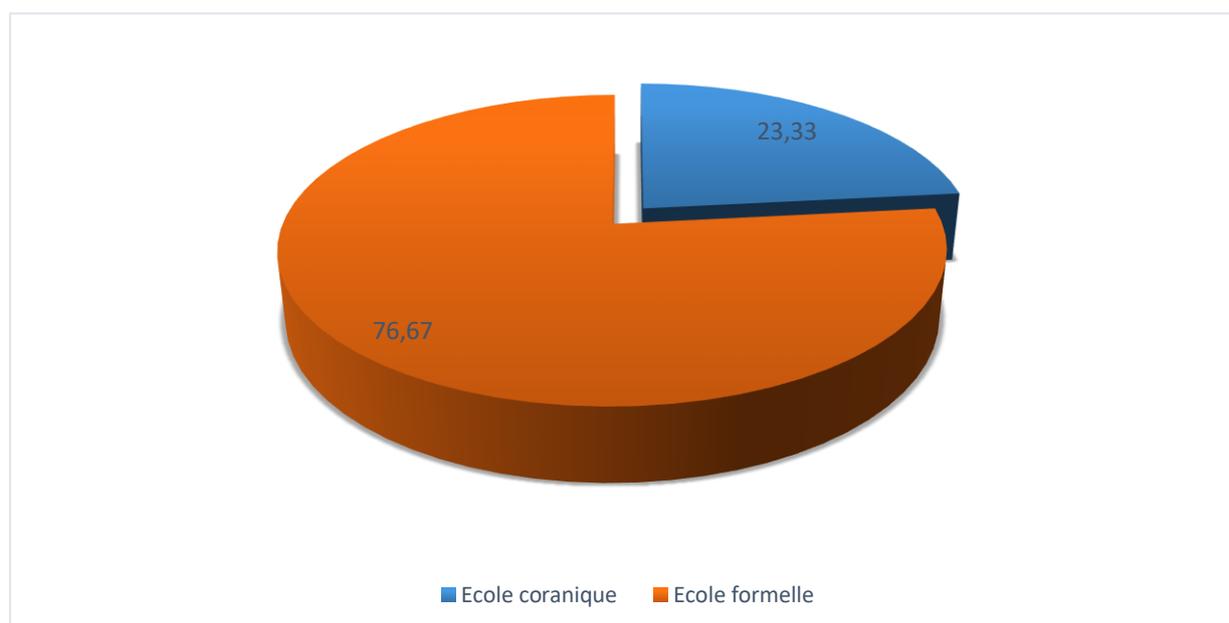
Pour les élèves des écoles franco-arabes, ils expriment leur satisfaction sur le fait que, ils sont certains d'avoir plus de chance d'ouverture à l'emploi, d'être en relation avec le monde extérieur. Le français pour eux étant une langue officielle du Tchad, il demeure aussi le principal instrument de communication permettant d'avoir plus facilement un emploi. De plus, pour ces élèves, ils appliquent davantage les recommandations de l'islam en cherchant la connaissance de tous les ordres et dans toutes les langues.

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. Toutefois, il n'empêche que les apprenants issus de ces écoles connaissent certaines difficultés d'insertion dans le monde socio-professionnel. 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

¹⁷³ Entretien avec Abdoulaye Housseine, élève, Mabrouka, 06 novembre 2020.

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 travailler dans un bureau. C'est Dieu qui aide, dans le dougouman kalan* »¹⁷⁴. Le graphique ci-dessous présente ces résultats.

Graphique 6 : Proportions d'insertion socioprofessionnelle et de la réussite sociale post-éducation entre l'école coranique et l'école formelle



Source: Enquête de terrain, octobre-novembre 2020

On le voit bien, l'école coranique, après les études, offre moins d'ouvertures à l'insertion socioprofessionnelle de l'apprenant au Tchad. 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.

¹⁷⁴ Entretien avec Adam OUSMANE MAHAMAT, commerçant ancien et parent d'élève (élève d'école coranique), Marouka, 18 octobre 2020.

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.

Bien que les apprenants des écoles islamiques acquièrent une forte capacité de mémorisation et sont pieux, leur capacité d'abstraction, de réflexion et à exercer un emploi reste souvent faible selon les résultats de l'étude. Cette situation pose la problématique même de la qualité de cette forme d'enseignement du point de vue du contenu et d'organisation pratique pour favoriser l'insertion professionnelle des apprenants.

Sur le terrain, nous avons remarqué un phénomène qui peut apparaître plus ou moins étrange au Tchad. On pourrait davantage pousser la recherche sur cette question dans d'autres études spécifiques liées à la psychologie. Le moins qu'on puisse dire pour l'instant sur le fait est que, les enfants talibés en rupture de banc avec leur école et maîtres coraniques s'exposent à d'autres risques d'ordre psychologique, liés à leurs croyances et celle 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. En effet, 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* ». ¹⁷⁵

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.

Au total, ce chapitre portant les écoles coraniques et les trajectoires de réussite sociale au Tchad a permis d'une part, de déblayer une analyse des parcours scolaires des apprenants de ces établissements ; et d'autre part d'étayer leurs itinéraires professionnels. Il ressort de ces deux moments d'analyse que, les deux variables pris en compte ici s'imbriquent et s'influencent l'un à l'autre. La qualité et la teneur de la formation scolaire déterminent la qualité de l'emploi. Ce dernier lui-même étant un indicateur de la logique de réussite sociale dans cette société.

¹⁷⁵ Entretien avec Mahamat Idriss Djibrine, commerçant, Mabrouka, 12 novembre 2020.

CONCLUSION

Au terme de ce travail de recherche sur le thème «*l'école coranique et système éducatif formel au Tchad : perceptions, itinéraires et insertion sociale des apprenants*», nous sommes partis du fait selon lequel, en dépit de l'avènement des écoles publiques de type occidental et de la modernisation du système éducatif tchadien, le constat sur le terrain fait état de la persistance et de la prolifération des écoles coraniques de type traditionnel qui continuent de structurer les parcours scolaires et professionnels ainsi que les logiques de réussite sociale de nombreux enfants et familles tchadiennes. Pour aborder cette thématique, nous sommes partis de la question de recherche suivante : *Quelle place la société tchadienne accorde-t-elle de nos jours à l'école coranique dans un contexte de redéfinition des indicateurs de réussite sociale ?*, autour de laquelle ont été construites les trois questions spécifiques suivantes : *Quelle place occupe l'école dans les logiques de réussite sociale au Tchad ? ; Quelle perception les familles ont-elles de l'école coranique dans un contexte où la société tchadienne est soumise à des perpétuelles mutations ? ; Quels sont les itinéraires de mobilité sociale empruntés par les apprenants des écoles coraniques ?*. Dans le but d'aborder ces questions de recherche, nous avons posé comme hypothèse principale *En dépit de la perte de monopole en matière de scolarisation des enfants tchadiens au profit de l'école formelle, l'école coranique continue de structurer les stratégies et les logiques de réussites sociales de nombreuses familles au Tchad*. de cette hypothèse principale découlent trois hypothèses spécifiques à savoir : *L'école qu'elle soit formelle ou non formelle demeure un facteur important de réussite sociale dans la société tchadienne ; L'école coranique est perçue positive et négative au Tchad en fonction de la religion et du statut social. Ces perceptions structurent les choix familiaux en matière de scolarisation des enfants ; S'il est vrai que chaque type d'école (école coranique et école publique) structure à sa manière la trajectoire de réussite sociale des individus au Tchad, il n'en demeure pas moins que les parcours individuels de réussite sociale sont complexes*.

Pour vérifier ces hypothèses, les théories explicatives auxquelles nous avons fait recours sont entre autres, la théorie des politiques éducatives et des politiques scolaires, la théorie de l'individualisme méthodologique et la théorie des représentations sociales. La théorie des politiques éducatives et des politiques scolaires a permis d'analyser le choix de systèmes de valeurs et d'enseignements opérés par l'Etat tchadien et les structures sociales, dans le champ

éducatif en matière d'éducation coranique. La théorie de l'individualisme méthodologique a permis d'analyser les motivations individuelles et les logiques du choix de l'école coranique ou formelle par les parents et les enfants. La théorie des représentations sociales a quant à elle permis d'identifier et d'analyser les représentations que la société tchadienne dans son ensemble a de l'école coranique. De plus, dans le cadre de cette recherche, nous avons opté pour une démarche mixte à la fois qualitative et quantitative. Elle consiste à qualifier et à quantifier, à décrire, à analyser les données que nous avons recueillies sur le terrain afin de les rendre plus pertinentes et plus évidentes. Cette démarche nous a permis d'interroger notre population cible à travers l'utilisation de certaines techniques spécifiques telles que l'observation directe ; l'entretien directif/semi directif ; les entretiens de groupe et l'examen des documents. Nous avons mobilisé les outils qui sont entre autres la grille d'observation ; le guide d'entretien et le questionnaire pour recueillir les données statistiques et non statistiques sur le terrain. Ainsi, notre cible a été constituée de sept différents groupes d'enquêtés. Le premier groupe a été composé des autorités administratives (11). Le second et troisième des autorités religieuses (7) et traditionnelles (6). Le quatrième et cinquième des responsables des écoles coraniques (14) et formelles (4). Le sixième groupe des apprenants (45) et enfin le septième groupe des parents (8).

Pour analyser toutes les données recueillies sur le terrain, nous avons utilisés l'analyse statistique et l'analyse de contenu qui sont des techniques utilisées en sciences sociales pour analyser, interpréter et traiter des données. L'analyse des données qualitatives a principalement mobilisé la technique de l'analyse de contenu. Les informations obtenues à l'issue des entretiens semi-directifs et de groupe ont été traitées grâce à l'analyse de contenu. Elle est relevée par BARDIN comme une analyse qui « *absout et cautionne chez le chercheur cette attirance vers le caché, le latent, sur les documents tels, le potentiel d'inédit (du non-dit) détenu par tout message* »¹⁷⁶. Pour QUIVY et Van CAMPENHOUDT, elle occupe une place de choix en sciences sociales dans la mesure où,

Elle offre la possibilité de traiter de manière méthodique des informations et des témoignages qui présentent un certain degré de profondeur et de complexité, comme par exemple les rapports d'entretiens semi-directifs. Mieux que toute autre méthode de travail, l'analyse de contenu (ou du moins certaines de ses variantes) permet, lorsqu'elle porte sur un matériau riche et pénétrant, de satisfaire

¹⁷⁶ BARDIN. L, *L'analyse de contenu*, Paris, PUF, 1977, p.9.

*harmonieusement aux exigences de la rigueur méthodologique et de la profondeur inventive qui ne sont pas toujours facilement conciliables*¹⁷⁷.

Pour y parvenir, une retranscription de tous les entretiens et FGD a été faite afin de faciliter leur exploitation et de rester le plus fidèle possible aux propos des enquêtés. Par la suite, il a été indispensable de classer et de ranger ces données qualitatives. Après ce classement, une matrice a été élaborée pour la pré-analyse. Cette matrice a permis de capter les verbatims les plus significatifs pour chacun des acteurs rencontrés. De façon très habile, il était question de recouper les informations, de les confronter les unes aux autres, de déceler les convergences ou les divergences, de détecter les logiques d'actions des uns et des autres. L'analyse de contenu, reposant sur la créativité et l'expertise du chercheur, a permis de donner sens aux perceptions des personnes interrogées et d'aller au-delà des données manifestes pour saisir en profondeur les logiques d'acteurs et de leurs pratiques. Bref, les données qualitatives ont été enregistrées à l'aide des dictaphones, transcrites et saisies sous le logiciel word. De façon pratique, l'analyse de contenu s'est déroulée en trois principales étapes :

- **Première étape** : à ce niveau, il était question de faire une transcription de tous les entretiens semi-directifs et de groupe. Les transcriptions ont consisté à reproduire fidèlement le contenu des enregistrements audio dans le logiciel word ;
- **Deuxième étapes** : Après la lecture des données transcrites, il était question de les codifier et les regrouper selon les items ;
- **Troisième étape** : Une fois que les regroupements des données terminés, l'analyse de contenu thématique est mobilisée pour la gestion et l'interprétation des données.

Cette analyse nous a permis de dévoiler le contenu des réponses des enquêtés de ce fait, à l'aide des informations contenues dans les guides d'entretiens, et la transcription des enregistrements audio, nous avons catégorisé les données récoltées en fonction des différentes thématiques pour comprendre de manière précise la persistance et la prolifération des écoles coraniques traditionnelles en dépit de la modernisation du système éducatif au Tchad. Ce à travers, l'analyse des perceptions, les itinéraires et l'insertion sociale des apprenants. Dans le cadre de la rédaction proprement dite, nous avons utilisé les verbatim et des graphiques afin de mieux présenter, expliquer et comprendre notre objet d'étude.

¹⁷⁷ QUIVY. R et VAN CAMPENHOUDT. L, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod, 3^{ème} édition, 2006, p.230.

Pour ce qui est des observations, Elles ont consisté à aller directement au contact de l'objet afin de relever certaines données significatives qui pourraient être dénaturées par les acteurs. Elles ont été très utiles dans cette recherche d'autant que nous voulions saisir à l'état brut tout le dispositif d'encadrement des écoles coraniques ainsi que les mécanismes d'encadrement qui structurent les stratégies et les logiques de réussites sociales de nombreuses familles au Tchad qui optent pour ce système. Les observations ont été menées en communauté afin de voir comment s'organisent l'encadrement, les encadreurs, les tenants de ces écoles, les parents ainsi que les apprenants. De façon précise, il était question de faire des observations ciblées à domicile, au sein de ces écoles pour voir comment s'organise l'encadrement des enfants par les encadreurs ainsi que les parents. Pour y parvenir, nous avons subdivisé notre travail en quatre grands chapitres.

Le premier qui porte sur la sociohistoire de l'école coranique au Tchad, permet d'analyser sa philosophie, ses fondements et son organisation. Ainsi, l'enseignement islamique constitue un système d'enseignement parallèle, en place depuis des siècles dans pratiquement toutes les régions musulmanes du Tchad qui est né des conquêtes islamiques. Il s'agit d'un enseignement relativement inconnu des planificateurs de l'éducation et rarement pris en compte dans leurs politiques et stratégies. A l'origine, cet enseignement qui diffuse les valeurs islamiques de base, vise une formation religieuse musulmane, la socialisation et l'intégration de l'individu dans la société.

En effet, lors des conquêtes islamiques en Afrique noire en général et au Tchad en particulier, les écoles coraniques (*masik*) diffusaient un enseignement élémentaire fondé sur le Coran, tandis que dans les mosquées étaient dispensés des cours de théologie musulmane par les *imams*. L'objectif premier de la création des écoles islamiques au Tchad était donc de pérenniser la religion afin que les filles et les garçons puissent connaître l'Islam, mémoriser le Coran étaient une bonne éducation sociale. Des différents entretiens faits à Sarh Tchad, il ressort que les enfants sont envoyés à l'école islamique pour connaître les règles et assimiler les principes de l'Islam, comprendre et savoir écrire la langue arabe qui selon la plupart des cibles, est la langue de l'Islam. De manière générale, l'enseignement dans les écoles coraniques au Tchad repose sur l'apprentissage du Coran, de la langue arabe et des sciences islamiques. Le devenir professionnel n'est pas la première préoccupation des parents qui envoient leurs enfants dans les écoles coraniques mais plutôt leur devenir spirituel, éthique et social.

L'école coranique traditionnelle est le premier cadre d'éducation islamique. Elle (incluant les écoles en milieu familial et les écoles itinérantes) se distingue des autres types d'écoles du fait de leur objectif éducatif et leur méthode d'enseignement. L'école coranique traditionnelle est très répandue dans l'arrondissement de Sarh. Ces écoles sont en revanche difficiles à recenser, dans la mesure où elles n'ont le plus souvent pas de structure physique formelle : elles se trouvent au centre du village, au coin d'une rue, dans une cour privée, certaines sont même constamment en mouvement (itinérantes). Une école coranique traditionnelle est avant tout un maître coranique qui dispense un enseignement à un groupe d'enfants, le lieu important peu. Dans une école coranique traditionnelle, le projet éducatif principal est la mémorisation du Coran. L'enseignement se fait au moyen d'une pédagogie traditionnelle pluriséculaire où l'apprentissage des lettres de l'alphabet arabe se fait au fur et à mesure qu'elles apparaissent dans le texte coranique et leur connaissance n'est nécessaire que dans la mesure où elles permettent une transcription exacte du texte. De même, la mémorisation du texte se fait en arabe (la prononciation exacte est importante) sans que l'arabe ne soit enseigné en tant que langue (au moins jusqu'à un certain niveau). L'emphase est mise sur la capacité de l'enfant à réciter exactement le texte coranique, sans qu'il soit initialement nécessaire d'en comprendre le sens.

Le deuxième chapitre analyse, la typologie et les formes pédagogiques de l'enseignement dans les écoles coraniques au Tchad contemporain. La pédagogie de l'école coranique traditionnelle au Tchad est basée sur la répétition et la mémorisation du Coran, l'enseignement de la langue arabe et la transmission des valeurs et des principes de l'islam. Elle repose sur des méthodes éprouvées qui ont permis à des générations d'élèves de maîtriser le Coran et de devenir des membres respectés de la communauté musulmane. Les maîtres coraniques utilisent le plus souvent des méthodes de coercition ; c'est-à-dire, la lecture sous un fouet constant pour contraindre les apprenants à être attentifs dans cette relation enseignant-enseigné. Ils utilisent en plus, le chant-rythmique pour aider les élèves à retenir les versets et à améliorer leur prononciation tant en langue arabe et leurs capacités à retenir ces versets durant toute leur vie.

La pédagogie de l'école coranique traditionnelle au Tchad repose également sur une organisation des élèves par groupes de compétences thématiques. À ce niveau, les apprenants se réunissent par groupes tenant compte des niveaux de connaissances de chacun dans la classe. Chacun de ces groupes est soumis à l'autorité provisoire et de circonstance d'un apprenant supposé avoir mieux assimilé la leçon et ayant des capacités à diriger et transmettre son acquis aux autres considérés retardataires sur la question. Il est à cet effet le maître circonstanciel du

processus d'apprentissage. L'ensemble des groupes, toutefois, sont soumis à l'autorité d'un "guide", qui est le maître de la classe. L'on observe aussi une hiérarchie stricte entre les élèves et les maîtres coraniques. Les maîtres sont respectés et considérés comme des modèles à suivre. Les élèves sont encouragés à être attentifs et à respecter les règles de l'école, ainsi qu'à travailler dur pour progresser dans leur apprentissage.

Le troisième chapitre analyse les perceptions sociales de l'école coranique au Tchad. Deux principales perceptions de l'école coranique sont identifiées dans ce sens : les perceptions positives et les perceptions négatives. Les communautés musulmanes dans leur grande majorité ont une perception positive de l'école coranique. Ce qui peut d'ailleurs expliquer d'une part, le nombre impressionnant d'enfants musulmans qui fréquentent cette école et, d'autre part, la survivance de cette institution traditionnelle au fil des siècles et des péripéties de l'histoire tchadienne. De ce fait, il ressort de l'analyse des données de terrain, deux principales perceptions positives de l'école coranique au Tchad à savoir : l'école coranique comme instrument de pérennisation de la religion musulmane et l'école coranique comme cadre de socialisation de la jeune génération.

L'école coranique se présente donc comme étant l'un de principaux cadres de transmission des manières d'agir, de penser et de sentir propres à la religion musulmane, comme l'un des principaux instruments de sa pérennisation et de sa continuité. Dans l'imaginaire collectif, 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). Cette école constitue, en même temps, un véhicule pour apprendre certaines valeurs telles que l'obéissance, le respect, la soumission, le sens de la hiérarchie sociale etc. Ainsi, sur le plan moral, les écoles coraniques sont perçues comme permettent aux enfants d'avoir un équilibre mental, gage d'honnêteté et de probité compte tenu des prescriptions du Coran et ceci doit indubitablement avoir pour corollaire, une réussite sur le plan social étant donné la rigueur de cette forme d'enseignement.

Cependant, malgré la survivance de l'école coranique et la place qu'elle occupe pour les communautés musulmanes, les perceptions négatives de l'école coranique n'ont pas disparues, bien au contraire, elles se sont amplifiées. De ce fait, plusieurs perceptions négatives de l'école

coranique ont été identifiées. Les écoles coraniques sont perçues par certains acteurs comme des cadres de maltraitance et de déshumanisation des apprenants. L'image médiatisée des apprenants d'école coraniques maigres et en loques, mendiant dans la rue, donne une impression très forte de la souffrance à laquelle ces enfants sont soumis.

Les écoles coraniques sont également considérées comme les lieux d'apprentissage de la mendicité. Les organisations internationales, les ONG et les médias assimilent souvent le phénomène particulièrement visible des enfants mendiants dans les grandes villes, du Tchad aux apprenants des écoles coraniques et à la mendicité forcée. La perception de l'école coranique comme lieu de formation des illettrés et analphabètes est également à signaler. Pour plusieurs acteurs rencontrés sur le terrain, l'école coranique participe de la radicalisation des apprenants. Pour ces derniers, les enfants fréquentant les écoles coraniques sont exposés au risque d'endoctrinement et d'enrôlement par des groupes extrémistes et terroristes comme Boko Haram. Les écoles coraniques hébergeant des élèves, maîtres et maîtresses coraniques vulnérables à l'extrémisme violent.

Ces perceptions positives et négatives induisent des décisions, des choix, des comportements individuels ou collectifs à l'égard de l'école coranique caractérisée à la fois par l'attraction et la réticence. Les perceptions positives de l'école coranique au sein des communautés musulmanes les amènent ainsi à privilégier l'école coranique au détriment des écoles formelles. 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.

Le quatrième et dernier chapitre porte sur l'école coranique et trajectoires de réussite sociale au Tchad. Les écoles coraniques représentent une offre éducative très importante pour le système éducatif dans son ensemble au Tchad. Les enquêtés pensent que la réussite sociale est possible du moment où, l'école coranique offre une formation intellectuelle. De plus, ces écoles sont des creusets d'apprentissage des valeurs ; leur formation ouvre aux métiers, au développement personnel et à l'insertion socio-professionnelle. Toutefois, ces enquêtés reprochent à ces écoles plusieurs maux, entre autres : une éducation exclusivement basée sur la seule religion islamique ; des curricula limités et non-compétitifs par rapport à la demande et aux défis nationaux et internationaux, une formation moins professionnalisante, etc.

Si l'école coranique constitue un cadre de formation-éducation dont la demande et la légitimité sociales sont grandes, force est de constater que les apprenants issus de ces écoles connaissent certaines difficultés d'insertion dans le monde socio-professionnel. 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 niveau de formation à l'école coranique traditionnelle conditionne l'avenir professionnel de l'apprenant. En effet, plus, l'apprenant évolue en grades dans la formation, plus il augmente ses chances et ses champs d'insertion professionnelle futures. Il ressort de l'analyse des données que celui qui a effectué ses études dans le cursus de l'école formelle a relativement beaucoup plus de chances de s'intégrer professionnellement qu'après la formation que celui qui aura été uniquement dans l'école coranique traditionnelle.

Au regard de ces résultats, nous pouvons dire que nos hypothèses ont été validées. La réalisation de l'étude a néanmoins fait face à un certain nombre de difficultés. Il s'agit de la difficulté à obtenir des entretiens avec certaines de nos principales cibles qui sont les autorités administratives et les responsables des écoles coraniques du fait de la sensibilité de la problématique traitée ici.

Cependant, au-delà de sa portée sociologique, cette recherche a aussi une utilité sociale ou pratique, car comme le dit le père de la sociologie, DURKHEIM :

*Nous estimerions que nos recherches ne méritent pas une heure de peine si elles ne devaient pas avoir qu'un intérêt spéculatif [...] la science peut nous aider à trouver le sens dans lequel nous devons orienter notre conduite, à déterminer l'idéal vers lequel nous tendons confusément*¹⁷⁸.

Dans le même ordre d'idée, ELA affirme : « toute recherche sociologique se doit de produire des connaissances pertinentes et opératoires, capables d'édifier les acteurs sociaux concernés »¹⁷⁹. En d'autres termes, les résultats d'une recherche sociologique fondamentale peuvent contribuer à la résolution d'un problème social.

Dans le cas d'espèce, cette recherche permet de comprendre l'importance de l'école coranique pour les communautés musulmanes et la nécessité d'encadrer ce domaine.

Au terme de cette étude, nous espérons que notre travail de recherche pourra nourrir des réflexions sur la question et permettre aux pouvoirs publics, aux corps éducatifs ainsi qu'aux

¹⁷⁸ DURKHEIM. D, *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, PUF, 11^e éd, 2002.

¹⁷⁹ ELA. J-M, *Guide pédagogique de formation à la recherche pour le développement en Afrique*, Paris, L'Harmattan, 2001.

organismes internationaux et organisations non gouvernementales, à mieux cerner cette question. D'autres recherches futures pourront porter par exemple sur le vécu des apprenants dans les écoles coraniques ou sur le management des écoles coranique

BIBLIOGRAPHIE

1-OUVRAGES GENERAUX

- **BEAUD, M.**, (1999), *l'art de la thèse. Comment préparer et rédiger une thèse de doctorat, un mémoire de dea, maîtrise ou tout autre travail universitaire à l'ère du net* ? Paris, la Découverte.
- **BOUDON, R et BOURRICAUD, F.**, (1982), *dictionnaire critique de la sociologie*, Paris, PUF.
- **BOUDON, R.**, (2002), *Déclin de la morale ? déclin des valeurs ?* Paris, PUF.
- **DELVAL, D.**, (1980), *Les musulmans au Togo*, paris, publications orientalistes de France, Cheam,.
- **DURKHEIM, E.**, (1893), *De la division du travail social*, Paris, PUF.
- **DURKHEIM, E.**, (1912), *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, Paris, PUF.
- **DURKHEIM, E.**, (1895), *les règles de la méthode sociologique*, Paris, Flammarion.
- **GHIGLIONE, R et MATALON, B** (1985), *Les enquêtes sociologiques, théories et pratiques*, Paris, Armand Colin, 4^e, 3^e tirage.
- **GRAWIZT, M.**, (2004), *Lexique des sciences sociales*, Paris Dalloz, 8^{eme} Edition.
- **HAECHT.**, (1998), *Les politiques éducatives, figures exemplaires des politiques publiques ? éducation et société*, vol.1, n°1.
- **MACE, G, PETRRY, F.**, (2000), *Guide d'élaboration d'un projet de recherche, pul, Quebec.*
- **MOUCHTOURIS, A.**, (2002), *L'observation : un outil de connaissance du monde*, Paris l'Harmattan.
- **MOUCHTOURIS, A.**, (2012), *L'observation : un outil de connaissance du monde*, Paris, l'Harmattan.

2-OUVRAGES SPECIFIQUES

- **AI IBRACHI, M, A.,** (1965), « *L'éducation dans l'islam* », conseil supérieur des affaires islamiques, rae, série “ essence de l'islam” Paris pp. 11-12.
- **CISSE, S.,** (1992), *L'enseignement islamique en Afrique noire*, Paris, L'harmattan.
- **COLLELO, Th.,** (1990), *Chad, a country study*, library of congress.
- **CORBIN, H.,** (1964), *Histoire de la philosophie islamique*, Paris, Gallimard.
- **DURKHEIM, E.,** (1989), *Éducation et sociologie*, Paris, PUF.
- **GUICHARD, J.,** (1993), *L'école et les représentations d'avenir des adolescents*, Paris, PUF.
- **HELLRIEGEL et al,** (1992), *Management des organisations*, Paris, De Boeck et Larcier.
- **JULLIEN DE POMMEROL, P.,** (1997), *L'arabetchadien. Émergence d'une langue véhiculaire*, Karthala.
- **KANE, C, H.,** (1961), *L'aventure ambiguë, Edition ;* Paris, Julliard.
- **KATI, M.,** (1981), *Tarikh-el-fettach*, paris, Maisonneuve.
- **KHAYAR I.,** (1976), *Le refus de l'école. Contribution à l'étude des problèmes de l'éducation chez les musulmans du Ouaddaï (Tchad)*, Paris, Maisonneuve.
- *L'histoire, L'art et la culture islamiques.* Istanbul,1985.
- **MASSON, D.,** *le Coran*, sourate xciv.
- **MBAIOSSO A.,** (1990), *L'éducation au Tchad : bilan, problèmes et perspectives*, Paris Karthala.
- **MULLER, P.,** (1990), *les politiques publiques*, Paris PUF.
- **NDIAYE, M,** *L'enseignement arabo-islamique au Sénégal*, centre de recherche.
- **NOMAYE M,** (2001), *Les politiques éducatives au Tchad (1960-2000)*, Paris L'harmattan,.

- **NOMAYE M.**, (1998), *L'éducation de base au Tchad. Situation, enjeux et perspectives.*
- **SAÏBOU, I.**, Les musulmans, l'école et l'état *dans le bassin du lac Tchad*, paris, L'harmattan,
- **STEFANIA., GANDOLFI.** Chiers d'études africaines, mise en ligne le 21 décembre 2003.
- **YÜKSEL MUSLU, C.**, (2014), *The ottomans and the mamluks. imperial diplomacy and warfare in the islamic world*, londres, i. b. Tauris.

3-ARTICLES

- **AMIDOU, Dia, CLOTHILDE, H et ROHEN, A.**, « Le monde des écoles coraniques. Essai de typologie pour le Sénégal », *cairn.info*, 2016/1 n° 257 | pp.106-110.
- **BERTHET, T, DECHEZELLES, S, GOUIN, R, et SIMON, V.**, (2010), « La place des dynamiques territoriales dans la régulation de l'orientation scolaire », *Formation emploi*, n° 109, pp 36-52.
- **BOURZAI, B.**, (2014), « La marchandisation de l'éducation : Problématique de l'offre privée dans les cycles primaire et secondaire », *Ottawa, Projet de rapport, in. Assemblée Parlementaire de la francophonie, Commission Éducation, communication et affaires culturelles*, pp.14-34.
- **CHARTON, H.** (2015), « Penser la fabrique de l'école comme un objet politique », *Politique africaine*, n° 139, pp. 7-21.
- **CHERIF, M.**, (2015), « Éducation et islam », *Fondation pour l'innovation politique, série « Valeurs d'islam » Septième note.*
- **CISSE, S.**, « De l'alphabétisation fonctionnelle à la ruralisation de l'école. Pour une approche pragmatique de l'éducation au mal »', in *jamana*, Bamako, n°6, pp.55-72.
- **COHEN, R.**, (1966), « Power, authority and personal success in Islam and bornu », in m. j.swartz *et al (éd.)*, *political anthropology*, chicago, *aldine publishing company*,
- **DIA, H, HUGON, C, et ROHEN, A.**, « États réformateurs et éducation arabo-islamique en Afrique. Vers un compromis historique ? Introduction thématique », in *Afrique contemporaine*, (n° 257), 2016, DOI 10.3917/afco.257.0011, pp.11-23.

- **DJARANGAR D, J.**, (1998), « Quel bilinguisme pour l'éducation de base au Tchad ? », in *tchad : contentieux linguistique arabo-français, centre al-mouna, N'Djamena*
- Direction de la statistique et de la carte scolaire, 2015/2016. Annuaire statistique de l'éducation, n'djamena.
- **FALL M.**, (2005), *Qui et où sont les analphabètes ? Afrique sub-saharienne francophone, Unesco.*
- **FOURNIER M.**, (1998), « Une expérience pédagogique dans le moyen-chari au tchad », in *travaux de linguistique tchadienne, n°3, université de N'Djamena.*
- **GANDOLFI S.**, (2003), « L'enseignement islamique en Afrique noire », in *cahiers d'études africaines, xliii (1-2).*
- **GEOFFRION, P.**, (2003), « Le groupe de discussion », in b. gauthier (sous dir.), *recherche sociale. de la problématique à la collecte de données*, Sainte-Foy, puq, pp.333-357.
- **HIRIBAREN, V.**, (2021), « Pratiques de l'islam au tchad » [en ligne], sur <http://libeafrica4.blogs.liberation.f> [archive], 28 octobre.
- **JODELET, D.**, (1984), « Représentation sociale : phénomènes, concept et théorie », in MOSCOVICI. s., *psychologie sociale*, Paris PUF.
- **KHAMIS, A.**, (2012), « Muslim pre-schools in the western and central african region: lessons and policy options », *briefing paper, dakar, Senegal: UNICEF wcaro*, january.
- **KITZINGER, J.**, (1994), « The methodology of focus group: the importance of interactions between research participants », in *sociology of health and illness*, vol.16, n°1, pp.103-121.
- **KOKO, A., DEWA G.**, (2008), « Tchad », in *réforme des systèmes éducatifs et reformescurriculaires,unesco2001*,(http://www.ibe.unesco.org/curriculum/africapdf/iit_chad.pdf, 10 aout.
- **LANGE, M, F.**, « Les familles face à l'école : évolution des rapports et des représentations », in *defis du developpement afrique subsaharienne. L'éducation en jeu.*

- **LEWANDOWSKI, S.**, (2017), « Politiques de lutte contre la pauvreté et inégalités scolaires à Dakar : vers un éclatement des normes éducatives ? », *Autrepart* 3 (N° 59), DOI 10.3917/autr.059.0037, pp. 37-56.
- **LOIMEIER, R.**, (2002), « Je veux étudier sans mendier », The Campaign Against the Qur'anic Schools in Senegal » in H. Weiss (ed.) *Social Welfare in Muslim Societies in Africa*. Uppsala : Nordiska Afrika institutet, pp.116-135.
- **MALAM MOUSSA, I.**, (2006), « La violence à l'école coranique », colloque international éducation, *violences, conflits et perspectives de paix en Afrique*, Yaoundé, 6 au 10 mars.
- **MITCHELL, C, P.**, « Diplomacy », in j. w. mery (dir.), *medieval islamic civilization, an encyclopaedia*, new york, routledge, 2006, vol. 1, pp. 207-225.
- **MOSCOVICI, S.**, «The phenomenon of social representations», in *faar r. and MOSCOVICI s (ed), social representations, cambridge university press*,
- **PEQUIGNOT, S.**, (2005), « Enantar a tractar: l'entree en negociation comme objet d'histoire. l'exemple de la diplomatie de jacques ii d'aragon (1291-1327) », in *m. t. ferrer mallolet al. (éd.), negociaren la edad media/négocieraumoyenâge. actas del coloquiocelebrado en barcelona los dias 14, 15 y 16 de octubre de 2004/actesdu colloquetenu à barcelone du 14 au 16 octobre 2004*, barcelone, casa de velazquez, pp. 268-278.
- **ROHEN, A et Al.**, (2017), « L'éducation arabo-islamique en Afrique subsaharienne : dépasser les idées reçues pour construire l'avenir », *ird et afd*,
- **SOULEY, M.**, (2019), « La pédagogie coranique au Cameroun : analyse critique et rénovation », *syllabus review* vol. 8 (2).
- **THORSEN, D.**, (2012), « Les enfants mendiant pour les maîtres des écoles coraniques. Résultats d'une étude menée en Afrique de l'Ouest et centrale », *UNICEF*, Avril.
- **TOURNEUX. H.**, (2003), « L'enseignement coranique dans une petite ville du Nord-Cameroun (Maroua) », in *Magrebini Nuovo*, vol. I,pp. 209-218.
- **WARE, R.**, (2009), « The longue durée of quran schooling, society and state in senegambia », in m. diouf, m.a. leichtman, *new perspectiveson islam in senegal*.

conversion, migration, wealth, power and feminity, new york, palgrave and macmillan, voire aussi d. robinson, *muslim societies in african history*, cambridge, cambridge university press, pp. 21-50.

4-THESES ET MEMOIRES

- **ZERBO, A**, (2012), « Les écoles coraniques et l'éducation des enfants talibés dans la ville de dedougou au Burkina Faso », Diplôme d'inspecteur de l'enseignement du premier degré, Université de Koudougou au Burkina Faso.
- **BEN SALAMA, A.**, « Les raisons d'une scolarisation des enfants musulmans au sein des écoles a caractère islamique », Master en sciences de l'éducation
- **BOUCHE, D.**, (1975), « L'enseignement dans les territoires français d'Afrique occidentale de 1817 à 1920. Mission civilisatrice ou formation des élites ? », Thèse de Doctorat d'Etat, vol. II, université de Lille.
- **BAYO, B, D**, (2017), « L'orientation scolaire et professionnelle des élèves dans les établissements chrétiens de la ville de Ouagadougou : cas du collège saint Jean-Baptiste de la salle et du collège protestant de Ouagadougou », Mémoire de fin de formation COSP, École Normale Supérieure de l'Université de Koudougou.
- **PALENFO AKPEBA, A**, (2006), « Stratégies de scolarisation et représentations de l'école chez les familles lobi et birifor vivant a Ouagadougou », Mémoire de maitrise en sociologie, université de Ouagadougou.

5- DICTIONNAIRES

- **BOUDON, R., BOURRICAUD, F.**, (1982), *dictionnaire critique de la sociologie*, Paris, Puf,.
- **POUPARD, P.**, (1984), *dictionnaire des religions*, Paris, Puf.

5-RAPPORTS

- Archives Nationales de N'Djamena, Le rapport final du plan d'action sur l'éducation nationale.

- Les quatre ministères en charge de l'éducation au Tchad, 2012. Principaux éléments de diagnostic du secteur de l'éducation au Tchad, N'Djamena.
- **LEHMAN D.**, Responsable pays au gpe, septembre 2015. Projet de revitalisation de l'éducation de base du Tchad – ième rapport annuel 2014, N'Djamena
- MINDDEVEL, Perceptions de l'état civil au Cameroun en 2019, PROCIVIS, octobre 2019
- Ministère de l'éducation nationale du Tchad, 2012. stratégie intérimaire pour l'éducation et l'alphabétisation, 2013-2015, N'Djamena.
- Ministère de l'éducation nationale, 2014. Le système éducatif tchadien : éléments d'analyse pour une politique éducative nouvelle, N'Djamena
- Ministère de l'éducation nationale, aout 2004. Rapport national du Tchad, le développement de l'éducation, N'Djamena.
- Ministère de l'enseignement primaire et de l'éducation civique, 2012. Améliorer la qualité de l'éducation au Tchad : quels sont les facteurs de réussite ? Dakar.
- Ministère de l'éducation nationale, rapport national du Tchad, juin 2001. le développement de l'éducation, (46e session), N'Djamena.
- Dorte Thorsen, Les enfants mendiant pour les maîtres des écoles coraniques. Résultats d'une étude menée en Afrique de l'Ouest et centrale, UNICEF, Avril 2012.
- « Réforme des systèmes éducatifs et réformes curriculaires : situation dans les états africains au sud du Sahara ». Rapport final du séminaire-atelier Libreville, Gabon, du 23 au 28 octobre 2000 «Politique de refondation curriculaire, Processus de développement curriculaire, réalités locales et défis du XXIe siècle.
- **République du Tchad**, 2005, rapport de suivi des objectifs du millénaire pour le développement, ministère du plan, du développement et de la coopération.
- **République du Tchad, Association Sil**, 1998, actes du colloque sur l'introduction des langues nationales dans le système éducatif tchadien, N'Djamena.

- **ROBINSON., C.**, 2006, « langues et littératies », in education des adultes et développement.
- **Tchad**, 2009, Deuxième recensement général de la population et de l’habitat, (rgph2), n°Njamena.
- **UNESCO**, 2012, plan d’action national d’alphabétisation du tchad (2012-2015), table ronde internationale.
- **UNICEF**, « état des lieux sur l’offre et les mécanismes institutionnels relatifs a l’éducation coranique et a l’enseignement islamique dans les pays d’Afrique de l’ouest et du centre », rapport de 2018, p.18.
- **World Bank**, 2003, project document appraisal on a proposed development credit (us\$ 19.13 million) and a development grant (us\$ 23.21 million) to the republic of chad for an education reform project, report n°23797-cd

6-TEXTES OFFICIELS

- La loi numero 06/016 du 13 mars 2016 portant orientation du systeme educatif tchadien

7-WEBOGRAPHIE

- Dewiere, r., « *un etat islamique en parole* » [en ligne] : <https://orcid.org/0000-0002-3329-2041>, consulte le 20 septembre 2021.
- **PILON, M, et YARO, Y.**, « Le Burkina Faso à l’épreuve de l’éducation pour tous : Quel bilan en ce début des années 2000 ? », <http://uaps200.princeton.edu/papers/70641>, 2007, p.4, consulté le 10/02/2023 à 11h 18mn.
- www.revues.org
- www.persee.fr
- www.cairn.info
- www.amazone.fr
- www.classiques.uqac.ca
- www.bibliotheque.uqac.ca
- google scholar

ANNEXES

Annexe 1: Attestation de recherche



Annexe 2: Règlement et condition de logement et d'étude dans le complexe



الرقم:

التاريخ:/...../20.....م

Date :...../...../20.....

N°.....

REGLEMENTATION ET CONDITION DE LOGEMENT ET D'ETUDE DANS LE COMPLEXE

Il est exigé à celui qui désire le logement et la résidence dans le COMPLEXE MANARAT AL-ISLAM de remplir les conditions suivantes :

1. La régularité à la prière collective ;
2. La régularité à l'assistance au cercle d'enseignement ;
3. L'éloignement du brassage des fidèles de deux sexes ;
4. Le respect des Cheikhs ;
5. Le respect des valeurs morales et islamiques ;
6. La participation et la coopération aux services sociaux ;
7. La soumission aux décisions et aux orientations de la direction du complexe ;
8. L'interdiction formelle d'introduire dans le complexe toutes armes blanches et à feu ;
9. L'interdiction formelle de ne commettre aucune infraction (morale ou sexuelle) ;
10. L'interdiction de la médisance et de la provocation des émeutes entre les gens résidant dans le complexe ;
11. L'interdiction formelle d'avoir des relations avec les malfaiteurs et les coupeurs de routes ;
12. La femme doit assister au cercle de l'enseignement ;
13. L'homme doit traiter sa femme suivant le principe de la charia islamique.

Tél. 99.62.11.11/66.36.47.99/66.62.11.11

E-mail: complexmabroukasarh95@yahoo.fr / site web : www.complexmabroukasarh.com

LES SANCTIONS

1. Celui qui n'observe pas les règlements, condition de logement et d'étude dans le complexe sera exclu ;
2. Le fidèle qui ne respect pas les valeurs morales islamiques et commet le brassage des fidèles de deux sexe sera exclu ;
3. Celui qui ne soumet pas aux décisions et aux orientations de la direction du centre ou crée des problèmes aux Chefs sera exclu ;
4. Toutes personnes détenant, utilisant une arme blanche ou à feu à l'intérieur du complexe sera exclue et ses droits de construction seront restitués ;
5. Toutes personnes commet une infraction sexuelles coupable et entretient des relations avec des criminels ou des coupeurs des routes sera exclue du complexe et livré aux autorités pour des fins de justice ;
6. Quiconque se livre aux violences et voie de fait sur son épouse sera livré aux autorités ;
7. Toute femme n'assistant pas au cercle d'enseignement se verra interdire l'accès dudit cercle.

Voici les règlements et conditions
ETABLIES PAR :CHEIK OUSMANE ABDOU BARAKA

Nom & Prénoms : _____

Signature du Cheik Ousmane Abdou Baraka
l'Intéressé

Signature de



Tél. 99.62.11.11/66.36.47.99/66.62.11.11

E-mail: complexmabroukasarh95@yahoo.fr / site web : www.complexmabroukasarh.com

Annexe 3: Questionnaire adressé aux parents

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
PAIX-TRAVAIL- PATRIE

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE (CRFD) EN
« SCIENCES HUMAINES, SOCIALES ET
EDUCATIVES »

UNITE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
DE L'EDUCATION ET INGENIERIE
EDUCATIVE

Faculté des Sciences de l'Éducation
Département des Enseignements
Fondamentaux en Éducation



REPUBLIC OF CAMEROON
PEACE- WORK-FATHERLAND

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

DOCTORAL RESEARCH AND
TRAINING CENTRE (CRFD) IN "SOCIAL
AND EDUCATIONAL SCIENCES"

DOCTORAL RESEARCH AND
TRAINING SCHOOL IN EDUCATION AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

Faculty of Education
Departmental Teachings in Education

QUESTIONNAIRE ADRESSEE AUX PARENTS

Dans le cadre de la rédaction de notre mémoire à la Faculté des Sciences de l'Éducation (FSE), en vue de l'obtention du diplôme de master en Enseignements Fondamentaux en Éducation, nous menons une recherche sur « **L'école coranique face au système éducatif formel au Tchad : perceptions, itinéraires et insertion sociale des apprenants** ». A cet effet nous aimerions avoir les informations sur les points ci-après.

SECTION 1 : IDENTIFICATION DU REpondANT

No.	Questions et filtres	Réponses	Codes	Sauts
Q101	Sexe	Masculin Féminin	1 2	
Q102	Quelle est votre tranche d'âge ?	Moins de 10 ans 10 à 14 ans 15 à 20 ans 21 à 25 ans Plus de 25 ans	1 2 3 4 5	
Q103	Quel est votre niveau d'étude ?	Coranique Primaire Coranique et primaire formel Coranique et Secondaire Secondaire Supérieur Autres :.....	1 2 3 4 5 6 7	
Q104	Religion	Traditionnelle Christianisme Islamisme Autres :.....	1 2 3 4	
Q105	Lieu de résidence			

SECTION 2 : ECOLE ET REUSSITE SOCIALE AU TCHAD

No.	Questions et filtres	Réponses	Codes	Sauts
Q201	Selon vous, qu'entend-t-on par réussite sociale dans votre communauté ?	1- Être riche 2- Avoir du pouvoir ou de l'autorité 3- Être célèbre ou reconnu socialement 4- Avoir une vie familiale et communautaire harmonieuse 5- Être un leader dans la communauté 6- Autres :.....	1 2 3 4 5 6	
Q202	Quels sont les modèles de réussite sociale dans votre communauté ?	1- Fonctionnaire 2- Autorité administrative 3- Leader religieux 4- Commerçant et homme d'affaire 5- Grands éleveurs ou agriculteurs 6- Sportif 7- Artiste 8- Autres :.....	1 2 3 4 5 6 7 8	
Q203	Quels sont les principaux mécanismes de réussite sociale ?	1- L'école coranique 2- L'école publique/privée 3- L'entrepreneuriat 4- Le sport 5- L'art 6- Les activités agropastorales 7- Autres :.....	1 2 3 4 5 6	
Q204	Quel est le mécanisme de réussite sociale le plus important ?	1- L'école coranique 2- L'école publique/privée 3- L'entrepreneuriat 4- Le sport 5- L'art 6- Les activités agropastorales 7- Autres :.....	1 2 3 4 5 6 7	
Q205	Quelle place occupe l'école dans la réussite sociale des individus dans votre communauté et dans d'autres communautés ?	1- Fort 2- Moyen 3- Faible 4- Très faible	1 2 3 4	

SECTION 3 : LES REPRESENTATIONS DE L'ÉCOLE CORANIQUE ET DE L'ÉCOLE FORMELLE AU TCHAD

No.	Questions et filtres	Réponses	Codes	Sauts
Q301	Que pensez-vous des écoles coraniques ?	1- Nécessaires pour l'insertion socioprofessionnelle 2- Nécessaires pour la cohésion sociale 3- Dangereuses pour la cohésion sociale 4- N'a plus sa raison d'être ou obsolètes 5- Inutile à l'insertion socioprofessionnelle 6- Autres :.....	1 2 3 4 5 6	
Q302	A votre avis, peut-on réussir sa vie en faisant uniquement l'école coranique ?	Oui Non	1 2	
Q303	Si oui pourquoi ?			
Q304	Si non pourquoi ?			
Q305	Pensez-vous que les écoles coraniques participent à la radicalisation des jeunes enrôlés dans les mouvements extrémistes et radicalistes comme Boko Haram ?	Oui Non	1 2	
Q306	Si oui pourquoi ?			
Q307	Si non pourquoi ?			
Q308	Que pensez-vous de l'école formelle (publique ou privée) ?	1- Nécessaires pour l'insertion socioprofessionnelle	1	

		2- Nécessaires pour la cohésion sociale 3- Dangereuses pour la cohésion sociale 4- Inutile à l'insertion socioprofessionnelle 5- Obsolètes 6- Autres :.....	2 3 4 5	
Q309	Pensez-vous que les représentations que les parents ou les enfants ont de la réussite sociale influencent leur choix de scolarisation (entre école coranique et école formelle)?	Oui Non	1 2	
Q310	Quels sont selon vous les avantages et les inconvénients de l'école coranique ?			
Q311	Quels sont selon vous les avantages et les inconvénients de l'école formelle ?			
Q312	Si on vous demandait de faire un choix entre l'école coranique et l'école formelle Quel serait votre choix ?	1- Ecole coranique 2- Ecole formelle (publique/privée)	1 2	
Q313	Pour quelle raison ?			

SECTION 4 : LES ITINERAIRES DE MOBILITE SOCIALE AU TCHAD

No.	Questions et filtres	Réponses	Codes	Sauts
Q401	<p>Selon vous quels sont les différents parcours scolaires des enfants inscrits dans les écoles coraniques ?</p> <p>(NB : Plusieurs choix sont possibles)</p>	<p>1- Ecole coranique tout court</p> <p>2- Ecole coranique et école primaire formelle + enseignement secondaire + enseignement supérieur</p> <p>3- Ecole coranique + enseignement secondaire + enseignement supérieur</p> <p>4- Ecole coranique + enseignement secondaire + formation professionnelle</p> <p>5- Ecole coranique+ formation professionnelle</p> <p>6- Autres :.....</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p>	
	<p>Selon vous lequel de ces parcours scolaires est le plus emprunté ?</p>	<p>1- Ecole coranique tout court</p> <p>2- Ecole coranique et école primaire formelle + enseignement secondaire + enseignement supérieur</p> <p>3- Ecole coranique + enseignement secondaire + enseignement supérieur</p> <p>4- Ecole coranique + enseignement secondaire + formation professionnelle</p> <p>5- Ecole coranique+ formation professionnelle</p> <p>6- Autres :.....</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p>	
Q402	<p>Selon vous quels sont les différents parcours scolaires des enfants inscrits dans les écoles formelles (publique/privée) ?</p> <p>(NB : Plusieurs choix sont possibles)</p>	<p>1- Ecole primaire tout court</p> <p>2- Ecole primaire + enseignement secondaire + enseignement supérieur</p> <p>3- Ecole primaire + enseignement secondaire + formation professionnelle</p> <p>4- Ecole primaire + formation professionnelle</p> <p>5- Ecole primaire + enseignement secondaire + enseignement supérieur + formation professionnelle</p> <p>6- Autres :.....</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p>	
	<p>Selon vous lequel de ces parcours scolaires est le plus emprunté ?</p>	<p>1- Ecole primaire tout court</p> <p>2- Ecole primaire + enseignement secondaire + enseignement supérieur</p> <p>3- Ecole primaire + enseignement secondaire + formation professionnelle</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p>	

		4- Ecole primaire + formation professionnelle 5- Ecole primaire + enseignement secondaire + enseignement supérieur + formation professionnelle 6- Autres :.....	5 6	
Q403	Selon vous quel est le parcours professionnel d'un enfant qui achève son cursus coranique ?			
Q404	Selon vous quel est le parcours professionnel d'un enfant qui achève son cursus scolaire formel (publique ou privée) ?			
Q405	Entre l'école coranique et l'école formelle quelle est selon vous celle qui conduit le plus à l'insertion socioprofessionnelle et à la réussite sociale ?	1- Ecole coranique 2- Ecole formelle	1 2	
Q406	Pourquoi ?			

Avez-vous autre chose à ajouter ?
Merci d'avoir accepté d'échanger avec nous.

Annexe 4: Guide d'entretien Parents et apprenants

I- CARACTERISTIQUES SOCIODEMOGRAPHIQUES

- 1- Noms et prénoms :
- 2- Statut socioprofessionnel :
- 3- Religion :
- 4- Age :
- 5- Lieu de résidence (quartier/arrondissement) :
- 6- Contact :

II- ECOLE ET REUSSITE SOCIALE AU TCHAD

- 1- Selon vous, qu'entend-t-on par réussite sociale dans votre communauté ?
- 2- Quels sont les principaux mécanismes de réussite sociale et quel est le plus important ?
- 3- Quelle place occupe l'école dans la réussite sociale des individus dans votre communauté et dans d'autres communauté ?

III- LES REPRESENTATIONS DE L'ECOLE CORANIQUE ET DE L'ECOLE FORMELLE AU TCHAD

- 1- Que pensez-vous des écoles coraniques ?
- 2- A votre avis, peut-on réussir sa vie en faisant uniquement l'école coranique ? Si oui pourquoi ? Si non pourquoi ?
- 3- Pensez-vous que les écoles coraniques participent à la radicalisation des jeunes enrôlés dans les mouvements extrémistes et radicalistes comme Boko Haram ? Si oui pourquoi ? Si non pourquoi ?
- 4- Que pensez-vous de l'école formelle (publique ou privée) ?
- 5- Pensez-vous que les représentations que les parents ou les enfants ont de la réussite sociale influencent leur choix de scolarisation (entre école coranique et école formelle) ?
- 6- Quels sont selon vous les avantages et les inconvénients de l'école coranique ?
- 7- Quels sont selon vous les avantages et les inconvénients de l'école formelle ?
- 8- Si on vous demandait de faire un choix entre l'école coranique et l'école formelle ? Quel serait votre choix et pour quelle raison ?

IV- LES ITINERAIRES DE MOBILITE SOCIALE AU TCHAD

- 1- Selon vous quel est le parcours scolaire d'un enfant inscrit dans une école coranique ?
- 2- Selon vous quel est le parcours scolaire d'un enfant inscrit dans une école formelle (publique ou privée) ?
- 3- Selon vous quel est le parcours professionnel d'un enfant inscrit dans une école coranique ?
- 4- Selon vous quel est le parcours professionnel d'un enfant inscrit dans une école formelle (publique ou privée) ?
- 5- Entre l'école coranique et l'école formelle quelle est selon vous celle qui conduit le plus à la réussite sociale ? Pourquoi ?

V- CONCLUSION

Avez-vous autre chose à ajouter ?

Merci d'avoir accepté d'échanger avec nous.

Annexe 5: Guide d'entretien promoteurs et responsables d'écoles

VI- CARACTERISTIQUES SOCIODEMOGRAPHIQUES

- 7- Noms et prénoms :
- 8- Statut socioprofessionnel :
- 9- Religion :
- 10- Age :
- 11- Nom de l'établissement scolaire :
- 12- Lieu de résidence :
- 13- Contact :

VII- PRESENTATION DE L'ECOLE ET RAPPORTS AVEC LES AUTORITES

- 1- Pouvez-vous nous faire une brève présentation de votre école ? (date de création, infrastructure, âge et nombre d'apprenants, nombre d'enseignants et différents niveaux, etc.)
- 2- Comment fonctionne-t-elle ? (Programmes, emploi de temps, gouvernance, etc)
- 3- Quel est le curricula et les différents enseignements transmis dans votre école ?
- 4- Quelle est la méthode pédagogique utilisée ?
- 5- Quelles sont les conditions d'apprentissage des élèves ?
- 6- Quelle sont les raisons qui vous ont amené à créer cette école ?
- 7- L'école est-elle reconnue par une autorité ?
- 8- Quels rapports entretenez-vous avec les autorités administratives ?
- 9- Quels rapports entretenez-vous avec le conseil islamique ?
- 10- Quels sont les difficultés que vous rencontrez au quotidien et quelles stratégies utilisez-vous pour les surmonter ?

VIII- ECOLE ET REUSSITE SOCIALE AU TCHAD

- 4- Selon vous, qu'entend-t-on par réussite sociale et quels sont les modèles de réussite sociale dans la localité ?
- 5- Quels sont les principaux mécanismes de réussite sociale et quel est le plus important ?
- 6- Quelle place occupe l'école dans la réussite sociale des individus dans la localité ?

IX- LES REPRESENTATIONS DE L'ECOLE CORANIQUE ET DE L'ECOLE FORMELLE AU TCHAD

- 9- Que pensez-vous des écoles coraniques ?

- 10- Selon vous quel rôle joue l'école coranique dans la préservation des valeurs et de l'identité culturelle de la communauté musulmane ?
- 11- Pensez-vous que les écoles coraniques participent à la radicalisation des jeunes enrôlés dans les mouvements extrémistes et radicalistes comme Boko Haram ? Si oui pourquoi ? Si non pourquoi ?
- 12- Que pensez-vous de l'école formelle (publique ou privée) ?
- 13- Pensez-vous que les représentations que les parents ou les enfants ont de la réussite sociale influencent leur choix de scolarisation (entre école coranique et école formelle) ?
- 14- Quels sont selon vous les avantages et les inconvénients de l'école coranique ?
- 15- Quels sont selon vous les avantages et les inconvénients de l'école formelle ?
- 16- Si on vous demandait de faire un choix entre l'école coranique et l'école formelle ? Quel serait votre choix et pour quelle raison ?

X- LES ITINERAIRES DE MOBILITE SOCIALE AU TCHAD

- 6- Selon vous quel est le parcours scolaire d'un enfant inscrit dans une école coranique ?
- 7- Selon vous quel est le parcours scolaire d'un enfant inscrit dans une école formelle (publique ou privée) ?
- 8- Selon vous quel est le parcours professionnel d'un enfant inscrit dans une école coranique ?
- 9- Selon vous quel est le parcours professionnel d'un enfant inscrit dans une école formelle (publique ou privée) ?
- 10- Entre l'école coranique et l'école formelle quelle est selon vous celle qui conduit le plus à la réussite sociale ? Pourquoi ?

XI- CONCLUSION

Avez-vous autre chose à ajouter ?

Avez-vous des documents ou des rapports que nous pouvons consulter dans le cadre de cette étude ?

Merci d'avoir accepté d'échanger avec nous.

XII- CARACTERISTIQUES SOCIODEMOGRAPHIQUES

14- Noms et prénoms :

15- Statut socioprofessionnel :

16- Religion :

17- Age :

18- Lieu de résidence :

19- Contact :

XIII- GENERALITE SUR LES ECOLES CORANIQUES

1- Quelle est la typologie et la structuration des écoles coraniques au Tchad ?

2- Comment est-ce qu'elles fonctionnent ?

3- Avez-vous une idée du nombre et de la répartition géographique des écoles coraniques de la localité ?

4- Quelle est la place de l'école coranique dans le système éducatif tchadien ?

5- Existe-t-il de collaboration entre les responsables des écoles coraniques et les autorités administratives ? Si oui il s'agit de quel type de collaboration ?

6- A votre avis existe-t-il de collaboration entre les acteurs des écoles coraniques et ceux des écoles formelles ?

XIV- ECOLE ET REUSSITE SOCIALE AU TCHAD

7- Quels sont les modèles de réussite sociale au Tchad en fonction des religions et des différentes communautés ?

8- Quels sont les principaux mécanismes de réussite sociale ?

9- Quel est à vos yeux et au sein des communauté le mécanisme de réussite sociale le plus important ?

10- Quelle place occupe l'école dans la réussite sociale des individus au Tchad ?

XV- LES REPRESENTATIONS DE L'ECOLE CORANIQUE ET DE L'ECOLE FORMELLE AU TCHAD

17- Que pensez-vous des écoles coraniques ?

18- Selon vous quel rôle joue l'école coranique dans la préservation des valeurs et de l'identité culturelle de la communauté musulmane ?

- 19- Pensez-vous que les écoles coraniques participent à la radicalisation des jeunes enrôlés dans les mouvements extrémistes et radicalistes comme Boko Haram ? Si oui pourquoi ? Si non pourquoi ?
- 20- Que pensez-vous de l'école formelle (publique ou privée) ?
- 21- Pensez-vous que les représentations que les parents ou les enfants ont de la réussite sociale influencent leur choix de scolarisation (entre école coranique et école formelle) ?
- 22- Quels sont selon vous les avantages et les inconvénients de l'école coranique ?
- 23- Quels sont selon vous les avantages et les inconvénients de l'école formelle ?
- 24- Si on vous demandait de faire un choix entre l'école coranique et l'école formelle ? Quel serait votre choix et pour quelle raison ?

XVI- LES ITINERAIRES DE MOBILITE SOCIALE AU TCHAD

- 11- Selon vous quel est le parcours scolaire d'un enfant qui s'inscrit dans une école coranique ?
- 12- Selon vous quel est le parcours scolaire d'un enfant qui s'inscrit dans une école formelle (publique ou privée) ?
- 13- Selon vous quel est le parcours professionnel d'un enfant inscrit dans une école coranique ?
- 14- Selon vous quel est le parcours professionnel d'un enfant inscrit dans une école formelle (publique ou privée) ?
- 15- Entre l'école coranique et l'école formelle quelle est selon vous celle qui conduit le plus à la réussite sociale ? Pourquoi ?

XVII- CONCLUSION

Y-a-t-il un aspect que nous n'avons pas abordé ici mais sur lequel vous auriez souhaité que nous discutions ?

Avez-vous autre chose à ajouter ?

Avez-vous des documents ou des rapports que nous pouvons consulter dans le cadre de cette étude ?

Merci d'avoir accepté d'échanger avec nous.

Annexe 7: Guide d'entretien membres du conseil islamique

XVIII-CARACTERISTIQUES SOCIODEMOGRAPHIQUES

20- Noms et prénoms :

21- Statut socioprofessionnel :

22- Religion :

23- Age :

24- Lieu de résidence

25- Contact :

XIX- PRESENTATION DU CONSEIL ISLAMIQUE ET RAPPORTS AVEC LES AUTORITES

11- Pouvez-vous nous faire une brève présentation du conseil islamique ?

12- Comment fonctionne-t-il ?

13- Quel est son rôle ?

14- Quels rapports le conseil islamique entretient avec les autorités administratives ?

15- Quels rapports le conseil islamique entretient avec les écoles coraniques ?

16- Quels sont les difficultés que rencontrent au quotidien les écoles coraniques et quelles stratégies utilisent-elles pour les surmonter ?

XX- ECOLE ET REUSSITE SOCIALE AU TCHAD

11- Quand dit-on que quelqu'un a réussi sa vie dans votre communauté ?

12- Quels sont les principaux mécanismes de réussite sociale et quel est le plus important ?

13- Quelle place occupe l'école dans la réussite sociale des individus dans votre communauté et dans d'autres communautés ?

XXI- LES REPRESENTATIONS DE L'ECOLE CORANIQUE ET DE L'ECOLE FORMELLE AU TCHAD

25- Selon vous l'école coranique a-t-elle encore sa place dans une société tchadienne modernisée et en perpétuelles mutations ?

26- A votre avis, peut-on réussir sa vie en faisant uniquement l'école coranique ? Si oui pourquoi ? Si non pourquoi ?

- 27- Selon vous quel rôle joue l'école coranique dans la préservation des valeurs et de l'identité culturelle de la communauté musulmane ?
- 28- Pensez-vous que les écoles coraniques participent à la radicalisation des jeunes enrôlés dans les mouvements extrémistes et radicalistes comme Boko Haram ? Si oui pourquoi ? Si non pourquoi ?
- 29- Que pensez-vous de l'école formelle (publique ou privée) ?
- 30- Pensez-vous que les représentations que les parents ou les enfants ont de la réussite sociale influencent leur choix de scolarisation (entre école coranique et école formelle) ?
- 31- Quels sont selon vous les avantages et les inconvénients de l'école coranique ?
- 32- Quels sont selon vous les avantages et les inconvénients de l'école formelle ?
- 33- Si on vous demandait de faire un choix entre l'école coranique et l'école formelle ? Quel serait votre choix et pour quelle raison ?

XXII- LES ITINERAIRES DE MOBILITE SOCIALE AU TCHAD

- 16- Selon vous quel est le parcours scolaire d'un enfant inscrit dans une école coranique ?
- 17- Selon vous quel est le parcours scolaire d'un enfant inscrit dans une école formelle (publique ou privée) ?
- 18- Selon vous quel est le parcours professionnel d'un enfant inscrit dans une école coranique ?
- 19- Selon vous quel est le parcours professionnel d'un enfant inscrit dans une école formelle (publique ou privée) ?
- 20- Entre l'école coranique et l'école formelle quelle est selon vous celle qui conduit le plus à la réussite sociale ? Pourquoi ?

XXIII- CONCLUSION

Y-a-t-il un aspect que nous n'avons pas abordé ici mais sur lequel vous auriez souhaité que nous discutions ?

Avez-vous autre chose à ajouter ?

Avez-vous des documents ou des rapports que nous pouvons consulter dans le cadre de cette étude ?

Merci d'avoir accepté d'échanger avec nous.

Source : terrain du 01 octobre au 05 septembre



Photo 1 : Enseignants assistant



Photo 2 : Elèves et étudiants du système formel

Du complexe islamique Manda/Sarh



Photo 3 : Elèves de l'école coranique

Manda /Sarh



Photo 4 : Elèves de l'école coranique de Manda/

Sarh



Photo 5 : Enseignants du complexe

De Manda/Sarh



Photo 6 : Elèves de l'école formelle

et coranique Manda/Sarh



Photo 7 : Bibliothèque centrale du complexe

Islamique de Manda/Sarh



Photo 8 : WC de l'internat mixte du

Complexe de Manda/Sarh



Photo 9 : Cuisine du Complexe islamique de Manda

Sarh



Photo 10 : Réfectoire du

Complexe islamique Manda/Sarh



Photo 11 : La salle des enseignants du complexe islamique de Manda/sarh



Photo 12 : Délégation régionale de police Photo 13 : Maison du peuple du canton rural

De Manda /Sarh

Baliniba /sarh

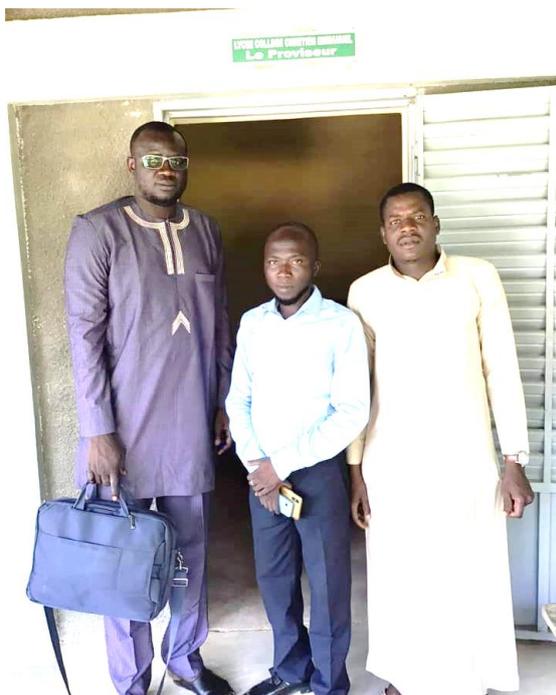


Photo 14 : Proviseur du collège confessionnel Photo 15 : Chef du village Manda Sarh

Emmanuel de Sarh



Photo 16 : SG du département de Barh Koh Photo 17 : Les élèves de la classe de sixième

Sarh

ayant bénéficié du système de passerelle



Photo 18 : SG du département de Barh koh

Sarh

secondaire

Photo 19 : L'institut Alroda qui accueille les

Enfants issus du système de passerelle

Directement au second cycle de l'enseignant

TABLE DES MATIERES

DEDICACE	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
REMERCIEMENTS.....	II
SOMMAIRE.....	III
LISTE DES TABLEAUX.....	IV
LISTE DES GRAPHIQUES	V
LISTE DES ANNEXES.....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
RÉSUMÉ	VI
ABSTRACT.....	VII
INTRODUCTION GENERALE.....	1
I. CONTEXTE ET JUSTIFICATION	1
II. LE PROBLEME DE RECHERCHE	2
III. LA REVUE DE LA LITTERATURE	4

1. Fonctionnement et dysfonctionnement des écoles coraniques	4
2. Représentation de l'école, de la réussite sociale et stratégie de scolarisation des familles	8
3. Rapports entre écoles coraniques et écoles formelles	10
IV. LE QUESTIONNEMENT DE RECHERCHE	12
1. Question principale	12
2. Questions secondaires	12
V. HYPOTHESES DE RECHERCHE	12
1. Hypothèse générale	13
2. Hypothèses secondaires	13
VI. CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE	13
1. Le cadre théorique de l'étude	13
a. La théorie des politiques éducatives et des politiques scolaires	14
2. Perspective traditionnaliste	14
b. Théorie du choix rationnel ou individualisme méthodologique	15
c. La théorie des représentations sociales	16
3. Les techniques de collecte de données	17
a. Observation	18
b. Entretien semi-directif	19
c. Technique d'échantillonnage	21
d. Le terrain d'étude	23
VII. CLARIFICATION DES CONCEPTS	23
VIII. PLAN DU TRAVAIL	24
CHAPITRE 1 : SOCIO-HISTOIRE DE L'ECOLE CORANIQUE AU TCHAD : PHILOSOPHIE GENERALE, FONDEMENTS ET ORGANISATION.....	26
I. PHILOSOPHIE GENERALE DE L'ENSEIGNEMENT ISLAMIQUE	26
1. Conception musulmane de l'éducation	27
2. Les objectifs de l'éducation musulmane	28
3. Les méthodes fondamentales de formation dans l'éducation musulmane	30
II. FONDEMENTS DE L'EDUCATION MUSULMANE AU TCHAD	33
1. Apparition de l'islam : origine de l'enseignement coranique et islamique au Tchad...	33

2. La légitimation et la production de l'élite politique musulmane convaincante porteuse de la vision islamique du pouvoir	34
3. La nécessité de former une élite pour la pérennisation de l'idéologie musulmane pendant et après la colonisation française au Tchad	36
III. ORGANISATION DU SYSTEME EDUCATIF ISLAMIQUE AVANT ET APRES LA COLONISATION FRANCAISE AU TCHAD	37
1. Les types d'école coraniques au Tchad.....	37
a. Les écoles coraniques traditionnelles	37
b. Les écoles arabes.....	39
c. Les écoles franco-arabes.....	40
2. Les enseignements, les systèmes de pédagogie et état du matériel didactique	41
3. La formation professionnelle des enseignants des écoles coraniques au Tchad	42
CHAPTRE 2 : TYPOLOGIE ET FORMES PEDAGOGIQUES DE L'ENSEIGNEMENT DANS LES ECOLES CORANIQUES AU TCHAD CONTEMPORAIN : ENTRE MELANGE DES LOGIQUES TRADITIONNELLES ET MODERNISATION.....	45
I. TYPOLOGIES ET PEDAGOGIE DES ECOLES CORANIQUES AU TCHAD	45
1. Les écoles coraniques traditionnelles et le système du bâton	45
2. Les écoles coraniques modernes et l'approche participative	47
3. Les écoles arabo-musulmanes : entre l'école occidentale et connaissance islamique..	48
II. STRUCTURE ET FONCTIONNEMENT DES ECOLECORANIQUEAU TCHAD	49
1. Structure et fonctionnement des écoles coraniques traditionnelles	49
2. Structure et fonctionnement des écoles coraniques modernes	50
3. Structure et fonctionnement des écoles coraniques arabo-musulmanes	50
II. L'ECOLE CORANIQUE ET SON PROCESSUS D'INTEGRATION DANS LE SYSTEME EDUCATIF FORMEL AU TCHAD : DES REFORMES EDUCATIVES NATIONALES AUX OPPORTUNITES D'ADAPTATION.....	51
1. Les écoles coraniques dans l'évolution des réformes éducatives au Tchad des années 60 à la fin des années 1990	52
2. Les écoles coraniques tchadiennes dans la réforme de l'éducation nationale actuellement en vigueur au Tchad.....	54

3. Opportunités perçues autour du processus d'intégration des écoles coraniques au Tchad	56
a. La réglementation étatique de la structuration et du fonctionnement des deux systèmes au Tchad	56

CHAPITRE 3 : LES PERCEPTIONS DE L'ÉCOLE CORANIQUE AU TCHAD62

I. LES PERCEPTIONS POSITIVES DE L'ÉCOLE CORANIQUE AU TCHAD.....	62
1. L'école coranique comme instrument de transmission et de pérennisation de la religion musulmane	63
2. L'école coranique comme cadre par excellence de socialisation de la nouvelle génération aux valeurs religieuses	64
II. LES PERCEPTIONS NÉGATIVES DE L'ÉCOLE CORANIQUE AU TCHAD	67
1. Les écoles coraniques comme des lieux de mémorisation du coran.....	67
2. Les écoles coraniques comme lieux de maltraitance des apprenants	68
3. Écoles coraniques comme lieux d'apprentissage de la mendicité	70
4. Écoles coraniques comme lieu de formation des illettrés et analphabètes.....	74
5. Les écoles coraniques comme cadre de radicalisation des apprenants	76
III. LES PERCEPTIONS DE L'ÉCOLE CORANIQUE ET LES ATTITUDES DES PARENTS ET DES ÉLÈVES VIS-À-VIS DE CETTE INSTITUTION	79
1. Orientation des enfants vers les écoles coraniques au détriment de l'école formelle...	80
2. Préjugés et réticences des familles vis-à-vis de l'école formelle	81

CHAPITRE 4 : ECOLE CORANIQUE ET TRAJECTOIRES DE REUSSITE SOCIALE AU TCHAD84

I. ANALYSE DES PARCOURS SCOLAIRES DES APPRENANTS DES ECOLES CORANIQUES	84
1. Typologie des parcours scolaires des apprenants des écoles coraniques.....	85
2. La situation scolaire des apprenants des écoles coraniques	89
II. ANALYSE DES ITINERAIRES PROFESSIONNELS DES APPRENANTS DES ECOLES CORANIQUES	93
1. Typologie des parcours professionnels des apprenants des écoles coraniques	93
2. Le devenir professionnel des apprenants des écoles coraniques	99
3. Les "apprenants " des écoles coraniques : entre réussite sociale et difficultés d'insertion socio-professionnelles.....	100

CONCLUSION.....	105
BIBLIOGRAPHIE	XII
ANNEXES	XX
TABLE DES MATIERES.....	XLIV