

# Enseignements de base, politiques d'éducation et stratégies éducatives en milieu haoussa

Le cas de la ville de Maradi (Niger)

Olivier MEUNIER\*

Nous allons décrire dans cet article la situation de l'enseignement de base au Niger et plus particulièrement dans le pays haoussa. La scolarisation de masse s'effectue essentiellement dans deux types d'écoles qui apparaissent comme complémentaires dans le contexte nigérien : l'école moderne et l'école coranique.

L'État et la société civile proposent des modes de scolarisation singuliers dont l'une des fonctions communes est de socialiser l'enfant dans un cadre qui se veut normatif. L'école officielle le prépare à s'insérer dans la société moderne, l'école coranique à partager un style de vie basé sur des principes religieux.

L'État nigérien, ne possédant pas les moyens humains et financiers pour une scolarisation et une alphabétisation de masse, se trouve dans l'obligation de limiter sa politique d'éducation dans la pratique. De ce fait, il reste fortement dépendant de la politique éducative des organismes internationaux, tels la Banque mondiale et le Fonds monétaire international. En 1992, le taux brut de scolarisation — en légère régression depuis 1990 — est de 27,4 % et le taux d'alphabétisation ne dépasse pas 14 % (République du Niger, 1993 b). Par contre, au niveau de l'école coranique, nous avons observé dans la ville de Maradi que la scolarisation de masse est plus avancée ; devant la multitude des écoles — 498 recensées par nos soins en 1993 (fig. 1) — la concurrence est forte et c'est en particulier au niveau de la qualité de l'enseignement qu'elle s'exerce. Par exemple, le haoussa écrit en caractères arabes (*ajami*) est remplacé par l'arabe littéraire, les bases de la grammaire arabe sont introduites, etc. Dans le contexte d'un monde haoussa fortement islamisé, et plus particulièrement à Maradi, on note une reprise d'initiative en matière de scolarisation islamique. La dynamique interne au processus de développement des écoles coraniques amène progres-

\* *Anthropologue, VSN Orstom. 63, rue Hoche, 93700 Drancy.*

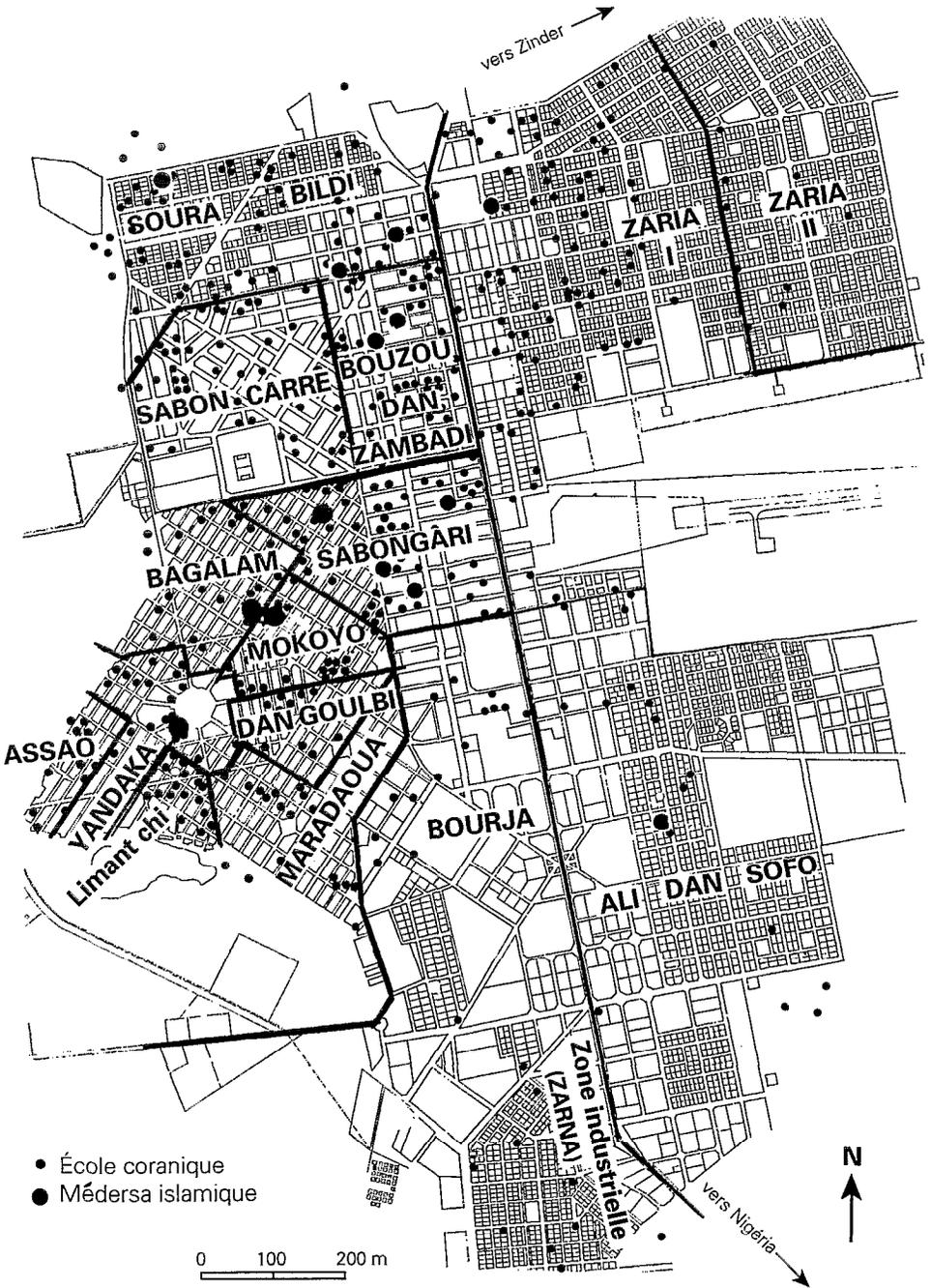


FIG. 1. — La ville de Maradi.

sivement ces dernières à introduire dans leurs disciplines l'étude de l'arabe, voire du français. Ainsi, l'école coranique issue de la société civile tend peu à peu à devenir une institution officielle relevant du ministère de l'Éducation nationale, tout en restant dans le cadre de l'enseignement privé. Du côté du public, un phénomène similaire se produit avec l'introduction dans les écoles primaires de l'enseignement islamique par les parents d'élèves et donc par la société civile.

Ainsi, à côté d'une école publique qui ne peut plus répondre aux attentes des parents (problèmes d'organisation, de financement, de débouchés, de « décalage culturel », etc.), des alternatives se développent et entraînent une diversification de l'offre scolaire. Dans les villes haoussas du Niger, face à la crise de l'école publique et suite à une islamisation de plus en plus forte, se dégagent de nouvelles stratégies éducatives. Nous assistons ainsi à une reformulation et à une diversification du champ scolaire.

Dans cet article, nous retracerons le développement des différents types d'écoles de la ville de Maradi et nous mettrons en évidence les liens qui existent entre commerce, islam, migrations religieuses et écoles coraniques. Nous esquisserons ensuite la situation de l'enseignement de base, puis les politiques d'éducation menées par l'État nigérien et les instances internationales (Banque mondiale et Fonds monétaire international) à l'égard de chacun des types d'école recensés. Enfin, nous envisagerons les stratégies éducatives que les parents mettent en place face à ces contraintes politiques et socio-culturelles.

## PRÉSENTATION DU CADRE DE L'ÉTUDE : LA VILLE DE MARADI

Contrairement à des cités haoussas telles que Kano et Katsina qui ont plusieurs siècles d'existence, Maradi apparaît comme une ville de création récente. Sa fondation a pour origine la défaite des États haoussas au début du XIX<sup>e</sup> siècle face à la *Djihad* (guerre sainte) d'Usman dan Fodio. Les *Anna* (populations locales animistes) se soulevèrent contre les Peuls de la région ; ils furent rejoints par les princes de Katsina, de Kano et du Gobir qui érigèrent la ville en un *Birmi* (place-forte). Jusqu'à l'arrivée des Français et des Britanniques qui imposèrent la paix coloniale, la ville fut assez isolée de son arrière-pays (DAVID, 1964).

La première école primaire officielle fut créée en 1925. L'administration coloniale avait besoin de former une classe d'« évolués » (selon les termes des rapports des commandants de cercle) placée entre elle et la masse. Durant la colonisation, l'enseignement se voulait qualitatif, destiné à une élite sociale (fils de chefs et de notables). Cependant, l'école de la Mission catholique, fondée en 1954, fut l'une des premières

écoles destinées à des enfants de milieux modestes et en particulier aux filles. Après l'indépendance, l'enseignement de masse a été prôné comme politique éducative, mais jusqu'à maintenant les résultats sont peu encourageants : selon le dernier recensement général de la population (1988), le taux brut de scolarisation pour le Niger est de 23,6 % pour le primaire, 9,2 % pour le premier cycle du secondaire, 2,1 % pour le deuxième cycle et 0,3 % pour l'enseignement supérieur. Avec une démographie galopante — en 1988, le taux d'accroissement naturel est de 3,3 % et la population âgée de moins de 15 ans représente 49 % de la population totale (République du Niger, 1991) —, une crise économique qui appauvrit l'offre publique en matière d'éducation, un « décalage culturel » qui peut amener des parents à ne pas envoyer leurs enfants à « l'école des Blancs » et, actuellement, un manque de débouchés notamment dans la fonction publique, un enseignement de masse au Niger paraît être du domaine de l'utopie. En attendant, des alternatives se développent dans le privé sur la base d'un enseignement traditionnel à la fois en expansion et en mutation : l'école coranique<sup>1</sup>.

Les premières écoles coraniques datent également du début du xx<sup>e</sup> siècle. Auparavant, même s'il existait des *Malamaï* (marabouts), ils occupaient des fonctions honorifiques auprès des différents *Sarki* (rois), comme par exemple l'*Alkali* (juge coranique), le *Magatakarda* (écrivain en langue arabe) ou le *Limam Gari* (imam de la ville). La transmission des connaissances en pays haoussa, que ce soit dans la « corporation » des marabouts ou dans la caste des artisans, s'effectuait essentiellement au sein d'une même famille ou maisonnée (*gida*) ; une personne seulement pouvait recevoir la fonction ou le titre comme héritage (*gado*). Ainsi, les marabouts appartenaient à une élite religieuse composée de quelques familles soucieuses de préserver leur héritage et donc peu enclines à diffuser leurs secrets.

Jusqu'à l'inondation de la ville en 1945 par le *Goulbi* (cours d'eau à sec qui se remplit durant l'hivernage), les musulmans étaient peu nombreux, et ceux qui envoyaient leurs enfants à l'école coranique étaient plus rares encore (NICOLAS, 1975). Selon l'actuel *Limam Juma'a* (imam de la prière du Vendredi) :

« Dans l'ancienne ville, avant le déplacement sur la dune, il y avait très peu de musulmans ; je peux vous affirmer cela puisque, lorsque j'étais enfant, je faisais partie de ceux qui préparaient les nattes sur

<sup>1</sup> Une école coranique est une institution privée musulmane où au moins un marabout dispense un enseignement basé sur le Coran et les sciences islamiques. Les élèves sont à même le sol ou sur des nattes et mémorisent le Coran à partir des sourates que le marabout prend soin de dire oralement ou d'écrire sur des planchettes. Une école coranique peut se trouver dans la rue, dans une mosquée ou dans le vestibule d'une maison mais, d'une manière générale, elle n'a d'existence que par la présence d'un marabout, le lieu importe peu. Il s'agit d'un enseignement qui relève essentiellement de l'oralité.

lesquelles les croyants venaient prier à la mosquée du Vendredi : on n'en étalait pas plus de douze et on se retrouvait à sept, huit ou neuf. Nos voisins même n'y allaient pas ! »

À côté de cette aristocratie religieuse, des marabouts provenant de villages voisins, ayant pour certains effectué leur voyage d'étude au Bornou ou dans le Damagaram, vinrent s'installer à Maradi et commencèrent à enseigner le Coran à des membres extérieurs à leur famille.

Les confréries (*dariqa*) comme la *Tijaniyyah*, alliées politiques des dirigeants français d'Afrique du Nord, purent se développer dans l'ensemble de l'Afrique noire française durant toute la période de colonisation. C'est ainsi que les colons introduisirent l'opposition entre un « islam noir » (MONTEIL, 1980), ou confrérique, très maniable, et un islam arabe, ou importé, jugé trop fondamentaliste. Ainsi, à Maradi, l'islam confrérique (*Qadiriyyah* et *Tijaniyyah* essentiellement) se répandit ainsi que ses écoles : les connaissances et leurs secrets autrefois transmis uniquement au sein d'une même famille furent diffusés à l'intérieur d'un nouvel ensemble : la confrérie. Il faudra attendre la fin des années quatre-vingt pour voir apparaître à Maradi un mouvement islamique fondamentaliste (Wahhabite) appelé couramment *izala* dans le pays haoussa et regroupé actuellement au Niger dans l'association Adini Islam. Sous l'impulsion du cheikh Aboubacar Goumi au Nigeria, ce mouvement a pris de l'ampleur, notamment par des prêches (*waazi*) réclamant le retour à la *Sunna* et à la *Shari'a*. Il s'agit d'une interprétation fondamentaliste de l'islam dans la tradition de Ibn Hanbal, fondateur de l'école juridique hanbalite, et du théologien Ibn Taymiyyah, qui rejette toute pratique ésotérique ou mystique (contrairement à de nombreux marabouts confrériques). C'est en particulier ce courant fondamentaliste qui a introduit l'enseignement de l'arabe littéraire en plus des préceptes religieux dans les écoles coraniques.

Ce sont essentiellement les grands commerçants (*Alhazai*) qui ont contribué à l'essor de l'islam et des écoles coraniques à Maradi. Cette classe marchande s'est constituée notamment avec le commerce de l'arachide puis avec le transit de marchandises vers le Nigeria (GRÉGOIRE, 1986). Ces *Alhazai* redistribuent une partie de leur richesse (*zakkat*) en construisant des mosquées, en prenant en charge des marabouts et des élèves d'écoles coraniques (*almajirai*, sing. *almajiri*) originaires de la brousse, mais également depuis quelques années en finançant la construction de médersas<sup>2</sup> (arabes et franco-arabes).

<sup>2</sup> Une médersa islamique est une institution privée musulmane dans laquelle des marabouts ou des professeurs (*oustaz*) dispensent un enseignement religieux (Coran et sciences islamiques) mais aussi l'arabe littéraire. La médersa est un lieu aménagé (concession) constitué de plusieurs classes de niveaux différents avec un matériel didactique moderne (tables, bancs, tableaux...). L'enseignement relève à la fois de l'oralité et de l'écriture (les élèves ont des cahiers).

Actuellement, Maradi, seconde ville du Niger, est considérée comme sa capitale commerciale, mais reste étroitement dépendante de la situation économique du Nigeria voisin. Cette fragile prospérité économique entraîne une migration des populations avoisinantes, confrontées à la précarité de la vie rurale depuis les sécheresses des années soixante-dix, qui s'ajoute au va-et-vient continu des saisonniers venant chercher en ville les ressources qui font défaut en brousse (RAYNAUT, 1975). L'islamisation de la ville s'est développée en étroite relation avec l'essor du commerce (GRÉGOIRE, 1991).

Selon une enquête que nous avons effectuée en 1993 sur un échantillon de 198 marabouts enseignant dans les écoles coraniques, seulement 37,9 % sont originaires de la ville et 40,4 % sont nés dans les arrondissements voisins. Parmi les marabouts immigrants, 52,8 % sont venus à Maradi durant les dix dernières années : 13 % avant 1973, 34 % entre 1973 et 1983, et 53 % de 1983 à 1993.

De même, en ce qui concerne les élèves d'écoles coraniques, 24,5 % d'entre eux ont immigré à Maradi pour suivre un marabout et 76 % de ceux-ci proviennent des arrondissements du département de Maradi. 43 % des élèves des écoles coraniques de la ville sont des enfants de paysans, 19 % sont issus de familles maraboutiques et 18 % ont des parents commerçants.

HERRY (1990) a montré également que les deux principales raisons de la venue en ville des immigrants étaient religieuse et commerciale. GRÉGOIRE et LABAZÉE (1993) notent à ce propos que « marabouts et élèves coraniques représentent près de 10 % de la population active des 15-65 ans » et que « l'islam aide aussi parfois, en pays haoussa, à s'insérer dans les réseaux de commerce, quelques marabouts étant devenus de grands *alhazai* ».

Cette croissance récente de Maradi a contribué à créer de nouveaux problèmes communs aux grandes villes d'Afrique : la population est essentiellement composée de jeunes, plus de la moitié des citadins ont moins de quinze ans (HERRY, 1990). En dehors de la famille et des aînés, ce sont essentiellement les écoles qui contribuent à socialiser cette jeunesse.

## LES ÉCOLES OFFICIELLES

Il existe actuellement trois types d'écoles qui dépendent du ministère de l'Éducation nationale et suivent les programmes officiels de l'enseignement nigérien. La plus répandue est l'école primaire dite « traditionnelle » (dénommée ainsi par l'Éducation nationale), dans laquelle l'enseignement est exclusivement dispensé en français. Une grande

partie de ces établissements sont publics. Ensuite, le deuxième type d'écoles est encore expérimental et uniquement public. Il s'agit d'un enseignement qui est dispensé dans la langue maternelle de l'enfant, le français étant introduit par la suite. Enfin, nous avons l'école ou la médersa franco-arabe où, en plus du français, l'arabe littéraire et la religion musulmane sont enseignés. En ce qui concerne l'enseignement privé, c'est ce type d'école qui actuellement se développe le plus.

### Les écoles primaires traditionnelles

À Maradi, comme dans la plupart des autres villes du Niger, le taux de scolarisation ainsi que le rapport filles/garçons sont plus élevés qu'en milieu rural. Le tableau I nous montre les taux de scolarisation pour la commune de Maradi et ses arrondissements pour l'année 1993.

TABLEAU I  
Rapport filles/garçons et taux de scolarisation des enfants du primaire (7 à 13 ans)  
dans la ville de Maradi et dans ses arrondissements

| Localités  | Filles/Garçons | Taux    |
|------------|----------------|---------|
| Maradi     | 63 %           | 39,80 % |
| Aguié      | 29 %           | 21,80 % |
| Téssaoua   | 38 %           | 22,70 % |
| Dakoro     | 28 %           | 13,90 % |
| Guidan R.  | 29 %           | 21,50 % |
| Madaroumfa | 30 %           | 19,20 % |
| Mayahi     | 36 %           | 17,02 % |

Source : rapport de rentrée 1992-1993, IEPE de Maradi.

### Les écoles publiques

Actuellement, sur les 25 écoles primaires de Maradi relevant de la direction régionale de l'enseignement du premier degré, 19 sont des écoles publiques traditionnelles. Elles sont réparties dans les 17 quartiers que compte la ville (cf. fig. 1).

Nous pouvons distinguer deux catégories d'écoles : les écoles périphériques situées dans les quartiers populaires et les écoles du centre des quartiers administratif et résidentiel. Les premières enregistrent des résultats moins bons que les secondes au certificat de fin d'études du premier degré (CFEPD).

Chez les enfants qui les fréquentent, nous retrouvons une distinction sociale nette : les écoles périphériques sont fréquentées essentiellement

par des enfants de *Talaka* (petit peuple), alors que les écoles du centre le sont surtout par des enfants de fonctionnaires et de grands commerçants. On trouve un enfant de fonctionnaire sur huit dans les effectifs de certaines écoles périphériques et un sur deux dans le centre-ville.

Cette différence de résultats scolaires s'explique en grande partie par le fait que les enfants de fonctionnaires réussissent mieux que ceux des *Talaka*. C'est dans le suivi même des enfants par les parents et dans l'appréhension qu'ont ces derniers de l'utilité de l'école que se trouve la différence. Ainsi, un fonctionnaire, même modeste, pourra toujours aider ses enfants ou contrôler leur travail scolaire puisqu'il est lui-même passé par cette école. De plus, il comprend la langue française, contrairement au petit peuple le plus souvent analphabète. Nous avons constaté que les parents qui sollicitent auprès des enseignants des cours privés pour leurs enfants sont essentiellement des fonctionnaires et des commerçants, notamment ceux qui envoient ces derniers dans les écoles du centre-ville, en particulier celle qui affiche les meilleurs résultats : l'école privée de la Mission catholique.

### Les écoles privées

L'école « Mission » détient depuis plusieurs années le meilleur taux de réussite au CFEPD. Bien qu'elle soit dirigée par une religieuse, elle dispense un enseignement laïque. Autrefois destinée aux enfants de milieux modestes, elle est devenue progressivement une école pour l'élite locale : fonctionnaires et quelques commerçants (sur cinq enfants, plus de trois ont au moins un parent fonctionnaire).

Le succès de cette école a amené de nombreux parents, déçus du public, à y envoyer leurs enfants, et cela à tous les niveaux du primaire : en ce qui concerne le nombre des élèves par classe, cette école compte les effectifs les plus importants de la ville (de 70 à 120 élèves par classe). Une école qui a des effectifs dits « pléthoriques » ne développe donc pas toujours un enseignement au rabais et encore moins l'échec scolaire. De même, la réussite n'est pas garantie dans une école où les effectifs sont réduits, comme par exemple l'école expérimentale de Maradi.

### L'école expérimentale

Depuis 1980, une seule école primaire expérimentale (publique) a été créée dans la ville. L'enseignement y est essentiellement en langue nationale (à Maradi, le haoussa) durant les premières années, le français étant introduit progressivement au cours élémentaire pour devenir la matière dominante au cours moyen. Les activités pratiques et pédagogiques (APP), comme l'élevage ou l'agriculture, y sont également développées.

Même si l'école continue de fonctionner, l'expérience, qui s'est limitée à l'enseignement primaire, a avorté : les élèves de ce type d'école passent exactement le même examen (CFEPD) que ceux de l'école traditionnelle qui, eux, ont effectué toute leur scolarité en utilisant le français. Il apparaît de ce fait que l'État nigérien n'est pas prêt à mettre en place un enseignement complet (au primaire, au secondaire et à l'université) en langues nationales. Actuellement, excepté quelques enfants des enseignants de l'école expérimentale, nous n'y trouvons aucun enfant issu de milieu aisé. Ce sont essentiellement des enfants de *Talaka* (9 élèves sur 10) qui se retrouvent dans ce type d'école.

Au début des années quatre-vingt, cette école a largement été subventionnée, allant jusqu'à distribuer de la nourriture aux élèves qui était ensuite redistribuée dans leurs familles afin d'inciter les parents à y inscrire leurs enfants. Depuis la fin des années quatre-vingt, cette école souffre des mêmes contraintes budgétaires que les autres écoles publiques ; les effectifs ont diminué, tout comme les résultats au CFEPD, qui sont les plus faibles de la commune. Cependant, lors d'observations dans les classes, nous avons relevé, dans les différents niveaux et en ce qui concerne le français, que ces élèves participent plus à l'animation de la classe, sont plus spontanés et prennent plus d'initiatives que les élèves des écoles traditionnelles. Nous constatons donc que l'enseignement en haoussa à Maradi reste peu sollicité par la population. Nous ne pouvons pas en dire autant en ce qui concerne la langue arabe.

## Les écoles franco-arabes

### Les écoles publiques

Deux médersas franco-arabes existent à Maradi, la première a été créée en 1967 et la seconde en 1989 ; elles dépendent de la Direction de l'enseignement arabe au sein du ministère de l'Éducation nationale. Une partie de l'enseignement se fait en français, l'autre en arabe littéraire. La religion musulmane est également prise en compte : le maître d'arabe (*oustaz*) apprend à ses élèves (*talibés*) quelques passages du Coran, des Hadiths, mais également la pratique de la prière.

Contrairement à l'école expérimentale, des examens particuliers à ce type d'école sanctionnent les cycles qui s'étendent du primaire au supérieur (bien que depuis quelques années l'université islamique de Say ne fonctionne plus pour des raisons budgétaires). Actuellement, il n'y a pas d'établissement secondaire franco-arabe à Maradi. Ce sont essentiellement les enfants de commerçants (grands et petits) qui fréquentent ce type d'établissement. Nous y trouvons plus de filles que dans l'école traditionnelle : en effet, pour ces parents fortement islamisés, il

est préférable d'envoyer les filles dans une école qui ne les détache pas trop de leur style de vie fortement marqué par la religion. De plus, selon les enseignants de ces médersas, tout comme leurs parents les enfants ont de l'engouement pour l'arabe, la langue sacrée, et cela bien plus que pour le français, la langue de l'administration. Nos observations dans les classes vont sans ambiguïté dans ce sens. Pour ces parents, il est plus valorisant de connaître l'arabe, car par son biais on accède facilement à la religion et donc à la préparation de sa vie dans l'au-delà, « ce qui doit être la tâche primordiale pour chaque musulman qui se respecte » (Elhaji S., commerçant, 42 ans).

Cela est encore beaucoup plus fort chez les filles, « puisque ces dernières n'auront pas à travailler en dehors de leur foyer une fois mariées ; de plus, le mari vaquant à ses affaires durant la journée, ce sera à la femme d'élever ses enfants selon les préceptes de la religion musulmane. Moi, Elhaji D.A., j'ai envoyé toutes mes filles à la médersa, mais uniquement au primaire ; les garçons qui ont réussi leurs études sont fonctionnaires, ceux qui ont échoué à l'école travaillent dans mon entreprise » (Elhaji, transporteur, 55 ans).

La population de Maradi fortement islamisée affectionne particulièrement les médersas franco-arabes mais, pour l'État nigérien, il semble que le manque de débouchés de cette école freine sa valorisation et son expansion. Suite à la demande de parents d'élèves essentiellement commerçants, un *alhaji* wahhabite construit en 1989, avec l'aide de quelques commerçants, sa propre médersa, qu'il nomme « *médersa moufida al-islamiya* » (littéralement : « l'école utile islamique »).

### Les écoles privées

« Moufida » est l'unique médersa franco-arabe privée de Maradi reconnue par le ministère de l'Éducation nationale : elle dépend à la fois de la Direction de l'enseignement privé et de la Direction de l'enseignement arabe. L'enseignement est essentiellement en arabe (deux tiers du programme) mais également en français. Si le français a été introduit, c'est essentiellement pour donner une existence légale à l'établissement (autrefois « pirate »). L'étude de la religion est plus poussée que dans les médersas publiques. La *shari'a* est appliquée dans cet établissement : les filles portent le *hijab* et ne peuvent pas se mêler aux garçons, la prière est obligatoire, etc. Plus d'un quart des élèves de « Moufida » ne sont pas inscrits sur les listes officielles (essentiellement des filles) : il semble que, pour eux, la finalité de l'école ne soit pas l'examen qui permet d'accéder à un cycle supérieur, mais plutôt un certain niveau d'instruction, notamment en arabe et en religion. Même si, au niveau local et national, cette médersa dépend de l'Éducation nationale, dans la pratique, l'État nigérien n'exerce pas véritablement

de contrôle. Comme dans les médersas publiques, ce sont les enseignants qui, livrés à eux-mêmes, élaborent leur enseignement en arabe à partir de livres provenant du Maroc, de la Libye, du Koweït, etc.

## Politiques d'éducation et stratégies éducatives

Dans la pratique, la politique de l'État nigérien en matière d'éducation se limite essentiellement à celle de la Banque mondiale et du Fonds monétaire international. Ceux-ci financent successivement des projets d'éducation dans le cadre du Programme d'ajustement structurel qui vise, entre autres, à mettre en adéquation le niveau de vie des Nigériens avec les réalités socio-économiques du pays. Actuellement, c'est le « Projet éducation III » qui est mis en place, bien qu'il ait été rejeté dans un premier temps en 1992 par les états généraux de l'éducation (regroupant scolaires, politiques et techniciens nigériens) au moment du régime de transition. Depuis l'avènement de la III<sup>e</sup> République (1993), les pratiques de séduction des partis politiques durant les élections à l'égard des scolaires, qui avaient amené ces derniers à se considérer comme l'avant-garde de la nation nigérienne, sont tombées en désuétude. En ce qui concerne le « Projet éducation III », c'est en particulier la « double vacation », ou « double flux », qui pose problème.

### Le double flux

La politique du double flux consiste à poursuivre l'effort de scolarisation de masse en augmentant les effectifs des enfants du primaire tout en gardant le même nombre d'enseignants : le maître dispense son cours à un premier groupe le matin, puis à un second groupe l'après-midi. À Maradi, 14 classes de cours d'initiation (première année) des écoles primaires traditionnelles publiques ont commencé à subir cette politique en 1993. Par la suite, le double flux sera étendu aux autres niveaux du primaire. Pour les parents d'élèves, le problème que pose cette procédure réside dans le fait que les enfants d'un groupe se trouvent désœuvrés durant le temps où l'autre groupe travaille avec l'enseignant. Il y a eu cependant reprise d'initiative de leur part face à cette situation.

### Stratégie éducative des parents d'élèves face à une politique d'éducation

C'est par le biais de l'Association des parents d'élèves qu'une reprise d'initiative face à la politique du double flux a pu se constituer. À la rentrée scolaire 1993-1994, les parents d'élèves ont décidé d'introduire des marabouts dans les écoles primaires afin qu'ils y dispensent un enseignement religieux durant les demi-journées récréatives. À Maradi, toutes les classes à double vacation accueillent un marabout. Ce dernier

reçoit une rétribution uniquement de la part des parents d'élèves (50 francs CFA par semaine et par élève) ; il peut être une connaissance du directeur de l'école ou un marabout du quartier. Sa formation est souvent commune aux autres marabouts de la ville. Apparemment, la politique de double flux instituée par la Banque mondiale et le Fonds monétaire international favorise l'enseignement officiel mais également l'enseignement religieux : ce n'était peut-être pas là son objectif initial...

## LES ÉCOLES ISLAMIQUES

Actuellement, Maradi est l'une des villes les plus islamisées du Niger : après chaque hivernage, de nouvelles écoles coraniques fleurissent dans les rues (certaines écoles dépassent même 300 élèves) et les quatre mosquées du Vendredi n'arrivent plus à contenir les fidèles ; l'islam est enraciné au terroir comme l'était autrefois l'arbre à sacrifice des *Annas* (animistes). Ainsi, même dans un milieu favorable à l'expansion de l'enseignement moderne (contexte urbain, etc.), l'enseignement islamique reste prépondérant : en 1985, Grégoire donnait un nombre total d'élèves des écoles coraniques supérieur à 10 000, et 7 000 pour les élèves du primaire (GRÉGOIRE, 1991). En 1992, nous avons recensé plus de 30 000 élèves d'écoles coraniques (dont plus de 7 000 extérieurs à la ville) pour 12 000 élèves du primaire ; soit une croissance en effectif 1,75 fois plus forte dans les écoles coraniques que dans les écoles primaires. La plus importante densité d'écoles coraniques se trouve dans les quartiers les plus anciens, autour de la place du Chef tandis que les médersas sont situées dans les quartiers récents, notamment Zaria (cf. fig. 1). Sur ces 498 institutions islamiques privées, nous distinguons 93 % d'écoles coraniques et 7 % de médersas islamiques

### Dynamique et reprise d'initiative en milieu haoussa

Depuis sa création, l'État nigérien n'arrive pas à soutenir une offre publique en matière de scolarisation qui puisse contenir la demande de la population ; cependant, il peut être relayé par des initiatives privées qui élargissent alors le champ scolaire. Dans un contexte fortement islamisé tel que la ville de Maradi, cette offre privée apparaît comme le résultat d'un processus de transformation interne à une institution scolaire traditionnelle. La reprise d'initiative dans l'enseignement islamique à Maradi consiste à améliorer et à diversifier progressivement le contenu de l'enseignement, jusqu'à transformer l'école coranique traditionnelle en médersa franco-arabe privée, l'exemple à suivre étant pour le moment la médersa privée « Moufida ».

## L'école coranique traditionnelle ou la connaissance exclusive du Coran

« Traditionnellement les parents musulmans confiaient leur enfant à un maître pour qu'il le socialise et en fasse un homme complet. L'enfant s'initiait au Coran, mais aussi aux travaux de son milieu pour le bénéfice de son maître ; il s'intégrait aux disciples de son groupe d'âge, apprenait la hiérarchie sociale et, par le jeu des privations, des coups qui ne manquaient pas et de coutumes comme la quête de nourriture, développait sa force de caractère et son endurance morale. Le respect dû au maître, vénérable vieillard porteur aussi bien de la coutume que du texte sacré, lui inspirait un idéal de soumission à Allah, aux anciens, à la société. L'absence de critique et de contestation au plan intellectuel et religieux a son pendant social. C'est le règne du "magister dixit". L'enfant sortait mûri de cette expérience et s'intégrait facilement à sa société. » (SANTERRE et MERCIER-TREMBLAY, 1982).

Jusqu'au déplacement de la ville de Maradi (1945), cette forme d'apprentissage était dominante, mais c'est surtout à l'est, dans le Bornou et le Damagaram, que cet enseignement continue à être pratiqué. L'élève apprend à lire, à réciter, voire à écrire le Coran sans chercher à le comprendre et cela en commençant par la *Fatiha* (le Prologue), puis en « descendant » le livre sacré, de la 114<sup>e</sup> sourate, *Ennes* (les Hommes), à la seconde, *al Baqara* (la Vache). Une fois que l'élève de l'école coranique connaît par cœur tout le Coran, il reçoit le titre de *hâfiz*, ou gardien du Coran. Ce n'est que par la suite et souvent à un âge avancé que le *talibé* pouvait accéder aux sciences islamiques : jurisprudence (*Fiqh*), grammaire (*Nahw*), langue arabe (*Lughah*), traditions et récits du prophète rapportés par ses compagnons (*Hadiths*), exégèse coranique (*Tafsir*). Mais c'est surtout l'apprentissage oral du Coran, ainsi que les principales règles pour prier, faire les ablutions et se comporter selon les normes islamiques en vigueur dans la société, qui constituent l'enseignement de la grande majorité de ces écoles coraniques.

L'utilité de ce type d'enseignement, essentiellement basé sur la mémorisation du Coran, a cependant été remise en question au niveau même des marabouts, notamment par ceux qui ont effectué des voyages d'études au Nigeria où les sciences islamiques sont couramment étudiées : Zaria, Kano, Katsina, etc. À partir de ces centres de diffusion, des éléments ont été rajoutés dans l'enseignement coranique traditionnel qui s'est alors diversifié.

### Les écoles coraniques rénovées : un enseignement plus diversifié

Dans ces écoles, le *Talibé* commence par apprendre la *Fatiha* puis les dix dernières sourates du Coran — de *Ennes* (les Hommes) à *El Fîl* (l'Éléphant) — qui sont les plus courtes, donc faciles à mémoriser et à utiliser dans la prière. Il apprend également les principes de base de

l'islam : les ablutions et les cinq prières quotidiennes. Par la suite, en même temps qu'il continue à apprendre le Coran, il commence l'étude des documents de base des sciences religieuses. Ce sont essentiellement des ouvrages de *Fiqh* qui sont étudiés : il s'agit de la jurisprudence qui traite de l'observation des principes des cinq piliers de l'islam, des rituels islamiques et des principes de la législation sociale. Les commentaires et les traductions sont faits par les marabouts. L'élève doit retenir ceux-ci, tout comme le texte original en arabe. Le niveau de grammaire reste élémentaire. Un enseignement est dispensé sur les Hadiths, qui sont expliqués par le marabout : ils servent de base à la morale musulmane. Par la suite, le *Talibé* pourra progresser dans les sciences islamiques jusqu'à ce qu'il soit capable de traduire le Coran. Depuis la fin des années quatre-vingt, ce type d'école est également remis en question, avec la concurrence des différents mouvements religieux et l'influence de marabouts ayant effectué leurs études islamiques dans des médersas islamiques (pays arabes) ou franco-arabes (Mali, Sénégal...) : la maîtrise de l'arabe littéraire devient nécessaire pour connaître le Coran.

### Les médersas islamiques

Ce type d'école n'est apparu qu'à la fin des années quatre-vingt à Maradi. Les fondateurs sont essentiellement des *alhazai* (grands commerçants) fortement islamisés (souvent wahhabites) qui veulent donner à leurs enfants une éducation religieuse mais également la possibilité de maîtriser l'arabe littéraire, afin de ne plus dépendre d'un marabout pour l'explication ou la traduction du Coran.

Le maître (*oustaz*) dispense un enseignement en arabe à l'aide d'ouvrages de grammaire et de langue destinés aux élèves du primaire des pays arabes (Arabie Saoudite, Koweït...). L'enseignement religieux est basé sur le Coran, les Hadiths et les ouvrages élémentaires de jurisprudence. Le cours n'est plus individuel mais magistral. Les classes (2 à 6) correspondent à des niveaux progressifs comme dans le primaire officiel. La médersa est gérée par un directeur qui supervise les enseignants. À chaque enseignant est attribué une classe dont il a la charge durant l'année. Les professeurs sont parfois des marabouts, mais également des anciens élèves de médersas islamiques ou franco-arabes.

Parmi les écoles non officielles, la médersa islamique reste la plus récente, mais également la mieux structurée. Nous y avons trouvé plus d'enfants de milieux aisés (commerçants essentiellement) que dans les écoles coraniques. Les élèves doivent amener, selon les médersas, entre 200 et 500 francs CFA par mois, soit 2 à 5 fois plus que dans les écoles coraniques. Cahiers, « Bics » et documents de travail (recueils de sourates ou de Hadiths, livres de grammaire élémentaire, de langage,

etc.) sont le plus souvent fournis par l'établissement. Là encore, nous constatons une reprise d'initiative chez les fondateurs de ces médersas : en y introduisant l'apprentissage du français, ils ont la possibilité, grâce à la politique d'éducation actuelle (favoriser l'essor de l'enseignement privé), de transformer leur école « pirate » — telle qu'elle est désignée par les autorités nigériennes — en école franco-arabe dépendant de la Direction de l'enseignement privé et préparant au CFEPD.

### Politiques d'éducation et stratégies éducatives

La politique d'éducation de l'administration coloniale face aux écoles coraniques était la suivante : favoriser là où il se développe un islam syncrétique, modéré et surtout complaisant (confréries) et empêcher autant que possible l'essor du fondamentalisme. Ainsi, des écoles coraniques ont pu se développer sans être vraiment inquiétées. Cette politique se perpétua jusqu'à la fin du régime de S. Kouché (1987). Par exemple, un membre éminent de l'Association islamique du Niger, à la question : « Est-ce que fumer des cigarettes est autorisé dans la religion musulmane ? », répondit : « Non, excepté les Gauloises que fume le président ! » De même, les fondamentalistes comme les *izala* à Maradi ont dû attendre la fin des années quatre-vingt pour ne plus être inquiétés par les autorités et développer librement leurs écoles islamiques. Lorsque les chefferies traditionnelles embrassent l'idéologie de ce mouvement, comme à Tessaoua (chef-lieu d'arrondissement du département de Maradi), les populations les suivent massivement. À Maradi, le pouvoir traditionnel s'appuyant depuis son avènement sur les confréries (la *Qadirriyyah* puis la *Tijaniyyah*), ce n'est pour l'instant qu'une minorité d'individus qui adopte ce mode de religion, souvent comme signe de distinction face à une tradition qu'ils rejettent ou qui les fige dans des réseaux sociaux pré-existants limitant leurs ambitions. Ainsi, ce mouvement prend de l'ampleur dans les milieux intellectuels (pour connaître le Coran, il faut apprendre l'arabe littéraire) et séduit plus d'un commerçant ou d'un fonctionnaire (nouveau style de vie : femmes cloîtrées, dépenses moindres lors des baptêmes, mariages, décès...), qui n'hésitent pas à venir au cours du soir ou à y envoyer leurs enfants dans la journée.

Prenant comme modèle d'école les médersas des pays arabes, la stratégie des fondateurs est de reformuler cette école dans le contexte nigérien, c'est-à-dire de la placer dans un cadre législatif qui lui donne une existence légale (enseignement privé), mais également des facilités puisque la politique d'éducation en vigueur consiste à favoriser le développement de l'enseignement privé. Par exemple, avant 1989, la médersa islamique « Moufida », connue sous un autre nom et construite par un riche commerçant algérien, n'avait pas d'existence légale. C'était une école « pirate », comme les 498 écoles islamiques que nous avons

recensées en 1993, c'est-à-dire une école qui n'a pas demandé une autorisation administrative pour son ouverture. Depuis l'indépendance du Niger, il existe cependant une législation (réactualisée en 1993) concernant ce type d'établissement : les écoles coraniques sont considérées comme des établissements parascolaires relevant de la législation de l'enseignement privé, et doivent s'y conformer sous peine d'être fermées<sup>3</sup>. Autrement dit, si la législation était appliquée, il n'y aurait plus une école coranique ouverte dans Maradi. À ce niveau, la politique du Niger est assez équivoque : un seul inspecteur itinérant a été nommé en 1993 pour recenser et contrôler l'ensemble des écoles coraniques du Niger. L'illégalité de la médersa « Moufida » avait été reconnue parce qu'un certificat de scolarité avait été demandé à un parent d'élève par l'inspection primaire. Elle fut alors fermée jusqu'à ce qu'elle devienne conforme à la législation. En ajoutant à l'enseignement arabe et religieux celui du français, cette médersa a été reconnue comme un établissement scolaire relevant de la Direction de l'enseignement privé. Un riche commerçant nigérien devint le fondateur légal ; par la suite il agrandit cette école. Cet exemple de reprise d'initiative réussie se répercute au niveau des autres médersas, qui commencent à introduire le français dans leur enseignement afin d'être reconnues par l'Éducation nationale comme établissements scolaires. Cette dynamique s'inscrit dans la logique des stratégies éducatives de parents d'élèves qui souhaitent donner à leurs enfants une éducation qui prend davantage en compte les aspirations de la société civile (à Maradi, l'islam) que ce que propose l'enseignement public, tout en les réajustant au cadre légal de l'État, constitutif des politiques d'éducation menées au Niger.

Selon un document officiel (*Politique du Niger en matière d'éducation*), le gouvernement nigérien doit relever deux défis majeurs : « la limitation à un petit nombre du droit à l'éducation (très faibles taux de scolarisation et d'alphabétisation) » et « la qualité médiocre de la formation dispensée (inefficacité interne et externe du système) ».

Depuis l'indépendance du Niger, ces deux problèmes étaient déjà reconnus comme tels. À chaque crise scolaire, des séminaires et des conférences en ont débattu, mais dans la pratique peu de chose a été réalisé. Dans le cadre de la politique d'ajustement structurel, le projet « Éducation III » prévoit également de répondre à ces défis, avec, par exemple, l'introduction du double flux dans les écoles primaires. Cependant, cette école officielle ne répond pas toujours aux attentes des parents. De nouvelles stratégies éducatives se mettent en place. Les parents les plus aisés envoient leurs enfants poursuivre une scolarisa-

<sup>3</sup> Loi n° 70-8 du 17 mars 1970 portant réglementation de l'enseignement privé au Niger.

tion à l'étranger (en Europe, mais également dans des pays voisins comme le Burkina Faso ou la Côte-d'Ivoire) ou dans des écoles privées qui suivent le programme de pays étrangers, toutefois inabornables financièrement pour la plupart des Nigériens. D'autres parents de milieux plus modestes envoient leurs enfants dans des écoles privées qui suivent le programme national, comme par exemple les écoles de la Mission catholique ; d'autres se contentent du public, tout en payant des répétiteurs ou des enseignants pour aider leurs enfants ou améliorer leur niveau scolaire ; mais, là aussi, ces stratégies scolaires ne concernent qu'une faible partie de la population du Niger.

Dans la ville de Maradi en particulier et dans le pays haoussa en général, la dynamique en cours qui résulte de la crise de l'école nigérienne entraîne non seulement une plus grande diversité de l'offre scolaire mais également une réorientation de la demande scolaire de la population. Il en résulte une résurgence de l'enseignement islamique, qu'il soit officiel (médersas franco-arabes) ou non (écoles coraniques, médersas islamiques), face à une demande croissante de la population en faveur de la religion. L'un des révélateurs de cette subjectivité collective est la volonté des parents d'introduire dans les écoles publiques un enseignement religieux dispensé par des marabouts. L'État nigérien n'ayant pas pu considérer suffisamment cette demande de scolarisation à Maradi (uniquement deux médersas publiques), une alternative s'est mise en place au niveau de la société civile chez les *alhazai* de la ville (notamment les fondamentalistes), entraînant de ce fait une diversification du champ scolaire et une reformulation à la fois de l'école primaire et de l'école coranique vers une école franco-arabe qui est plus en mesure de prendre en compte pratiques et représentations de la modernité et de la tradition.

## BIBLIOGRAPHIE

- Banque mondiale, 1990 — « République du Niger. Projet Éducation III ».
- DAVID (P.), 1964 — *Maradi, l'ancien État et l'ancienne ville : site, population, histoire*. Documents des Études Nigériennes, n° 18.
- GRÉGOIRE (E.), 1986 — *Les Alhazai de Maradi (Niger). Histoire d'un groupe de riches marchands sahéliens*. Paris, Orstom, 228 p.
- GRÉGOIRE (E.), 1991 — *Islam et commerce*. Paris, ASP-Orstom - CNRS, multigr.
- GRÉGOIRE (E.) et LABAZÉE (P.), 1993 — *Mobilité marchande et urbanisation. Les cas de Korhogo (Côte-d'Ivoire) et de Maradi (Niger)*. *Cah. Sci. hum.*, 29 (2-3) : 527-546.
- HERRY (C.), 1990 — *Caractéristiques démographiques, phénomènes migratoires. Croissance urbaine et santé à Maradi (Niger)*. GRID.

- MONTEIL (V.-M.), 1980 — *L'islam noir. Une religion à la conquête de l'Afrique*. Paris, Éditions du Seuil, 472 p.
- NICOLAS (G.), 1975 — *Dynamique sociale et appréhension du monde au sein d'une société hausa*. Paris, Institut d'ethnologie, musée de l'Homme, 661 p.
- RAYNAUT (C.), 1975 — « Le cas de la région de Maradi ». In Copens (J.), éd. : *Sécheresses et Famines du Sahel*, tome II, Paris, Maspero : 5-44.
- République du Niger, 1991 — *Annuaire statistique « séries longues »*. Direction de la Statistique et de la Démographie.
- République du Niger, 1992 a — *Recensement général de la population 1988. Analyse des données définitives. Caractéristiques socio-culturelles*. Niamey.
- République du Niger, 1992 b — *États généraux de l'éducation*. Niamey, 2-13 novembre 1992. Rapport final, ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche.
- République du Niger, 1993 a — *Rapport de rentrée 1992-1993*. Inspection de l'enseignement du premier degré de Maradi.
- République du Niger, 1993 b — *Politique du Niger en matière d'éducation*. Direction des Études et de la Programmation.
- SANTERRE (R.) et MERCIER-TREMBLAY (C.), 1982 — *La quête du savoir. Essais pour une anthropologie de l'éducation camerounaise*. Canada, Les Presses de l'université de Montréal, 346 p.