

PASAS

PLATEFORME D'ANALYSE,
DE SUIVI ET D'APPRENTISSAGE
AU SAHEL



PORTÉ PAR



Programme de recherche « Education Arabo-Islamique au Sahel »

Rapport Sénégal

1er janvier 2022

Public

[Hamidou DIA]

[Safiétou DIACK]

*Le programme de recherche Éducation arabo-islamique au Sahel (EDUAI) a été réalisé de 2019 à 2022 sur financement AFD. Dirigé par Hamidou DIA (IRD, Ceped), il a impliqué les équipes de recherche de six pays : Burkina-Faso, Mali, Mauritanie, Niger, Sénégal et Tchad



Les opinions exprimées dans le présent document sont celles des auteurs et ne représentent pas nécessairement les opinions de l'AFD, de ses partenaires ou financeurs.

Merci de citer cet ouvrage comme suit :

[Hamidou DIA] (coordinateur du programme), [Safiétou DIACK], (1^{er} Janvier 2022), Programme de recherche « Education Arabo-Islamique au Sahel », rapport Sénégal, Plateforme d'Analyse du Suivi et d'Apprentissage au Sahel, Production Pasas.

<https://pasas-minka.fr>

[Programme de recherche « Education Arabo-Islamique au Sahel »]

[Sénégal]

[Education –Arabo-Islamique-Sahel, Enseignement traditionnel, Education musulmane, Coran, Offre Educative, Education,]

SOMMAIRE

INTRODUCTION	7
1. METHODOLOGIE	9
1.1 OUTILS	9
1.2 CIBLES DES ENQUETES ET TRAVAIL DE TERRAIN	9
1.3 DONNEES COLLECTEES	10
1.4 LES INVENTAIRES	10
2. ÉTAT DES LIEUX DES CONNAISSANCES SUR L'ÉDUCATION ARABO-ISLAMIQUE	12
2.1 ANALYSE DE LA LITTÉRATURE SCIENTIFIQUE	12
2.2 ANALYSE À PARTIR DE DONNÉES SECONDAIRES	14
2.3 ANALYSE À PARTIR DES DÉBATS PUBLICS ET DE LA PRESSE	15
3. HISTORIQUE ET DYNAMIQUES DE L'ÉDUCATION ARABO-ISLAMIQUE	17
3.1 HISTORIQUE ET ÉVOLUTION	17
3.2 POLITIQUES PUBLIQUES AUTOUR DE L'ÉDUCATION ARABO- ISLAMIQUE	18
3.3 LES RÉFORMES ET PROJETS DE DÉVELOPPEMENT SPÉCIFIQUES AUX DAARA	19
4. TYPOLOGIE DE L'ÉDUCATION ARABO-ISLAMIQUE ...	23
4.1 DAARA MODERNE PUBLIQUE	23
4.2 LES DAARA TRADITIONNELS	24
4.3 LES DAARA MODERNES	24
4.4 LES DAARA DE QUARTIERS	25
4.5 LES ÉCOLES ARABO-ISLAMIQUES	25
4.6 LES ÉCOLES FRANCO-ARABES	25
5. L'OFFRE ÉDUCATIVE ARABO-ISLAMIQUE	27
5.1 DÉFINITION CONTEXTUELLE	27
5.2 LES DIFFÉRENTS MODÈLES ET LEUR PART DANS LE PAYSAGE ÉDUCATIF	27

5.3 ORGANISATION ET RYTHME DES APPRENTISSAGES	29
5.4 LES CONTENU DES ENSEIGNEMENTS ET LES MODES D’EVALUATION	30
5.5 LES COUTS DE L’ENSEIGNEMENT	32
6. LES PUBLICS DE L’OFFRE EDUCATIVE ARABO-ISLAMIQUE	33
6.1 CARACTERISTIQUES DES PUBLICS : PROFILS, TRAJECTOIRES ET ASPIRATIONS.....	33
6.2 QUEL PUBLIC POUR QUELLE OFFRE ?	34
6.3 MOTIVATIONS DE LA DEMANDE SOCIALE ET STRATEGIES EDUCATIVES DES FAMILLES.....	35
7. LES ACTEURS DE L’EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE..	36
8. FINANCEMENTS DE L’EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE	38
9. GENRE ET EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE	41
10. EFFETS DE L’ÉDUAI SUR LES DYNAMIQUES EDUCATIVES.....	43
11. ÉDUCATION ARABO-ISLAMIQUE ET DYNAMIQUES SOUS REGIONALES	45
CONCLUSION.....	46
BIBLIOGRAPHIE	48
➤ TRAVAUX SCIENTIFIQUES.....	48
➤ RAPPORTS INSTITUTIONNELS	49
ANNEXES	51
ANNEXE 1. INVENTAIRES DES SOURCES DE DONNEES ...	51
➤ STRUCTURES ET INSTITUTIONS	51
➤ RECHERCHES	51
➤ ARTICLES SCIENTIFIQUES	51
➤ THESES DE DOCTORAT	52
➤ CHAPITRES D’OUVRAGE	53
➤ OUVRAGES	53

➤	FILMS DOCUMENTAIRE	54
➤	SOURCES DE DONNEES QUANTITATIVES	54
➤	LOIS ET REGLEMENTATION	55
➤	PRESSE.....	55
➤	PRESSE EN LIGNE.....	56
➤	PRESSE IMPRIMEE	60
	ANNEXE 2 : CATEGORIES D'ACTEURS RENCONTRES.....	63
	ANNEXE 3 : OUTILS D'ENQUETE	71
	ANNEXE 4 : L'EQUIPE DE L'ETUDE SENEGAL	80

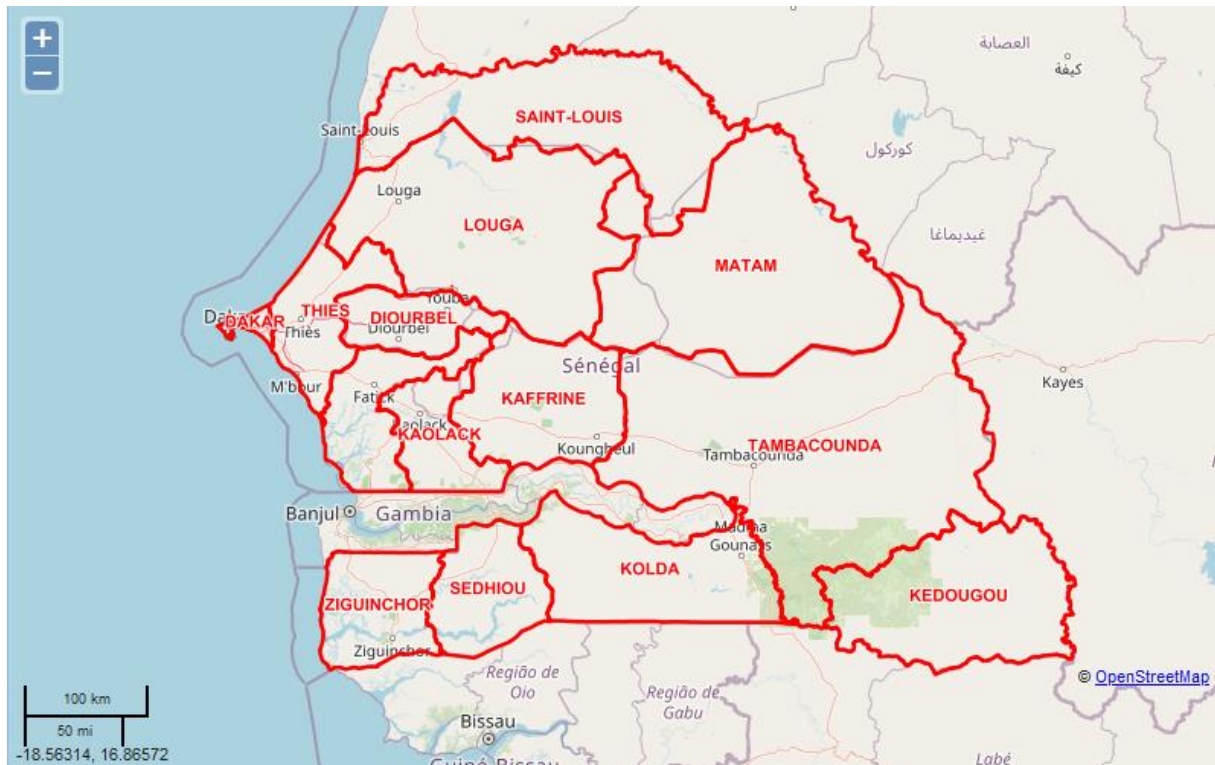


Figure 1 Carte du Sénégal. Source GéoSénégal. ANSD. sigstat.ansd.sn

Introduction

Depuis les années 1990, sous l'impulsion des organisations internationales, les États africains se mobilisent pour un accès à l'éducation pour tous. Confrontés à une augmentation constante de la population scolarisable, offrir une éducation de qualité, accessible à tous et répondant aux aspirations des populations devient un défi majeur pour ces États. C'est dans ce contexte que l'État du Sénégal commence à porter une attention soutenue à l'offre éducative à base religieuse musulmane. Ce modèle prend en charge de nombreux enfants qui ne sont pourtant pas comptabilisés dans les statistiques sur la scolarisation en raison du caractère « non-formel »¹ d'une grande partie de cette offre éducative.

Dans le cadre de son orientation politique le Sénégal vise l'émergence à l'horizon 2035. Pour ce faire l'État mise sur la formation de ressources humaines qualifiées. L'éducation et la formation sont présentées comme des secteurs clés qu'il tente de développer à travers le *Programme pour l'Amélioration, la Qualité, l'Équité et la Transparence* (PAQUET) qui se situe dans le prolongement du *Programme décennal pour l'éducation et la formation* (PDEF) initié en 2001. Le PAQUET dans une première version déclinait la politique éducative de l'État du Sénégal pour la période 2013-2025. Des avancées sont notées depuis sa mise en œuvre :

- Baisse de l'abandon scolaire ;
- Hausse des taux de préscolarisation ;
- Hausse du taux d'achèvement du cycle moyen.

Néanmoins des limites persistent quant à :

- L'accès à l'éducation pour les populations les plus défavorisées et dans les zones rurales ;
- L'accès et le maintien des filles à l'école ;
- L'accès à l'éducation pour les enfants vivant avec un handicap ;
- L'insuffisance des capacités d'accueil des écoles qui conduit à la création des « classes multigrades » et des « classes à double flux » ;
- L'inadéquation de l'offre éducative avec les demandes des populations en termes de diversité et de pertinence ;
- La qualité de l'enseignement qui est mise en cause au regard de la baisse des taux de réussite aux examens nationaux.

Ce programme a été évalué et reconduit à travers le PAQUET-EF (*Programme pour l'amélioration, la qualité, l'équité et la transparence - Education et Formation*) qui contient les orientations stratégiques en matière d'éducation et de formation pour la période 2018-2030.

La finalité de cette politique éducative est de produire à terme un système éducatif inclusif, durable et de qualité. Elle prévoit :

- L'allongement de la période obligatoire de scolarisation qui est désormais de 10 ans (6 à 16 ans) ;
- L'instauration d'une année de préscolarisation pour les enfants dès 5 ans ;
- L'amélioration de la qualité de l'offre éducative ;
- L'usage des langues nationales pour faciliter les apprentissages ;
- La promotion de l'orientation vers les filières scientifiques et techniques.

Le système éducatif sénégalais comprend un secteur formel et un secteur dit EBJA (éducation de base des jeunes et adultes analphabètes). Le secteur formel compte les cycles du préscolaire à l'enseignement supérieur ainsi que l'enseignement technique et la formation professionnelle. Il comprend les écoles publiques laïques, les écoles privées laïques, les écoles privées

¹ Les établissements scolaires auxquels ce qualificatif est appliqué sont des structures qui ne sont ni autorisées, ni reconnues par une autorité étatique.

catholiques et les écoles privées franco-arabes. Depuis 2002 on trouve dans le secteur formel une offre éducative arabo-islamique avec la création des écoles publiques franco-arabes. Le secteur EBJA inclue les écoles coraniques ou *daara*, que l'État tente d'intégrer au système éducatif formel depuis une dizaine d'années.

➤ **La question de recherche**

Les recherches sur l'éducation en Afrique se sont surtout focalisées sur l'institution scolaire et sur l'enseignement primaire et supérieur laissant en rade l'éducation arabo-islamique. L'objectif du projet *Éducation arabo-islamique au Sahel* (EDUAI) est de combler ce vide en apportant des connaissances actualisées et pertinentes sur cette offre éducative. Pour ce faire les questions suivantes seront traitées :

- Comment peut-on définir l'éducation arabo-islamique ?
- Quels sont les acteurs, les institutions, les groupes porteurs de cette offre ?
- Quelles sont les réalités de l'offre éducative arabo-islamique et quelles en sont les différentes formes ? Comment fonctionnent-elles et qu'est ce qui les différencie ?
- Comment expliquer sa prise en compte tardive par l'État du Sénégal au regard de l'historicité de ce modèle éducatif ?
- Quelles sont les politiques publiques dont fait l'objet l'éducation arabo-islamique ? Comment ces politiques sont-elles élaborées ? Quels sont les mécanismes qui les génèrent ? Comment ces politiques sont-elles légitimées ?
- Quels sont les processus d'évolution de l'éducation arabo-islamique au regard des réformes entreprises depuis le début des années 2000 sous l'impulsion des organisations internationales ?
- Quels sont les effets de ce modèle éducatif sur les individus et les populations ?

Il sera question d'identifier les différents types de structures qui proposent une éducation arabo-islamique. De voir comment l'offre a évolué dans le temps, quelles en sont les caractéristiques et les formes actuelles, quels sont les acteurs impliqués, leurs profils, à quels courants religieux, politiques, philosophiques ils appartiennent ? Comment parlent-ils et agissent dans l'espace public ? Quels sont les parcours des enseignants, leurs formations, leurs qualifications... ?

I. METHODOLOGIE

La recherche Éduai démarre avec l'atelier de lancement du projet tenu à Dakar en septembre 2019. La méthodologie et les outils sont discutés et adoptés lors de cet atelier qui a réuni les différentes équipes pays (Burkina Faso, Mali, Mauritanie, Niger, Sénégal, Tchad)².

Au terme de cet atelier l'équipe Sénégal, constituée du coordinateur scientifique et administratif du projet, d'une assistante de recherche et d'un assistant de gestion a travaillé à l'identification des zones cibles et des personnes ressources pour l'enquête de terrain.

Afin de renforcer l'équipe, des enquêteurs ont été recrutés et formés pour les enquêtes de terrain.

1.1 OUTILS

L'enquête Éduai se base sur une approche qualitative. Des entretiens semi-directifs ont été réalisés avec les différentes catégories d'acteurs identifiées. Des guides d'entretien³ ont été conçus pour chaque catégorie.

Des fiches de présentation des enquêtés⁴, un journal de terrain tenu par chaque enquêteur, et des dictaphones pour l'enregistrement des entretiens ont été utilisés en appui aux entretiens semi-directifs.

1.2 Cibles des enquêtes et travail de terrain

Six catégories d'acteurs ont été identifiées pour les enquêtes de terrain.

- Les responsables d'établissements d'enseignement.
- Les enseignants, acteurs religieux, imams.
- Les apprenants et anciens apprenants.
- Les parents et familles.
- Des structures publiques, des ONG, des associations.
- Des chercheurs qui se sont intéressés au sujet.

Les enquêtes de terrains ont été réalisées en deux phases. Pour la première phase, huit enquêteurs ont été recrutés et déployés en binômes dans quatre régions: Dakar, Diourbel, Kaffrine et Kolda.

Le choix de Kaffrine et Diourbel est déterminé par le fait que ces régions sont fortement touchées par le phénomène des enfants hors l'école. Respectivement 64,4% et 68,2% des enfants âgés de 6 à 16 ans y sont en dehors du système éducatif, ce qui en fait les deux régions où le phénomène des enfants hors l'école est le plus important. Plus de deux enfants sur trois en âge scolaire y sont en dehors du système (USAID/Sénégal, 2018). Elles sont par ailleurs identifiées par les autorités publiques comme des régions « réfractaires » à l'enseignement classique. Cela se rapporte sans doute au fait que ces régions sont des centres traditionnels de l'enseignement coranique. La région naturelle du Saloum dans laquelle se trouve Kaffrine est réputée pour abriter de très anciens foyers d'enseignement coranique. Diourbel compte la ville de Touba

² Le détail du dispositif méthodologique est disponible dans le rapport issu des travaux de l'atelier de Dakar.

³ Voir modèles en annexe.

⁴ Voir modèle en annexe.

qui est la seconde agglomération du pays en terme démographique et la capitale de la confrérie soufie mouride très active et influente dans l'enseignement coranique.

Dakar en sa qualité de capitale présente une concentration démographique et le phénomène des enfants *taalibe*⁵ qui mobilise l'État (République du Sénégal, 2017) et des ONG locales et internationales y est très important. L'enquête dans la région de Kolda a permis de toucher la partie sud du pays.

La seconde phase d'enquête s'est déroulée dans les régions de Dakar, Kaffrine, Matam et Kaolack. Quatre enquêteurs ont été recrutés à cet effet.

Nous avons choisi d'approfondir l'enquête dans les régions de Dakar et Kaffrine pour les mêmes raisons que lors de la première phase. Matam présente les mêmes caractéristiques que les régions de Diourbel et de Kaffrine, avec 51,9% d'enfants de 6 à 16 hors du système éducatif. Cette région située dans le Fouta constitue également un foyer traditionnel d'éducation religieuse musulmane.

Kaolack à l'instar de la région de Kaffrine se situe dans la région du Saloum.

Le même dispositif méthodologique est reconduit pour la deuxième phase. Toutefois cette seconde phase d'enquête avait principalement pour but d'approfondir les thématiques relatives à la question du genre et aux sources de financement.

1.3 Données collectées

143 entretiens ont été réalisés lors de la première phase d'enquête en octobre-novembre 2019.

Le dépouillement de ce premier corpus de données a donné lieu à la rédaction d'un rapport intermédiaire en janvier 2020.

61 entretiens ont été fait durant la deuxième phase d'enquête qui a eu lieu en septembre 2020. Elle devait initialement se dérouler en avril 2020 mais la persistance de la pandémie de Covid-19 avait conduit à son report.

Au total 204 entretiens ont donc été réalisés. Ce corpus comprend des entretiens complémentaires réalisés avec des personnes ressources en dehors des périodes d'enquête indiquées.

Un inventaire de la littérature scientifique et institutionnelle et un inventaire des articles de presse complètent le corpus de données collectées lors des enquêtes de terrain.

1.4 Les inventaires⁶

Une documentaliste a été recrutée en octobre 2020 pour des inventaires de la littérature scientifique et des articles de presse.

Le début des années 2000 est la période retenue comme repère pour l'inventaire des travaux scientifiques.

L'inventaire de la presse recense des articles parus dans les quotidiens locaux (Sud Quotidien, Le Soleil, L'Observateur...) et la presse en ligne.

Inventaire de la littérature scientifique

⁵ Les *taalibe* sont les apprenants des *daara* (écoles coraniques). En zone urbaine certains d'entre eux se retrouvent à mendier à la place de l'enseignement qu'ils devaient recevoir. Ce qui conduit certains organismes à parler de maltraitance et d'exploitation concernant leur situation.

⁶ Voir en annexe l'inventaire des sources de données sur l'éducation arabo-islamique.

45 références sont répertoriées : 26 articles, 9 thèses, 5 ouvrages, 5 chapitres d'ouvrages.

Ces références concernent des travaux en sociologie, anthropologie, histoire, sciences de l'éducation et sciences politiques.

Inventaire de la littérature institutionnelle

Cet inventaire compte 22 rapports produits par différentes institutions, ONG et structures publiques. La littérature institutionnelle constitue l'essentiel des sources exploitées pour les données qualitatives, avec notamment les rapports annuels sur la situation de l'éducation au Sénégal réalisés par la Direction de la réforme et de la planification de l'éducation (DPRE, Ministère de l'éducation nationale) qui sont une ressource significative.

7 décrets, lois et arrêtés relatifs à la réglementation de l'Éduai sont recensés.

Inventaire de la presse

L'inventaire de la presse compte 56 références.

2. État des lieux des connaissances sur l'éducation arabo-islamique

2.1 ANALYSE DE LA LITTÉRATURE SCIENTIFIQUE

Les travaux scientifiques recensés dans le cadre de cette étude s'inscrivent dans les domaines de la socio-anthropologie, de l'histoire, des sciences de l'éducation, et des sciences politiques. Ils privilégient des méthodes qualitatives. Ils se fondent donc sur des données empiriques, mais également sur l'exploitation et l'analyse de ressources bibliographiques et d'archives historiques.

L'école coranique (*daara*) a en particulier intéressé la recherche. Plusieurs travaux sur des *daara* traditionnels montrent l'évolution et le mode de vulgarisation de cet enseignement (Ka, 2002, 2009 ; Niane, 2010 ; Dramé, 2014). Ces recherches suivent les parcours de fondateurs de *daara* renommés et décrivent le fonctionnement et l'influence de ces institutions sur l'enseignement religieux musulman au Sénégal.

Dans une autre perspective, les recherches sur les *daara* mettent en débat les représentations autour des conditions de vie et d'apprentissage des apprenants (les *taalibe*) (Ware III, 2004 ; Perry, 2004 ; Amo, 2014). Elles analysent le décalage entre une conception positive du *daara* par ses adeptes (apprenants, enseignants, parents) et celle plus négative véhiculée par des acteurs humanitaires. Ces travaux montrent que les controverses (mendicité, mauvais traitements, précarité des conditions de vie...) sur les *daara* se construisent aussi sur la base d'une conception occidentale de l'enfance et de son éducation, souvent reprise sans nuance critique.

Les réformes sont un autre centre d'intérêt des études sur l'éducation arabo-islamique au Sénégal. Ces recherches abordent les conditions de leur mise en œuvre marquée par l'influence des institutions internationales (Charlier, 2002), leur réception par les acteurs locaux, les obstacles à leur concrétisation... Bien que l'éducation arabo-islamique soit la première offre éducative à se développer dans le pays, ce n'est qu'au début des années 2000 que l'État tente de l'intégrer activement au système éducatif formel. La raison principale de cette « indifférence » se trouve dans le caractère laïc de l'État du Sénégal qui a contribué à laisser à la marge cet enseignement pourtant séculaire (Khouma, 2016).

L'intérêt croissant des autorités pour cette offre n'est pas apprécié de façon unanime. Les réformes qui sont orientées vers le *daara* font particulièrement polémiques. Les oppositions à la modernisation de cette institution sont d'abord analysées d'un point de vue historique. En retraçant l'histoire des rapports entre l'enseignement religieux et l'école au Sénégal, O. Panait (2016) décrit les obstacles qui se dressent face à la volonté de l'État de réformer les *daara*. Son analyse situe les oppositions à la réforme des *daara* dans l'histoire des tensions entre l'école « française » et l'enseignement religieux, établies depuis la période coloniale. Mais les relations historiquement tendues entre le *daara* et l'administration coloniale dont l'État du Sénégal est héritier ne suffisent pas à expliquer le rejet de ces réformes.

Des travaux qui abordent leur réception par les acteurs témoignent de postures ambivalentes. À partir de l'analyse des témoignages de maîtres coraniques dans le nord du Sénégal, A. Newman (2016) identifie les raisons pour lesquelles la transformation des écoles coraniques est entravée, malgré une demande sociale insistante pour l'association de la mémorisation du coran à d'autres connaissances. La chercheuse stipule que le refus de la modernisation ne relève

pas uniquement d'un « simple conservatisme ». Elle est aussi en lien avec une volonté de certains maîtres coraniques de préserver un prestige et une influence sociale liés à la possession d'un *daara* traditionnel.

A. K. Dione (2018), qui s'est intéressé à la réception des réformes par des groupes d'acteurs plus divers (parents, responsables religieux, responsables institutionnels) montre que dans le principe ces mesures sont globalement bien perçues mais ce sont les modalités de leur application qui font débat. D'une part l'introduction de l'éducation religieuse au cycle primaire ne s'étend pas encore à toutes les écoles en raison d'une insuffisance des ressources humaines. D'autre part l'État et les acteurs religieux peinent à trouver un consensus autour de la forme que doit prendre la modernisation des *daara*. Par ailleurs les postures divergent en fonction des modèles. Si des dispositions telles que l'introduction de l'éducation religieuse à l'école publique ou encore le développement de l'offre franco-arabe publique sont plutôt bien reçues, il en est autrement des mesures qui touchent au *daara*.

Il faut noter que ces travaux s'intéressent principalement aux modalités et aux retombées des changements qui sont introduits sous l'impulsion de l'État et de ces partenaires extérieurs (bailleurs de fonds, coopérations bilatérales, ONG...). Or les premières transformations touchant effectivement l'éducation arabo-islamique sont le fait d'acteurs privés locaux. En créant des établissements privés alliant enseignement religieux et enseignement séculier les acteurs religieux et les maîtres coraniques se présentent comme des précurseurs de l'hybridation des deux modèles d'enseignement. On peut ainsi poser la question de savoir dans quelles mesures les initiatives de réformes et de modernisation prises par l'État s'appuient sur l'expérience de ces acteurs. Dans le cas des *daara* les maîtres coraniques qui furent d'abord les bénéficiaires d'une mobilisation humanitaire visant la protection des enfants *taalibe* au début des années 90, deviennent progressivement des acteurs à part entière des politiques de développement autour de cette institution. En s'intéressant au processus d'émergence des politiques visant à moderniser les *daara*, C. Hugon (2015) montre comment cette dynamique participe parallèlement de l'évolution du statut des maîtres coraniques qui s'organisent et s'impliquent activement dans l'élaboration des politiques publiques en proposant leur propre conception de la modernisation des *daara*.

Les travaux de recherche portent davantage d'attention au rôle de l'État et des acteurs étrangers au détriment de l'engagement des acteurs locaux. Bien entendu il n'y a pas de cloisonnement par lequel chaque catégorie d'acteurs interviendrait de manière autonome. S. Lewandowski et B. Niane (2013) ont bien montré que la construction des politiques publiques autour de l'Éduai implique de multiples acteurs (bailleurs de fonds, société civile, État, acteurs religieux...) dont les relations oscillent entre tensions et négociations. Ces acteurs sont porteurs de représentations et d'intérêts divergents qui posent la problématique de la conception d'une offre arabo-islamique homogène. En décrivant les projets de réformes mis en œuvre depuis le début des années 2000, J.-E. Charlier, S. Croché et O. Panait (2017) observent que ces réformes cherchent à rapprocher deux modèles éducatifs basés sur des modernités concurrentes. Cela complexifie le rapprochement de l'école classique et de l'école coranique et participe d'une « fragmentation » du paysage éducatif.

Si la recherche fait une place considérable aux relations entre les acteurs impliqués dans la gouvernance de l'Éduai, le traitement de la place des filles et des femmes est moins conséquent. Les travaux de M. F. Sène (2016, 2017) interrogent le rôle de cette offre éducative dans la perspective d'une « reconfiguration des rapports de genre ». L'Éduai comme vecteur de valeurs sociales et morales transmet aux apprenantes des représentations normées de la place et du rôle de la femme (bonne épouse, bonne mère, croyante). Elle constitue un cadre de reproduction des représentations sociales du statut de la femme sénégalaise. Mais dans le même temps c'est un secteur qui présente des opportunités d'autonomisation et d'individualisation (M. Gomez-Perez, 2018). En devenant enseignantes, prêcheuses dans les médias, conférencières, les femmes étendent à la sphère publique le rôle d'éducatrice auquel elles sont

traditionnellement confinées. Ces quelques travaux montrent que la place des femmes au sein de l'Éduai doit être abordée au-delà d'une dichotomie entre une posture de soumission ou d'opposition aux principes et au modèle de comportement que leur prescrit ce modèle éducatif.

Les travaux recensés se focalisent particulièrement sur le processus d'entrée dans une forme de modernité de l'éducation arabo-islamique au Sénégal. Un intérêt particulier est porté à la mise en œuvre des réformes et à leur impact sur le système éducatif. Les questions relatives à la vocation de cette offre ainsi qu'à ses fonctions symboliques sont moins visibles dans la littérature scientifique. Elles ont pourtant une importance certaine dans la compréhension de l'attachement des populations à la reproduction de ce modèle éducatif.

2.2 Analyse à partir de données secondaires

Les données secondaires collectées sont composées de :

- Rapports institutionnels ;
- Décrets et lois ;
- Articles de presse.

Ces données donnent une vue d'ensemble de la situation et des débats sur l'éducation arabo-islamique.

Plusieurs décisions administratives ont été prises au cours des vingt dernières années dans la dynamique de formalisation de l'éducation arabo-islamique. Une Inspection des *daara* (MEN) chargée de conduire la politique de modernisation des *daara* est créée en 2004. Le décret n° 2012-640 du 4 juillet 2012 ajoute aux attributions du ministère de l'éducation nationale le « développement des *daaras* et des écoles franco-arabes ainsi que leur intégration dans le système éducatif national ». D'autres décrets et lois ont la même finalité : la loi 2004-37 du 15 décembre 2004 modifiant et complétant la loi d'orientation de l'éducation nationale n° 91-22 du 16 février 1991, permet aux établissements publics et privés de proposer une éducation religieuse ; le décret 2013-913 du 1er juillet 2013 permet la création du baccalauréat arabo-islamique... En dépit de ces avancées les politiques publiques autour de l'Éduai sont confrontées à l'absence d'une connaissance exhaustive de cette offre. Les rapports institutionnels tentent de combler ce gap. Ils font un état des lieux de l'offre tout en proposant pour certains des stratégies d'intervention.

Un rapport commandité par l'UNICEF, publié en 2017, aborde l'évolution et la situation de l'offre. Ce document permet d'appréhender les problématiques qui se posent au secteur : modernisation des *daara*, formation des enseignants, disponibilité du matériel didactique, insuffisance ou vétusté des infrastructures...

L'*état des lieux des daara* réalisé en 2011 par le Ministère de l'enseignement élémentaire, du moyen secondaire et des langues nationales, présente une typologie des écoles coraniques et aborde l'organisation, l'enseignement et les conditions d'apprentissages dans ces structures. Il propose aussi une stratégie pour la modernisation des *daara*. À l'instar de ce document d'autres ressources ont été élaborées afin d'orienter l'intervention sur l'Éduai (*Plan stratégique de développement des daara 2016-2018, Etude sur l'état des lieux des écoles franco-arabes et proposition d'une stratégie d'intervention*). Elles fournissent des données globales sur les *daara* et les écoles franco-arabes mais présentent des zones grises, particulièrement pour ce qui est des données statistiques.

La quantification reste un problème majeur du secteur de l'Éduai. L'absence d'un décompte précis est due principalement au caractère non-formel d'une majorité de ces établissements. Cela montre qu'une part importante de cette offre échappe encore au contrôle de l'État. Par

ailleurs on trouve différentes typologies dans la documentation sans qu'il n'y ait de terminologie instituée qui permettrait de catégoriser l'offre dans sa diversité. Cela participe aussi de la difficulté à réaliser un inventaire global.

Les tentatives de recensement existent mais sont dispersées et compartimentées. Elles recensent soit les écoles coraniques (*daara*), soit les écoles franco-arabes ou les écoles arabo-islamiques et de manière non exhaustive. Il n'y a pas à notre connaissance d'approche globale pour appréhender l'ensemble de l'Éduai. Cela tient certainement à la distinction qui se fait entre une offre non-formelle qui intègre les *daara* et une offre formelle qui considère les écoles franco-arabes.

Les données statistiques disponibles à l'heure actuelle sont fournies par la Direction de la réforme et de la planification de l'éducation (DPRE, MEN), l'Agence nationale de la statistique et de la démographie (ANSD) et le Ministère de la justice à travers la Cellule nationale de lutte contre la traite des personnes (CNLTP).

Le dernier rapport sur la situation de l'éducation au Sénégal (2018-2019) donne un aperçu des effectifs d'apprenants inscrits dans une offre franco-arabe formelle (voir tableau 3, infra. p.33), mais il ne présente pas le nombre d'établissements que cette offre compte. L'*étude pilote sur la situation des daara et écoles arabo-islamique* (DPRE, MEN, 2016) recense l'Éduai non-formelle et compte 5744 structures à travers le pays. Cette étude distingue trois types de structures⁷ : le *daara* traditionnel, le *daara* moderne et l'école arabo-islamique. Ce dernier document fournit un certain nombre d'informations sur les caractéristiques de ces établissements, de leurs apprenants ainsi que des enseignants. La place des langues et la part des modèles en fonction des zones y sont aussi présentées. On relève ainsi que l'arabe est prioritairement utilisé dans les écoles arabo-islamiques tandis que dans les *daara* ce sont plutôt les langues nationales qui constituent les principaux médiums d'enseignement. Dans les zones rurales comme dans les zones urbaines le *daara* est l'offre Éduai la plus présente.

Les ressources institutionnelles présentent des informations générales sur l'Éduai et montrent les défis auxquels elle doit faire face dans son développement. Le premier est celui de la réglementation et de la formalisation. L'absence d'un contrôle réel de l'État sur l'ensemble de l'offre empêche l'effectivité d'un certain nombre de mesures visant à structurer le secteur : harmonisation des programmes et diplômes, formation des enseignants, généralisation de l'usage des manuels officiels...

Puisqu'il s'agit pour l'État d'élaborer un système éducatif accessible et offrant les mêmes chances à tous, la création de passerelles entre les *daara* et l'école classique représente aussi un défi majeur, de même que le développement de l'Éduai dans les cycles supérieurs (moyen, secondaire).

2.3 Analyse à partir des débats publics et de la presse

La presse rend compte de l'évolution d'une offre qui bénéficie d'une plus grande reconnaissance par les autorités depuis une dizaine d'années. Certaines contributions parlent des mesures gouvernementales comme de la réparation d'une « injustice » à l'égard de l'éducation arabo-islamique⁸. Mais la thématique au centre des débats est celle du statut et du rôle des *daara*.

⁷ Basée sur les données de terrain, la typologie que nous retenons dans le cadre de la présente étude est quelque peu différente. Voir infra, p.26.

⁸ Reconnaissance des écoles coraniques par le gouvernement : Il était plus que temps !, I. D. Thiam, Le Soleil, 04 février 2010.

Différents protagonistes interviennent dans ce débat : acteurs religieux, militants associatifs, chercheurs, fonctionnaires de l'administration... Les perspectives et les points de vue sont divers et sont fonction du statut des acteurs. Les militants des organisations de défense des droits humains dénoncent les dérives (mendicité des enfants, abus physiques...) qui se passeraient dans les *daara* et appellent à leur réglementation. Certains acteurs religieux mettent en avant la capacité du *daara* traditionnel à produire des acteurs socio-économiques entreprenants et autonomes⁹ et donc la nécessité de préserver cette institution qui est pour eux un héritage social et historique.

La presse locale se fait l'écho de l'engagement et des revendications des acteurs de l'Éduai (maîtres coraniques, imam, responsables d'établissement)¹⁰. Réunis en collectifs ils s'investissent dans des activités de plaidoyer (contrôle du secteur des *daara*, amélioration des conditions de vie et d'étude des *taalibe*...) afin de mettre la pression sur l'État. Leur engagement n'est pas seulement orienté vers les autorités. Une partie de ces acteurs entreprend des sensibilisations à destination des maîtres coraniques, parents et apprenants sur le projet de loi portant sur la réglementation des *daara*¹¹. L'analyse de la presse permet de voir l'évolution de la posture des maîtres coraniques vis-à-vis de ce projet de loi.

Le texte du projet avait été rejeté en 2015 par la *Fédération des associations d'écoles coraniques*. Mais cette organisation étant en accord avec le principe de la réforme des *daara*, proposera une nouvelle version de ce texte qui, après discussions est accepté en 2018. Toutefois le projet de loi est toujours refusé par une partie des maîtres coraniques et certaines familles religieuses qui voient cette entreprise comme une volonté de faire disparaître les *daara*.

La presse présente aussi des reportages menés aux seins des établissements. On peut alors voir les écarts entre les modèles qui composent une même offre. Des offres modernisées parviennent à proposer un enseignement diversifié et des conditions relativement bonnes malgré certaines difficultés, tandis que des *daara* traditionnels évoluent dans la précarité et la promiscuité.

Différentes positions s'expriment dans le débat sur l'Éduai. Il y a néanmoins une constante car les acteurs dans leur diversité sont d'accord sur la nécessité d'un système éducatif qui donnerait une plus grande place à l'éducation religieuse. Mais cela ne doit pas seulement passer par la modernisation des *daara* mais aussi par la « spiritualisation » de l'école laïque¹².

⁹ *Supplice ou incubation sociale ? Quand le rôle du daara fait débat*, F. G. Seck, *Le Témoin quotidien*, 05 novembre 2014.

¹⁰ *40% du Budget national alloués à l'éducation : les maîtres coraniques du Rip réclament leur part*. T. Fall, *Walfadjri*, 04 mai 2010.

¹¹ *2232 maîtres coraniques favorables à la loi sur les « daaras » modernes*. O. Kandé, *Le Soleil*, 5 janvier 2018.

¹² *Autant les «daaras» doivent se «moderniser», autant l'école laïque doit se spiritualiser*, par Dr Mouhamadou Bamba Ndiaye, <https://www.xalimasn.com/autant-les-daaras-doivent-se-moderniser-autant-le-cole-laïque-doit-se-spiritualiser-par-dr-mouhamadou-bamba-ndiaye/>, 7 juillet 2016. *Sud Quotidien*, 12 octobre 2017, Pr Amadou Sarr Diop Coordinateur du Gires, « Intégrer l'enseignement religieux dans le système éducatif pour former un Sénégalais à la dimension de son socle sociétale ».

3. Historique et dynamiques de l'éducation arabo-islamique

3.1 HISTORIQUE ET EVOLUTION

L'éducation arabo-islamique, très ancienne au Sénégal, s'implante avec l'arrivée de l'islam dans cette région vers le XI^{ème} siècle. Elle se développe au XX^{ème} siècle sous l'impulsion des confréries religieuses soufies (mouridisme, tidianiya...) qui créent des centres d'enseignement coranique. En dépit de l'importance que lui accordent les populations dans un pays à forte majorité musulmane (95% de la population est de cette confession), ce n'est qu'au début des années 2000 que l'éducation religieuse est introduite dans le système éducatif à la suite des recommandations des états généraux de l'éducation et de la formation tenus en 1981. Dès lors l'offre d'enseignement arabo-islamique commence à se développer dans le public. Des écoles franco-arabes publiques sont d'abord créées, puis des collèges à partir de 2008, et des lycées à partir de 2012. L'une des ambitions de cette démarche est d'attirer des populations réticentes à la fréquentation de l'école laïque.

Cette stratégie n'est pas nouvelle dans l'histoire du pays. Déjà durant la période coloniale la *medersa* de Saint-Louis (1908) était créée à cet effet (Kane, 2003 ; Pondonpoulo, 2007). Cette initiative alliait l'éducation religieuse à l'enseignement des matières séculières et portait d'une volonté de concurrencer les *daara*. Avant cela, entre 1857 et 1903 plusieurs arrêtés avaient été pris par l'administration coloniale afin de contrôler les *daara* (Panait, 2016). Ces arrêtés devaient réglementer les conditions d'ouverture, instaurer une limitation du nombre d'apprenants, tout en rendant obligatoire pour les apprenants la fréquentation de l'école française... Ces mesures n'empêcheront pas l'enseignement du coran et de l'arabe de se propager. Au contraire il y aura une appropriation de ces savoirs par les populations, laquelle s'exprime par exemple dans l'usage des caractères arabes pour la transcription des langues locales (wolof, pulaar...), ou encore l'usage de vocables locaux pour désigner les lettres en arabe (Kâ, 2009). Cette dernière forme participait de la pédagogie de l'enseignement de l'alphabet arabe.

En 1948, l'enseignement de l'arabe est introduit au collège, puis à l'école élémentaire en 1963. La langue arabe est donc présente dans l'enseignement officiel sénégalais avant le début des années 2000 période qui voit l'introduction de l'éducation religieuse à l'école publique laïque et le développement d'une offre franco-arabe publique¹³. Actuellement dans le cycle élémentaire classique, les élèves ont 4 heures par semaine consacrées à l'éducation arabo-islamique : deux heures pour la langue arabe et deux heures pour l'éducation religieuse. Au collège et au lycée l'éducation religieuse n'est pas dispensée. L'arabe y est enseigné comme langue vivante en option à partir de la classe de 3^{ème}.

Le développement de l'offre éducative arabo-islamique dans le public est relativement tardif au regard de son ancrage historique. L'offre privée est plus ancienne et plus conséquente. Les *daara*, structures traditionnelles d'enseignement et d'éducation religieuse remontent aux premières percées de l'islam au Sénégal. Sous l'impulsion des diplômés revenant des pays arabes, les écoles arabo-islamiques (enseignement en arabe) se développent à partir des années 1950, puis les écoles franco-arabes (enseignement bilingue arabe-français) dans les années 1970. Ces établissements sont portés par des associations réformistes soutenues par des pays comme l'Arabie-Saoudite (*Jama'atou ibadou rahman*, mouvement *Al falah*) et par des chefs

¹³ La loi 2004-37 du 15 décembre 2004 introduit l'éducation religieuse dans le système éducatif « de manière optionnelle ».

religieux des confréries soufies (Instituts *Al azhar* de Serigne Mourtada Mbacké¹⁴ fondé en 1975. [Villalon et Bodian, 2012]). L'intervention de ces acteurs diversifie l'offre d'enseignement qui ne se rapporte plus seulement à la dimension religieuse mais intègre des matières séculières.

3.2 Politiques publiques autour de l'éducation arabo-islamique

C'est donc à partir des années 2000 que les autorités politiques commencent à mettre en œuvre des actions concrètes pour donner une part plus large à l'éducation arabo-islamique. Ces actions consistent dans :

- L'introduction de l'éducation religieuse dans les écoles publiques élémentaires ;
- La création d'écoles publiques franco arabes ;
- La modernisation des *daara*.

L'enseignement arabo-islamique constitue pour l'État du Sénégal une orientation stratégique pour le développement du secteur de l'éducation et de la formation¹⁵. Les réformes sont engagées sous l'impulsion des institutions internationales à la suite de la conférence de Jomtien sur l'éducation (1990), puis de la conférence de Dakar en 2000. L'objectif est d'accroître le taux brut de scolarisation. Ces réformes ont aussi comme finalité de créer des passerelles entre l'éducation arabo-islamique et l'enseignement public laïc. Dans ce sens, des options arabes sont créés pour les examens du BFEM (brevet de fin d'études moyennes) en 2010 et du CFEF (certificat de fin d'études élémentaires) en 2013. Dans la même dynamique, le décret 2013-913 du 1^{er} juillet 2013 officialise la création du baccalauréat arabo-islamique. Avant cela les écoles franco-arabes privées organisaient chacune un baccalauréat arabe de manière indépendante et attribuaient un diplôme qui leur était spécifique. La création d'un examen harmonisé s'inscrit aussi dans une démarche d'intégration et de reconnaissance des lettrés arabophones. Les apprenants détenteurs de ce diplôme peuvent désormais à l'instar de leurs collègues du système classique être orientés vers les établissements d'enseignement supérieur publics ou privés.

Les réformes prévoient aussi d'harmoniser les contenus des enseignements, qu'ils relèvent du religieux ou du profane. À l'issue d'ateliers organisés en juillet 2000 entre les autorités politiques et les communautés religieuses afin de déterminer les modalités de cette réforme (Dione, 2018), les disciplines suivantes ont été retenues pour l'éducation religieuse musulmane :

- la mémorisation du coran,
- les enseignements du prophète de l'islam (les *hadiths*),
- la foi et l'unicité de Dieu (*tawhid*)
- la biographie du prophète de l'islam (*siira*),
- l'histoire de l'islam (*taarikh*)
- les pratiques culturelles (prières, jeûnes, zakat...).

Globalement les réformes autour de l'éducation arabo-islamique se déploient autour de 3 axes :

- La formulation d'un cadre juridique pour organiser et réglementer l'offre ;

Ce volet concerne surtout les *daara* autour desquels les acteurs peinent à trouver un consensus. La volonté étatique de réglementation et de contrôle se heurte à l'opposition d'une partie des maîtres coraniques qui veulent conserver leur autonomie dans l'organisation et la gestion de leurs structures. Les réminiscences du rapport entre l'administration coloniale et les maîtres coraniques dans une moindre mesure justifient leur posture de défiance. Les mesures que l'autorité tente de mettre en œuvre sont pour certains acteurs une volonté d'entraver l'évolution des *daara*, voire de les « combattre ». Cette méfiance s'exprime dans le fait que l'État, qui est présenté comme laïc, n'est pas reconnu comme une entité légitime pour intervenir dans le

¹⁴ Fils de Cheikh Ahmadou Bamba, fondateur du mouridisme.

¹⁵ Entretien avec O. Ba, chef de la Division de l'enseignement arabe, Dakar, 19 novembre 2019.

contenu de formation des *daara*. Mais paradoxalement les interventions qui offriraient un appui matériel et financier sont revendiquées. Dans leurs interventions les maîtres coraniques déplorent que l'école et le *daara* ne soient pas mis sur un pied d'égalité. En faisant une comparaison entre la place donnée à l'école qu'il considère comme un héritage colonial, et le *daara* qui est d'ancrage local, ils exigent plus d'équité dans le traitement et la distribution des ressources entre les deux institutions¹⁶. Cette équité consisterait en l'attribution de subventions telles qu'en reçoit l'école publique, l'attribution de bourses d'étude aux apprenants, la création d'infrastructures fonctionnelles.... Dans le discours des maîtres coraniques, *daara* et école apparaissent comme deux modèles concurrents. C'est pourquoi l'idée d'une refonte qui rapprocherait le programme des *daara* de celui des écoles, second axe de ces réformes, sera difficile à mettre en pratique.

- La conception de programmes et contenus d'enseignement ;

Afin d'uniformiser les programmes de l'éducation arabo-islamique, les instances étatiques ont formulé des curricula destinés aux *daara* et aux écoles franco-arabes. Le programme de l'enseignement franco-arabe est élaboré par la *Division de l'enseignement arabe* (DEA, MEN). Il comprend un volet enseignement de l'arabe et un volet éducation religieuse. Ces programmes établis pour les cycles primaires, moyens et secondaires doivent être appliqués par les écoles franco-arabes publiques et privées. Pour les *daara* un curriculum des *daara* modernes a été conçu par l'Inspection des *daara* (MEN). Son adoption n'est pas encore effective.

- L'amélioration de l'environnement physique et des conditions matérielles.

Les acteurs de l'Éduai déplorent dans leur ensemble un manque de soutien de la part de l'État et considèrent que cette offre est négligée comparée au traitement dont fait l'objet l'école classique. Ce dernier axe des réformes devrait donc être le moins sujet à tensions. Mais il implique au préalable une formalisation du secteur avec la reconnaissance d'un statut au *daara* qui est loin d'être effective.

3.3 Les réformes et projets de développement spécifiques aux *daara*

En élaborant des politiques à destination des *daara* l'État sénégalais entend en faire « une offre éducative alternative » au sortir de laquelle les apprenants pourront poursuivre autant dans l'enseignement classique que l'enseignement franco-arabe. Globalement la réforme des *daara* vise :

- La formulation d'un programme pédagogique avec l'élaboration d'un curriculum des *daara* modernes ;
- L'identification d'un cadre juridique afin de clarifier le statut des *daara* ;
- L'amélioration du cadre de vie et d'apprentissage (habitat, infrastructures...).

Les initiatives pour réformer les *daara* apparaissent d'abord dans le cadre de projets de développement en lien avec la protection des droits de l'enfant et plus particulièrement des enfants *taalibe*.

Entre 2002 et 2007 le *projet d'introduction du trilinguisme et de la formation professionnelle dans les daara* était mis en œuvre. Financé par l'UNICEF, il avait comme objectif d'intégrer les *daara* au système formel et de comptabiliser leurs apprenants dans les statistiques officielles sur l'éducation.

¹⁶ Entretien avec M.L. Bao, enseignant et responsable d'établissement, région de Dakar, 07 septembre 2020.

De 2008 à 2013 le programme *USAID/Education de base* était déroulé et concernait 85 *daara* à travers le pays. Les *daara* participants devaient intégrer l'alphabétisation en français et l'enseignement des mathématiques.

Le *Projet d'appui à la modernisation des daara* (PAMOD) financé par l'État du Sénégal et la Banque islamique de développement s'inscrit aussi dans cette volonté de « moderniser » les *daara*. Lancé en 2011 il est toujours en cours d'exécution. Ce programme doit réaliser 64 *daara* (construction de 32 *daara* publics et réhabilitation de 32 *daara* privés). Il cible les régions de Fatick, Kaolack, Kaffrine, Kolda, Matam, Louga et Diourbel. Les 32 *daara* modernes publics sont répartis entre les régions de Diourbel (5), Fatick (4), Kaffrine (4), Kaolack (5), Kolda (4), Louga (5), Matam (5), identifiées comme ayant les taux de scolarisation les plus faibles. Ces *daara* ne sont pas encore opérationnels. Leur construction serait en voie de finalisation¹⁷. Le PAMOD intègre aussi un volet pour la formation du personnel enseignant et encadrant. Les *daara* intégrés à ce programme sont dans l'obligation d'appliquer le curriculum des *daara* modernes.

En 2014, le PAQEEB (programme pour l'amélioration, la qualité et l'équité dans l'éducation de base), financé par la Banque Mondiale, prenait en charge 100 *daara* pour l'introduction de l'alphabétisation en français et l'enseignement des mathématiques. L'objectif de ce programme consacré à l'éducation de base est d'améliorer la maîtrise du français et des mathématiques des apprenants. Les *daara* sont sélectionnés sur la base de leurs effectifs et de l'âge des apprenants, entre autres critères. La priorité va aux *daara* comptant un nombre important d'apprenants âgés de moins de 16 ans, âge limite de la scolarisation obligatoire. Une fois admis dans le programme, les *daara* doivent s'engager à accueillir des moniteurs chargés de l'enseignement du français et des mathématiques. Ils prévoient à cet effet un volume horaire de 8 heures par semaine à consacrer à ces matières. Les propriétaires des *daara* reçoivent des subventions pour le fonctionnement du *daara* et la prise en charge des élèves. Une nouvelle phase de ce programme est lancée en 2020 et vise 400 *daara*.

À côté de ces différents programmes, les autorités tentent depuis 2010 de créer un cadre juridique pour réglementer l'ouverture, l'organisation et le fonctionnement des *daara*. Un « accord-cadre pour la promotion des *daara* » a été signé en 2010 entre le ministère de l'éducation nationale et le *Collectif National des Associations des Ecoles Coraniques du Sénégal* (CNAECS) devenu la *Fédération nationale des associations d'écoles coraniques*. Cet accord a donné naissance au *projet de loi portant statut des daara*, validé en 2016 par une partie des protagonistes. Mais à l'heure actuelle cette loi n'est pas votée, l'État souhaitant un consensus large. En effet le projet de loi a été rejeté par la *Ligue des maîtres coraniques* – autre collectif regroupant des enseignants coraniques – qui s'opposent à la modernisation des *daara*. Les raisons de cette opposition se situent d'abord dans une crainte que l'introduction d'enseignements séculiers, et du français particulièrement, fasse perdre au *daara* sa vocation d'institution d'éducation et d'enseignement religieux. Certains maîtres coraniques vont d'ailleurs jusqu'à assimiler ces réformes aux mesures prises jadis par l'autorité coloniale pour faire obstacle à l'enseignement dans les *daara*. Le curriculum des *daara* modernes proposé par l'Inspection des *daara* (MEN) dans le cadre des réformes couvre un programme sur 8 ans. Au terme de cette période l'apprenant doit avoir reçu les compétences de base du cycle primaire afin d'être en mesure de poursuivre ses études dans le système classique s'il le désire. Le programme compte 3 étapes. L'apprenant est accueilli à l'âge de 5 ans. La première étape d'une durée de 3 ans est exclusivement réservée à la mémorisation du coran et à l'éducation religieuse. La seconde est présentée comme une étape transitoire. L'apprenant poursuit l'apprentissage du coran et il est initié à la lecture et à l'écriture en français et en arabe durant 2 ans. Les 3 dernières années sont équivalentes des cycles du CE2 au CM2 de l'école classique et l'apprenant révise en même temps le coran.

¹⁷ Entretien avec M.M. Diouf, coordinateur du PAMOD, Dakar, 14 janvier 2020.

Tableau 1: Etapes du curriculum des daara modernes

Etape	1	2	3
Durée	3 ans	2 ans	3 ans
Programme	Education religieuse Mémorisation du Coran	Enseignement général ni- veaux CI, CP, CE1 Education religieuse Mémorisation du Coran	Enseignement général ni- veau CE2, CM1, CM2 Education religieuse Mémorisation du Coran

Source : Projet d'appui à la modernisation des daara (PAMOD)

À l'issue de ce parcours les options suivantes se présentent aux apprenants pour la poursuite des études :

- Collège franco-arabe
- Collège d'enseignement général
- Formation professionnelle (concerne les apprenants âgés de plus de 16 ans).

Une autre préoccupation des maîtres coraniques face à ce curriculum est de savoir si au terme de ces huit années l'apprenant aura intégralement et parfaitement mémorisé le coran. En effet dans son origine le daara a comme finalité première la mémorisation du coran par l'apprenant avant l'introduction de tout autre apprentissage. Les maîtres coraniques craignent que l'intégration d'autres enseignements en même temps que l'apprentissage du coran, nuise à cet objectif.

Le malentendu se situe aussi autour de la compréhension du concept de **modernisation** qui est entendu par certains maîtres coraniques comme une volonté de transformer les daara en écoles laïques, voire de les « occidentaliser ».

Pour l'État il s'agit de faire du daara une offre au sortir de laquelle l'apprenant pourra bénéficier de multiples options de poursuite d'étude, et plus tard d'insertion professionnelle. Pour les maîtres coraniques l'action de l'État doit d'abord se situer dans un soutien à l'amélioration des conditions de vie et d'apprentissage dans les daara. Cela doit pour eux être préalable à toute transformation du programme et des contenus d'enseignement. Selon eux l'intervention de l'État doit corriger un déséquilibre entre le daara et l'école classique en reconnaissant au daara le statut que lui confère déjà son historicité. Les maîtres coraniques qui s'opposent aux réformes militent pour une **réhabilitation** des daara dans leur statut d'institutions éducatives pionnières tandis que l'État travaille plutôt à son **inclusion** dans le système éducatif formel.

Par ailleurs certains maîtres coraniques dénoncent l'absence de débats entre les protagonistes (États et maîtres coraniques) dans le cadre de la réforme des daara. Des collectifs d'association d'enseignants coraniques et de propriétaires de daara sont pourtant intervenus dans l'élaboration du projet¹⁸. C'est donc la représentativité des interlocuteurs auxquels l'État s'adresse qui est ici en question.

Outre les projets susmentionnés, d'autres programmes portés par le ministère de l'éducation et le ministère de la famille en collaboration avec des institutions internationales (Banque Mondiale, Banque islamique de développement) et des organisations gouvernementales (USAID) et non gouvernementales (*Child Fund*), comportent un volet daara. On peut citer le PIPADHS (projet investir dans les premières années pour le développement humain au Sénégal) financé

¹⁸ Entretien avec M. Lo, président de la fédération nationale des écoles coraniques du Sénégal, Diourbel, 24 octobre 2019. Entretien avec B. Samb, Inspection des daara, Dakar, 13 décembre 2019.

par la Banque mondiale, le programme LPT (Lecture Pour Tous) avec l'USAID), le projet USAID/Passerelles...

Les programmes concernant les *daara* sont nombreux et dispersés. Ils semblent donc peu effectifs. En 2007 le Réseau ouest africain de recherche en éducation a publié un rapport qui analyse l'application du projet pour le trilinguisme et la formation professionnelle dans les *daara*¹⁹. Ce rapport fait état de résultats mitigés après six années d'application du projet, bien que son évaluation ne concerne que la partie du programme réalisée dans la région de Diourbel. Il propose des pistes afin d'expliquer cet échec relatif. Nous en retenons deux principalement : l'absence d'une appropriation du projet par les populations (apprenants, parents, maîtres coraniques) et le manque de ressources humaines compétentes pour former les apprenants. Nous retenons ces deux obstacles car au-delà du dit projet, ils se posent aussi aux réformes actuelles autour de l'Éduai dans leur globalité.

Les nombreux programmes de modernisation des *daara* posent la question de la cohérence et de la coordination des actions qui sont entreprises dans le but de réformer cette structure et de mettre les apprenants dans de meilleures conditions. La diversité des projets suppose l'absence d'une réelle stratégie politique pour le secteur des *daara*. Le fait que beaucoup d'acteurs sont impliqués sans qu'ils ne sentent à leur niveau de changement concret pousse des enseignants et apprenants des *daara* à penser qu'il existe des organismes qui « vivent des *daara* ». ²⁰ Ils signifient par-là, l'existence de structures qui mobiliseraient des fonds au nom des *daara* sans que ces ressources ne parviennent jamais aux établissements. L'amertume qu'expriment ces acteurs témoigne des malentendus et de la méfiance qui existent entre les différents protagonistes en présence dans l'éducation arabo-islamique.

Malgré cette défiance, les entretiens avec les maîtres coraniques et responsables de *daara* montrent que tous ne s'opposent pas radicalement à une articulation entre l'éducation au *daara* et le programme du système classique. Il n'y a pas de rejet de cette offre car ils reconnaissent l'utilité qu'elle peut avoir pour l'avenir de l'enfant et pour son insertion professionnelle. Au contraire, recevoir une éducation religieuse tout en ayant la capacité de comprendre et de s'ouvrir au monde alentour est présenté comme une aubaine. Le passage au *daara* assure à l'enfant une bonne maîtrise de sa religion et un ancrage communautaire.

Les tensions autour de la modernisation des *daara* montrent les attentes différentes en fonction des acteurs (État, ONG, institutions internationales, enseignants et responsables de *daara*). En investissant dans l'éducation arabo-islamique l'État sénégalais espère une augmentation du taux brut de scolarisation. Par ailleurs il donne la priorité à l'acquisition de compétences de base ayant trait à la lecture et au calcul avec le français comme médium d'enseignement. Les parents et les maîtres coraniques donnent la priorité à l'éducation religieuse qu'ils présentent comme un passage obligatoire pour les enfants. Nous avons aussi des acteurs institutionnels qui se mobilisent pour la promotion et la protection des droits de l'enfant. La réussite de modèle comme l'école franco-arabe ou le *daara* moderne montre que ces différents objectifs ne s'excluent pas et peuvent se réunir en une même offre.

¹⁹ *La modernisation des daara au Sénégal : contribution à l'élaboration de programmes alternatifs ouvrant sur le marché du travail, Rapport final, mars 2007, République du Sénégal, Réseau ouest africain de recherche en éducation.*

²⁰ *Entretien avec F. Syll, enseignant coranique, Dakar, 11 novembre 2019. Entretien avec M. L. Mbaye, ancien apprenant, Kaffrine, 18 octobre 2019.*

4. Typologie de l'éducation arabo-islamique

La variété de typologies proposées dans les littératures scientifique et institutionnelle montre l'hétérogénéité de l'offre arabo-islamique. On peut tout de même retenir deux modèles dominants : **Le daara** et **l'école franco-arabe**. Toutefois toute démarche de classification doit tenir compte du fait que les catégories identifiées sont mouvantes. Les établissements peuvent se transformer et passer d'une forme à une autre. Un même établissement peut proposer simultanément des offres distinctes. C'est par exemple le cas du *daara* de Coki (région de Louga) qui dispense à la fois un enseignement coranique sur le modèle du *daara* traditionnel et un enseignement franco-arabe.

La multiplicité des modèles témoigne des transformations à l'œuvre dans l'éducation arabo-islamique. Les typologies recensées dans le cadre de cette étude sont pour l'essentiel formulées sur la base du statut **formel** ou **non-formel** de l'établissement.

Les autorités distinguent :

- les écoles franco-arabes
- les écoles arabes ou arabo-islamiques
- le sous-secteur des *daara*.

Des sources institutionnelles (UNICEF, 2017) sur la base du statut des établissements (formel/non-formel) distinguent :

- *Daara* (école coranique de quartier)
- *Daara* (école coranique traditionnelle)
- *Daara* itinérant
- *Daara* moderne
- Medersa²¹ arabo-islamique
- Medersa arabe ou franco-arabe privé
- Medersa arabe ou franco-arabe publique

Des typologies sont aussi établies sur la base des contenus enseignés. Elles distinguent deux modèles de base : l'école coranique (*daara*) et la medersa (d'Aoust, 2013). Ces modèles se déclinent en fonction de la présence ou non de matières séculières dans l'enseignement.

C'est surtout dans le modèle du *daara* que l'on retrouve les déclinaisons les plus diverses (Dia et al, 2016) :

- *Daara* internat
- *Daara* de quartier
- *Daara* mixte (internat et externat)
- *Daara* arabe/institut islamique
- *Daara* franco-arabe, inspiré de l'école franco-arabe
- *Daara* moderne privé

4.1 DAARA MODERNE PUBLIQUE

Au-delà de leur statut administratif, ces structures se distinguent par leurs objectifs d'enseignement. Les *daara*, qu'ils soient modernes ou traditionnels, ont comme objectif premier, l'enseignement coranique. Les écoles – franco-arabes ou arabo-islamiques – ne visent pas nécessairement la mémorisation du coran mais une éducation religieuse de base. Les écoles franco-

²¹ Ce terme n'est pas en usage au Sénégal. Il désigne les écoles arabo-islamiques.

arabes en particulier ont comme objectif de « faire en sorte que les apprenants connaissent leur religion tout en maîtrisant la langue de l'État pour travailler avec »²².

En nous basant sur le contenu des enseignements et la façon dont il se décline selon les modèles nous distinguons dans le cadre de cette étude cinq modèles :

4.2 Les daara traditionnels²³

Ces structures s'inscrivent dans une tradition séculaire d'éducation fondée sur la mémorisation du coran et la promotion de la valeur du travail. Certaines d'entre elles sont très anciennes, vieilles de plusieurs décennies. C'est le cas du célèbre *daara* de Coki (région de Louga) qui existe depuis 1939.

Les apprenants : Les *daara* traditionnels accueillent principalement voire exclusivement des garçons. Quelques établissements accueillent des filles en externat. Les enfants intègrent ces *daara* à partir de l'âge de 6 ans. Il n'y a pas de limite d'âge d'accueil car ils prennent aussi des adultes. Le nombre d'apprenants dépend de la notoriété de l'établissement ou de son propriétaire. Il peut aller de quelques dizaines d'apprenants à plusieurs centaines. Le *daara* de Coki comptait en 2018 plus de 4000 apprenants.

Les enseignants : Ces *daara* sont organisés autour d'un *sëriñ-daara* qui est le fondateur du *daara* ou un de ses héritiers. Il supervise les enseignements qui se font par une chaîne de transmission. Les plus avancés enseignent aux débutants. Les enseignants sont des sortants de cette institution qui restent enseigner dans leur *daara* de formation ou créent leur propre *daara*. Les femmes sont quasiment absentes de ce modèle.

4.3 Les daara modernes

Ils se différencient des premiers par le cadre d'apprentissage (bâtiments fonctionnels, table-bancs...) et par le contenu des enseignements. Le concept de « *daara* moderne » se développe en lien avec la mobilisation institutionnelle autour de la problématique des enfants *taalibe*-mendiants au début des années 1990. L'objectif est d'abord d'améliorer la qualité de vie et les conditions d'étude dans les *daara*. Par la suite il touchera plus spécifiquement au contenu des enseignements avec les différents projets de modernisation²⁴. Les premières initiatives alliant une offre d'apprentissage approfondie du coran et un enseignement général sont le fait d'acteurs privées. Les initiatives féminines y sont notables avec les *daara* de Sayda Mariama Niass et le *daara Aïcha oummoul mouminine* (région de Dakar) tous deux créés par des femmes dans les années 1990. Seuls des *daara* modernes privés existent à ce jour.

Les apprenants : les *daara* modernes scolarisent des enfants âgés de 3 à 18 ans et accueillent des effectifs mixtes. Comme pour l'école classique les filles y sont plus nombreuses que les garçons.

Les enseignants : Les *daara* moderne emploient des enseignants pour l'éducation religieuse et l'enseignement général. Les enseignants chargés de l'éducation religieuse sont des sortants des *daara* traditionnels, des écoles franco-arabes ou des écoles arabo-islamiques. Ils sont principalement recrutés à travers des réseaux de connaissances. On compte des effectifs mixtes mais les hommes sont majoritaires. Les femmes assurent surtout l'enseignement préscolaire.

²² Entretien avec B. Ka, directeur d'une école franco-arabe, Dakar, 26 août 2020.

²³ Le terme traditionnel est ici utilisé en référence au propos des enquêtés relatifs à la méthode d'enseignement dans cette structure qu'ils présentent comme héritée de leurs aïeux.

²⁴ Projet d'introduction du trilinguisme et de la formation professionnelle dans les *daara*, Projet d'appui à la modernisation des *daara* (PAMOD)...

4.4 Les daara de quartiers

Ces écoles sont à l'initiative d'enseignants coraniques qui s'installent dans une maison, un local quelconque, ou une mosquée et y accueillent des enfants en externe. Le format de ces écoles répond aux besoins des populations urbaines dont certaines sans chercher réellement à ce que leurs enfants suivent un cursus complet dans l'éducation arabo-islamique, ne souhaitent pas moins qu'ils aient une éducation religieuse. Faisant office de garderie préscolaire, parents et enseignants voient ces *daara* de proximité comme des espaces d'éveil. Si les *daara* traditionnels et les écoles franco-arabes sont l'objet de mesures pour leur intégration au système éducatif, ce type d'école n'est pas encore considéré des autorités. Le caractère itinérant de certaines d'entre elles participe aussi de la difficulté à recenser l'offre arabo-islamique.

Les apprenants : Les effectifs sont mixtes. Les enfants sont accueillis dès l'âge de 2 ans.

Les enseignants : Ce sont d'anciens apprenants des *daara* traditionnels.

4.5 Les écoles arabo-islamiques

Ces établissements privés s'inspirent du modèle des pays arabes. L'enseignement est majoritairement voire intégralement en arabe. Cette langue y est le médium d'enseignement privilégié et intervient donc autant dans l'éducation religieuse que dans l'enseignement des matières séculières.

Les apprenants : Les effectifs sont mixtes et les apprenants accueillis à partir de 6-7 ans.

Les enseignants : Ces écoles recrutent leurs enseignants via leur réseau de connaissance et parmi leurs anciens élèves. On retrouve dans ce modèle des enseignants diplômés de pays étrangers tels que l'Égypte, l'Arabie-Saoudite ou encore le Soudan.

4.6 Les écoles franco-arabes

Ces écoles peuvent être publiques ou privées. Elles dispensent un enseignement bilingue (français/arabe) et une éducation religieuse.

Les apprenants : Les effectifs sont mixtes avec une prédominance des filles. Les enfants sont accueillis dès 3 ans dans les établissements disposant d'un cycle préscolaire et dès 6-7 ans pour le cycle primaire. Les écoles franco-arabes accueillent aussi des sortants des *daara* qui veulent poursuivre des études après la mémorisation du coran.

Les enseignants : Les écoles franco-arabes accueillent des enseignants formés à l'école classique qui s'occupent du volet en français, et des enseignants formés dans l'offre arabo-islamique qui sont chargés d'enseigner l'arabe et l'éducation religieuse. Ces derniers commencent pour la plupart leur cursus dans les *daara*. Après avoir mémorisé le coran ils s'inscrivent dans les écoles franco-arabes où ils décrochent les diplômes officiels (BFEM, BAC). Certains peuvent alors arrêter leurs études à ce niveau et commencent à enseigner dans des structures privées. D'autres en obtenant des bourses vont poursuivre des études à l'étranger dans les pays arabes. L'Arabie Saoudite, le Soudan, les Emirats Arabes Unis, le Koweït et le Maroc sont les destinations les plus communes. C'est surtout dans ce modèle que l'on retrouve des enseignants titulaires de diplômes professionnels (CAP, CEAP).

Tableau 2: Typologie de l'éducation arabo-islamique au Sénégal

Modèles	Daara traditionnel	Daara moderne	Daara de quartier	Ecole franco-arabe (EFA)	Ecole arabo-islamique (EAI)
Enseignements	Mémorisation du coran et éducation religieuse	Mémorisation du coran, éducation religieuse, enseignement général	Mémorisation du coran, éducation religieuse	Education religieuse, enseignement général	Education religieuse, enseignement général en arabe
Age d'accueil des apprenants	6-7 ans	3 ans	2 ans	3 ans	6-7 ans
Profils des enseignants et des promoteurs d'établissements	Sortants des daara	Sortants des daara, diplômés des EFA, diplômés des universités des pays arabes	Sortants des daara	Sortants des daara, diplômés des écoles classiques, diplômés des EFA, diplômés des universités des pays arabes	Sortants des daara, diplômés des EFA, diplômés des universités des pays arabes

Source : Enquête Éduai 2019-2020

À cette typologie il faut ajouter l'éducation arabo-islamique dispensé dans le public laïc. L'arabe est enseigné au moyen-secondaire et l'éducation religieuse au cycle primaire. L'enseignement supérieur arabo-islamique fait aussi une percée. On peut citer dans le privé l'*Ecole supérieure africaine d'études islamiques* dans la banlieue de Dakar et la *Faculté de théologie et de langue arabe de Pir* dans la région de Thiès.

5. L'OFFRE EDUCATIVE ARABO-ISLAMIQUE

5.1 DEFINITION CONTEXTUELLE

Pour définir l'éducation arabo-islamique il faut distinguer au sein de ce secteur l'**enseignement franco-arabe** et l'**enseignement arabo-islamique**.

L'enseignement franco-arabe est un enseignement bilingue dispensé en arabe et en français. L'enseignement arabo-islamique est entièrement en arabe. La place de la langue arabe est donc plus conséquente dans l'enseignement arabo-islamique. Dans l'enseignement franco-arabe, seule l'éducation religieuse est dispensée en langue arabe.

Il faut aussi distinguer l'enseignement des *daara* traditionnels dans lesquels la mémorisation du coran est la priorité du programme. Ce n'est pas le cas dans les enseignements franco-arabe et arabo-islamique dispensés dans des écoles.

5.2 Les différents modèles et leur part dans le paysage éducatif

Les données actuelles sur l'éducation arabo-islamique ne permettent pas d'établir de façon précise la part qu'occupe chaque modèle dans le système éducatif global. Toutefois des estimations sont possibles à partir de l'exploitation des ressources documentaires.

En 2016, 392 772 apprenants, dont 181 570 âgés de 6 à 15 ans étaient scolarisés dans des établissements non-formels – ni autorisés, ni reconnus par les autorités étatiques – de type *daara* ou écoles arabo-islamiques (DPRE, MEN, 2016).

Le modèle franco-arabe étant plus formalisé, son estimation est plus fiable que pour les *daara*. Sur un effectif national de 10 343 écoles élémentaires (publiques et privées) 832 sont des écoles franco-arabes formelles. On estime en 2017 le nombre des établissements (préscolaire et primaire) de cette offre à 1217 répartis comme suit : 349 écoles publiques FA et 483 écoles privées FA (cycle primaire) ; 7 écoles publiques FA et 378 écoles privées FA (préscolaire) (UNICEF, Qualé, 2017).

Sur 3 510 996 apprenants de 3 à 18 ans scolarisés en 2019, 240 289 étaient inscrits dans une offre franco-arabe formelle (Rapport national sur la situation de l'éducation, DPRE, MEN, 2019). Ce chiffre ne tient pas compte des apprenants scolarisés dans une offre Éduai non-formelle. À partir de ces données nous estimons à 6,8% des effectifs nationaux (3 510 996 apprenants en 2019) la part d'apprenants accueillis par l'offre franco-arabe formelle seule, c'est-à-dire celle intégrée au système éducatif.

Il y a une progression numérique de l'offre particulièrement dans le modèle franco-arabe. Cette progression est en lien avec le développement d'une offre publique qui est orientée vers les zones à faible taux de scolarisation : Kaffrine, Diourbel, Louga, Matam (UNICEF, Qualé, 2017). En 2019 la division de l'enseignement arabe compte environ 600 écoles publiques franco-arabes (cycle primaire)²⁵.

Les estimations sont moins précises et moins homogènes quand il s'agit des écoles coraniques (*daara*). Les données sont éparses et il se pose pour cette catégorie une difficulté à adopter

²⁵ Entretien avec O. Ba, Chef de la division de l'enseignement arabe, Dakar, 19 novembre 2019.

une terminologie unifiée. L'expression école coranique couramment utilisée par le vocabulaire institutionnel renvoi à plusieurs modèles qui se distinguent par leur statut, par l'offre d'enseignement, ou encore par l'organisation.

Dans la région de Dakar, la cartographie des écoles coraniques réalisée en 2014 (Cellule nationale de lutte contre la traite des personnes, Ministère de la Justice) dénombrait 1006 écoles coraniques rassemblant 58837 apprenants. Ce rapport utilise l'expression école coranique mais englobent différents modèles (*daara*, EFA, écoles arabes).

Le dernier recensement général de la population en 2013 (rapport 2014) identifiait 8245 « ménages collectifs²⁶ » comme des *daara*.

En 2017, la *Fédération nationale des associations d'écoles coraniques* comptait 16 800 *daara* (tous types confondus) (UNICEF, Qualé, 2017). En 2019 ce chiffre s'élève à 22 000 *daara* (tous types confondus) qui accueilleraient près de 2 000 000 d'apprenants²⁷. Etant donné le caractère labile et itinérant de certains *daara* ces chiffres sont à considérer avec précaution.

L'augmentation du nombre d'établissement et l'intérêt croissant des autorités pour l'Éduai suggèrent l'existence d'une demande sociale forte et d'une part importante d'apprenants pris en charge par cette offre.

Le rapport d'étude sur les structures alternatives d'accueil des enfants hors de l'école (2017) stipule que 3 332 809 enfants seraient hors du système formel classique. Parmi ces enfants 1 759 717 sont pris en charge par des systèmes alternatifs comme les *daara*.

D'après l'étude sur les enfants hors ou en marge du système scolaire au Sénégal (UNICEF, FASTE, IRD, 2016), 1 enfant hors de l'école sur 5 fréquente l'école coranique. En 2013 le nombre d'enfants hors de l'école était estimé à 1 500 000 (ibid.). Nous constatons également que les régions les plus affectées par le phénomène des enfants hors l'école sont aussi celles qui présentent une tradition ancrée d'éducation au *daara* : Kaffrine, Diourbel, Louga, Matam. Cela conforte l'hypothèse d'un effectif important d'enfants hors l'école pris en charge par les *daara*.

Tableau 4: Effectifs des apprenants scolarisés dans l'offre franco-arabe formelle par cycle

	Effectifs nationaux	Effectifs en FA	% en FA
préscolaire	252 330	30 267	12%
élémentaire	2 171 967	175 793	8,1%
moyen	746 497	23 905	3,2%
secondaire	340 202	10 324	6,2%
Total	3 510 996	240 289	6,8%

Source : Rapport national sur la situation de l'éducation, 2019, DPRE, MEN

²⁶ L'expression y est définie comme « un ensemble de personnes résidant dans un établissement public ou privé pour des raisons de santé, d'étude, d'incarcération, de vacances, etc. »

²⁷ Entretien avec M. Lo, Président fédération nationale des associations d'écoles coraniques, Diourbel, 24 octobre 2019.

5.3 Organisation et rythme des apprentissages

Les daara traditionnels

Ces établissements fonctionnent durant toute l'année. Des périodes de congés sont prévues (une à deux semaines en fonction des établissements) pour les fêtes religieuses (Tabaski, Gamou, Magal, Korité). Les mercredis et jeudis ne sont pas travaillés. Dans certains *daara* ils sont consacrés au travail agricole. L'apprentissage commence à l'aube vers 4-5 heures du matin pour s'arrêter vers 7 heures. Il reprend de 8 heures à 13 heures, puis de 15 heures à 17-18 heures. Enfin de 21 heures à 23 heures. Les intervalles entre les horaires de cours sont des moments où les enfants vont demander leur nourriture auprès des populations dans les *daara* où la mendicité se pratique. Dans certains *daara* les apprenants suivent parallèlement des cours à l'école publique. Ils y vont alors de 8 heures à 13 heures. Leurs après-midis sont consacrés à l'étude du coran et les soirs aux leçons et devoirs donnés par l'école.

Les daara de quartiers

Ils sont également ouverts tout au long de l'année, excepté des congés à l'occasion des fêtes religieuses musulmanes. En zone urbaine particulièrement les apprenants de ces *daara* étudient en parallèle à l'école classique. Les apprenants étudient de 9h à 12h puis de 15h à 17h.

Les daara modernes

Ils fonctionnent sur le rythme du calendrier scolaire officiel. Les cours se tiennent donc d'octobre à juin, du lundi au vendredi de 8 heures à 13 heures puis de 15 heures à 17 heures. L'organisation est similaire à celle des écoles classiques avec une équipe pédagogique et une équipe administrative. Ces *daara* proposent des formules en internat et en externat. L'internat doit permettre aux enfants de mémoriser plus rapidement le coran. Dans cette formule le rythme est proche de celui des *daara* traditionnels avec des cours qui démarrent à l'aube (5-6 heures) par l'apprentissage du coran.

Les écoles franco-arabes

Elles se réfèrent au calendrier officiel et fonctionnent d'octobre à juin avec des congés scolaires (pâques, Noël, jours fériés). Les cours se tiennent de 8 heures à 13-14 heures, puis de 15 heures à 17 heures, du lundi au samedi. L'ajout du samedi matin s'explique par la densité du programme franco-arabe. L'organisation est similaire à celle des écoles classiques, avec une équipe pédagogique et une équipe administrative.

Les écoles arabo-islamiques

Ces établissements sont ouverts d'octobre à juin et fonctionnent du samedi au mercredi. Le vendredi étant jour de la grande prière, il est avec le jeudi pris comme jour de repos à l'instar de ce qui se fait dans certains pays musulmans. Les cours ont lieu de 8 heures à 13-14 heures. Certaines de ces écoles font cours les après-midis de 15 heures à 17-18 heures. Des congés sont prévus à l'occasion des fêtes musulmanes.

Dans les écoles franco-arabes les enseignants posent le problème du manque de temps. D'après eux le programme à enseigner est dense et le volume horaire alloué qui est de 26 heures par semaine, insuffisant. Dans les écoles franco-arabes le programme et les pédagogies employées sont similaires à celles de l'école classique alors que les deux modèles ne présentent pas les mêmes objectifs d'enseignement. Dans la mesure où l'offre franco-arabe prévoit à priori une maîtrise bilingue il convient d'interroger l'adéquation du contenu et de la pédagogie d'enseignement. C. Gueye (2008) observe que l'enseignement dans les écoles franco-arabes publiques dans sa conception, son organisation et ses méthodes pédagogiques reproduit le modèle de l'école classique qui ne correspond pas à l'orientation bilingue que se donne le modèle franco-arabe. Ce chercheur relève par ailleurs la question de la formation des enseignants de ses écoles qui ont souvent un profil unilingue, sinon se présentent comme nous

l'avons constaté en tant qu'enseignants de l'arabe ou du français. Aussi la différence qui existe entre les deux langues mobilisées (français et arabe) qui sont toutes deux des langues étrangères pose la question du modèle de citoyen que cette offre éducative cherche à construire²⁸.

Ces réflexions soulèvent les limites d'une offre franco-arabe qui se présente comme une simple juxtaposition d'un programme d'éducation religieuse au programme de l'école classique. Elles montrent qu'il est nécessaire de penser une offre franco-arabe qui produise réellement des apprenants parfaitement bilingues, si tel est réellement l'objectif.

5.4 Les contenu des enseignements et les modes d'évaluation

Le coran et la langue arabe sont les points communs aux contenus des différents modèles. Le niveau d'approfondissement de leur enseignement dépend du modèle.

Dans les **daara traditionnels** la mémorisation du coran est préalable à l'introduction de toute autre connaissance. Mais dans la dynamique de transformation de l'éducation arabo-islamique il existe des *daara* traditionnels qui aménagent leurs horaires afin d'envoyer leurs apprenants à l'école. D'autres *daara*, dans le cadre du PAQEED mentionné plus haut, introduisent l'enseignement du français et des mathématiques.

Une fois la mémorisation du coran réalisée, les matières suivantes sont au programme : la jurisprudence (*fiqh*), les enseignements du prophète de l'islam (*hadiths*), l'histoire du prophète de l'islam (*siira*), l'histoire de l'islam (*taarikh*), l'unicité de Dieu (*tawhid*). L'objectif est que l'apprenant ait une bonne connaissance de sa religion et qu'il puisse la pratiquer convenablement. L'apprentissage dans ces *daara* commence par l'enseignement de la lecture en arabe afin que l'apprenant puisse déchiffrer les sourates à apprendre. L'étude de la langue arabe n'est pas systématique, contrairement aux écoles arabo-islamiques et franco-arabes. Elle se fait par les apprenants les plus avancés qui ont mémorisé le coran et commencé l'étude des sciences islamiques (*xam-xam*). L'enseignement est dispensé dans les langues nationales (wolof, pulaar, serer...) et dans une moindre mesure en arabe.

Pour sanctionner la formation certains *daara* délivrent le *chahada*, un document qui atteste la mémorisation intégrale du coran par l'apprenant et sa capacité à l'écrire de mémoire. Mais la délivrance de diplômes ou d'attestations n'est pas courante dans la tradition du *daara*. L'évaluation par les pairs (ainsi qu'on le voit dans la recherche académique) est le mode d'examen privilégié. Dans certains *daara* les apprenants doivent à la fin de leurs études rédiger un coran qu'ils offrent à leur père ou à leur enseignant pour témoigner leur mémorisation du livre sacré. Durant leur formation les apprenants peuvent fréquenter différents maîtres selon les domaines dans lesquels ils désirent se spécialiser (jurisprudence, interprétation du coran, science de la lecture du coran...).

Le matériel pédagogique utilisé dans les *daara* traditionnels est assez sommaire. Les apprenants les plus jeunes utilisent une tablette en bois rectangulaire, arrondie sur le haut appelée *alluë*. Les versets à apprendre y sont retranscrits à l'aide d'une encre artisanale fabriquée à base de suie, de gomme arabique et d'eau et d'une plume fabriquée à partir de branches de roseau. Des cahiers d'écoliers et des stylos sont parfois utilisés. Des livres contenant un ou plusieurs chapitres du coran (*juz*) sont aussi utilisés, de même que des corans intégraux (*kaamil*) réservés aux apprenants les plus avancés. Outre le livre coranique, ces *daara* étudient d'anciens ouvrages traitant de la jurisprudence islamique selon le rite malékite (*Risâla*, *Al Akhdari*, *Al Asmawi*, *Muqaddimat al Izzaya*...). Le matériel pédagogique est fourni par les parents, parfois par les enseignants. Certains *daara* reçoivent en don des exemplaires du coran, offerts par des bonnes volontés, des ONG ou des États étrangers (Turquie).

²⁸ Relevons tout de même que l'introduction des langues nationales au cycle élémentaire est en phase de test.

Dans les **daara modernes** les premières années d'apprentissage sont consacrées à la mémorisation du coran, de manière exclusive ou en parallèle à l'enseignement général. Les deux options sont présentées aux apprenants. L'enseignement général est en français. L'éducation religieuse se fait en arabe et dans les langues nationales. Les programmes vont du préscolaire au secondaire. L'offre au moyen-secondaire est encore limitée. Le programme de l'éducation religieuse comprend la mémorisation du coran, l'apprentissage des pratiques cultuelles, la langue arabe, les hadiths, l'histoire du prophète et l'histoire de l'islam, ainsi que le *tawhid* (foi et unicité de Dieu). Le matériel pédagogique est similaire à celui employé dans les écoles : cahiers d'écolier, ardoises, crayons, stylos... Ces *daara* étant privés et les frais de scolarité parfois élevés, les conditions d'études pour certaines en termes de qualité dépassent de loin celles dans les écoles publiques.

L'enseignement des **daara de quartier** est prioritairement consacré au coran. Certains enseignants ajoutent au programme les *hadiths* (enseignements du prophète de l'islam) et les *zikr* (invocations). L'objectif est l'acquisition des bases de la pratique religieuse (mémorisation de quelques sourates du coran, prières, jeûne, purification). Les apprenants étudient avec des ouvrages composés de chapitres du coran, ou sur des cahiers d'écoliers où les versets du coran sont retranscrits au fur et à mesure de leur progression dans la mémorisation. L'enseignement se fait en arabe et dans les langues nationales. Il n'y a pas d'enseignement du français ou en français.

Les **écoles franco-arabes** ont longtemps utilisé des manuels venus des pays du Maghreb comme le Maroc. Les enseignants déplorent cela car selon eux les contenus de ces ouvrages ne reflètent pas les réalités socio-culturelles locales et ne renvoient pas à un imaginaire auquel les apprenants sont en mesure de s'identifier. Depuis 2008 des manuels conçus par la Division de l'enseignement arabe existent. Mais ils se posent pour leurs usagers le problème de l'accessibilité de la langue qui est d'après eux exprimé dans une forme trop soutenue pour le niveau des élèves²⁹. Par ailleurs l'usage de ces manuels élaborés pour l'enseignement de la langue arabe et l'éducation religieuse n'est pas généralisé.

Les modes d'évaluation sont similaires à ceux du système classique : devoirs sur table, composition, examens nationaux. L'enseignement de la langue arabe et l'éducation religieuse se font en arabe. Le programme de l'enseignement général est similaire à celui de l'école classique. Il se fait en français. Au cycle élémentaire le programme de l'enseignement de la langue arabe et de l'éducation religieuse des écoles franco-arabes contient : la communication orale, la communication écrite, l'orthographe, la grammaire, le vocabulaire de la langue arabe, le coran, les *hadiths*, le *tawhid* et les pratiques cultuelles, la *sira* (biographie du prophète de l'islam) et l'histoire de l'islam. Ces disciplines reviennent de manière plus approfondie au moyen-secondaire.

Les **écoles arabo-islamiques** proposent une éducation religieuse et l'enseignement des matières séculières : mathématiques, histoire, français, langue arabe... L'arabe est le médium d'enseignement privilégié voire exclusif. Le français y est enseigné comme seconde langue. Les modes d'évaluation sont similaires à ceux du système classique. Le programme de l'éducation religieuse est similaire à celui des écoles franco-arabes.

L'éducation arabo-islamique présente des structures qui n'ont vocation qu'à enseigner le coran et les sciences religieuses (*daara*) et d'autres qui proposent un enseignement plus diversifié (écoles franco-arabes, *daara* modernes, écoles arabo-islamiques). Cette différence dépend, du statut de la structure (formel/non-formel), mais encore plus du profil du promoteur de l'établissement. Plus on observe chez ce dernier une ouverture et une maîtrise d'autres savoirs, même relevant uniquement du domaine religieux (par exemple spécialisation dans la jurispru-

²⁹ Entretien avec O. Ka, enseignant en école franco-arabe, Dakar, 29 octobre 2019.

dence islamique, l'exégèse du coran ...), plus il est ouvert à l'introduction d'autres enseignements dans son établissement. La qualité et la diversité des enseignements sont fortement corrélées au capital social, intellectuel et culturel du responsable de l'établissement. Donc le contrôle des modalités de création des établissements et de recrutement des enseignants constitue un enjeu important dans le développement d'une offre d'éducation arabo-islamique diversifiée et de qualité.

5.5 Les coûts de l'enseignement

Les coûts de l'enseignement varient en fonction des modèles et des localités.

L'enseignement des **daara traditionnels** est gratuit. La prise en charge des apprenants se fait par les contributions des communautés, des anciens élèves et par les revenus obtenus des ressources agricoles. Les maîtres coraniques sont aussi sollicités pour des prestations socio-religieuses qui leur valent des revenus : célébration de mariages et baptêmes, funérailles, lectures du coran...

Dans les **daara de quartier** les montants sont relativement faibles. Ils vont de 1000 francs à 3000 francs CFA mensuels.

Les **daara modernes** présentent des frais de scolarités plus importants. Les inscriptions vont jusqu'à 100 000 francs CFA et les mensualités jusqu'à 40 000 francs. Certains de ces établissements disposent de système de solidarité pour rendre l'enseignement gratuit aux apprenants dont les parents n'auraient pas les moyens d'assurer les frais de scolarité. Ce système consiste en des parrainages par des parents d'élèves plus aisés et des exonérations des frais de scolarité accordés par l'établissement. Ces facilités parce qu'elles restent à l'appréciation des responsables d'établissement, ne garantissent pas pour autant un accès démocratique à ces écoles.

Les **écoles franco-arabes** et **écoles arabo-islamiques** sont relativement plus accessibles. Leurs tarifs sont en moyenne compris entre 5000 et 20 000 francs CFA.

Il y a une corrélation entre le coût d'une offre, le contenu de l'enseignement et les conditions d'apprentissage. Les établissements les plus chers offrent de meilleures conditions matérielles d'apprentissage et un enseignement plus diversifié. En plus des cours traditionnels certains proposent des activités optionnelles payantes (sorties scolaires, activités sportives...). Tout ceci suggère une inégalité dans l'accès à une offre qui soit à la fois de qualité, diversifiée et reçue dans de bonnes conditions (hygiène, encadrement pédagogique...). La réglementation du secteur pourrait permettre l'instauration de curricula harmonisés, ainsi qu'un contrôle sur les modes de tarification afin qu'ils restent en cohérence avec le statut économique des populations.

6. Les publics de l'offre éducative arabo-islamique

6.1 CARACTERISTIQUES DES PUBLICS : PROFILS, TRAJECTOIRES ET ASPIRATIONS

« Je m'appelle BK, j'habite à M.H (région de Kaffrine), j'y ai étudié le coran, après je suis allé à Saint-Louis où j'ai étudié aussi le coran, ensuite je suis venu à Dakar pour apprendre l'arabe. J'ai enseigné ensuite 2 ans à Diender (région de Thiès), après je suis partie en Egypte en 1982, j'y ai passé le BFEM, le BAC, puis la maîtrise, à Al Azhar, et je suis rentré [au Sénégal] en 1995. [...] Au moment où je revenais en 95, la construction de l'école [école franco-arabe dont il est le directeur] se terminait, donc on a ouvert l'école en 1995 et j'en suis devenu le directeur [...]. En 2002 j'ai fait une formation à l'école normale et a m'a sorti j'ai été affecté à Rufisque [dans une école publique], c'est là-bas que je suis actuellement. Mais jusqu'à présent je suis ici aussi. Voilà c'est cela mon parcours en résumé ». *BK, professeur d'arabe et directeur d'une EFA.*

« Je m'appelle BN., ou bien Dr. BN comme j'ai obtenu mon doctorat il y a quelques années de cela, [...] je suis un pur produit du *daara*, j'ai commencé mes études par l'école coranique. Plus tard j'ai fréquenté l'école française, et j'ai fait le cycle normal, du CI jusqu'au baccalauréat. Après le bac j'ai été orienté à l'université de Dakar au département d'arabe. De 1997 jusqu'à 2003 je suis au département d'arabe, en 2003 j'ai eu mon DEA, après je me suis inscrit à l'université Gaston Berger où j'ai terminé mon doctorat qui porte sur une des écoles phares de l'enseignement arabo-islamique au Sénégal » *BN, enseignant-chercheur.*

« J'alternais le *daara* avec le français. On se levait à 5h du matin, on allait au *daara* jusqu'à 7h. À 7h on arrêtait les cours au *daara* pour se rendre à l'école française. À l'école française, on étudiait jusqu'à midi puis on revenait à la maison prendre le repas. Donc après le repas, on se rendait au *daara* jusqu'à 14h30. À 15h, on retournait à l'école française jusqu'à 17h. Après 17h, on se repose et la nuit on apprend les leçons ». *GG, Agent municipal.*

Ces extraits d'entretiens illustrent la diversité des profils et des parcours des produits de l'Éduai. Certaines trajectoires suivent un enseignement exclusif dans l'éducation arabo-islamique tandis que d'autres le combinent avec des études dans le système classique. L'insertion professionnelle des profils exclusivement passés par l'éducation arabo-islamique est souvent plus difficile particulièrement lorsqu'ils n'ont fait que le *daara* traditionnel sans y avoir suivis des études approfondies. On peut distinguer quatre profils type en fonction des trajectoires d'études.

Profils parcours daara traditionnel : Ces profils viennent de familles où les études et l'enseignement coranique sont une tradition. L'enseignement est le débouché privilégié. Les sortants d'un même *daara* entretiennent des relations de fraternité et de solidarité qui constituent un réseau par lequel passe l'insertion professionnelle. Les sortants des *daara* sont nombreux à investir le secteur économique dit informel. Certains y accèdent à une réussite notoire en parvenant à créer leur propre entreprise dans les secteurs du commerce, de l'import-export, du transport....

Profils parcours daara traditionnel et école : Les perspectives professionnelles sont plus ouvertes pour les apprenants qui ont suivi cette trajectoire. Ils ont la possibilité de suivre des études supérieures dans les universités sénégalaises, les écoles de formations professionnelles ou à l'étranger. Une autre option qui se présente à eux est celle de passer les concours de la fonction publique dans laquelle ils gravissent les échelons progressivement. Ils deviennent alors professeurs dans les collèges et lycées, inspecteurs de l'éducation, ou passent des diplômes uni-

versitaires pour ensuite enseigner dans le supérieur. Les études à l'école peuvent se faire parallèlement au *daara* ou au terme des études coraniques comme on peut le voir dans les extraits d'entretien susmentionnés.

Profils parcours daara traditionnel et école franco-arabe/école arabo-islamique : Les apprenants qui suivent ce parcours commencent par mémoriser le coran dans un *daara* avant de s'inscrire dans une école franco-arabe ou arabo-islamique pour poursuivre leurs études. Dans certaines écoles franco-arabes le cycle primaire est aménagé sur trois à quatre années au lieu de sept afin que ces apprenants ne soient pas trop âgés au moment de passer les examens. Cette trajectoire peut leur ouvrir des opportunités professionnelles plus diverses, mais en raison de l'âge parfois avancé des apprenants (malgré les aménagements) et le développement encore faible des écoles franco-arabes au-delà du cycle primaire les abandons sont courants. Les apprenants ayant suivi ce parcours sont nombreux à poursuivre leurs études dans les pays arabes. Après leurs études ils peuvent avoir accès à l'enseignement moyen-secondaire, à l'enseignement supérieur ou créer leur propre établissement.

Profils parcours franco-arabe : Les profils ayant suivis exclusivement l'école franco-arabe ne sont pas courants mais pourraient se multiplier à la faveur du développement de cette offre. Avec les réformes ces profils ont désormais accès aux mêmes possibilités de poursuite d'étude que les sortants des écoles classiques. Ils peuvent donc exercer les professions les plus diverses. On peut ici ajouter les apprenants qui commencent leur cursus dans les écoles franco-arabes et poursuivent ensuite à partir du moyen-secondaire dans les écoles classiques.

Malgré des avancées notables, les données de l'enquête Éduai montrent que l'enseignement reste un débouché privilégié pour les sortants de l'enseignement arabo-islamique quel que soit le modèle. Le français étant la langue de travail du pays, de fait ces lettrés sont exclus de certaines sphères professionnelles. Ceux qui vont à l'étranger, dans les pays arabes, poursuivent généralement des études dans les domaines littéraires et religieux. Les bourses octroyées par ces pays n'étant données que pour ce type d'études. Cela a certainement participé à limiter les possibilités professionnelles car une fois de retour au pays ces diplômés investissent soit l'enseignement ou deviennent imam, prédicateurs.... Ces fonctions sont parfois cumulées. Une dynamique de changement se fait cependant sentir. Les lettrés arabophones investissent aujourd'hui des filières aussi diverses que la médecine, la pharmacie, l'informatique, l'agronomie, ou encore les médias, en plus d'être très actif dans l'entrepreneuriat.

6.2 Quel public pour quelle offre ?

Les *daara* moderne en raison de leurs frais de scolarité élevés sont accessibles à une catégorie sociale relativement aisée. Les *daara* traditionnels, les *daara* de quartier, les écoles franco-arabes et écoles arabo-islamiques, présentent une mixité sociale en fonction de leur zone d'implantation. Mais ce sont aussi les offres qui accueillent les catégories les plus modestes, particulièrement les *daara* traditionnels et *daara* de quartier. Des enseignants de ces structures rapportent que les parents par manque de moyens ou par négligence omettent parfois de s'acquitter des frais de scolarité même lorsqu'ils sont très faibles. Dans les *daara* traditionnels il arrive que des parents placent leurs enfants sans aucune contrepartie. Ce qui participe à y attirer les couches sociales les plus défavorisées.

Contrairement aux idées reçues l'éducation arabo-islamique n'accueille pas uniquement des publics n'ayant pas les moyens d'accéder à l'école classique. La diversité de son offre fait qu'on y retrouve toutes les catégories sociales. Globalement l'offre accueille des catégories intermédiaires comprises entre les plus aisées et les plus démunies.

6.3 Motivations de la demande sociale et stratégies éducatives des familles

Pour les parents la première raison qui justifie le choix d'un enseignement arabo-islamique est la transmission de la religion et de valeurs morales. Ils distinguent éducation et instruction. Pour eux l'école classique instruit et transmet des connaissances du monde, mais elle n'éduque pas. Ils se tournent alors vers cet autre modèle susceptible de remplir cette attente.

La population sénégalaise étant à majorité musulmane, recevoir une éducation fondée sur l'enseignement du coran et de ses prescriptions est considéré comme une obligation. Par conséquent la majorité des enfants reçoivent une éducation religieuse. Beaucoup sont envoyés dans des *daara* à proximité de leur domicile afin d'y apprendre le coran et les pratiques culturelles. Certains continuent cet apprentissage les week-ends et durant les vacances scolaires même après avoir intégré l'école classique. La demande sociale est donc forte. Mais elle n'est pas homogène.

Le choix parmi les offres de l'Éduai se fait en fonction des objectifs d'éducation, des moyens financiers et de la localité d'habitation. Le genre de l'apprenant est aussi un critère de choix dans la mesure où les filles sont très peu à fréquenter les *daara* dits traditionnels, comparés aux effectifs de garçons beaucoup plus élevés dans ces structures. Suivre un enseignement arabo-islamique exclusif est plus courant dans les zones rurales et les milieux les plus modestes. Cela ne signifie pas pour autant que seules les catégories les plus pauvres suivent un enseignement arabo-islamique exclusif. Ce choix se fait aussi par tradition dans le but de perpétuer un héritage familial.

Certains parents veulent que leurs enfants mémorisent le coran. Leur choix se porte donc sur les *daara*. Outre l'enseignement religieux, ils estiment que le *daara* transmet un modèle comportemental rattaché à la discipline, à l'intégrité, au respect, à la retenue. De plus ses méthodes d'apprentissage transmettraient aux enfants des aptitudes cognitives qui lui faciliteraient l'acquisition d'autres apprentissages. La possession d'un savoir religieux confère aussi un prestige social, ce qui pousse des parents à choisir exclusivement l'Éduai pour leurs enfants.

Dans le même temps les parents sont conscients que la maîtrise d'autres savoirs et de la langue officielle du pays présentent des opportunités d'insertion économiques et professionnelles qui ne doivent pas être négligés. Leur choix va alors se porter sur les offres qui associent l'enseignement séculier et l'éducation religieuse.

Lorsque les parents parlent des raisons de leur choix du *daara* ils invoquent plus la dimension comportementale et l'acquisition de valeurs morales. Tandis que lorsqu'il s'agit de justifier le choix de l'offre franco-arabe ils s'attardent plus sur la dimension de la connaissance et de la compréhension de la religion. Le fait que des parents envoient leurs enfants jugés turbulents dans des *daara* afin qu'ils y acquièrent plus de discipline conforte cette observation. Cette distinction dans les objectifs est en lien avec le statut de la langue arabe dans ces deux modèles. La connaissance de cette langue permet la compréhension du sens des versets coraniques. Son enseignement est systématique dans les écoles franco-arabes. Dans les *daara* par contre des apprenants peuvent avoir mémorisé l'intégralité du coran sans maîtriser cette langue.

En somme la demande sociale porte sur une offre éducative qui donnerait une place plus importante à l'enseignement de la religion.

7. Les acteurs de l'éducation arabo-islamique

➤ **L'État et ses partenaires**³⁰

L'État sénégalais intervient dans l'éducation arabo-islamique en partenariat avec différents acteurs. D'abord les institutions internationales dont les plus en vue sont : La Banque islamique de Développement (BID), la Banque mondiale (BM) et l'UNICEF. Ces institutions accompagnent l'État dans la dynamique de modernisation de *daara*. Elles financent la construction et la réfection d'établissements et appuient la formulation et la diversification des contenus des enseignements. L'UNICEF a ainsi contribué à l'élaboration du *référentiel de compétences des daara préscolaires*, un outil didactique utilisé par des *daara* modernes et des écoles franco-arabes.

L'État entretient ensuite des partenariats bilatéraux avec des pays comme le Qatar et le Maroc qui interviennent dans la construction d'écoles franco-arabes.

➤ **Enseignants, promoteurs et responsables d'établissements**

Ces acteurs sont au centre de la dynamique de l'éducation arabo-islamique. Ils créent des établissements dont ils ont la latitude de décider des programmes dans la mesure où une grande partie de l'offre est non-formelle. Les enseignants et responsables d'établissement ont des profils et des parcours de formation hétérogènes.

Les enseignants et propriétaires de *daara* sont des produits de cette structure. Ils présentent différents niveaux de connaissances et de compétences ce qui pose la question de la formation des maîtres coraniques dans le débat sur la modernisation des *daara*. Ce point est l'objet de discordes dans les rangs des acteurs de l'éducation arabo-islamique (imams, maîtres coraniques, propriétaires de *daara*). Certains exigent que les enseignants des *daara* aient intégralement mémorisé le coran, tandis que d'autres ne considèrent pas cela comme un prérequis indispensable³¹. Le *projet de loi portant statut des daara* prévoit la délivrance d'une autorisation d'enseigner le coran par les inspections d'académies après passage des candidats par une commission compétente qui atteste du niveau de mémorisation du coran de l'enseignant. Pour l'heure les compétences des maîtres coraniques restent à l'appréciation des responsables d'établissement qui les embauchent. On distingue des enseignants qui ont juste mémorisé le coran, parfois de manière partielle, et sans une maîtrise de la langue arabe qui en permet la compréhension ; et des enseignants qui disposent d'une connaissance approfondie du coran (*hafiz*), de la langue arabe et des sciences islamiques (jurisprudence, tradition du prophète, histoire de l'islam...).

➤ **Les organisations non gouvernementales**

Dans l'optique de réduire la mendicité des enfants *taalibe*, elles veulent permettre à ces enfants de rejoindre un enseignement formel. Elles interviennent surtout dans les zones rurales. Leur action est fondée sur une logique de protection de l'enfance. Elles se présentent comme des relais de l'État dans son ambition de rapprocher les *daara* du système éducatif formel.

Des ONG comme *Child Fund* ont des projets spécifiques au *daara* qu'elles mettent en œuvre avec les communautés locales. Ces organisations mènent des campagnes de sensibilisations à la protection des droits de l'enfant et financent des projets pour améliorer les conditions

³⁰ Les objectifs et modalités d'intervention des différents acteurs sont détaillés dans la section relative aux politiques publiques (cf. supra. p.19), et aux financements (cf. infra. p.46).

³¹ Entretien avec M. El. H. Ly, Imam, Dakar, 14 octobre 2019.

d'apprentissages des *taalibe* (construction de salle de classe, dons de produits alimentaires et de produits d'hygiène). Des formations pour l'alphabétisation en français sont proposées aux maîtres coraniques.

Le travail des ONG touche spécifiquement les *daara*, en lien avec les controverses sur la mendicité des *taalibe* et la précarité des conditions de vie dans certaines de ces structures.

ONG et institutions internationales sont porteuses d'une idéologie de l'enfance et de l'éducation qui se veut universelle et qu'on retrouve dans la convention internationale relative aux droits de l'enfant (CDE). Leurs interventions sont légitimées et orientées par ce référentiel que certains acteurs locaux perçoivent comme l'expression d'une « conception occidentale » de l'enfance et de son éducation.

Les différents acteurs qui interviennent dans la gouvernance dans l'Éduai se réfèrent à des idéologies et à des conceptions divergentes de la notion d'éducation dans sa forme et ses finalités. D'un côté nous avons des acteurs (État, ONG, institutions internationales...) porteurs d'une conception libérale qui a comme finalité la réalisation d'un individu doté de compétences et d'une pensée critique autonome. De l'autre des acteurs locaux dont la conception de l'éducation cherche à produire un croyant qui est doté d'une liberté mais s'exprimant dans les limites d'un cadre religieux. Chez les premiers c'est l'acquisition de compétences et de connaissances qui est mise en avant. Pour les seconds la finalité de la démarche éducative revient à transmettre un socle de valeurs qui devront orienter la vie de l'apprenant. Chacun de ces groupes d'acteurs contribue au financement de l'offre et par là participe à orienter son évolution.

8. Financements de l'éducation arabo-islamique

Le financement de l'Éduai comme les politiques publiques impliquent plusieurs acteurs :

➤ **L'État**

Les financements de l'État sous la forme de subventions annuelles vont aux établissements publics et aux établissements privés reconnus. Ces derniers étant encore rares ils sont donc peu nombreux à bénéficier de ces subventions. Les établissements de l'Éduai qui ont une existence administrative ne sont le plus souvent qu'autorisés or ce statut ne permet pas l'accès aux subventions.

➤ **Des partenaires techniques et financiers de l'État : bailleurs multilatéraux (Banque mondiale, Banque islamique de développement, UNICEF) et bilatéraux**

Ces institutions financent des projets ponctuels pour la construction d'écoles et la rénovation d'établissements existant. Ils touchent également aux contenus de l'enseignement arabo-islamique. Les établissements bénéficiaires de ces projets sont tenus de respecter les programmes officiels ou d'introduire tout au moins l'enseignement du français et des mathématiques. Des projets comme le PAMOD et le PAQEEB impliquent respectivement l'adoption du curriculum des *daara* modernes et l'introduction de l'enseignement du français et des mathématiques. Les *daara* impliqués dans ces programmes reçoivent des subventions.

Quant à elle, l'USAID finance le programme *Lecture pour tous (2016-2021)* qui a comme objectif l'amélioration des performances en lecture sur la base des langues nationales des élèves du cycle primaire classique et des apprenants dans les *daara*.

➤ **Des ONG internationales et des agences gouvernementales**

Ces organisations (*Child Fund, Plan International, World Vision...*) financent des activités pour améliorer les conditions d'études des apprenants : accès à l'eau, électricité, hygiène, santé, alimentation, activités génératrices de revenus. Mais elles interviennent aussi à travers la formation des enseignants auxquels sont proposés des programmes de « renforcement des capacités ». Ces programmes se donnent comme objectif d'augmenter les capitaux économiques, sociaux, culturels et intellectuels des populations bénéficiaires.

➤ **Les chefs religieux**

Les marabouts et dignitaires des confréries religieuses soufies (mouride, tidiane...) sont des pourvoyeurs important pour l'Éduai. Ils sont aussi les acteurs d'une dynamique endogène de « modernisation ». Nous avons l'exemple du réseau des instituts *Al Azhar* fondé dans les années 1970 par Serigne Mourtada Mbacké, fils du fondateur de la confrérie mouride. Ce réseau d'écoles compte de nombreux établissements. Quatre se trouvent dans la région de Dakar (Guédiawaye, Keur Massar, Mbao, Rufisque). De son vivant le fondateur avait mis en place une société de transport interurbain afin de permettre le financement de ses écoles. Ce financement a aujourd'hui disparu. Actuellement les écoles fonctionneraient grâce aux paiements des parents d'élèves qui se situent entre 2500 et 4000 francs CFA mensuels selon les niveaux. Les contributions des disciples de la confrérie mouride sont aussi une ressource de revenus pour les écoles. Les *dahira* (associations religieuses) organisent des collectes de fonds auprès de leurs membres qui permettent de financer les écoles.

Les écoles de Sayda Mariama Niass créées au début des années 1990 par la fille du fondateur de la confrérie *Niassène* une des branches de la *Tijaniya*, sont aussi un symbole de l'implication des dignitaires religieux dans le développement de l'Éduai.

➤ **Les parents et les communautés**

Les paiements des parents d'élèves sont la ressource financière la plus citée par les responsables d'établissement. Ils constituent des fonds importants mais surtout pour les établissements qui sont structurés comme les écoles franco-arabes privées ou les *daara* modernes. Cette source de financement est aléatoire pour les *daara* traditionnels et *daara* de quartiers où le paiement des apprenants n'est pas formellement institué. Cela est sans doute lié à la gratuité du *daara* dans sa forme d'origine, quand bien même des formes de compensations existaient : travail agricole des apprenants, *alarba*³²...

Les anciens apprenants sont aussi très impliqués dans le financement de leur *daara*. Réunis en association ou de manière individuelle ils apportent des appuis financiers ou proposent leurs services (enseignement, travaux de maçonnerie, menuiserie...). Certains après leurs études enseignent gratuitement dans leur *daara* de formation. Dans certains établissements les associations d'anciens apprenants organisent des journées annuelles afin de collecter des fonds. C'est le cas au *daara* de Coki (région de Louga) ou le *daara* de quartier *Serigne Mbacké Madina* (région de Dakar).

Les communautés interviennent aussi à travers les *ndeyu daara*. Ces associations de femmes assurent leur nourriture quotidienne aux *taalibe*, des soins d'hygiène (lessive, douche), des soins de santé. À Diourbel par exemple une association locale dénommée AMSA procède à une collecte hebdomadaire de 50 francs auprès des populations. Cette somme accumulée sur trois mois permet l'achat de médicaments stockés au niveau d'un poste de santé de la localité afin que des *taalibe* puissent s'y faire soigner gratuitement.

Il est difficile de mesurer la part de cette contribution communautaire (parents, communautés, anciens élèves) par rapport aux autres sources de financement. On peut toutefois affirmer qu'elle reste la plus constante. Cela en raison de la dimension symbolique de l'éducation arabo-islamique, particulièrement des *daara*, dont le caractère sacré lié à l'enseignement du coran favorise les élans de solidarité.

➤ **Les États étrangers**

D'après les données dont nous disposons l'implication de ces acteurs dans le financement des établissements fut importante durant les années 1970 à 1990. Elle semble s'être réduite car des enseignants déclarent avoir reçu des soutiens venant des pays arabes pour l'ouverture de leurs établissements tout en affirmant qu'au fil des années ces soutiens se sont retirés. Ces acteurs n'ont pas pour autant disparu de la scène. Plusieurs pays arabes attribuent régulièrement des bourses d'études. En 2020 le gouvernement égyptien et l'université *Al Azhar Al Sharif* offraient par l'intermédiaire du ministère sénégalais de l'enseignement supérieur 30 bourses d'études au titre de l'année académique 2020-2021³³ pour des études en Egypte. Outre l'Égypte ; le Maroc, la Tunisie, les Émirats Arabes Unis, l'Arabie Saoudite et dans une moindre mesure l'Algérie et la Jordanie proposent des bourses d'études secondaires et universitaires. Certaines de ces bourses passent par le ministère de l'enseignement supérieur mais elles sont aussi reçues par des écoles (Les instituts *Al Azhar* au Sénégal) et des associations ayant leurs propres écoles (*Al Falah*, *Jama'atou Ibadou Rahman*). Ces bourses sont en majorité octroyées pour des études religieuses dans les universités des pays donateurs (droit islamique, interprétation du coran, tradition du prophète...). Les États, fondations et ONG des pays arabes financent aussi la construction d'écoles, comme L'*École supérieure africaine d'études islamiques*, installée en banlieue dakaroise qui a bénéficié du soutien d'une fondation saoudienne. Le financement

³² Il s'agit d'un montant symbolique, souvent dérisoire (entre 25 et 50 francs CFA) qui était remis aux maîtres coraniques par les apprenants tous les mercredis d'où la désignation *alarba* signifiant mercredi en wolof.

³³ Communiqué du ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, 21 septembre 2020.

des pays arabes se fait aussi par la rémunération des enseignants (Arabie Saoudite, du Maroc et de l’Egypte). Les instituts *Al Azhar* reçoivent des enseignants envoyés et rémunérés par la Mauritanie, l’Egypte et le Maroc³⁴.

Le financement de l’Éduai provient donc de différentes sources. La nature de la source du financement peut visiblement impacter l’orientation de l’offre et le contenu des enseignements. Les ressources de l’État et des institutions internationales financent un enseignement orienté vers l’atteinte des objectifs de développement durable. Ils favorisent les offres franco-arabes et *daara* moderne. Les financements des ONG et institutions internationales sont orientés sur la transformation des *daara* conformément à une logique de développement qui cherche à intégrer les effectifs de ces écoles au système éducatif formel. L’intervention des pays arabes quant à lui appuie un enseignement porté sur les sciences religieuses et la littérature arabe. On retrouve ici la confrontation d’un « dispositif de la modernité occidentale » et d’un « dispositif de la modernité islamique » (Charlier et al, 2017) qui complexifie la construction d’une Éduai homogène.

³⁴ Entretien avec C. Fall, enseignant à Al Azhar, 24 octobre 2019, région de Diourbel.

9. Genre et éducation arabo-islamique

Les femmes sont présentes dans l'Éduai mais surtout dans les offres modernisées qu'elles participent à promouvoir en tant que créatrices d'établissement. Elles sont plus particulièrement impliquées dans l'enseignement préscolaire. C'est d'ailleurs à ce niveau qu'elles sont le plus nombreuses. En 2014 (Annuaire statistique 2015, MEN) sur 868 enseignants de l'arabe recensés dans le préscolaire (public et privé) à l'échelle du pays, 501 sont des femmes. Cette orientation des femmes vers le préscolaire, qui n'est pas propre à l'Éduai, s'explique de deux façons. D'abord par un statut social apposé qui suppose qu'elles sont plus aptes que les hommes à encadrer et à enseigner à de jeunes enfants. Ensuite elles font souvent des études moins avancées ce qui ne leur donne pas les compétences pour enseigner dans les cycles supérieurs.

Les filles sont bien représentées. Au cycle élémentaire, leur nombre est relativement égal à celui des garçons (elles représentent 51% des effectifs en moyenne). À l'instar de ce qui s'observe dans le système classique, leur nombre décroît au fur et à mesure de l'évolution vers les cycles supérieurs. Au secondaire, de 49% en 6ème il passe à 37% en terminale, avec une moyenne de 47% sur le cycle secondaire (Direction de la planification et de la réforme de l'éducation, DPRE, 2016). L'élargissement de l'offre Éduai au-delà du cycle primaire peut constituer une stratégie pour favoriser le maintien des filles à l'école.

Malgré des évolutions notables le secteur pris dans sa globalité est dominé par la présence masculine. En 2014, l'enseignement de la langue arabe dans le public comptait seulement 78 enseignantes contre 881 enseignants (Annuaire statistique 2015, MEN). À titre indicatif, seulement 21% des enseignants des 973 écoles arabo-islamiques identifiées par l'*étude pilote sur la situation des daara et écoles arabo-islamiques* (DPRE, 2016) sont des femmes. Le pourcentage est encore plus faible dans les *daara*. Sur les 4771 *daara* identifiés par cette même source seulement 7% des enseignants sont des enseignantes. Toujours d'après cette source, les filles représentent 30% des effectifs des *daara* recensés et 51% des effectifs des écoles arabo-islamiques recensées. Cela conforte le constat qu'elles sont plus présentes dans les offres modernisées, à savoir les écoles arabo-islamiques, les écoles franco-arabes et les *daara* modernes. Leur effectif y dépasse légèrement celui des garçons. Cette tendance n'est pas propre à l'Éduai car on l'observe aussi dans le système classique.

L'enseignement dispensé aux filles est similaire à celui donné aux garçons. Certains établissements leur proposent en plus des activités comme la couture, le tricot, la coiffure, la restauration, afin de faciliter leur insertion professionnelle future. On remarque que le choix de ces enseignements complémentaires est orienté par le genre car les garçons ne sont pas initiés à ces activités. Les effectifs des établissements sont mixtes, excepté dans certains *daara* traditionnels où les enfants sont accueillis en internat. L'absence de moyens pour créer des espaces (couchage, sanitaires...) réservés aux filles est la justification donnée par des propriétaires de *daara* à leur absence. Certains les accueillent toutefois en externat, en séparant lors du temps d'enseignement les groupes de garçons de ceux des filles. Les classes sont aussi organisées suivant ce principe avec d'une part une rangée des filles et de l'autre celle des garçons.

Les enseignantes rencontrées au cours de l'enquête Éduai sont formées dans des écoles arabo-islamiques ou des écoles franco-arabes. Certaines ont d'abord fait le *daara* pour mémoriser le coran. Leur niveau de diplôme ne va pas au-delà du baccalauréat. Elles sont également moins nombreuses que les hommes à passer les concours de la fonction publique ce qui ne leur permet pas de monter en grade dans leur carrière. Elles commencent à enseigner dans des établissements privés (écoles arabo-islamiques et écoles franco-arabes) après l'obtention du Brevet ou du Bac. Certaines d'entre elles aspirent à créer leurs propres établissements mais n'en ont souvent pas les moyens.

Les femmes sont moins nombreuses que les hommes dans les *daara* traditionnels, que ce soit comme apprenantes ou comme enseignantes. Lorsqu'elles sont formées dans ces *daara*, il s'agit souvent du *daara* d'un parent (père, oncle...). Elles n'y suivent pas le même régime que les garçons, elles étudient en externe et ne sont pas concernées par la pratique de la mendicité. Elles y reçoivent toutefois le même enseignement.

Dans les *daara* les femmes s'occupent surtout des soins aux pensionnaires. Elles participent au fonctionnement de ces structures en s'occupant de la nourriture, du linge, de l'hygiène... Dans certaines localités elles forment des associations de *ndeyu daara* (marraines de *daara*) qui prodiguent aux apprenants des soins d'hygiène et de la nourriture. Elles n'interviennent pas directement dans l'enseignement mais essaient de mettre les apprenants dans de meilleures conditions d'études.

Tout comme les hommes, les femmes parlent de leur implication dans l'enseignement comme d'une volonté de perpétuer un héritage et de transmettre l'éducation religieuse. Pour elles il s'agit du prolongement de leur rôle social d'éducatrice. Mais les sortantes de l'Éduai n'ont pas l'enseignement comme unique perspective. Elles pratiquent des activités annexes comme le commerce et l'entrepreneuriat. Il y a aussi une visibilité croissante des femmes issues de ce modèle sur la scène religieuse. En tant que prédicatrices, elles interviennent dans les médias (radio et télévision) et donnent des conférences publiques.

La présence de femmes responsables d'établissement qui ont étudiés dans le système classique montre que l'éducation arabo-islamique n'est pas seulement promue par les produits de ce modèle. Ces femmes créent des écoles franco-arabes qu'elles cherchent à formaliser. Leur engagement dans la création d'offres Éduai modernisées montre qu'elles sont des actrices de premier ordre dans le processus de modernisation de ce secteur.

10. Effets de l'Éduai sur les dynamiques éducatives

L'éducation arabo-islamique présente deux tendances par rapport à l'école publique laïque :

- Des offres que l'on peut dire concurrentes de l'école publique laïque car elles dispensent les mêmes programmes en plus de proposer une éducation religieuse (écoles franco-arabes et *daara* modernes).
- Des offres qui peuvent accueillir les apprenants en parallèle de l'école classique : Il s'agit surtout de *daara* de proximité qui sont soit des *daara* traditionnels ou des *daara* de quartier.

L'État cherche à augmenter le taux brut de scolarisation, en développant une Éduai publique. Il répond en même temps à une demande sociale qui veut un enseignement en cohérence avec les croyances des populations. Le modèle franco-arabe apparaît comme une offre qui répond bien à la demande des parents qui porte sur une base d'éducation religieuse et un enseignement général. Mais cette offre bien qu'en progression, peine encore à absorber les effectifs d'apprenants au-delà du cycle primaire. L'offre franco-arabe dans le moyen et le secondaire est insuffisante. Elle est par ailleurs confrontée à un déficit d'infrastructures (absence de locaux pour accueillir les classes) et de ressources humaines (manque d'enseignants), ce qui n'est cependant pas propre à l'Éduai. Ces insuffisances participent à la déscolarisation des apprenants qui souhaitent continuer dans le système arabo-islamique. Dans le secteur public pour tenter de pallier au manque d'infrastructures, des classes franco-arabes sont ouvertes dans des écoles classiques. On en retrouve par exemple en banlieue dakaroise (lycée de Keur Massar), ou encore dans le département de Kolda (Lycée *Bouna Kane*).

Une autre solution serait de promouvoir l'éducation religieuse et la langue arabe à l'école publique laïque. Ces matières y sont enseignées, mais en option, ce qui ne leur donne pas une grande visibilité, ni assez de crédibilité. Cela n'incite pas les parents souhaitant une éducation religieuse pour leurs enfants à se tourner vers cette offre. Donner plus de crédit à l'éducation religieuse dans le public laïc peut participer à modifier l'image que des populations ont de l'école publique. À savoir une école d'influence coloniale qui est en déphasage avec leurs valeurs et leurs croyances.

Les initiatives privées ne sont pas en reste dans les recompositions du système éducatif. Afin de maintenir dans le modèle arabo-islamique des apprenants qui autrement abandonneraient leurs études ou se tourneraient vers les écoles classiques, certaines écoles proposent plusieurs options d'étude. Le *groupe scolaire Ali Imraan* (région de Dakar) dispose à la fois d'un *daara* internat et d'une école franco-arabe. Par cette organisation il répond à la demande des parents qui veulent que leurs enfants aient entièrement mémorisé le coran avant de commencer l'enseignement général dans un modèle franco-arabe. Il satisfait ceux qui souhaitent alterner les deux, tout comme les parents qui font le choix de l'offre franco-arabe seule ou du *daara* seul. Le *daara* moderne *Yaay Fatima* (région de Dakar) s'inscrit aussi dans cette optique en proposant l'enseignement du coran en internat et un enseignement général. Ce type d'offre est en progression, particulièrement dans les zones urbaines.

L'éducation arabo-islamique au Sénégal évolue aussi vers des modèles qui suivent l'apprenant sur un parcours d'étude complet. C'est l'ambition de l'*Institut Kawsara collège université islamique* à Dakar, un complexe éducatif créé en 2009. Son offre d'enseignement va du préscolaire au supérieur avec des formations en gestion, marketing, finance... Les instituts *Al Azhar* se situent aussi dans cette optique. Elles proposent dans certaines de leurs écoles un enseignement professionnel dans les domaines de l'agriculture, de la pêche, ou de l'électromécanique.

Ces initiatives présagent une augmentation du nombre d'établissements dans le secteur de l'Éduai dans les années à venir.

Bien qu'il s'attache à étendre l'offre publique, l'État avec ses partenaires au développement prônent une libéralisation du système éducatif. Cette orientation est propice au développement des offres privées (franco-arabes et *daara* modernes) dites « alternatives » à l'école classique. Malgré l'évolution des débats depuis sa présentation en 2010, l'application du projet de loi sur les *daara* est loin d'être imminent. Au regard de cette situation on peut faire l'hypothèse d'une Éduai qui va se renforcer mais qui restera scindée sous 3 formes :

- Une Éduai publique formelle (*daara* moderne, école franco-arabe)
- Une Éduai privée formelle (*daara* moderne, école franco-arabe, école arabo-islamique)
- Une Éduai non-formelle (*daara* traditionnelle, *daara* de quartier, école arabo-islamique)

L'offre publique formelle est la seule sur laquelle l'État a un contrôle réel. Les écoles privées qui bénéficient des subventions de l'État sont encore peu nombreuses en raison d'une absence de conformité administrative. La plupart ne sont qu'« autorisées », or c'est le statut « reconnu par l'Etat » qui permet l'accès aux subventions. Ainsi le contrôle que les autorités sont en mesure d'exercer est encore assez faible.

Les politiques publiques dans leurs formes actuelles ne favorisent pas la construction d'un système éducatif homogène, mais d'un système éducatif à la carte avec comme base un enseignement général autour duquel viennent se greffer d'autres enseignements. Le développement de l'Éduai vient accentuer le caractère déjà morcelé de l'école sénégalaise.

Afin d'éviter un développement anarchique susceptible de produire des inégalités dans l'accès à une Éduai aux enseignements diversifiés et de qualité, l'État doit en baliser le fonctionnement par :

- La définition d'un cadre juridique et administratif pour organiser et réglementer le secteur et plus particulièrement les *daara* ;
- L'harmonisation des curricula pour les différents modèles afin que les apprenants aient accès aux mêmes connaissances et soient évalués sur les mêmes critères ;
- L'encadrement des tarifs dans le privé pour un accès aux couches les plus défavorisées ;
- Le contrôle de la formation et du recrutement des enseignants ;
- Le contrôle des sources de financement.

Ce dernier point est particulièrement important au vue de la situation politique et sécuritaire qui prévaut dans l'espace sahélien (cf. infra).

11. Éducation arabo-islamique et dynamiques sous régionales

La présence djihadiste au Sahel s'est amplifiée ces dernières années. Le Sénégal est jusque-là épargné par les attaques qui ont touché certains de ses voisins de la sous-région ouest africaine. Mais si l'on en croit les médias le pays n'est pas à l'abri de la menace³⁵.

L'islam sénégalais est réputé être un islam modéré et tolérant. Cette religion s'est développée par le biais des confréries qui prêchent un islam soufi de rite malékite et qui de ce fait sont vues comme des remparts à la pénétration d'un islam radical. Elles ont une influence notoire particulièrement auprès des populations. Mais l'islam sénégalais connaît des transformations avec l'apparition depuis les années 1930 de mouvances plus conservatrices que l'on retrouve aussi au sein de ces confréries.

Ces mouvances réformistes sont partisans d'une interprétation plus rigoriste des textes religieux et sont impliquées dans l'action politique et sociale. À l'instar des confréries elles sont engagées dans l'enseignement arabo-islamique mais sont plutôt adeptes des offres comme l'école franco-arabe ou l'école arabo-islamique. Les acteurs réformistes apparaissent donc comme étant les plus ouverts à l'idée de modernisation. Avec la présence d'acteurs confrériques et non confrériques, différents courants de l'islam circulent donc dans l'éducation arabo-islamique.

Le contexte global de lutte contre le terrorisme islamiste explique une éventuelle méfiance à l'égard de l'enseignement religieux. Mais à l'heure actuelle rien ne peut justifier une perception de l'Éduai comme creuset d'un extrémisme religieux violent. L'offre est variée et les établissements divers. De plus en dépit des résistances à la modernisation des *daara*, il y a clairement une tendance allant vers la diversification des enseignements, bien qu'il n'y ait pas de corrélation entre le fait de suivre un enseignement exclusivement religieux et la radicalisation.

La vigilance est toutefois de rigueur en raison de l'absence de contrôle tant sur le contenu des enseignements que sur l'origine des financements.

Les discours virulents ou radicalisés émergent souvent du désœuvrement et d'un sentiment d'exclusion et de marginalisation. Donc moins que sur la question de savoir si l'éducation arabo-islamique représente un terreau pour le terrorisme islamiste, le débat doit davantage s'orienter sur la capacité de l'État à fournir une éducation de qualité, correspondant à la demande des populations, pertinente, égalitaire, accessible à tous et présentant des débouchés professionnelles réels.

³⁵ « Au Sénégal, un important procès pour terrorisme témoigne d'une menace émergente », 01 aout 2018 <https://www.thenewhumanitarian.org/fr/analyses/2018/08/01/au-senegal-un-important-proces-pour-terrorisme-temoigne-d-une-menace-emergente>.

Conclusion

En construisant son système éducatif dans le prolongement de l'héritage colonial, le Sénégal a laissé en rade l'éducation arabo-islamique, pourtant fortement ancrée dans le quotidien des populations. Cette influence du passé colonial sur le fonctionnement de l'État indépendant du Sénégal nourrit la réserve de certains maîtres coraniques et autres acteurs de l'éducation arabo-islamique quant à la réglementation de ce secteur. En effet certains d'entre eux voient les transformations voulues par l'État comme une tentative d'imposer une modernité d'inspiration occidentale. Toutefois l'enquête Éduai montre que le refus des réformes ne concerne pas la majorité des acteurs. Moins qu'un rejet de l'enseignement général ou de l'école classique les acteurs de l'Éduai revendiquent plus de justice, de reconnaissance et d'implication de l'enseignement religieux dans le système éducatif.

La revendication est exprimée de manière diverse en fonction des acteurs. Les réformes telles qu'elles sont envisagées par les autorités sont un pas important pour certains tandis que pour d'autres il s'agit davantage de réclamer un traitement plus égalitaire entre l'Éduai et le système classique, plus particulièrement entre le *daara* et l'école classique. Cette institution (le *daara*) est la plus sujette aux controverses tant les enjeux qui l'entourent sont importants. Dans leur forme traditionnelle les *daara* sont une source de prestige et de reconnaissance sociale pour les lettrés qui y enseignent. Leur disparition équivaldrait pour ces derniers à une perte de leur statut particulièrement s'ils sont dans l'incapacité de s'adapter aux modèles réformés. Pour l'État le *daara* est le vivier qui accueille un nombre encore sous-estimés d'apprenants exclus des statistiques sur la scolarisation. Le *daara* est aussi la cible d'ONG et d'institutions internationales qui interviennent dans la protection de l'enfance.

En dépit des tensions autour du statut des *daara*, la tendance semble aller vers le développement d'une offre modernisée. L'évolution de l'éducation arabo-islamique vers les modèles franco-arabe et *daara* moderne, témoigne d'une conscience accrue des acteurs de la nécessité d'allier à l'enseignement du coran d'autres savoirs et langues dont la maîtrise permettra d'élargir les horizons professionnels des apprenants. Il apparaît également que les acteurs de l'éducation arabo-islamique tentent de se dégager d'un cantonnement à la sphère religieuse, ce qui favorise leur ouverture à d'autres savoirs.

Les acteurs interviewés (enseignants, parents, apprenants) donnent la primauté à l'éducation religieuse, alliant les deux modèles lorsque la possibilité se présente et reconnaissent des avantages à cette combinaison. À partir de là, on peut dire que moins qu'un rejet de l'école classique, c'est l'attractivité de celle-ci qu'il faut questionner. Attractivité quant à l'adéquation des enseignements avec ce que les populations considèrent être leur identité socio-culturelle, dans laquelle l'islam tient une place primordiale ; mais aussi quant aux possibilités d'insertion professionnelle qu'elle offre. En effet l'école sénégalaise a connu de nombreuses crises ces dernières années qui font qu'elle ne répond guère plus aux aspirations des parents, ni à celles des apprenants (Ngom, 2017). Ainsi en l'absence d'un modèle capable d'assurer à la sortie une insertion professionnelle, les parents optent pour un modèle qui tout au moins assure la connaissance de la religion et un ancrage dans des valeurs sociales et morales.

L'évolution de l'Éduai et le succès qu'elle a auprès des populations pousse à interroger la pertinence du système éducatif sénégalais en l'état actuel au regard de la demande sociale et des aspirations de populations qui souhaitent un système éducatif qui enseignerait aussi à leurs enfants leur religion. Les politiques publiques mettent l'accent sur des objectifs de qualité, d'équité, d'accès pour tous. Les réformes de l'État cherchent à développer une offre diversifiée accessible aux populations auxquelles l'offre classique ne conviendrait pas. Avec l'offre privée arabo-islamique qui s'impose, dont notamment les *daara* modernes plutôt accessibles

à des classes sociales privilégiées, il se profile le risque de l'implantation d'un système éducation duale, avec des offres de qualités inégales dont l'accès est conditionné par la disponibilité de moyens financiers.

Aborder les politiques éducatives par le prisme de la pertinence pourrait pallier à cette tendance et mener vers une école sénégalaise fondée sur l'expression des besoins des populations tout en tenant compte des challenges auquel le pays doit faire face dans la perspective de son développement. La construction d'une offre éducative pertinente en termes de valeurs, de croyances, de langues, de contenus, répondrait de fait aux objectifs d'accès pour tous, de qualité et d'équité que les politiques publiques se donnent.

Références bibliographiques

➤ Travaux scientifiques

- Amo K., 2014, « Note de recherche – L'Anthropologue à l'école coranique. Faire face à la « bonne souffrance » des *taalibés* (Sénégal) *AnthropoChildren* [En ligne], n°4, Issue 4.
- Charlier J-E., Panait O., 2017, « Les obstacles au compromis entre le daara et l'école moderne au Sénégal », *Liens Nouvelle Série*, vol.1, n°23, pp.32-45.
- Charlier J-E., Croché S., Panait O. M., 2017, « Fragmentation de l'offre éducative et projets de réforme de l'enseignement religieux au Sénégal : La difficile conciliation des modernités occidentale et islamique », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n°76, pp.125-134
- Charlier J-E., 2004, « Les écoles au Sénégal : de l'enseignement officiel au daara, les modèles et leurs répliques », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n°3, pp.35-53.
- Charlier, J.-E., 2002, « Le retour de Dieu : l'introduction de l'enseignement religieux dans l'école de la République laïque du Sénégal », *Éducation et Sociétés*, n° 10, p. 95-111.
- D'Aoust S., 2013, « Écoles franco-arabes publiques et daaras modernes au Sénégal : hybridation des ordres normatifs concernant l'éducation », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n°12, pp. 313-338.
- Dia H., Hugon C., D'Aiglepierrre R., 2016, États réformateurs et éducation arabo-islamique en Afrique, *Afrique contemporaine*, Vol. 1, n° 257, p.178.
- Dia H., 2015, « Les diplômés en langue arabe au sein de l'élite sénégalaise : du symbolique à l'académique », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n°14, 2015, pp.187-206.
- Dione A. K., 2018, « Enjeux et réalités de l'introduction de l'éducation religieuse dans les écoles publiques élémentaires et le projet de modernisation des « daara » au Sénégal », *Social Cohesion and Development* Vol.1, n°13, pp.89-101.
- Dramé D., 2014, *L'enseignement arabo-islamique au Sénégal : le daara de Koki*, l'Harmattan.
- Gueye C., 2018, « L'enseignement bilingue au Sénégal : défis pédagogiques dans les écoles élémentaires publiques de statut franco-arabe », *FASTEF, UCAD*.
- Hugon, C., 2015, « Les *sëriñ daara* et la réforme des écoles coraniques au Sénégal. Analyse de la fabrique d'une politique publique », *Politique africaine*, n° 39, p. 83-99.
- Kâ T., 2009, *Ecole de Ndiaye-Ndiaye wolof : histoire, enseignement et culture arabo-islamiques au Sénégal*, Dakar, IFAN/Université Cheikh Anta Diop.
- Kane O., 2003, *Les intellectuels non europheones*, Dakar, CODESRIA.
- Khouma S., 2018, « L'école publique laïque à l'épreuve de l'éducation religieuse : analyse d'un processus d'accommodation », *Liens*, Vol.1, n°26, pp.113-125.
- Gomez-Perez, M., 2018, « Prêcheseuses arabisantes à Dakar et à Ouagadougou : des logiques d'individualisation et d'individuation », *Anthropologie et Sociétés*, Vol.1, n°42, pp.205–226.
- Lewandowski S., Niane B., 2013, « Acteurs transnationaux dans les politiques publiques d'éducation : exemple de l'enseignement arabo-islamique au Sénégal » in, Diop M.C. (dir.), 2013, *Sénégal (2000-2012) : les institutions et politiques publiques à l'épreuve d'une gouvernance libérale*, Paris, Karthala.

Niane B., 2010, *L'Ecole de Bamba Modou et son influence sur l'enseignement arabo-islamique au Sénégal et en Gambie du XIXe au XXe siècle*, Thèse de doctorat, Université Gaston Berger, 371p.

Ngom A., 2017, « L'école sénégalaise d'hier à aujourd'hui : entre ruptures et mutations », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n°76, 7p.

Panait O. M., 2016, « Références laïques et enseignement religieux: de quelques recompositions au Sénégal de la période coloniale au XXIe siècle », *Éducation et sociétés*, n°37, pp.161-176.

Perry D., 2004, "Muslim Child Disciples, Global Civil Society, and Children's Rights in Senegal: The Discourses of Strategic Structuralism", *Anthropological Quarterly*, Vol.1, n°77, pp.47-86.

Pondopoula A., 2007, « La medersa de Saint-Louis-du-Sénégal (1908-1914) : un lieu de transfert culturel entre l'école française et l'école coranique ? », *Outre-Mers*, n° 356-357, pp.63-75.

Sène M. F., 2016, « Scolarisation des filles et (re)configuration des rapports de genre : L'éducation arabo-islamique au Sénégal », *Afrique contemporaine*, Vol.1, n° 257, pp. 41-55.

Sène, M. F., 2017, « Enseigner et prêcher au Sénégal : l'appropriation du savoir religieux par les femmes », *Recherches féministes*, Vol. 1, n°30, pp.220-238.

Ware R. T. III., 2004, "Njàngaan: The Daily Regime of Qur'anic Students in Twentieth-Century Senegal", *The International Journal of African Historical Studies*, Vol. 3, n°37, pp.515-538.

➤ Rappports institutionnels

ANSD, *Annuaire national statistique*, 2014

ANSD, *Recensement général de la population et de l'habitat, de l'agriculture et de l'élevage*, Rapport septembre 2014.

COSYDEP Sénégal, 2017, *Rapport d'étude sur les structures alternatives d'accueil des enfants hors de l'école*. <http://cosydep.org/wp-content/uploads/2019/03/COSYDEP-RAPPORT-ETUDE-SUR-LES-STRUCTURES-ALTERNATIVES-DACCUEIL-ENFANTS-HORS-ECOLE-26-01-2018.pdf>

Ministère de l'enseignement élémentaire, du moyen secondaire et des langues nationales, Gamma Ingenieries, 2011, *État des lieux des daara et stratégie d'intervention – Rapport final*, Dakar.

Ministère de l'éducation nationale, Direction de la planification et de la réforme de l'éducation, *Rapport national sur la situation de l'éducation (RNSE)*, édition 2018-2019

Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education (ROCARE), 2007, *La modernisation des daara (écoles coraniques) au Sénégal*, Rapport Final. <http://www.roc-care.org/smgrt2006-sn-daara.pdf>

Ministère de l'éducation nationale/Inspection des daara, *Plan stratégique de développement des daara 2016-2018*, Juin 2016.

MEPEMSLN /ID, 2010, *Étude diagnostique de la situation du franco-arabe et des daara*. 2e partie : enquête de terrain, Dakar, Inspection des daara.

Ministère de la justice, Cellule nationale de lutte contre la traite des personnes, 2014, *Cartographie des écoles coraniques de la région de Dakar*.

Ministère de l'éducation nationale, *Etude pilote sur la situation des daara et écoles arabo-islamiques*, Septembre 2016

Etat des lieux sur l'offre et les mécanismes institutionnels relatifs à l'éducation coranique (daara) et à l'enseignement islamique (écoles franco-arabes et arabo-islamiques) Pays : Sénégal, décembre 2017, UNICEF, Quale

IRD, UCAD et UNICEF, Les enfants hors ou en marge du système scolaire classique au Sénégal. Etude "Orlecol". Synthèse analytique », juin 2016

USAID/Sénégal, Etude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal, 2018

République du Sénégal, Initiative nationale pour le retrait des enfants de la rue, mars 2017.

République du Sénégal, Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence – Education/Formation (PAQUET- EF)- 2018-2030, Aout 2018.

<http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/557b2a9fa61fb29cc97d7e5c563feaa0d0b5d82b.pdf>

Annexes

ANNEXE 1 INVENTAIRES DES SOURCES DE DONNEES

➤ STRUCTURES ET INSTITUTIONS

Ministère de l'éducation nationale.

- Inspection des daara
- Direction de la planification et de la réforme de l'éducation (DPRE)

Agence nationale de la statistique et de la démographie.

Timbuktu Institute (Think tank).

Institut Islamique de Dakar.

Laboratoire d'islamologie, Institut Fondamentale d'Afrique Noire (IFAN)/Université Cheikh Anta Diop.

Groupe interdisciplinaire de recherche sur l'éducation et les savoirs (GIRES), FASTEF/Université Cheikh Anta Diop.

Observatoire africain du religieux, Université Gaston Berger de Saint-Louis.

➤ RECHERCHES ➤ Articles scientifiques

Amo K., 2014, « Note de recherche – L'Anthropologue à l'école coranique. Faire face à la « bonne souffrance » des *taalibés* (Sénégal) », *AnthropoChildren* [En ligne], n°4, Issue 4.

André P., Demonsant J-L., 2014, "Substitution between formal and qur'anic schools in Senegal", *The Review of Faith & International Affairs*, Vol.12:2, pp.61-65.

André P., Demonsant J-L., 2009, "Koranic Schools in Senegal: An actual barrier to formal education?" Universidad de Guanajuato, Department of Economics and Statistics, Department of Economics and Finance Working Papers.

Charlier J-E., Panait O., 2017, « Les obstacles au compromis entre le daara et l'école moderne au Sénégal », *Liens Nouvelle Série*, vol.1, n°23, pp.32-45.

Charlier J-E., Croché S., Panait O. M., 2017, « Fragmentation de l'offre éducative et projets de réforme de l'enseignement religieux au Sénégal : La difficile conciliation des modernités occidentale et islamique », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n°76, pp.125-134

Charlier J-E., 2004, « Les écoles au Sénégal : de l'enseignement officiel au daara, les modèles et leurs répliques », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n°3, pp.35-53.

Charlier, J.-E., 2002, « Le retour de Dieu : l'introduction de l'enseignement religieux dans l'école de la République laïque du Sénégal », *Éducation et Sociétés*, n° 10, p. 95-111.

D'Aoust S., 2013, « Écoles franco-arabes publiques et daaras modernes au Sénégal : hybridation des ordres normatifs concernant l'éducation », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n°12, pp.313-338.

d'Aiglepierre R., Bauer A., 2016, « Quantifier et qualifier le choix de l'enseignement arabo-islamique en Afrique subsaharienne », *Afrique contemporaine*, Vol.1, n° 257, pp. 25-40.

Dia H., Hugon C., d'Aiglepierre R., 2016, « États réformateurs et éducation arabo-islamique en Afrique : Vers un compromis historique ? Introduction thématique », *Afrique contemporaine*, Vol. 1, n° 257, pp. 11-23.

Dia H., 2015, « Les diplômés en langue arabe au sein de l'élite sénégalaise : du symbolique à l'académique », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 14, p. 187-206.

Dione A. K., 2018, « Enjeux et réalités de l'introduction de l'éducation religieuse dans les écoles publiques élémentaires et le projet de modernisation des « daara » au Sénégal », *Social Cohesion and Development* Vol.1, n°13, pp.89-101.

Goensch I., 2016, "Formal school or Koranic school? Determinants of school type choice in Senegal", *Oxford Development Studies*, Vol.44:2, pp.167-188.

Gueye C., 2008, « L'enseignement bilingue au Sénégal : défis pédagogiques dans les écoles élémentaires publiques de statut franco-arabe », *Liens*, 18p.

Hugon, C., 2015, « Les sèriñ daara et la réforme des écoles coraniques au Sénégal. Analyse de la fabrique d'une politique publique », *Politique africaine*, n° 39, p. 83-99.

Kane O., 2003, « Intellectuels non euromphones », *document de travail*, Dakar, Codesria.

Khouma S., 2018, « L'école publique laïque à l'épreuve de l'éducation religieuse : analyse d'un processus d'accommodation », *Liens*, Vol.1, n°26, pp.113-125.

Gomez-Perez, M., 2018, « Prêchesses arabisantes à Dakar et à Ouagadougou : des logiques d'individualisation et d'individuation », *Anthropologie et Sociétés*, Vol.1, n°42, pp.205-226.

Panait O. M., 2016, « Références laïques et enseignement religieux: de quelques recompositions au Sénégal de la période coloniale au XXIe siècle », *Éducation et sociétés*, n°37, pp.161-176.

Perry D., 2004, "Muslim Child Disciples, Global Civil Society, and Children's Rights in Senegal: The Discourses of Strategic Structuralism", *Anthropological Quarterly*, Vol.1, n°77, pp.47-86.

Pondopoula A., 2007, « La medersa de Saint-Louis-du-Sénégal (1908-1914) : un lieu de transfert culturel entre l'école française et l'école coranique ? », *Outre-Mers*, n° 356-357, pp. 63-75.

Sène M. F., 2016, « Scolarisation des filles et (re)configuration des rapports de genre : L'éducation arabo-islamique au Sénégal », *Afrique contemporaine*, Vol.1, n° 257, pp. 41-55.

Sène, M. F., 2017, « Enseigner et prêcher au Sénégal : l'appropriation du savoir religieux par les femmes », *Recherches féministes*, Vol. 1, n°30, pp.220-238.

Ware R. T. III., 2004, "Njàngaan: The Daily Regime of Qur'anic Students in Twentieth-Century Senegal", *The International Journal of African Historical Studies*, Vol. 3, n°37, pp.515-538.

Niane B., 2011, « De la fabrication du concept de "daara moderne" : imposition-négoziée d'une mutation ? », in Séminaire du Groupe de recherche interdisciplinaire sur l'éducation et les savoirs (GIREs), 19 mai, Dakar.

Niang C.I., 2003, « Analyse socioculturelle de la demande d'éducation. Quelle école primaire désirent les populations au Sénégal ? », *Policy Papers*, Dakar, UCAD, Centre de recherches économiques appliquées (CREA), 60 p.

➤ Thèses de doctorat

Coly A., 2014, « Les modèles éducatifs au Sénégal » in Coly A, Les associations de parents d'élèves à travers l'histoire de l'éducation au Sénégal: pour une nouvelle définition de la politique éducative: Le cas de la Casamance. Education. Thèse de doctorat, Université de Limoges, Tome I, 234p.

Dia M., 2012, *Les daara et leurs taalibe: contribution à l'étude du problème de la mendicité dans la ville de Dakar*, Thèse unique de Doctorat de sociologie, Dakar, FLSH/UCAD.

Dramé M., 2003, « Les arabisants au Sénégal (dans l'action sociale, culturelle, économique et politique) - 1973-1998 », Thèse de doctorat de sociologie, Université de Paris 8.

Farrington J., 2007, *Arabic language education in contemporary Senegal*, Faculty of Emory College of Emory University.

Gueye A., 2016, *Pertinence et diversification des offres de l'éducation de base au Sénégal: les résistances de Touba*, Thèse de doctorat, Dakar, Université Cheick Anta Diop

Hugon C. 2016, (Re)penser Dieu à l'école au Sénégal : les politiques publiques face à l'éducation "arabo-islamique", Thèse de doctorat en sciences politiques, Université de Bordeaux, 692p.

Kane M. F., 2014, *Articulation de l'éducation coranique et de l'économie sociale et solidaire au Sénégal*, Thèse de doctorat, Université de Strasbourg.

Newman A., 2016, *Faith, identity, status and schooling: An ethnography of educational decision-making in northern Senegal*, University of Sussex.

Niane B., 2010, *L'Ecole de Bamba Modou et son influence sur l'enseignement arabo-islamique au Sénégal et en Gambie du XIXe au XXe siècle*, Thèse de doctorat, Université Gaston Berger, 371p.

➤ **Chapitres d'ouvrage**

Bodian M., Villalón L.A., 2015, « Islam et réforme éducative au Sénégal : tensions et négociations vers un modèle hybride », in A. Seck, M. Kaag, C. Gueye, A.S. Fall, *État, sociétés et islam au Sénégal. Un air de nouveau temps ?*, Paris, Karthala, pp. 73-93.

Launay R., Ware T. R., 2009, « Comment (ne pas) lire le Coran ? Logiques de l'enseignement religieux au Sénégal et en Côte d'Ivoire », in Gilles Hodel (dir.), *L'islam, Nouvel espace public en Afrique*, Paris, Karthala.

Lewandowski S., Niane B., 2013, « Acteurs transnationaux dans les politiques publiques d'éducation. Exemple de l'enseignement arabo-islamique au Sénégal », in M.C. Diop (dir.), *Sénégal (2000-2012). Les institutions et politiques publiques à l'épreuve d'une gouvernance libérale*, Paris, Karthala, pp. 503-534.

Sambe B., 2008, « L'enseignement de l'arabe et de l'islam au Sénégal : enjeux politiques et incidences sur les rapports avec le monde arabe », in Zakharia Katia et Cheiban Ali (dir.), *Savoirs et Pouvoirs : genèse des traditions et traditions réinventées*, Paris, Maisonneuve et Larose.

Ware R.T., 2009, "The Longue Durée of Quran Schooling, Society and State in Senegambia", in M. Diouf, M. Leichtman, *New Perspectives on Islam in Senegal. Conversion, Migration, Wealth, Power and Femininity*, New York, Palgrave Macmillan, pp. 21-50.

➤ **Ouvrages**

D'Aoust S., 2012, *L'effectivité du droit à l'éducation au Sénégal : le cas des enfants talibés dans les écoles coraniques*, l'Harmattan.

Dramé D., 2014, *L'enseignement arabo-islamique au Sénégal : le daara de Koki*, l'Harmattan.

Kâ T., 2020, *Ecole de Ndiaye-Ndiaye wolof : Méthodes, programmes et horaires d'enseignement (1890-1990)*, L'Harmattan Sénégal.

Kâ T., 2009, *Ecole de Ndiaye-Ndiaye wolof : histoire, enseignement et culture arabo-islamiques au Sénégal*, Dakar, IFAN/Université Cheikh Anta Diop.

Kâ T., 2002, Ecole de Pir Saniokhor : histoire, enseignement et culture arabo-islamiques au Sénégal du XVIIIe au XXe siècle, L'Harmattan Sénégal.

Ndong A. A., 2019, La prise en charge des écoles coraniques par l'Etat du Sénégal : Les daara de Saint-Louis et la politique étatique sénégalaise, Editions universitaires européennes.

➤ **Films documentaire**.....

La « modernisation » des daaras (écoles coraniques) au Sénégal – Acteurs et actions locales, le cas de la commune de Diourbel Un film de Clothilde Hugon et Paraté Ba Yaméogo Avril 2014 Livret pédagogique

http://www.web-edu.tv/old/IMG/pdf/livret_pedagogique_ecoles_coraniques.pdf

Film <https://www.youtube.com/watch?v=iv6B9B1pezM>

➤ **SOURCES DE DONNEES QUANTITATIVES**

ANSD, Annuaire national statistique, 2014

ANSD, Recensement général de la population et de l'habitat, de l'agriculture et de l'élevage, Rapport septembre 2014.

Lozneau S., Humeau P., 2014, Écoles coraniques et éducation pour tous: quels partenariats possibles? Mali, Niger, Sénégal, Qualé, AFD.

COSYDEP Sénégal, 2017, *Rapport d'étude sur les structures alternatives d'accueil des enfants hors de l'école*. <http://cosydep.org/wp-content/uploads/2019/03/COSYDEP-RAPPORT-ETUDE-SUR-LES-STRUCTURES-ALTERNATIVES-DACCUEIL-ENFANTS-HORS-ECOLE-26-01-2018.pdf>

Ministère de l'enseignement élémentaire, du moyen secondaire et des langues nationales, Gamma Ingenieries, 2011, *État des lieux des daara et stratégie d'intervention* – Rapport final, Dakar.

Partenariat pour le Retrait et la Réinsertion des Enfants de la Rue (PARRER), 2010, *Curriculum des daaras modernes : guide pédagogique première étape*, août [non publié].

Ministère de l'éducation nationale, Direction de la planification et de la réforme de l'éducation, *Rapport national sur la situation de l'éducation (RNSE)*, édition 2018-2019

Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education (ROCARE), 2007, *La modernisation des daara (écoles coraniques) au Sénégal*, Rapport Final. <http://www.rocare.org/smgrt2006-sn-daara.pdf>

Villallon L. A., Bodian M., 2015, Religion, demande sociale, et réformes éducatives au Sénégal : Quand l'Etat introduit l'éducation arabo-islamique dans l'enseignement public pour concurrencer l'école franco-arabe privée et capturer les daara, APPP Research Report # 5.

Ministère de l'enseignement préscolaire, de l'élémentaire, du moyen secondaire et des langues nationales, Inspection des daara (MEPEMSLN /ID), *Le concept de daara moderne*, Novembre 2010.

Ministère de l'éducation nationale/Inspection des daara, *Plan stratégique de développement des daara 2016-2018*, Juin 2016.

MEPEMSLN /ID, 2010, *Étude diagnostique de la situation du franco-arabe et des daara*. 2e partie : enquête de terrain, Dakar, Inspection des daara.

Ministère de la justice, Cellule nationale de lutte contre la traite des personnes, 2014, *Cartographie des écoles coraniques de la région de Dakar*.

Ministère de l'éducation nationale, Etude pilote sur la situation des daara et écoles arabo-islamiques, Septembre 2016

La cartographie des foyers et autres centres d'éducation coranique, publications du groupe de travail sur l'éducation non formelle de l'ADEA, Rapport d'étude au Burkina, au Mali et au Sénégal

Etat des lieux sur l'offre et les mécanismes institutionnels relatifs à l'éducation coranique (daara) et à l'enseignement islamique (écoles franco-arabes et arabo-islamiques) Pays : Sénégal, décembre 2017, UNICEF, Quale

Cartographie des mécanismes institutionnels et des interventions de l'UNICEF sur l'éducation coranique et islamique dans les pays d'Afrique de l'Ouest et du Centre, Analyse régionale, Draft Final, Janvier 2018, UNICEF, Quale

IRD, UCAD et UNICEF, Les enfants hors ou en marge du système scolaire classique au Sénégal. Etude "Orlecol". Synthèse analytique », juin 2016

USAID/Sénégal, Etude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal, Juin 2018

République du Sénégal, Initiative nationale pour le retrait des enfants de la rue, mars 2017.

République du Sénégal, Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence – Education/Formation (PAQUET- EF)- 2018-2030, Aout 2018.
<http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/557b2a9fa61fb29cc97d7e5c563feaa0d0b5d82b.pdf>

➤ LOIS ET REGLEMENTATION

Loi 2004-37 du 15 décembre 2004 modifiant et complétant la loi d'orientation de l'Éducation nationale n° 91-22 du 16 février 1991.

Décret 2013-913 portant organisation du BAC arabe, portant modification du décret n°2000-586 du 20 juillet 2000 modifiant et complétant le décret 95-947 du 18 octobre 1995 portant organisation du baccalauréat, République du Sénégal, Juillet 2013.

Arrêté ministériel n° 9447 MEPEMS-SG-ID-DAJLD en date du 27 octobre 2010 relatif à la mise en place d'un Comité de pilotage dans le cadre de l'élaboration du curriculum des daara.
http://www.jo.gouv.sn/spip.php?page=imprimer&id_article=8664

Décret n° 2012-640 du 4 juillet 2012 relatif aux attributions du Ministre de l'Education Nationale. Décret qui intègre aux attributions du Ministre de l'éducation nationale le « développement des daaras et des écoles franco-arabes ainsi que leur intégration dans le système éducatif national ».

Projet de loi portant sur la modernisation des daara. https://www.asfiyahi.org/DOCUMENT-Voici-l-integralite-du-Projet-de-Loi-portant-Modernisation-des-Daaras-du-Senegal_a1895.html

Ministère de l'Enseignement Préscolaire, de l'Elémentaire, du Moyen Secondaire et des Langues Nationales, Inspection des daara, Accord-cadre pour la promotion des daara, décembre 2010

Loi 2004-37 du 15 décembre 2004 modifiant et complétant la loi d'orientation de l'Éducation nationale n° 91-22 du 16 février 1991.

- PRESSE
- Presse en ligne

Projet de réforme des « daaras » : Jamra & Mbañ Gacce déplorent le déficit de concertation! Dakar, le 05 Janvier 2015, Imam Massamba Diop, Coordonateur national de L'Observatoire "Mbañ Gacce", Président exécutif de l'Organisation, Islamique Jamra

Le 4 février 2010, le gouvernement du Sénégal rendait public un arrêté général portant reconnaissance de l'ensemble des écoles coraniques du pays. Acte favorablement accueillie par de larges segments de la société sénégalaise, en ce qu'il se conformait surtout à la Constitution de notre pays - qui stipule en son article 22 alinéa 3 que «les institutions et les communautés religieuses et non religieuses sont également reconnues comme moyens d'éducation». https://www.dakaractu.com/PROJET-DE-REFORME-DES-DAARAS-Jamra-Mban-Gacce-deloquent-le-deficit-de-concertation_a81722.html

L'université accueillera les bacheliers en arabe.

Le ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Mary Teuw Niane, a visité, avant-hier, le Collège université islamique Abdoul Abass Sall, sis à la Cité Kawsara. Il a qualifié cette institution qui allie l'enseignement religieux et la formation de modèle de réussite. <https://www.senepius.com/article/l%E2%80%99universit%C3%A9-islamique-accueillera-les-bacheliers-en-arabe>

Autant les « daaras » doivent se »moderniser», autant l'école laïque doit se spiritualiser, par Dr Mouhamadou Bamba Ndiaye.

<https://www.xalimasn.com/autant-les-daaaras-doivent-se-moderniser-autant-lecole-laïque-doit-se-spiritualiser-par-dr-mouhamadou-bamba-ndiaye/>

Projet de loi portant modernisation des daaras : Le Conseil supérieur des maîtres coraniques vote "Oui"

Le Conseil supérieur des maîtres coraniques du Sénégal est en phase avec l'Etat du Sénégal sur le projet de loi portant modernisation des daaras, bloqué à l'Assemblée nationale à cause du refus de certains maîtres coraniques. Le président de la structure, Amadou Tidiane Talla, l'a fait savoir hier lors du 1er congrès dudit Conseil tenu au Grand Théâtre. <http://www.lequotidien.sn/projet-de-loi-portant-modernisation-des-daaaras-le-conseil-superieur-des-maitres-coraniques-vote-oui/>, 20 mars 2017.

Projet de loi portant statut du daara : Les sources d'une polémique

https://www.leral.net/Projet-de-loi-portant-statut-du-daara-Les-sources-d-une-polemique_a134018.html#

Modernisation des « daara » ou mondialisation des enseignements <http://www.mou-rides.info/modernisation-des-daaara-ou-mondialisation-des-enseignements/>

Modernisation des daaras : La Ligue des écoles coraniques de Touba furieuse contre l'Etat.

La Ligue des écoles coraniques hausse le ton. « Nous ne voulons pas de ce décret qui vise à tuer les Daaras », a dit El Hadji Fallou Ndiaye, un des porte-paroles de ladite ligue, dans les colonnes du Populaire. Selon lui, le ministre Serigne Mbaye Thiam n'a pas tout dit au Khalife. https://www.leral.net/Modernisation-des-daaras-La-Ligue-des-ecoles-coraniques-de-Touba-furieuse-contre-l-Etat_a133332.html

Que cache le projet de loi sur la réforme des « Daaras » ?

https://www.dakaractu.com/Que-cache-le-projet-de-loi-sur-la-reforme-des-Daaras_a81533.html, 1 janvier 2015.

L'école où les filles s'emparent du coran : à la découverte du daara Aïcha.

Emmitouflée dans un «meulfa», la cinquantaine, teint noir, taille moyenne, pas une once de maquillage sur le visage, un petit sac marron accroché dans le creux du coude, la propriétaire de l'établissement Daara Aïcha, glisse comme une anguille au milieu du brouhaha des apprenants qui viennent de prendre la pause de 13 h. Aussi effacée qu'elle s'efforce de paraître, la pionnière, qui a été la première à relever le défi d'un Daara de filles, porte pourtant sur ses épaules la responsabilité de 1.500 élèves. Une innovation au Sénégal. «Daara Aïcha», composé à ses débuts d'une trentaine de potaches qui tenaient à peine dans une maison aux Parcelles Assainies, compte parmi ses élèves, le 3ème prix du concours de Mémorisation du Saint coran Malaisie 2014. Installée depuis 2005 dans le très populaire quartier de Grand-yoff, l'école fait son petit bonhomme de chemin sans tambour ni trompette et étend ses tentacules à Keur Massar, Mbao, aux Parcelles Assainies, en attendant la sous-région. «L'As» y a fait un tour. <https://www.senepius.com/education/lecole-ou-les-filles-semparent-du-coran>

Touba- La ligue des écoles coraniques accuse l'Etat du Sénégal de chercher à enterrer les daaras.

Au cours d'une rencontre tenue à Touba et lors de laquelle le Coran a été parcouru à plusieurs reprises, les enseignants des écoles coraniques des 25 sections qui constituent la Rabbita ont accusé l'Etat du Sénégal de mijoter un coup fatal contre des daaras du Sénégal. https://www.seneweb.com/news/Education/touba-la-ligue-des-ecoles-coraniques-acc_n_143495.html

Les maitres coraniques de Touba ; Darou Moukhty, Diourbel: « Aucun daara ne sera fermé ! »

« Aucun daara ne sera fermé... Nous refusons le diktat de l'Etat... L'Etat est dans une logique de règlements de comptes... Le talibé est un petit mendiant et l'Etat un grand mendiant ... Nous sommes prêts à regrouper 6666 daaras pour des prières destructrices ... ». Les maitres coraniques de Touba et de Diourbel sont sur le pied de guerre contre le régime Macky Sall qui menace de fermer certains d'entre leurs daaras, pour mendicité des enfants

https://www.leral.net/Les-maitres-coraniques-de-Touba--Darou-Moukhty-Diourbel-Aucun-daara-ne-sera-ferme-_a76712.html

Modernisation des daaras au Sénégal: Un projet de loi mal perçu par les acteurs
<http://www.mourides.info/modernisation-des-daaras-au-senegal-un-projet-de-loi-mal-percu-par-les-acteurs/>

Ecoles Franco-Arabs – Absence de formation continue des enseignants, de documentation :
Le Sudes/Epe liste les dysfonctionnements

Absence de formation continue pour les enseignants en langue arabe, de documentation pour les maîtres en langue arabe : manuels, guides pédagogiques, quantum horaire insuffisant : ce sont là, entre autres, les dysfonctionnements notés par le Sudes dans les écoles franco-arabes publiques. Dans un communiqué, les membres de ce syndicat appellent les autorités à résoudre ces problèmes pour la qualité des enseignements dans ces structures.

<https://www.lequotidien.sn/ecoles-franco-arabes-absence-de-formation-continue-des-enseignants-de-documentation-le-sudes-epe-liste-les-dysfonctionnements/>

Cartographie des Daaras au Sénégal : Dakar compte 2.042 daaras, 200.000 talibés dont 25 % mendient... 1.524 daaras recensés à Touba

Avoir une cartographie globale des Daaras au Sénégal : tel est le chantier entrepris par le cadre unitaire de l'islam. À travers ces activités de recensement menées à Dakar, Pikine, Guédiawaye, Rufisque et Touba, l'association islamique a dévoilé hier au cours d'une conférence de presse les chiffres exacts des écoles coraniques dans ces zones. Ainsi, la région de Dakar compte 2.042 daaras et environ 200.000 talibés. Parmi ces apprenants, 25% pratiquent la mendicité. S'agissant de Touba, 1.524 daaras ont été recensés. Selon Serigne Abdoul Aziz Mbacké Majalis, vice-président de l'association, le cadre unitaire de l'islam entend apporter des réponses face aux conditions précaires au sein des écoles coraniques, mais aussi à la situation des enfants de la rue. À en croire ce chargé de programme au niveau du cadre unitaire de l'islam, ce projet sera mis en échelle au niveau national...

<https://www.dakaractu.com/Cartographie-des-Daaras-au-Senegal-Dakar-compte-2-042-daras-200-000-talibes-dont-25-mendient-1-524-daras-recensees-a-a173416.html>

Les Daaras au Sénégal : Rétrospective historique

Les daaras, au Sénégal, constituent, depuis l'introduction de l'islam, le centre d'éducation par excellence. Celui-ci a formaté des millions de personnes des deux sexes, en les dotant d'une conscience islamique ferme et résolue, d'une vision de Dieu, du monde, de la société, de l'être humain, de la parenté, des relations interpersonnelles, du commerce humain, des activités économiques et de la sociabilité fondés sur des valeurs fortes et un humanisme élevé, tirant leur substance des prescriptions du Coran et de la Sunna du Prophète Muhammad (Ps).

https://www.asfiyahi.org/LES-DAARAS-AU-SENEGAL-Retrospective-historique_a536.html

Sénégal : le projet d'université arabo-islamique livré aux Salafistes ?

https://www.dakaractu.com/Senegal-le-projet-d-universite-arabo-islamique-livre-aux-Salafistes_a153239.html

L'université islamique accueillera les bacheliers en arabe

Le ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Mary Teuw Niane, a visité, avant-hier, le Collège université islamique Abdoul Abass Sall, sis à la Cité Kawsara. Il a qualifié cette institution qui allie l'enseignement religieux et la formation de modèle de réussite.

<https://www.senepius.com/article/l%E2%80%99universit%C3%A9-islamique-accueillera-les-bacheliers-en-arabe>

Etat Des Lieux Et Vision De Développement De L'enseignement Arabo-islamique Au Sénégal

Le système éducatif sénégalais est traversé depuis les indépendances par des crises cycliques liées au pilotage, à l'accès, à la qualité, à l'équité et à l'inadéquation de l'offre éducative. Ainsi, dans sa dynamique de recherche de solutions, l'Etat sénégalais a initié différentes réformes. Cependant, malgré les importantes ressources financières investies et les différentes initiatives, il ressort de l'évaluation du Programme décennal de l'Education et de la Formation que les résultats escomptés n'ont pas été atteints, en raison de « l'absence d'une politique apportant une réponse appropriée aux besoins spécifiques en éducation pour certaines catégories de populations et dans certaines zones du pays, notamment les foyers religieux ». <https://senexalaat.com/2016/01/01/etat-des-lieux-et-vision-de-developpement-de-lenseignement-arabo-islamique-au-senegal-par-ousmane-ba/>

Arabisans diplômés, le poids des clichés

Dakar, 4 jan (APS) - La langue arabe étant davantage perçue comme celle du sacré dans un pays majoritairement musulman, les élites sénégalaises issues du système d'enseignement arabe se trouvent plus grandement touchées par les problèmes résultant de l'inadéquation entre formation et emploi, à l'origine de l'ampleur du chômage des diplômés et d'un marché du travail jugé peu performant en termes de débouchés. https://www.leral.net/Arabisans-diplomes-le-poids-des-cliches_a240621.html

10 milliards pour construire 64 daaras modernes

Le ministre de l'Education, Serigne Mbaye Thiam, a procédé à la pose de la première pierre du daara moderne de Taïba Niassène, ce jeudi. Occasion saisie par le coordonnateur du projet de modernisation des Daaras (Pamod), Amadou Mbodji Diouf, pour dire que le Pamod s'inscrit dans une option de diversification de l'offre éducative par les Daaras. Il résulte d'un cofinancement de la Banque Islamique de développement et de l'Etat du Sénégal pour un montant de 10 milliards 32 millions de FCFA. https://www.seneweb.com/news/Education/10-milliards-pour-construire-64-daaras-m_n_213240.html

Un collège franco-arabe d'excellence: « Daara Rama » à Diamniadio

Le Président de la République du Sénégal, M. Macky Sall, accompagné de son homologue béninois M. Patrice Talon et de la Première Dame sénégalaise Marième Faye Sall, promotrice du Projet, à travers sa Fondation « Servir le Sénégal », ont procédé à l'inauguration jeudi dernier du Collège scientifique Franco-Arabe d'excellence Daara Rama. <https://afriqueconfidentielle.com/societe/education/un-college-franco-arabe-dexcellence-daara-rama-a-diamniadio/>

Daaras modernes : 3 000 demandes d'autorisation reçues entre 2018 et 2019.

A l'heure où les traitements infligés à des talibés à Ndiagne suscitent l'indignation, tout indique que le Sénégal est dans un processus de modernisation des daaras. Même si le rythme est assez lent à ce jour, les statistiques indiquent nettement la nouvelle tendance. « Nous avons reçu 3 000 demandes d'autorisations d'ouverture de daaras modernes en 2018-2019 », indique Mamadou Mbodji Diouf, coordonnateur du Projet d'appui à la modernisation des daaras (Pamod). https://www.seneweb.com/news/Societe/daaras-modernes-3-000-demandes-d-rsquo-a_n_301533.html

Mamadou Mbodji Diouf, Coordinateur du PAMOD : « Attaquer le mal à la racine »

<http://sendaaras.com/2019/05/15/mamadou-mbodji-diouf-coordonnateur-du-pamod-attaquer-le-mal-a-la-racine/>

Projet de modernisation des Daaras : l'Etat se heurte à des résistances de la part des acteurs du secteur

Décidément, la modernisation des Daaras au Sénégal ne semble pas être pour demain. Tous les acteurs politiques qui ont tenté de s'attaquer à ce chantier ont buté sur les résistances des acteurs de ce secteur. On rappelle encore en octobre 2010, lorsque des mesures d'interdiction de la mendicité avaient été prises par l'ancien Premier Ministre Souleymane N'déné N'DIAYE qui a fini par capituler. S'inscrivant dans une logique similaire, l'ancien Premier ministre Abdoul MBAYE avait lui aussi décidé de croiser le fer avec la clandestinité des daaras au Sénégal, mais son combat fût vain. Aujourd'hui encore, les tentatives continuent et les résistances se font de plus belles. https://www.seneneews.com/actualites/societe/projet-de-modernisation-des-daaras-letat-se-heurte-a-des-resistances-de-la-part-des-acteurs-du-secteur_104196.html

Daaras Aïcha Oumoul Mouninin et Tafsir Sakhir Lô : Des modèles d'enseignements religieux et modernes

Avec peu de moyens, on peut réaliser de grandes choses. Un dicton que Adja Bintou Thiaw et Mouhamadou Bara Niang ont fini de mettre en œuvre. Tous les deux ont créé chacun un daara moderne recevant 1 500 pensionnaires. Des pensionnaires qui mémorisent le Coran au bout de 4 années d'études. Ils apprennent aussi les sciences de la Charia et le français. Un modèle d'éducation en phase avec les orientations du ministre de l'Education nationale et les croyances et valeurs. Visite au cœur de ces daaras dits modernes. <https://www.lequotidien.sn/education-daaras-aïcha-oumoul-mouninin-et-tafsir-sakhir-lo-des-modeles-denseignements-religieux-et-modernes/>

➤ **Presse imprimée**

Reconnaissance des écoles coraniques par le gouvernement : Il était plus que temps, Pr. I. D. Thiam, le Soleil 04 février 2010.

Cérémonie officielle du Gamou de Ndiassane, le Khalife général pour l'enseignement religieux dans le moyen secondaire, M. Ba, le Soleil, 8 décembre 2017.

Enseignement religieux : A Porokhane, le centre Mame Diarra suscite des vocations, E. Kaly, le Soleil, 28 août 2017. Le centre Mame Diara de Porokhane est un symbole pour les homonymes de la mère de Cheikh Ahmadou Bamba, fondateur du Mouridisme. Située à 8 kilomètres de Nioro, il héberge 450 jeunes âgés de 07 à 16 ans. Leur particularité : elles portent toutes le prénom Mame Diara.

Education inclusive : Les partenaires partagent leurs expériences, P. C. Ngom, le Soleil, 5 janvier 2018. Les principaux partenaires intervenant dans le sous-secteur de l'éducation inclusive et le ministère de l'éducation nationale veulent harmoniser leurs interventions et approches. L'ambition a été déclinée, le 19 décembre 2017, lors de la réunion du Cadre de concertation sur l'éducation inclusive.

Enseignements et apprentissages : 2232 maîtres coraniques favorables à la loi sur les « daaras » modernes, O. Kandé, le Soleil, 5 janvier 2018. *Après une tournée dans les 14 régions du Sénégal, la Fédération des jeunes afro-arabes (Fnjaas) a pu convaincre au moins 2232 maîtres coraniques. Selon les responsables de cette structure, ces maîtres coraniques sont maintenant favorables à l'application de la loi sur les « daaras » modernes.*

40% du budget national alloués à l'éducation, les maîtres coraniques du Rip réclament leur part. Elh. T. Fall, Walfadjri, 04 mai 2010. *La célébration de la Journée nationale du talibé, organisée à Nioro avec un décalage d'une semaine pour cause du Magal de Porokhane, a été une occasion pour les maîtres coraniques de la zone de dénoncer leur marginalisation dans le système éducatif. Aussi réclament-ils leur part dans le budget alloué au secteur.*

Projet de loi portant statut du daara, unanimité des acteurs et partenaires de l'enseignement coranique. O. Ndiaye, le Soleil, 6 juin 2018. *Le projet de loi portant statut du « daara » a eu le consensus des acteurs et partenaires de ce secteur. C'est ainsi qu'il sera présenté au conseil des ministres, aujourd'hui, avant son adoption par l'assemblée nationale et la signature des décrets d'application. Les « daaras » seront ainsi reconnus par l'Etat et pourront bénéficier de subventions et de primes.*

Ils apprennent le Coran par circonstance ! O. Ba, le Soleil, 26-27 août 2017. Les écoles coraniques enregistrent, durant les grandes vacances scolaires, des « élèves de circonstance » venus à l'occasion acquérir des connaissances. Un rituel devenu une habitude incontournable au sein de certaines familles.

L'édition du concours général sous le sceau de l'éducation arabo-islamique : Macky annonce une université arabo-islamique et 64 établissements coraniques. Elh. C. A. Seck, La Tribune, 30 juillet 2015. *Sous le sceau de l'enseignement arabo-islamique, l'édition 2015 de la cérémonie de remise de prix du concours général, communément appelée « fête de l'excellence », a été l'occasion pour le chef de l'Etat d'annoncer l'érection d'une Université arabo-islamique et 64 établissements coraniques.*

Lutte contre les abus fait aux enfants : Human rights watch presse le Sénégal. F. Ndiaye, Sud Quotidien, 12 juin 2019. Vu l'ampleur des abus sur des enfants talibés, Human rights watch, dans son rapport rendu public hier mardi à Dakar, fait un certain nombre de recommandations aux autorités étatiques. Histoire d'endiguer toutes formes de maltraitance dont cette couche vulnérable est souvent victime.

Mendicité et protection des enfants talibés : La Raddho et ses partenaires sollicitent le concours des communautés. O. Pouye, le Soleil, 7 mai 2018. *Dans la dynamique de lutte pour le respect des principes fondamentaux des droits de l'enfant, la Raddho et Tostan, en partenariat avec Anti Slavery International, ont sollicité le concours des communautés pour leur prise en charge.*

Concours général 2015 : L'enseignement arabo-islamique remporte la palme. I. Baldé, Sud Quotidien. La cérémonie de remise des prix du Concours général s'est tenue hier, jeudi 30 juillet, au grand théâtre sous la présidence de Macky Sall, président de la république. L'édition de cette année placée sous le signe : « Contribution de l'enseignement arabo-islamique à la construction du Sénégal moderne : problématique, enjeux et perspectives » a enregistré 124 distinctions décernées contre 112 en 2014 et 95 en 2013. Sauf que cette année l'enseignement arabo-islamique a remporté la palme dans la mesure où son intégration dans le système éducatif sénégalais a été relevée par Macky Sall. Sous ce même sillage, le chef de l'Etat annonce la réalisation prochaine du projet d'une université arabo-islamique et l'ouverture de la section diplomatique de l'école nationale d'administration (ENA) aux diplômés arabisants.

Exploitation des enfants : Cnn et le comité des droits de l'homme indexent les daaras. M. Ndjim, Tribune, 11 novembre 2019.

79 ans du daara de Coki. Il était une fois 4191 élèves-talibés. D. M. Fall et M. Ba, le Soleil, 9 août 2018. Le rituel de la ziara du daara de Coki à lieu le 29 juillet de chaque année. De partout les anciens talibés (écoliers coraniques) et les ressortissants affluent pour se ressourcer et célébrer leur reconnaissance et leur amour de ce terroir où ils ont passé leur jeunesse. Ce 29 juillet 2018 marque le 39^{ème} anniversaire de la journée de solidarité du daara de Coki, créé en 1939 par le vénéré Ahmadou Sakhir Lô, célèbre soufi de la Tidianiya. Autrefois hameau isolé au creux

d'une vaste étendue de dunes sablonneuses du département de Louga, ce daara (école religieuse islamique) est devenu la référence en matière d'enseignement coranique au Sénégal et dans la sous-région. Et l'ancienne communauté rurale est devenue une communauté moderne dirigée par Pape Diop, à ne pas confondre avec l'ancien maire de la ville de Dakar.

467 admis sur 2156 candidats au baccalauréat arabe 2013 : Le comité de veille sur l'enseignement arabo-islamique se réjouit des résultats. M. Ndiaye, *Le Populaire*, 7 novembre 2013. *Le baccalauréat arabe, organisé pour la première fois au Sénégal a apporté du baume au cœur des acteurs de l'enseignement arabo-islamique. Ces derniers qui ont tiré un bilan positif de cet examen s'en sont félicités.*

Récitation du coran au daara de Coki. Le jeune Mohamed Dia de Richard-Toll primé. M. Dieye, *le Soleil*, 16 juin 2017. La grande école d'apprentissage du saint Coran de Coki a organisé la deuxième édition du concours de récitation du Coran doté du prix El Hadj Ahmadou Sakhir Lô.

« Daara » de Coki : L'état va poursuivre son accompagnement. A. Diallo, *le Soleil*, 17 août 2017. La ministre de la femme, de la famille et de l'enfance, Mariama Sarr, a représenté hier, le chef de l'état à la 38^{ème} édition de la rencontre annuelle des sortants du « daara » de Coki. Sur place, elle a réaffirmé l'engagement de l'Etat du Sénégal à soutenir davantage les efforts de modernisation de ce « daara » devenu une fierté nationale.

Enseignement arabo-islamique dans le système éducatif sénégalais : bilan et perspectives. S. S. Bouso, C. Mbow, *le Soleil*, 22 juin 2012.

« Daara » Cheikh Ahmed Tidiane Sy : un centre de formation religieuse à réhabiliter. M. G. Diedhiou, *Le Soleil*, 25 juillet 2017. *Portés sur fonds baptismaux en 1983, le « daara » Cheikh Ahmed Tidiane Sy, sis au quartier Hann Parc, a connu dernièrement, une évolution fulgurante avec l'augmentation de ses apprenants. Cette situation commande une réhabilitation de ce centre de formation islamique qui connaît présentement un état de délabrement total.*

Daara Serigne Babacar Sy : Au-delà de la connaissance, une école de la vie. O. Fedior, novembre 2018. Un des symboles de la Tijania, le Daara Serigne Babacar Sy résiste au temps. Des générations sont passées, mais il reste fidèle à sa ligne de conduite et à ses valeurs, sous la houlette d'oustaz Ibrahim Badiane plus connu sous le nom d'Iran Ndao.

Pr. Amadou Sarr Diop coordinateur du GIRES « Intégrer l'enseignement religieux dans le système éducatif pour former un sénégalais à la dimension de son socle sociétal ». I. Diallo, 12 octobre 2017, *Sud quotidien*. *Face à la crise du paradigme scolaire hérité de la colonisation que vivent le Sénégal, avec 1 million 400 mille enfants hors système, et certains pays de la sous-région, l'intégration des daaras et de l'enseignement arabo-islamique dans le système éducatif constituent une alternative pour former des citoyens à la dimension de leur socle sociétal. Mieux, les systèmes éducatifs hérités de la colonisation n'ayant pas pu faire les mutations nécessaires pour prendre en charge les préoccupations de nos populations, sénégalaises en particulier, il est temps de mutualiser ces deux offres éducatives et permettre au Sénégal de produire une école à la dimension de nos réalités endogènes et ne pas uniquement accepter que l'école puisse être une reproduction des élites, comme on l'a connu depuis la période coloniale. Le professeur Amadou Sarr Diop, coordonnateur du Groupe Interdisciplinaire de Recherche sur l'Education et les Savoirs (GIRES), en est convaincu. Interrogé hier, en marge d'une rencontre sur la question, par nos confrères de Sud FM, il a révélé que le problème ne se pose pas en termes de modernisation des daaras seulement, mais il faudrait plutôt « darahiser » l'école. Quid de la lutte contre le « djihadisme » ?*

ANNEXE 2 CATEGORIES D'ACTEURS RENCONTRES

Catégorie	Terrain	Etablissement ou structure
Imam	Diourbel	
Responsable d'établissement	Diourbel	Ecole franco-arabe
Responsable d'établissement	Diourbel	Daara
Professeur d'arabe	Diourbel	Lycée classique
Responsable d'établissement	Diourbel	Daara internat
Responsable d'établissement	Diourbel	Préscolaire franco-arabe
Apprenant	Diourbel	Ecole arabo-islamique
Apprenant	Diourbel	Ecole arabo-islamique
Enseignant coranique	Diourbel	Daara
Enseignant coranique	Diourbel	Daara
Parent	Diourbel	
Professeur à la retraite	Diourbel	
enseignante arabe	Diourbel	Préscolaire franco-arabe
Responsable d'établissement	Diourbel	Daara internat
Responsable d'établissement	Diourbel	Ecole franco-arabe
enseignant coranique	Diourbel	Daara
Enseignant arabe	Diourbel	Ecole arabo-islamique
Enseignant arabe	Diourbel	Ecole arabo-islamique
Apprenante	Diourbel	Daara internat
Apprenante	Diourbel	Daara internat
Apprenante	Diourbel	Daara internat
Apprenante	Diourbel	Daara internat
Apprenante	Diourbel	Daara internat
Apprenante	Diourbel	Daara internat
Apprenante	Diourbel	Daara internat
Apprenante	Diourbel	Daara internat
Apprenante	Diourbel	Daara internat
Ancienne apprenante	Diourbel	
Ancienne apprenante	Diourbel	

Enseignante arabe	Diourbel	Pré-scolaire franco-arabe
Ancienne apprenante	Diourbel	
Ancienne apprenante	Diourbel	
Ancienne apprenante	Diourbel	
Chargé de programme éducation et protection	Diourbel	Association Fédération du Baol
Enseignant coranique	Diourbel	Daara
Chargé de suivi évaluation	Diourbel	ONG ndeyi jirim
Enseignant arabe	Diourbel	Ecole arabo-islamique
Enseignant arabe	Diourbel	Ecole arabo-islamique
Enseignant coranique	Diourbel	Daara
Enseignant coranique	Diourbel	Daara
Enseignant coranique	Diourbel	Daara
Enseignant coranique	Diourbel	Daara internat
Enseignant coranique	Diourbel	Daara
Inspecteur de l'éducation chargé de l'enseignement arabo-islamique	Diourbel	IEF de Diourbel
Enseignant coranique	Diourbel	Daara
Enseignant arabe	Diourbel	Ecole arabo-islamique
Apprenant	Diourbel	Daara
Ndeyu (marraine) daara	Diourbel	Association AMSA aide au taalibe
Enseignant coranique	Diourbel	Daara
Enseignant	Kaffrine	Ecole franco-arabe
Enseignant arabe	Kaffrine	Ecole arabo-islamique
Enseignant coranique	Kaffrine	Daara
Enseignant arabe	Kaffrine	Ecole franco-arabe
Enseignant coranique	Kaffrine	Daara
Enseignant coranique	Kaffrine	Daara
Enseignant coranique	Kaffrine	Daara
Ancienne apprenante	Kaffrine	Daara/franco-arabe
Parent	Kaffrine	
Parent	Kaffrine	

Parent	Kaffrine	
Enseignant	Kaffrine	Ecole franco-arabe
étudiant/enseignant	Kaffrine	Daara
Ancien apprenant	Kaffrine	Daara
Apprenant	Kaffrine	Daara
Enseignant coranique	Kaffrine	Daara
Enseignant coranique	Kaffrine	Daara
Ancien apprenant	Kaffrine	Daara
Ancien Apprenant	Kaffrine	Daara
Parent	Kaffrine	
Parent	Kaffrine	
Enseignant franco-arabe	Kaffrine	Ecole franco-arabe
Enseignante franco-arabe	Kaffrine	Ecole franco-arabe
Enseignant franco-arabe	Kaffrine	Ecole franco-arabe
Enseignant franco-arabe	Kaffrine	Ecole franco-arabe
Enseignant arabe	Kaffrine	Ecole classique
Enseignante arabe	Kaffrine	Ecole classique
Enseignant coranique	Kaffrine	Daara
Enseignant coranique	Kaffrine	Daara
Enseignant et imam	Kaffrine	Daara
Inspecteur de l'éducation	Kaffrine	IEF de Koungheul
Enseignant franco-arabe	Kaffrine	Ecole franco-arabe
Enseignant franco-arabe	Kaffrine	Ecole franco-arabe
Enseignante	Kaffrine	Daara
Enseignant	Kaffrine	Daara
Ndeyu (marraine) daara	Kaffrine	
Enseignant	Kaffrine	Daara
Enseignant	Kaffrine	Daara
Enseignant	Kaffrine	Daara
Enseignante	Kaffrine	Daara
Apprenant	Kaffrine	Daara
Responsable d'établissement	Kaffrine	Daara

Enseignante	Kaffrine	Daara
Responsable d'établissement	Kaffrine	Ecole franco-arabe
Enseignant coranique	Kolda	Daara moderne
Parent	Kolda	
Responsable associatif	Kolda	Association Cercle d'Action en Faveur de l'Enfance et l'Adolescence
Enseignant coranique	Kolda	Daara
Enseignant coranique	Kolda	Daara
Bénévole	Kolda	AEMO Vélingara
Inspecteur de l'enseignement arabe	Kolda	IEF de Vélingara
Journaliste et enseignant	Kolda	Vélingara FM
Travailleur social	Kolda	ENDA jeunesse action Vélingara
Ancien apprenant	Kolda	Daara
Enseignant arabe	Kolda	Ecole classique
Parent	Kolda	
Inspecteur de l'enseignement arabe	Kolda	IEF de Kolda
Enseignant arabe	Kolda	Ecole arabo-islamique
Ancien apprenant	Kolda	Daara
Enseignant volontaire	Kolda	Projet USAID/Passerelles
Ancien apprenant	Kolda	Daara
Enseignant coranique	Kolda	Daara
Enseignant coranique	Kolda	Daara
Inspecteur de l'enseignement arabe	Kolda	Inspection d'académie de Kolda
Enseignant arabe	Kolda	Ecole franco-arabe
Responsable d'établissement	Kolda	Ecole franco-arabe
Enseignant arabe	Kolda	Ecole franco-arabe
Parent	Kolda	
Enseignant coranique	Kolda	Daara
Enseignant coranique	Kolda	Daara
Enseignant arabe	Kolda	Ecole franco-arabe
Enseignant arabe	Kolda	Ecole classique

Chef de la division de l'enseignement arabe	Dakar	Ministère de l'éducation nationale
Chef du département recherche	Dakar	Institut islamique de Dakar
Enseignant	Dakar	Institut islamique de Dakar
Responsable d'établissement	Dakar	Ecole franco-arabe
Enseignante	Dakar	Ecole franco-arabe
Responsable d'établissement	Dakar	Daara moderne
Responsable d'établissement	Dakar	Daara moderne
Enseignant-chercheur	Dakar	Université de Thiès
Responsable d'établissement	Dakar	Ecole franco-arabe
Coordinateur PAMOD	Dakar	Ministère de l'éducation nationale
Enseignant et étudiant	Dakar	Ecole arabo-islamique
Parent	Dakar	
Enseignant arabe	Dakar	Ecole franco-arabe
Conseiller pédagogique	Dakar	IEF Scat Urbam
Inspecteur de l'éducation	Dakar	IEF Scat Urbam
Responsable d'établissement	Dakar	Ecole franco-arabe
Enseignant coranique	Dakar	Daara
Apprenant	Dakar	Université Cheikh Ahmadou Bamba
Responsable d'établissement	Dakar	Université Cheikh Ahmadou Bamba
Parent	Dakar	
Enseignant coranique	Dakar	Daara
Enseignant arabe	Dakar	Ecole franco-arabe
Enseignant arabe	Dakar	Ecole franco-arabe
Parent	Dakar	
chargé de l'enseignement arabe et de l'éducation religieuse des daara	Dakar	IEF de Rufisque
Responsable d'établissement	Dakar	Ecole franco-arabe
Ancien apprenant	Dakar	Daara
Enseignante	Dakar	Ecole franco-arabe
Enseignant en français	Dakar	Ecole franco-arabe
Parent d'élève	Dakar	

Responsable d'établissement	Dakar	Ecole franco-arabe
Chargée des études en français	Dakar	Ecole franco-arabe
Enseignant	Dakar	Ecole franco-arabe
Enseignant	Dakar	Ecole franco-arabe
Apprenant	Dakar	Daara
Responsable d'établissement	Dakar	Ecole Franco-Arabe
Imam, enseignant	Dakar	Mosquée de Sam Notaire, Guédiawaye
Enseignant	Dakar	Daara
Enseignante	Dakar	Daara
Enseignant	Dakar	Daara
Enseignante langue arabe	Dakar	Ecole classique
Imam, enseignant	Dakar	Mosquée Doro Aw
Imam, enseignant	Dakar	Mosquée Marché Sam, Guédiawaye
Enseignant	Dakar	Daara
Enseignant et Imam	Dakar	Daara
Responsable d'établissement	Dakar	Ecole franco-arabe
Responsable d'établissement	Dakar	Daara
Responsable d'établissement	Dakar	Ecole franco-arabe
Responsable d'établissement	Dakar	Daara
Ancien apprenant, Etudiant	Dakar	Daara
Enseignant	Dakar	Daara
Responsable d'établissement	Matam	Ecole franco-arabe
Responsable d'établissement	Matam	Daara
Responsable d'établissement	Matam	Daara
Enseignant	Matam	Daara
Enseignant	Matam	Daara
Enseignant	Matam	Daara
Parent	Matam	
Apprenant	Matam	Ecole arabo-islamique
Parent	Matam	
Enseignant	Matam	Ecole franco-arabe

Apprenante	Matam	Ecole arabo-islamique
Apprenante	Matam	Ecole franco-arabe
Enseignant	Matam	Ecole arabo-islamique
Parent	Kaolack	
Responsable d'établissement	Kaolack	Daara
Parent	Kaolack	
Apprenant	Kaolack	Ecole franco-arabe
Responsable d'établissement	Kaolack	Ecole franco-arabe
Enseignante	Kaolack	Ecole franco-arabe
Parent	Kaolack	
Inspecteur de l'éducation chargé de l'enseignement arabe	Kaolack	IEF de Nioro
Ancient apprenant	Kaolack	Daara
Enseignant	Kaolack	Ecole Franco-Arabe
Enseignant	Kaolack	Ecole Franco-Arabe
Inspecteur de l'enseignement arabe	Kaolack	IEF de Nioro

ANNEXE 3 OUTILS D'ENQUETE

Guide d'entretien Responsables d'établissements d'enseignement (daara, franco-arabe...)

Thèmes Questions

<p><i>Historique</i></p> <p><i>Organisation - Localisation de la structure</i></p> <p><i>Contacts</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quand est ce que l'établissement a été créé ? Par qui ? • Pour quelles raisons l'établissement a été créé ? • Quels sont ses objectifs ? • Pouvez-vous décrire l'organisation et le fonctionnement de votre établissement ? • Comment se passent les formalités d'inscription ? • Les élèves paient ils des droits d'inscription et des mensualités ? Si oui, combien ? • Quelles sont vos sources de financement ? • Recevez-vous des financements, des aides matériels, des propositions de formation, des bourses, de la part d'ONG, de pays étrangers, ou d'associations locales ? • Si oui, est ce que ces financements influencent le contenu des enseignements ? • L'établissement est-il reconnu par l'Etat ? • Bénéficie-t-il d'appuis, de subventions de l'Etat ? • Quelle est la période de fonctionnement sur l'année ? • Travaillez-vous avec des partenaires (états, ONG, fondations...)
<p><i>Contenu pédagogique</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pouvez-vous décrire l'éducation que vous proposez dans l'établissement et les objectifs qu'elle vise ? • Pouvez décrire le cursus de formation proposé par votre établissement ? • Quelles sont les matières et les connaissances enseignées ? Les jugez-vous suffisantes ? • Sont-elles adaptées par rapport aux objectifs visés par l'établissement ? • Est-il possible de les améliorer selon vous ? Si oui, comment ? • Comment s'est fait le choix de ces matières et de ces connaissances ? • Quels sont les supports pédagogiques avec lesquels les enfants étudient ? Comment vous les procurez-vous ? • Quels sont les supports pédagogiques avec lesquels les enseignants enseignent ? Comment les obtiennent-ils ? • Quelles sont les langues d'enseignement ? • Quelles sont les langues utilisées au quotidien dans l'établissement ? • Comment se fait l'évaluation des apprenants ?
<p><i>Caractéristiques des apprenants</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Combien d'apprenants l'établissement compte-t-il ? • Quel est leur âge moyen ? • L'établissement est-il mixte ? Si que des garçons ou que des filles, pourquoi ce choix ? • Les enseignements sont-ils différents selon le genre des apprenants ? • La durée des études est-elle différente selon le genre des apprenants ? • À partir de quel âge les apprenants sont-ils accueillis ? • Quels sont les débouchés pour les apprenants au sortir de leur formation dans l'établissement (poursuite d'études, travail, formation professionnelle...)? • Y a-t-il une différence dans les débouchés choisis selon le genre des apprenants ?

Caractéristiques des enseignants

- Combien d'enseignants compte l'établissement ?
- Leur genre ? Si que des hommes ou que des femmes, pourquoi ce choix ?
- Les manières d'enseigner sont-elles différentes selon le genre de l'enseignant ?
- Les enseignants ont-ils reçus une formation spécifique à la (aux) matière(s) qu'ils enseignent ? Si oui sous quelle forme ?
- Comment se fait le recrutement de vos enseignants ? Sur quels critères ? Y a-t-il des exigences de diplômes, de qualifications... ?
- Comment se fait l'évaluation des apprentissages (devoirs sur table, contrôles continus, récital, examens...)
- Y a-t-il un système d'évaluation des enseignants, du contenu et de la méthode de leur enseignement ?

Guide d'entretien Enseignants

Thèmes Questions

Thèmes	Questions
<i>Présentation, parcours et formation</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Parlez-moi de votre cursus de formation ? (établissements fréquentés, les études suivies, la durée des études, les disciplines de spécialisations) • Comment s'est fait pour vous le choix de ce modèle éducatif ? • Avez-vous obtenus des diplômes, des attestations, des titres (ex : <i>hafiz</i>) ? Si oui, délivrés par qui ?
<i>A propos de l'activité de l'enseignement</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Comment avez-vous commencé à enseigner ? • Pour quelles raisons avez-vous choisi d'enseigner dans un daara, une école franco-arabe... • Quelles disciplines enseignez-vous ? • Quelles sont vos méthodes d'enseignement ? Est-ce que ces méthodes vous permettent d'atteindre vos objectifs d'enseignement ? Ya-t-il des aspects à améliorer ? • Quels sont les types d'établissement dans lesquels vous enseignez ou dans lesquels vous avez enseigné ? • Avez-vous d'autres activités en plus de l'enseignement ?
<i>A propos de l'éducation arabo-islamique</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Quelle place occupe selon vous l'éducation arabo-islamique dans le pays ? • Quelles sont selon vous les forces de cette offre éducative ? • Comment voyez-vous l'évolution de l'éducation arabo-islamique dans le pays? A quels défis fait-elle face ? • Avez-vous connaissance de projets et réformes mis en œuvre autour de l'éducation arabo-islamique ? • Que pensez-vous de ces projets et réformes ? • Etes-vous impliqué dans ces projets ou réformes ? Si oui, de quelles manières ? • Si vous deviez proposer des réformes pour améliorer l'éducation arabo-islamique quelles seraient-elles ?
<i>Représentation de l'éducation arabo-islamique</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Qu'est pour vous une éducation arabo-islamique ? • Quelles sont selon vous les finalités d'une éducation fondée sur la religion ? Quelles sont selon vous les objectifs d'une éducation au daara, dans une école franco-arabe...

Guide d'entretien Parents et familles

Thèmes Questions

<i>Présentation</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Avez-vous suivi des études, dans un établissement d'enseignement arabo-islamique ou reçu un enseignement religieux ? • Sous quelle forme, dans quel type d'établissement (daara, école franco-arabe, professeur particulier...) ?
<i>Choix éducatif pour les enfants</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Avez-vous des enfants qui sont ou ont été scolarisés dans un établissement d'enseignement arabo-islamique (daara, école franco-arabe...) ? Quel âge ont-ils ? • Quelles raisons vous ont motivé à choisir cette offre éducative pour vos enfants ? • Quelles sont vos attentes vis-à-vis de ce modèle ? • Sont-elles satisfaites ? • Dans quel type d'établissement sont-ils scolarisés (daara, école coranique, franco-arabe, medersa...) ? • Quelles raisons vous ont poussés à choisir cet établissement en particulier ? • Quel est le coût de cette formation ? • Avez-vous des enfants scolarisés à l'école laïque ? quel âge ont-ils ? • Suivent-ils en même temps un enseignement arabo-islamique ? • Si oui, quelles raisons vous ont poussé à associer les deux modèles ? • Des parents mettent certains de leurs enfants à l'école classique et les autres au daara ou en école franco-arabe. Interroger sur les raisons si l'enquêté présente ce cas.
<i>Représentation de l'éducation arabo-islamique</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Avez-vous connaissance de projets ou de réformes autour de l'éducation arabo-islamique ? Si oui, quel est votre avis sur ces projets ? • Quelles sont selon vous les finalités d'une éducation fondée sur la religion ? Quelles sont selon vous les objectifs d'une éducation au daara, dans une école franco-arabe...

Guide d'entretien Apprenants et anciens apprenants

Thèmes Questions

<i>Présentation, parcours et formation</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Depuis quand suivez-vous (Durant combien de temps avez-vous suivi) une éducation arabo-islamique ? • Quels types d'établissement avez-vous fréquenté ? • Comment est (était) organisé votre établissement ? Quels sont (étaient) les rythmes des apprentissages (horaires, congés...) • Quelles raisons vous ont poussés à choisir cette offre éducative ? • Quelles connaissances vous y apprenez ? • Pouvez-vous décrire l'éducation que vous y recevez ? • Avez-vous obtenus des diplômes, attestations, ou titre durant vos études ?
<i>Projet/ devenir professionnel</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Qu'envisagez-vous de faire après vos études ? • Quelle est votre activité actuelle (pour les anciens apprenants) ? • Si vous aviez des propositions à faire pour faciliter l'insertion professionnelle des sortants des daara, des écoles franco-arabes ou des instituts islamiques quelles seraient ces propositions ? • Suivez-vous ou avez-vous suivi un autre type d'enseignement ou de formation en plus de l'enseignement arabo-islamique ? • Si vous deviez proposer des apprentissages ou des formations en plus des connaissances reçues à travers le daara, l'école franco-arabe ou l'institut islamique, quels seraient-ils ?
<i>Représentation de l'éducation arabo-islamique</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Quelles sont selon vous les objectifs d'une éducation au daara, dans une école franco-arabe...

Guide d'entretien Structures publiques, ONG..

Thèmes Questions

Thèmes	Questions
<i>Historique, organisation, mandat</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Pouvez-vous me parler de l'histoire de la structure ? Quand est-ce que la structure a-t-elle été créée ? Dans quelles circonstances ? • Quelles sont ses missions ? • Comment est-elle organisée ?
<i>Actions autour de l'éducation arabo-islamique</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont vos projets ou politiques actuel(le)s ou passé(e)s en lien avec l'éducation arabo-islamique ? • Qu'est-ce qui a motivé la mise en œuvre de ces projets ou de ces politiques ? • Quels sont leurs objectifs ? • Comment sont-ils mis en œuvre ? Quelles sont vos sources de financements ? • Développez-vous des partenariats avec d'autres acteurs ? Si oui lesquels ? • Travaillez-vous avec des acteurs de l'éducation arabo-islamique (des enseignants coraniques, des imams, des représentants de familles religieuses) ? • Comment travaillez-vous avec eux ? • Comment se fait le contact ?

Guide d'entretien Chercheurs sur le sujet

Thèmes Questions

Thèmes	Questions
<i>Présentation</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Structure de rattachement (Laboratoire, institut de recherche, cabinet privé...) •
<i>Travaux autour de l'éducation arabo-islamique</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Comment définissez-vous l'éducation arabo-islamique ? • Comment et apparue et s'est constituée l'éducation arabo-islamique au (pays concerné) ? • Comment abordez-vous l'éducation arabo-islamique dans vos travaux ? • Quels rapports les populations entretiennent-elles selon vous à l'éducation arabo-islamique ? • Quelles raisons expliquent selon vous la considération tardive que l'état (pays concerné) accorde à l'éducation arabo-islamique ?

Fiche d'enquête

-----LOCUTEUR-----

Prénoms et Nom :

Âge :

Sexe :

Religion/Confrérie d'appartenance :

Ethnie/Caste :

Langue maternelle :

Téléphone/Autres contacts :

-----ENTRETIEN-----

Date :

Durée :

Heure début :

Langue :

Personnes présentes :

Approche :

Contexte :

-----SITUATION FAMILIALE-----

Situation matrimoniale :

Nombre d'épouses/Nombre d'enfants :

Nombre de frères et sœurs :

Position dans la famille :

Occupation des conjoints :

Occupation des enfants :

Occupation des frères et sœurs :

Profession des parents :

-----SITUATION PROFESSIONNELLE-----

Fonction/Métier :

Lieu de travail :

Secteur d'activité (formel ou informel):

Ancienneté dans le poste :

Postes précédents occupés (ordre de temps et de lieu) :

Travail rémunéré ?

Autres sources de revenu :

-----LIEUX DE RÉSIDENCE-----

Quartier :

Type d'habitat :

Propriétaire ou en location ou autre à préciser :

Autres personnes vivant sous le même toit :

Lien de parenté :

Lieux de résidence successifs :

Région/Village d'origine :

Année d'arrivée dans la localité :

-----ÉTUDES-FORMATIONS-----

Établissements fréquentés (avec années et niveaux suivis) :

Type (privé/public, école coranique) :

Caractère (laïc, franco-arabe, catholique) :

Apprentissage d'un métier :

Dernier niveau suivi :

Dernier diplôme obtenu :

Dernière année de scolarité/d'apprentissage :

Sait lire et écrire (en quelle langue) :

Sait parler français (ou autres langues) :

ANNEXE 4 L'EQUIPE DE L'ETUDE SENEGAL

Coordination scientifique et administrative : Hamidou Dia

Assistante de recherche : Safietou Diack

Assistant de gestion : Sidy Diagne

Inventaires : Maimouna Sène

Enquêteurs : Ibrahima Touré, Fatoumata Ndiaye, Maimouna Diop, Mamadou Mbaye, Carlos Ramos, Maimouna Syll, Ali Ba, Mademba Lo, Aissatou Diouf

Pour un monde en commun

Le groupe AFD contribue à mettre en œuvre la politique de la France en matière de développement et de solidarité internationale. Composé de l'Agence française de développement (AFD), en charge du financement du secteur public et des ONG, de la recherche et de la formation sur le développement durable, de sa filiale Proparco, dédiée au financement du secteur privé, et bientôt d'Expertise France, agence de coopération technique, le Groupe finance, accompagne et accélère les transitions vers un monde plus juste et résilient.

Nous construisons avec nos partenaires des solutions partagées, avec et pour les populations du Sud. Nos équipes sont engagées dans plus de 4 000 projets sur le terrain, dans les Outre-mer, dans 115 pays et dans les territoires en crise, pour les biens communs – le climat, la biodiversité, la paix, l'égalité femmes-hommes, l'éducation ou encore la santé. Nous contribuons ainsi à l'engagement de la France et des Français en faveur des Objectifs de développement durable (ODD). Pour un monde en commun.



5 rue Roland Barthes, 75 598 CEDEX 12 France / Département Diagnostics économiques et politiques publiques

www.afd.fr
afd_france

Twitter : @afd_france (ou l'adresse anglaise) - Instagram :

PASAS

PLATEFORME D'ANALYSE,
DE SUIVI ET D'APPRENTISSAGE
AU SAHEL



PORTÉ PAR



pasas-minka.fr

Ce rapport a été élaboré dans le cadre d'un financement du Fonds Paix et Résilience Minka.

Le Fonds Minka, mis en œuvre par le groupe AFD, est la réponse opérationnelle de la France à l'enjeu de lutte contre la fragilisation des États et des sociétés. Lancé en 2017, Minka finance des projets dans des zones affectées par un conflit violent, avec un objectif : la consolidation de la paix. Il appuie ainsi quatre bassins de crise via quatre initiatives : l'Initiative Minka Sahel, l'Initiative Minka Lac Tchad, l'Initiative Minka RCA et l'Initiative Minka Moyen-Orient.

La Plateforme d'Analyse, de Suivi et d'Apprentissage au Sahel (PASAS) est financée par le Fonds Paix et Résilience Minka. Elle vise à éclairer les choix stratégiques et opérationnels des acteurs de développement locaux et internationaux, en lien avec les situations de crises et de fragilités au Sahel et dans le bassin du Lac Tchad. La PASAS se met en œuvre à travers d'un accord-cadre avec le groupement IRD-ICE après appel d'offres international dont le rôle est double : (i) produire des connaissances en réponse à nos enjeux opérationnels de consolidation de la paix au Sahel et (ii) valoriser ces connaissances à travers deux outils principaux : une plateforme numérique, accessible à l'externe, qui accueillera toutes les productions et des

conférences d'échange autour des résultats des études. La plateforme soutient ainsi la production et le partage de connaissances, en rassemblant des analyses robustes sur les contextes sahéliens et du pourtour du Lac Tchad.

Nous encourageons les lecteurs à reproduire les informations contenues dans les rapports PASAS pour leurs propres publications, tant qu'elles ne sont pas vendues à des fins commerciales. En tant que titulaire des droits d'auteur, le projet PASAS et l'IRD demande à être explicitement mentionné et à recevoir une copie de la publication. Pour une utilisation en ligne, nous demandons aux lecteurs de créer un lien vers la ressource originale sur le site Web de PASAS, <https://pasas-minka.fr>.

