

Scolarisation des filles et (re)configuration des rapports de genre

L'éducation arabo-islamique au Sénégal

Mame Fatou Séne

Les dernières décennies ont vu l'éducation arabo-islamique au Sénégal s'ouvrir progressivement et s'adapter à un public féminin grandissant. Cet article analyse les modalités de cette récente ouverture visant, d'une part, à protéger les jeunes filles contre les maux dont la société serait porteuse, et, d'autre part, à les préparer à leurs futurs rôles sociaux qui répondraient à des normes religieuses spécifiques. Dès lors, l'éducation arabo-islamique devient un lieu d'observation et de compréhension des représentations en matière d'éducation des filles et des rapports de genre. Tout en plaçant la femme au cœur des dynamiques des reconfigurations sociales, le champ éducatif se révèle un lieu de fabrication mais aussi de négociation des discours et représentations d'un idéal féminin.

Mots clés : Sénégal – Éducation arabo-islamique – Genre – Filles – Modèle scolaire – Agencité

Lorsque les projecteurs sont tournés vers l'éducation arabo-islamique au Sénégal, l'attention est portée sur la sensible question des talibés¹. La mendicité de ces jeunes enfants, principalement des garçons, envoyés dans les *daaras*² pour une éducation religieuse, a fait l'objet d'une importante littérature, scientifique ou non, et suscite actions politiques, prises de positions religieuses, discours d'ONG et d'organismes internationaux (Loimeier, 2002). À l'inverse, la place des jeunes filles dans ce secteur éducatif reste peu explorée. Loin de l'effervescence médiatique, le volet féminin de l'éducation arabo-islamique s'est davantage développé à l'initiative d'acteurs privés qui s'identifient aux confréries et aux mouvements réformistes.

Dans la vie religieuse musulmane au Sénégal, les femmes jouent un rôle déterminant clé dans le déroulement du calendrier. Tout au long de l'année, elles

Mame Fatou Séne est doctorante en science politique et prépare une thèse sur « La formation

arabo-islamique au Sénégal : une opportunité pour les femmes ? » sous la co-direction de Comi

Toulabor (LAM, Sciences Po Bordeaux) et Marie-France Lange (Ceped, Université Paris Descartes).

se chargent de l'organisation de conférences, notamment pendant le ramadan, des préparatifs de célébrations telles que la korité³ ou la tabaski⁴, mais également les gamous⁵ et magals⁶. Parallèlement, les jeunes femmes investissent progressivement les espaces religieux tels que la mosquée (Cantone, 2005), bien que cette pratique soit encore peu répandue et reste une spécificité des mouvements réformistes. Les femmes sont également très actives dans les dahiras⁷ et autres associations religieuses où elles co-construisent une économie morale féminine et musulmane autour notamment de l'organisation du pèlerinage à La Mecque (Hardy, Semin, 2009).

Ces dynamiques s'inscrivent dans le cadre plus large des nouveaux rapports qu'entretiennent les femmes avec la religion et l'expression de leur agencité dans ce secteur⁸. Depuis une quinzaine d'années, nombre de travaux ont démontré que, en plus de s'organiser de façon à construire des espaces économiques qui leur sont propres (Augis, 2009), les femmes en Afrique, et plus spécifiquement au Sénégal, investissent les espaces publics urbains (Gomez-Perez, 2009), intègrent les hiérarchies confrériques en tant que guides (Hill, 2010 ; Pézeril, 2008), participent aux débats de société, notamment sur la laïcité (Sow, 2005), mais également à des mouvements globaux comme les migrations internationales (Boesen, Mafaing, 2007). Dans les sociétés africaines à majorité musulmane ou possédant une communauté musulmane significative, des élites féminines éclosent (Alidou, 2005 ; Umar, 2004) et s'affirment dans le monde comme de véritables autorités (Bano, Kalmbach, 2012). Le dynamisme des femmes dans la vie religieuse est donc remarquable et illustre une appropriation constante du religieux dont les récents développements de l'éducation arabo-islamique et la présence croissante des femmes dans ce secteur ne sont qu'une manifestation parmi d'autres.

Cependant, la mainmise masculine sur les savoirs religieux reste prégnante et les effectifs féminins dans les différentes déclinaisons de cette offre, bien que croissants, restent encore faibles. Par ailleurs, le caractère central de la figure féminine dans l'imaginaire moral et politique de la majorité des sociétés musulmanes place les femmes au cœur des débats sur l'islam et ses implications sociales. Si à la diversité des acteurs impliqués dans ce secteur éducatif

1. Le « talibé » est l'élève d'une école coranique ; le terme permet aujourd'hui de désigner également les enfants mendiants dont la majorité vient de ces écoles.

2. Le *daara* désigne une école coranique dont l'enseignement vise à la mémorisation du Coran.

3. La « korité », ou « Aïd el-Fitr », est la fête religieuse qui marque la fin du ramadan au Sénégal.

4. La « Tabaski », appelé aussi « Aïd El Kebir », est la fête la plus importante de l'islam.

5. Le « gamou », autrement appelé « maouloud », désigne le pèlerinage

annuel organisé principalement à Tivaouane et célébrant la naissance du prophète Mouhamed (PSL).

6. Le « magal » est le pèlerinage annuel organisé à Touba, par la communauté mouride, et célébrant le départ en exil au Gabon d'Ahmadou Bamba, fondateur de leur confrérie.

7. Les *dahiras* sont les associations religieuses regroupant les fidèles selon leur appartenance confrérique. Elles remplissent des fonctions spirituelles mais ont également des portées économiques et sociales.

8. L'agencité désigne « la capacité à définir des buts et à agir de manière cohérente pour les atteindre. Cette action intentionnelle orientée vers une finalité choisie peut être faite de manière individuelle ou collective en interaction avec d'autres. Par extension, on inclut, à côté de la capacité d'action effective de l'agent, sa capacité à se projeter dans une action potentielle » (glossaire « Les mots de Sen... et au-delà », *Revue Tiers Monde*, n° 198, 2009, p. 373-381).

(entrepreneurs religieux, parents, enseignants) correspond une diversité de perceptions et d'attentes, cette dernière tend à s'estomper lorsqu'il s'agit de la finalité de l'éducation arabo-islamique des filles et, plus largement, de la place de la femme dans la société sénégalaise.

Ce travail est basé sur des recherches effectuées entre 2011 et 2015 dans six écoles situées à Dakar et Porokhane, dans la région de Kaolack. Au-delà de nos observations, notre étude est fondée sur une trentaine d'entretiens menés avec les six directeurs d'établissements, des enseignants, des parents et sur des rencontres avec une cinquantaine d'élèves. Nous en avons interviewé en moyenne une dizaine par école. Le thème de recherche étant particulièrement sensible, nous nous sommes entretenues avec eux plusieurs fois, notamment entre 2013 et 2015, dans l'objectif de créer un rapport de confiance. Toutes les écoles ne fonctionnant pas en termes de cycle, nous avons choisi d'interviewer des jeunes filles ayant entre 14 et 19 ans⁹.

Le choix des écoles répond à la volonté de saisir la diversité de cette offre éducative musulmane puisque l'éducation arabo-islamique demeure une nébuleuse rassemblant une grande pluralité d'écoles selon l'enseignement (coranique, franco-arabe ou arabe), l'allégeance (confrérique ou réformiste) et d'autres caractéristiques telles que la gratuité ou non, que l'école soit publique ou privée, mixte ou non mixte, etc. Malgré cette forte diversité, le genre constitue un terrain de convergence. Cet article aborde donc l'éducation arabo-islamique comme champ d'observation des configurations de genre, d'une part, et comme terrain de négociation, voire de reconfiguration, de ces rapports, d'autre part. Alors que les discours dominants véhiculent une certaine image de la femme, son cadre et ses modalités d'expression sont constamment négociés par les pratiques de ces actrices.

Une élite féminine embryonnaire

L'exception de l'érudition féminine. Au Sénégal, les jeunes filles, en comparaison aux garçons, ont eu un accès moindre à l'éducation arabo-islamique. Rares sont les figures religieuses féminines reconnues et célébrées. En Afrique de l'Ouest, une des exceptions reste Nana Asma'u du califat de Sokoto, au Nord-Nigeria. Connue et reconnue pour son rôle politique important en tant que conseillère du sultan, cette princesse et poète a également contribué à la scolarisation des filles au cours du XIX^e siècle (Blow Mack, Boyd, 2000 ; Boyd, 1989).

Au Sénégal, Mame Diarra Bousso, mère de Cheikh Ahmadou Bamba, fondateur de la confrérie mouride, est la seule femme à qui un Ziar/magal annuel est dédié (Guèye, 2002, p. 205). Ce pèlerinage rassemble à Porokhane des disciples mourides, surtout des femmes, venant du Sénégal et de la diaspora pour se recueillir sur son mausolée et lui rendre hommage. Plus contemporains sont les exemples de Sokhna Magat Diop, « khalife » mouride, Adja Khar Mané et Oumy Soukho, toutes deux cheikhs de la confrérie khadre, ou encore Adama Seck, commentatrice du Coran à la télévision sénégalaise (Coulon, Reveyrand,

1993). « Cette situation atteste, même si les femmes ne peuvent pas accéder aux fonctions d'imam et de khalife de confréries, de la vitalité et de l'importance du rôle de la femme dans les confréries religieuses. Il est évident que cette élite recrute au niveau des Sokhna (femmes et filles de dignitaires), qui jouent un rôle beaucoup plus social que religieux. Mais le fait d'enseigner à des garçons aussi bien qu'à des filles (cas de Mariama Niass et de Magat Diop), de recevoir l'allégeance des talibés (*jebbëlu*), à l'exemple de Magat Diop et de Sokhna Maï Mbacké, sont des cas isolés mais tout à fait significatifs », remarque l'historienne Penda Mbow (2001, p. 5).

Ces femmes sont donc des exceptions au regard du quasi-monopole masculin sur le pouvoir religieux, combiné aux faibles attentes de la société en matière d'érudition des femmes. C'est là une des grandes contradictions d'une société qui juge ses femmes sur leurs comportements pieux tout en les privant des outils de connaissance des fondements de cette piété. L'élite savante reste donc masculine, tandis que les femmes se retrouvent gardiennes d'un islam qui serait plutôt populaire.

L'offre arabo-islamique se féminise. Dans l'histoire des établissements arabo-islamiques, les *daaras* en particulier, les filles y sont traditionnellement sous représentées, et lorsqu'elles constituent un effectif conséquent leur assiduité est compromise par leurs obligations domestiques. Le chercheur Mamadou Ndiaye relève que, en 1909, sur 10 163 élèves recensés dans les écoles coraniques sénégalaises, on ne compte que 551 filles (Ndiaye, 1985). Paul Marty expliquait cette sous-représentation des jeunes filles dans le système éducatif islamique par « les travaux du ménage et des champs [qui font qu'elles] oublient ce qu'elles ont appris » (Marty, 1917, p. 63).

Cette sous-scolarisation des filles est perçue par l'islamologue Aziz Kébé¹⁰ comme un échec des confréries puisque « dans les foyers religieux, on s'évertue à former les hommes et pas les femmes ». Les hommes sont ainsi préparés à tenir un rôle de leader, de guide, pour la préservation des confréries, et les fonctions d'enseignement pour la transmission des connaissances musulmanes. Cet échec des confréries, bien qu'il ne concerne pas les filles nées dans ces foyers, où les enfants reçoivent une éducation religieuse sans distinction de sexe, maintient la séparation des fonctions et les différences d'opportunité entre hommes et femmes au sein du monde religieux sénégalais.

Toutefois, le monopole des confréries sur l'éducation arabo-islamique prend fin avec l'expansion des mouvements réformistes à partir des années 1970. Ces mouvements proposent également de prendre en charge l'éducation des enfants. Leur naissance diversifie l'offre éducative, ce qui produit, sous l'appellation « arabo-islamique », une multitude d'écoles (arabes, franco-arabes, etc.) dont l'éducation religieuse est la mission principale. L'émergence

9. Tous les noms d'élèves et d'enseignants ont été modifiés.

10. Entretien réalisé avec Aziz Kébé à Dakar le 16 avril 2014.

de l'enseignement privé arabo-islamique, soutenue par ces mouvements réformistes, engendre la démocratisation de l'offre et une urbanisation croissante de l'éducation religieuse, avec l'ouverture d'établissements dans les grandes villes et leurs banlieues. Ce qui fait dire au chercheur Roman Loimeier que « le succès de ces écoles nouvelles a convaincu les confréries soufies de suivre l'exemple en adoptant des programmes d'éducation modernisés. L'éducation moderne islamique est progressivement devenue au Sénégal une alternative à l'éducation laïque et formelle contrôlée par l'État » (Loimeier, 2005, p. 34).

Dans le cadre des politiques d'ajustement structurel dans la décennie suivante, et avec la crise de l'école qui en découle, la promotion de l'éducation des filles voulue par les organisations internationales et la croissance de la demande font que l'éducation arabo-islamique accueille un effectif féminin grandissant.

Depuis les années 1990 et surtout 2000, des établissements exclusivement réservés aux jeunes filles ouvrent leurs portes. Parmi elles, on compte l'école Aïcha Oumoul Mouminine de Grand Yoff, ouverte par Adja Bineta Thiaw en 1996, ou encore le *daara* Mame Diarra, inauguré en 2005 à Porokhane, et qui accueille 450 jeunes filles qui portent toutes le prénom de la marraine éponyme. À ces initiatives privées, il faut désormais ajouter le lycée arabo-islamique public ouvert par l'État sénégalais en 2009, au sein de l'Institut islamique de Dakar, dont l'un des bâtiments est réservé à un effectif et un corps professoral féminin. Un des symboles de la modernisation de l'enseignement religieux reste l'établissement ouvert en 1985 par Seyda Mariama Niasse, fille d'Ibrahima Niasse¹¹, enseignante et exégète. Ce qui est devenu un complexe scolaire est souvent cité par les autorités publiques comme l'exemple à suivre en matière d'éducation religieuse moderne¹². Seyda Mariama Niasse, qui commence à enseigner à Dakar dans les années 1950, compte aujourd'hui parmi ses élèves des enfants de nationalités et d'origines sociales d'une grande variété.

Loin de la forte médiatisation que connaît la question des *daaras*, le volet féminin de l'éducation arabo-islamique continue son expansion. Analyser son rôle de transmission de savoirs et de la conscience d'une identité musulmane, en intégrant la variable « genre », devient d'autant plus important que l'accès croissant des jeunes filles à cette éducation est particulièrement notable dans les sociétés musulmanes en général et qu'il s'accompagne d'une rhétorique de la femme modèle (Umar, 2004 ; Jeffery, Jeffery, Jeffrey, 2004).

Du paradoxe des discours et des représentations : les femmes, sources et solutions aux maux sociétaux

Lu yakh jigeen mo ëpp lu yakh goor. « La femme est au cœur de tout : quand on a de bonnes femmes, on a une bonne société, et quand elles sont mauvaises, la société est mauvaise. On le voit aujourd'hui. Et justement, l'éducation islamique est la solution aux déviations auxquelles nous faisons face actuellement. Les valeurs sont le fondement, tout vient s'y greffer après. C'est pour cela que c'est vital de bien éduquer nos filles. Il faut bien sûr éduquer tout le monde,

mais surtout les filles. On vit dans un contexte de globalisation, et les tentations sont de plus en plus fortes », affirme Maïmouna S., directrice d'un *daara* situé dans la banlieue dakaroise, accueillant un effectif exclusivement féminin¹³. Ce discours, qui fait de l'éducation arabo-islamique le tremplin vers une société meilleure et les femmes des actrices du changement, résume la représentation des femmes largement partagée par nos interviewés, qu'il s'agisse des porteurs d'offre éducative, des familles, voire des élèves.

D'une part, l'imaginaire religieux, dans son rapport à la famille ou encore son rôle dans le fonctionnement de la société, et, d'autre part, la rhétorique traditionnelle sur les femmes, constituent, pour les acteurs de l'éducation arabo-islamique, les sources d'un discours qui véhicule et perpétue les rapports de genre. En effet, ancrés dans un contexte où la vie sociale est régie par le religieux, ces discours et représentations renferment un paradoxe qui illustre la complexité de l'éducation arabo-islamique dans son rapport aux femmes. Ces dernières sont présentées à la fois comme les éléments de la société dont la fragilité favorise l'incursion de divers maux ; mais elles sont également désignées comme les figures incontournables dont la mission est de remédier à ces invasions indésirables. Cette ambivalence fait d'elles la source et la solution aux problèmes sociétaux que l'éducation arabo-islamique viserait à éradiquer. Elle permet de maquiller en bienveillance le contrôle exercé sur les femmes, faisant de la protection le cheval de bataille des porteurs d'offre. En effet, les jeunes filles sont décrites comme le maillon faible dans la chaîne sociale que seule l'éducation islamique peut protéger.

Prenons pour exemple l'un des établissements arabo-islamiques : le *daara*, organisé en internat, et dont la mission principale est de faire mémoriser le Coran à ses élèves. Une rapide comparaison entre le rôle habituellement proclamé par les *daaras* dans le parcours des jeunes garçons et l'objectif de cette éducation pour les jeunes filles révèle diverses représentations. Oustaz Ngom, enseignant dans un *daara*¹⁴ à Dakar, résume cette différence de traitement : « *Daara yii li leen war moy toj xolu goor ñi* [le rôle des *daaras* est de former les garçons à la dure]. Mais nous maîtres coraniques savons également comment Dieu considère les filles. *Ñoom da nga leen di samm* (les filles quant à elles, il faut les protéger). *Lu yakh jigeen mo ëpp lu yakh goor* (les filles sont plus vulnérables que les garçons)¹⁵. »

L'expression wolof *Toj xol* renferme les représentations de la masculinité. Il suggère que la vertu de la formation réside dans sa pénibilité et que ce sont ces

11. Ibrahima Niasse est le fondateur de la confrérie niassène, branche de la Tijāniyya.

12. En mars 2013, un incendie ravage un *daara* situé à Médina et neuf enfants y perdent la vie. Dans la foulée de mesures annoncées par le gouvernement, sur la mendicité notamment, Abdoul Mbaye, alors

Premier ministre du Sénégal, se rend dans l'école de Mariama Niasse et déclare dans la presse la volonté étatique de prendre pour exemple cette école qu'il qualifie « de référence ».

13. Entretien réalisé avec Maimouna S. à Dakar en avril 2015. Ce *daara*, privé et payant, situé dans la banlieue

dakaroise, n'accueille que des jeunes filles et offre une éducation coranique et, après mémorisation, un tremplin vers le volet franco-arabe du complexe scolaire.

14. Il enseigne dans le *daara* dirigé par Maimouna S.

15. Entretien réalisé avec Oustaz Ngom à Dakar en avril 2015.

conditions qui forment un « vrai homme », tandis que le terme de *samm*, fonction du berger vis-à-vis de son troupeau, suggère la protection sous l'autorité de quelqu'un. La vulnérabilité annoncée des jeunes filles nourrit les discours qui promeuvent l'éducation arabo-islamique comme la solution aux dangers d'une société qui serait en perdition. Avec la forte concurrence à l'œuvre dans ce secteur, ce registre permet de se démarquer des autres établissements afin de séduire les parents demandeurs. Aïda, directrice de *daara*¹⁶ à Dakar, dresse un bilan qui regrette les *daaras* où « Les filles sortent certes avec la mémorisation du Coran mais sans éducation de base. On se demande si elles sont passées par un *daara*. Le focus doit être sur l'éducation, l'intérêt n'étant pas juste de mémoriser le Coran mais de forger un comportement. L'islam est surtout pratique et c'est cela que nous voulons transmettre à ces jeunes filles¹⁷. » Lui emboîtant le pas, la directrice des études du *daara* Mame Diarra, explique l'ouverture de l'établissement en ces termes : « Le *daara* représente la maison où, si elle était encore vivante, Mame Diarra vivrait, entourée de ses homonymes. Il faut plus de Mame Diarra dans la société sénégalaise. Nos valeurs sont bafouées, les filles n'ont plus aucune éducation. Elles s'habillent et se comportent d'une manière qui fait honte au Sénégal et qui est complètement contraire à nos valeurs musulmanes. Il n'est pas encore trop tard pour y remédier¹⁸. »

Dans cette optique, le discours sur l'internat des jeunes filles lui attribue la fonction de reproduction du cadre familial sans les risques d'écart qui peuvent y exister. L'internat a donc pour rôle d'éloigner les jeunes filles des influences négatives de la société, locale comme externe, dont les médias seraient les principaux vecteurs. « Le Coran ne peut pas s'associer à autre chose. Nous avons fait le choix de l'internat exclusif pour les couper des familles, de la société. Elles retournent chez elles un week-end par mois. Ces sorties mensuelles sont nécessaires pour qu'elles ne soient pas dans une bulle pour autant et donc éviter qu'elles soient des marginales. Quand elles reviennent de leurs week-ends, on sent une influence de l'extérieur, surtout les deux premiers jours qui suivent. On voit que ce qu'on a construit commence à s'effriter. Et c'est en les observant que nous pouvons déterminer ce qui les influence le plus. Ce sont bien sûr la TV, les habitudes familiales, surtout dans les foyers polygames, mais aussi les quartiers populaires. Rien que cette courte période peut les changer », commente Aïda D¹⁹.

Tout comme ces directrices, beaucoup considèrent la société comme fondamentalement gangrenée. Les familles étant les premières victimes, ce serait d'ailleurs parce qu'elles prennent conscience de ces maux et de l'urgence de la situation que les parents d'élèves font le choix de l'éducation arabo-islamique pour leurs filles. Au regard de ces raisons, l'internat se doit de remplir une fonction autant protectrice qu'éducative. La socialisation en son sein a pour mission de se démarquer du modèle dominant.

Defar jigveen moy defar société. L'internat constitue, selon les acteurs de l'éducation arabo-islamique, le bouclier nécessaire à la formation des jeunes

filles. Mais même lorsque les établissements fonctionnent en externat, cette éducation se veut salvatrice et s'inscrit constamment dans une logique d'extraction d'une partie du corps social, considérée comme vulnérable et donc à protéger. Mais au-delà de la protection, la finalité reste de former des jeunes filles qui se chargeront de transmettre cette éducation en tant qu'épouse et mère. Aïda D. remarque ces répercussions même pendant les années d'apprentissage car, *in fine*, « il arrive qu'elles-mêmes [les jeunes élèves] enseignent, à leur tour, à leurs propres parents²⁰ ».

En effet, bien qu'elles soient, dans la représentation collective, la couche la plus à même de céder aux tentations et autres déviances, c'est également à elles que revient la mission de mener la société vers son salut. À cet effet, leurs futurs rôles d'épouses et de mères de famille, qui en font les gardiennes des valeurs que l'éducation arabo-islamique leur inculque, sont une constante. Et ce, d'autant plus que « dans la culture sénégalaise, on insiste à l'envie sur les qualités que doit posséder la femme : elle doit être bonne épouse et bonne mère afin d'éduquer ses enfants dans la vertu. La responsabilité de la mère dans l'éducation est fondamentale car elle est un exemple décisif, surtout pour ses filles ; c'est par elle que se fait une transmission quasi héréditaire des qualités, des vertus et des valeurs. Dans la société traditionnelle, on ne se choisissait pas seulement une épouse, on choisissait du même coup une mère pour ses enfants », explique Penda Bâ (2007, p. 443). « *Defar jigueen moy defar société* [Éduquer une fille, c'est éduquer une société]. La femme, c'est la mère, elle ne laisse jamais tomber ses enfants. Et la famille est à l'origine de la société. L'islam a su reconnaître la valeur de la femme et, en éduquant ses enfants, elle rend la monnaie à la société », ajoute Fatou D²¹.

En charge de la préservation de la cellule familiale, les femmes deviennent les agents de cohésion de la société. L'assignation de tels rôles a d'autant plus d'impact qu'elle s'inscrit dans la continuité des discours traditionnels sur la femme, la dimension religieuse lui attribuant une source de légitimité supplémentaire. Le choix des termes n'est pas anodin puisqu'en plus du lexique de la maladie, celui de la réparation revient systématiquement chez nos interviewés. *Defar* est le terme wolof pour à la fois « créer » et « réparer ». Il s'agit donc de former un nouveau type de femme, de réparer son image, afin qu'à son tour elle répare et participe à la création d'une société débarrassée de ses maux, à la création d'une société nouvelle. Le consensus sur l'objectif de l'éducation arabo-islamique de « former de bonnes épouses et des mères de famille » soulève des interrogations quant à la finalité de l'école, la représentation que se font nos interviewés de l'éducation et le style de femme que

16. Ce *daara*, situé à Dakar, est exclusivement réservé aux jeunes filles. Ouvert par une association de femmes du mouvement réformiste Jama'at Ibadu Rahman, il est payant et offre une éducation coranique avec comme option une préparation

parallèle comme tremplin vers l'éducation franco-arabe.

17. Entretien réalisé avec Aïda D. à Dakar en mars 2014.

18. Entretien réalisé avec Awa. D. à Porokhane en avril 2013.

19. Entretien réalisé avec Aïda D. à Dakar en mars 2014.

20. Entretien réalisé avec Aïda D. à Dakar en mars 2014.

21. Entretien réalisé avec Fatou D., enseignante à Porokhane, en avril 2014.

l'école arabo-islamique cherche à créer. « Il ne se passe pas une semaine sans que je reçoive des appels d'hommes qui me disent qu'ils ont entendu parler de notre travail avec le *daara* et qu'ils apprécient ce que nous voulons accomplir. Certains veulent se marier mais ont du mal à trouver une femme qui convienne à leurs attentes en matière de valeurs, de comportement, de piété, etc. Pas plus tard qu'il y a deux jours, un homme est venu jusqu'ici pour me demander si je pouvais lui trouver une épouse », confirme Awa D., directrice de *daara*²².

Une autre directrice souligne qu'« au moins avec l'éducation islamique, il n'y a pas de risque d'errance et de perte de temps. Les jeunes filles mettent environ dix ans pour boucler leur formation. En fonction de leur âge d'entrée, elles finissent l'école juste à temps pour se marier²³ ». Ces discours largement véhiculés par les femmes que nous avons rencontrées révèlent une large adhésion à cette représentation. Les deux directrices que nous venons de citer ne sont pas des exceptions puisque la plupart des mères avec qui nous sommes entretenues tiennent le même discours. La tradition sénégalaise de la promotion du mariage et de la famille comme but ultime de la femme qui se résume dans l'expression *jigeen amul lu dul sey* (le mariage est le meilleur accomplissement de la femme) trouve ainsi un écho dans l'éducation arabo-islamique. Toutefois, la pérennisation de ces représentations n'exclut pas les changements que l'accès des filles à l'éducation arabo-islamique peut induire.

Une appropriation et une négociation du religieux : une éducation pour l'« ici-bas » et l'« au-delà »

Si les discours reflètent une représentation de la femme principalement dans ses rôles de reproduction et de préservation, biologique comme sociale, ils ont également comme dénominateur commun de souligner la nécessité de l'éducation des filles. Le secteur éducatif arabo-islamique dans lequel les jeunes filles évoluent est constamment renégoциé par celles-ci. Elles ne sont pas que les actrices passives se pliant à des règles et attentes censées les modeler vers un idéal de femme, elles sont surtout des individus qui négocient le cadre qui leur est imposé.

Une des caractéristiques commune aux établissements arabo-islamiques est le port du voile chez les jeunes filles. Ce signe d'appartenance religieuse est également l'expression d'une certaine pudeur qui se veut en adéquation avec le projet de société promu par ces écoles. Au Sénégal, les jeunes filles portant le voile sont généralement appelées *ibadou*, en référence à un des courants du mouvement réformiste, la Jama'at Ibadou Rahman. Cependant, si toutes les *ibadou* portent le voile, toutes les jeunes filles et femmes qui portent le voile ne s'identifient pas à ce mouvement. « Une femme qui connaît sa religion porte le voile », signale M. Guèye, père d'une élève du *daara* Mame Diarra²⁴. Au sein des établissements, le port du voile est obligatoire pour les jeunes filles et celles qui sont en internat ont un code vestimentaire à respecter même au sein du pensionnat. Les positions des jeunes filles face à cette obligation ne sont pas

unilatérales bien que la majorité de nos interviewées y adhèrent. « Je mets le voile quand je suis à l'école et à l'internat mais les week-ends je ne le porte pas. Je mets mes jupes, mes robes, tout ce que je ne peux pas mettre la semaine. [...] Il y a un système de notation et quand on ne respecte pas le code vestimentaire, par exemple, les surveillants nous enlèvent des points et ça peut faire baisser ta moyenne. Donc, la semaine, je mets bien le voile », dévoile Mariama, âgée de 14 ans et interne dans une école arabe à Dakar²⁵.

Ces propos montrent que, au-delà de la dimension religieuse, Mariama considère le port du voile davantage comme un règlement, dont le non-respect entraîne des sanctions, et se positionne en fonction. Le voile est ici présenté dans sa fonction d'uniforme bien que cela n'enlève en rien son rôle comme expression religieuse. Une autre des élèves, Fatou, 14 ans, le décrit comme « faisant partie [d'elle] » et le porte dans et en dehors de l'école. « Je ne sais pas comment expliquer, je le porte, c'est tout²⁶. » Qu'il soit une évidence ou une règle, le port du voile et ses implications dépassent le cadre scolaire. Si l'école incite les jeunes filles à son usage, la famille et la relation avec la communauté ont aussi une part d'influence. Bien le porter, le porter occasionnellement, le porter et agir d'une manière jugée contraire à ce qu'il représente sont tous des éléments qui interviennent dans la façon dont ces jeunes filles sont perçues et catégorisées comme bonne ou mauvaise musulmane.

Le choix de Mariama lui a valu le surnom d'Ibandit²⁷ dans son quartier, car il y a des comportements qui sont attendus d'une élève scolarisée dans une école arabo-islamique. Le non-respect des codes peut valoir des sanctions, même en dehors de l'enceinte scolaire.

Ce signe extérieur d'appartenance religieuse fait que l'éducation arabo-islamique dialogue avec le reste de la société. Dans ce contexte, les jeunes filles considèrent le port du voile comme une allégeance définitive, faire machine arrière apparaissant comme impossible sans risquer d'être négativement jugée. Ainsi, lorsqu'elle déclare qu'elle « ne [se sent] pas encore prête²⁸ » à porter le voile à l'extérieur de l'établissement, Coumba, 14 ans, souligne l'importance d'une telle décision et surtout son caractère individuel, bien que les implications soient loin de l'être car impliquant son rapport à l'école, à la famille, et à la société.

Le rôle social assigné aux femmes est un élément central des discours sur la scolarisation des filles. Si l'école « française²⁹ » n'est pas considérée comme le lieu d'apprentissage du « métier de femme », l'éducation arabo-islamique est présentée comme le lieu de formation par excellence (Moguéro, 2010, p. 271).

22. Entretien réalisé avec Awa D. à Porokhane en avril 2014.

23. Entretien réalisé avec Maïmouna S. à Dakar en avril 2015.

24. Entretien réalisé avec M. Guèye à Guédiawaye en mars 2014.

25. Entretien réalisé avec Mariama à Dakar en février 2013.

26. Entretien réalisé avec Fatou à Dakar en février 2013.

27. Le terme *Ibandit* est une contraction entre *ibadou* et « bandit ». Largement utilisé au Sénégal, il désigne toute personne considérée ou s'identifiant comme *ibadou* mais ne respectant pas les prescriptions.

28. Entretien réalisé avec Coumba en février 2013.

29. Expression employée par les interviewés pour désigner les écoles publiques sous la tutelle de l'Éducation nationale sénégalaise.

Bien que cette perception perpétue l'image de la femme cantonnée dans la sphère privée, l'ouverture de l'éducation arabo-islamique à un public féminin donne également accès au savoir et à un espace de construction et d'expression de soi. Les jeunes filles s'approprient, adoptent et adaptent cette ressource dans une quête personnelle de sens et d'identité. Elles deviennent actrices de leur développement spirituel et élaborent leur propre trajectoire pour vivre leur foi. Amsatou, aujourd'hui enseignante, explique : « Encore aujourd'hui, je continue d'apprendre ma religion. Je viens d'une famille polygame, mon père a deux épouses. Quand sa deuxième femme est arrivée à la maison, elle s'est positionnée contre l'enseignement classique. À ce moment-là, les deux premiers enfants, qui étaient déjà en âge d'aller à l'école, étaient inscrits à l'école classique. Par contre, tous les enfants après eux ont été envoyés en franco-arabe, au moins pour le cycle primaire. Moi, j'ai décidé de continuer dans cette voie et Alhamdoulillah. En tant qu'enseignante, j'ai pour mission de transmettre ce que j'ai et de m'assurer que mes élèves trouvent dans ce que je leur enseigne la même paix intérieure que moi. Un bon musulman, c'est celui qui diffuse le message d'Allah³⁰. »

L'éducation arabo-islamique, telle que ses promoteurs la présentent, « n'offre pas seulement des cours sur les sciences islamiques tels que Al-Qur'an, la langue arabe ou les hadiths, [elle] souligne aussi l'importance des dites capacités mercantiles [*marketable skills*, c'est-à-dire les sciences naturelles, etc.³¹]. » Elle se pose comme concurrente à l'école « française » et la supplanterait même en ce sens « qu'on y apprend les mêmes matières qu'à l'école "française"³² mais on a, en plus, la connaissance de sa religion ». Se pose pourtant le problème de l'insertion professionnelle de ses sortants, dans le secteur formel notamment. Les jeunes filles que nous avons rencontrées oscillent le plus souvent entre ambition professionnelle et résignation. Elles rêvent de carrière dans la médecine, le journalisme, les affaires, etc. Cependant, la description de leurs ambitions professionnelles est vite suivie de l'expression d'une certaine inquiétude.

« Il ne faut pas se leurrer, il n'y a pas de reconnaissance pour les arabisants ici. Le Sénégal ne fait rien pour nous. Il n'en a que pour vous qui avez fait l'école française. Je ne suis même pas sûre de pouvoir aller à l'université après le bac. Je ne suis même pas assurée d'avoir un diplôme reconnu par l'État [...]. Quand on est une femme, en plus, il n'y a pas beaucoup de portes ouvertes pour nous », explique Amina, 16 ans, élève dans une école arabe de Dakar³³.

Il est intéressant de relever que les envies de carrières dont les jeunes filles font part ne sont pas différentes de celles de tous les autres élèves, ceux de l'école « française » notamment. L'accès à la sphère publique dont elles rêvent n'est pas présenté comme incompatible avec la fonction sociale qui leur est assignée. Elles mettent l'accent sur la priorité familiale, mais ne s'y limitent pas pour autant.

Ndèye Sokhna, 15 ans, élève d'un *daara* de Dakar, précise : « Il n'y a pas de doute pour moi. Ce sera la formation islamique pour mes enfants. Pourquoi ? Parce que nous, on ne sera jamais perdants. C'est vrai, on n'aura peut-être pas le

travail qu'on veut mais on est en train de préparer notre au-delà. Ici, c'est pour juste un temps. On a surtout besoin de connaître notre religion pour vivre selon la volonté divine et récolter les fruits de ces efforts dans l'au-delà³⁴. »

En plus d'une prise de conscience, dès l'adolescence, de leur futur rôle social, les jeunes filles évoquent fréquemment la paire « ici » et « au-delà », qui est une constante dans l'éducation arabo-islamique. La vocation de cette offre étant de former des individus outillés pour s'assurer, à la fois, d'une vie sur terre réussie et d'un au-delà paisible, en d'autres termes, vivre en adéquation avec les préceptes religieux pour une récompense future. Si elles se disent déçues de l'incertitude professionnelle que présage leur formation, elles soulignent également le problème du chômage comme enjeu national, non spécifique aux sortants des écoles arabo-islamiques. Dans cette optique, à aucun moment les jeunes filles n'envisagent de futurs positionnements éducatifs où la dimension religieuse n'interviendrait pas et, surtout, elles considèrent ce volet de leur formation comme un filet de sécurité dont les formés à l'école « française » seraient dépourvus.

Mame Diarra, âgée de 15 ans et élève dans une école de Porokhane, raconte que « le problème de chômage concerne tout le monde. Ceux qui font l'école française ne travaillent pas tous, on en connaît qui ont beaucoup de diplômes et qui cherchent toujours du travail. Nous, au moins, on a la religion qui pourra nous aider dans les moments difficiles. Quand tu connais ta religion, tu ne vas pas aller voler par exemple, même quand la situation est très compliquée³⁵ ».

Les jeunes filles ne manquent donc pas de se positionner et de s'approprier les éléments de l'éducation arabo-islamique qu'elles inscrivent dans le cadre de leur construction individuelle. Elles cherchent un équilibre entre les préceptes et codes de comportement attendus et leurs propres aspirations. Parallèlement, cette éducation peut devenir, pour celles qui l'ont suivie, une clé pour de nouvelles opportunités. Cela se manifeste notamment par le nombre considérable de femmes présentes dans les établissements que nous avons fréquentés, à des fonctions allant de l'enseignement à la gestion et l'administration, et qui s'explique par une volonté de former les jeunes filles principalement par des femmes. Le débouché le plus courant reste, en effet, l'enseignement.

Comme Amsatou, de plus en plus de femmes s'orientent vers ce métier, créant une concurrence croissante aux hommes, et acquérant des parts de ce marché. L'enseignement est certes présenté comme un prolongement de leur rôle d'éducatrice au sein de la famille, mais reste néanmoins une source de revenu personnel et une occupation en dehors du foyer. Ce rôle d'éducatrice,

30. Entretien réalisé avec Amsatou à Dakar en mars 2014.

31. Cette citation de Loimeier (2005, p. 33) fait une distinction entre les matières religieuses et les matières profanes comme les mathématiques ou encore les

sciences naturelles. Ici, *marketable skills* signifie « capacités qu'on peut monnayer ».

32. Nous avons gardé le terme « école française » puisque c'est le terme utilisé par nos interviewés pour désigner l'école laïque.

33. Entretien réalisé avec Amina à Dakar en avril 2013.

34. Entretien réalisé avec Ndéye Sokhna à Dakar en avril 2013.

35. Entretien réalisé avec Mame Diarra à Porokhane en avril 2014.

qui *a priori* les disposaient à rester au sein du foyer familial, devient la justification de leur présence sur le marché du travail. Qu'elles adhèrent ou non au discours sur les femmes, elles en illustrent le caractère ambivalent et sont la preuve de mutations en cours. Sokhna, une collègue d'Amsatou, évoque le fait de travailler et d'avoir un salaire en relation avec la séparation des rôles au sein de la famille : « Dans l'idéal, je préférerais rester chez moi et m'occuper de mon foyer, de mon mari et mes enfants. Mais c'est notre époque qui veut ça. Un seul salaire ne suffit plus. De nos jours, les femmes n'ont pas d'autre choix que de sortir et travailler. [...] C'est au mari de prendre en charge son épouse et ses enfants ; il doit les loger, les habiller et les nourrir, c'est l'islam qui le dit. Mais quand tu travailles, tu n'as pas à attendre de ton mari qu'il t'achète des bijoux, par exemple. Ce que la femme gagne, ça lui appartient. Elle n'est pas obligée de participer à la dépense quotidienne. Elle peut participer si elle le souhaite mais ce n'est en rien une tâche qui lui incombe³⁶. » En reprenant le même discours qui fait de la prise en charge financière de la famille la responsabilité de l'homme, de l'époux, Sokhna revendique la totale liberté que la femme possède sur les modalités de dépense de ses propres revenus. L'utilisation de son salaire relevant totalement de ses envies, la supposée dépendance vis-à-vis de l'époux devient, dès lors, gage de contrôle dans la gestion de ses biens. L'éducation arabo-islamique est ici utilisée pour avoir accès à un emploi, et la religion pour justifier une certaine forme d'autonomie.

Par ailleurs, l'enseignement n'est plus le seul domaine où les femmes sont en compétition avec la gent masculine. Bien que les émissions et conférences religieuses soient en majorité animées par des hommes, les femmes ont trouvé dans le développement de médias privés un nouveau terrain d'expression. À la radio, et de plus en plus à la télévision, leurs émissions, dont le public se veut majoritairement féminin, sont l'illustration d'une appropriation du savoir religieux et de l'expansion de voix féminines comme vecteur de l'autorité musulmane. L'enseignement sert généralement de tremplin à une carrière de prédication et permet de varier les sources de revenus pour ces femmes qui, en endossant la diffusion de la parole religieuse, participent à la reconfiguration d'un champ en pleine mutation. Fatou Bintou Diop, Zeynab Fall, Fatou Kane ou encore Sokhna Arame Niang ne sont que quelques illustrations de la visibilité croissante des femmes dans la diffusion du savoir religieux.

Conclusion

L'accès des filles à l'éducation arabo-islamique s'accompagne de discours qui visent à entretenir les rapports de genre et qui n'hésitent pas à s'inspirer des références traditionnelles. En alliant la tradition à la religion, les acteurs mettent en exergue les caractéristiques communes et surtout une interconnexion de ces deux domaines, suffisante pour préserver l'image conservatrice de la femme subordonnée à l'autorité masculine et élaborer différentes catégories de femmes, allant de la figure vertueuse, qui se veut positive, à la figure négative

de celle qui se détourne des valeurs préétablies. Toutefois, se limiter à l'analyse de ces discours occulte le caractère actif des jeunes filles et femmes sur qui portent ces représentations, et leurs rôles dans ces configurations. L'éducation arabo-islamique des filles s'inscrit dans une dynamique dialogique entre les aspirations de ceux qui la promeuvent et les stratégies, conscientes ou non, de celles qui, en la recevant, participent à ses mutations. Dès lors, l'image de cette éducation comme dispositif archaïque, incapable de s'adapter à son temps, perd de sa pertinence. Ainsi, constamment renégociée par les acteurs, c'est dans sa capacité d'adaptation aux mutations successives au sein de la société où elle est ancrée, à maintenir un discours ambivalent qui allie tradition et modernité, et plus spécifiquement contrôle et autonomisation lorsqu'il s'agit des femmes, que l'éducation arabo-islamique trouve les conditions de sa reproduction.

La question n'est plus dans l'existence ou non d'une marge de manœuvre, aussi infime soit-elle, mais plutôt dans le rôle que jouent les femmes pour la préserver. L'insertion professionnelle des jeunes filles à la fin de leur formation reste un défi de taille. Cependant, l'enseignement, mais également la prédication, voient le nombre de femmes qui s'y adonnent croître progressivement. Elles n'hésiteront pas à utiliser les fonctions sociales de mères et d'éducatrices que la société leur attribue pour en faire le moteur de leur présence dans la sphère publique qu'elles participent ainsi à redéfinir. Si leur rôle est d'éduquer, leur présence dans une salle de classe ou dans une conférence devient une déclinaison parmi d'autres de leur attachement à leur statut de gardiennes des valeurs et de l'identité religieuse. Comme c'est le cas dans nombre de sociétés musulmanes, les femmes revendiquent une conscience religieuse et le droit d'être actives parmi l'élite. Ainsi, la visibilité croissante de ces femmes a des conséquences sur l'éducation des filles dont elles se posent en championnes. Certaines d'entre elles ouvrent leurs propres établissements, laissant supposer un futur expansif du secteur sans résoudre définitivement la question du devenir professionnel de jeunes filles que l'enseignement ne pourra absorber, mais en soulevant les implications sociales et politiques.

36. Entretien réalisé avec Sokhna en février 2013.

Bibliographie

- Alessandrin, A.** (2012), *Aux frontières du genre*, Paris, L'Harmattan.
- Augis, E.** (2009), "Young Sunni Women and Economic Liberalization in Dakar, Senegal. Self, Solidarity, and Growing Up with Global Capitalism", *Afrique contemporaine*, n° 231, p. 77-97.
- Bâ, P.** (2007), « L'Islamisme au Sénégal (1978-2007) », thèse de doctorat en science politique, université Rennes-1.
- Bano, M., Kalmbach, H.** (2012), *Women, Leadership, and Mosques. Changes in Contemporary Islamic Authority*, Leyde, Brill.
- Blow Mack, B., Boyd, J.** (2000), *One Woman's Jihad. Nana Asma'u, Scholar and Scribe*, New Haven, Indiana University Press.
- Boesen, E., Marfaing, L.** (2007), *Mobilités dans l'espace ouest-africain. Ressources, développement local et intégration régionale*, Paris, Karthala.
- Boyd, J.** (1989), *The Caliph's Sister. Nana Asma'u (1793-1865), Teacher, Poet and Islamic Leader*, Londres, Frank Cass & Co.
- Cantone, C.** (2005), « Radicalisme au féminin : les filles voilées et l'appropriation de l'espace dans les mosquées à Dakar », in M. Gomez-Perez, *Islam politique au sud du Sahara. Identités, discours et enjeux*, Paris, Karthala, p. 119-130.
- Coulon, C., Reveyard, O.** (1993), *L'Islam au féminin. Sokhna Magat Diop, cheikh de la confrérie mouride*, Talence, CEAN.
- Eickelman, D.** (1978), "The Art of Memory. Islamic Education and Its Social Reproduction", *Comparative Studies in Society and History*, vol. XX, n° 4, p. 485-516.
- Gomez-Perez, M.** (2009), *Lieux de sociabilité urbaine en Afrique*, Paris, L'Harmattan.
- Guèye, C.** (2002), *Touba, la capitale des mourides*, Paris, Karthala.
- Hardy, F., Semin, J.** (2009), « *Fissabilillah !* Islam au Sénégal et initiatives féminines. Une économie morale du pèlerinage à La Mecque », *Afrique contemporaine*, n° 231, p. 139-153.
- Hill, J.** (2010), "All Women are Guides'. Sufi Leadership and Womanhood among Taalibe Baay in Senegal", *Journal of Religion in Africa*, vol. XL, n° 4, p. 375-412.
- Holder, G.** (2009), *L'Islam, nouvel espace public en Afrique*, Paris, Karthala.
- Hollos, M.** (1998), "The Status of Women in Southern Nigeria. Is Education a Help or a Hindrance", in M.N. Bloch, J.A. Beoku-Betts, B.R. Tabachnick, *Women and Education in Sub-Saharan Africa. Power, Opportunities and Constraints*, Boulder, Lynne Rienner Publishers.
- Jeffery, R., Jeffery, P., Jeffrey, C.** (2004), "Islamisation, Gentrification and Domestication. 'A Girls' Islamic Course' and Rural Muslims in Western Uttar Pradesh", *Modern Asian Studies*, vol. XXXVIII, n° 1, p. 1-53.
- Loimeier, R.** (2002), "Je veux étudier sans mendier. The Campaign against the Quranic Schools in Senegal", in H. Weiss, *Social Welfare in Muslim Societies in Africa*, Uppsala, Nordiska Afrikainstitutet, p. 118-137.
- Loimeier, R.** (2005), « De la dynamique locale des réformismes musulmans : études biographiques (Sénégal, Nigeria et Afrique de l'Est) », in M. Gomez-Perez, *L'Islam politique au sud du Sahara. Identités, discours et enjeux*, Paris, Karthala, p. 49-57.
- Marty, P.** (1917), *Études sur l'islam au Sénégal*, II, Paris, E. Leroux.
- Mbow, P.** (2001a), « L'Islam et la femme sénégalaise », *Éthiopiennes*, n° 66-67, p. 5.
- Mbow, P.** (2001b), « Droits humains et religions : autour de la problématique femme et islam », in F. Sow, N.S. Guèye, *Genre et dynamiques socio-économiques et politiques en Afrique*, Dakar, Codesria, p. 75-90.
- Moguéro, L.** (2010), « Les obstacles familiaux à la scolarisation comme mesure complémentaire du droit à l'éducation : le cas dakarois », in M. Pilon, J.-Y. Martin, A. Carry, *Le Droit à l'éducation : quelle universalité ?*, Paris, Éditions des archives contemporaines.
- Ndiaye, M.** (1985), *L'Enseignement arabo-islamique au Sénégal*, Istanbul, Ircica.
- Pézeril, C.** (2008), *Islam, mysticisme et marginalité : les Baay Faal du Sénégal*, Paris, L'Harmattan.
- Sow, F.** (2005), « Les femmes, l'État et le sacré », in M. Gomez-Perez, *L'Islam politique au sud du Sahara. Identités, discours et enjeux*, Paris, Karthala.
- Touré, M.** (2001), « La recherche sur le genre en Afrique », *Genre et dynamiques socio-économiques et politiques en Afrique*, Dakar, Codesria, p. 105-126.
- Umar, M.S.** (2004), "Mass Islamic Education and Emergence of Female 'ulamâ' in Northern Nigeria. Background, Trends and Consequences", in S.S. Reese, *The Transmission of Islamic Learning in Africa*, Leyden, Brill, p. 99-120.