

PASAS

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



Programme de recherche « Education Arabo-Islamique au Sahel »*

Rapport Mauritanie

1er janvier 2022

Public

[**Elmine OULD MOHAMED BABA, Mohamed Salem OULD MAOULOUD**]

*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 :

[Elemine OULD MOHAMED BABA, Mohamed Salem OULD MAOULOUD] (1er janvier 2022), Programme de recherche « Education Arabo-Islamique au Sahel »* , Plateforme d'Analyse du Suivi et d'Apprentissage au Sahel, Production Pasas.

<https://pasas-minka.fr>

[Mauritanie]

[Education, religion, école coranique]

SOMMAIRE

SOMMAIRE	3
LISTE DES ACRONYMES ET ABREVIATIONS	8
INTRODUCTION.....	9
1. METHODOLOGIE	12
I. OUTILS MIS EN ŒUVRE, CIBLES DES ENQUETES ET TRAVAIL DE TERRAIN.....	12
II. ORGANISATION ET FONCTIONNEMENT DES EQUIPES PAYS	13
III. DONNEES COLLECTEES	13
IV. LES INVENTAIRES	17
2. ETAT DES LIEUX DES CONNAISSANCES SUR L'EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE	19
I. REVUE DES ETUDES	19
II. APPROCHES DES CHERCHEURS	21
III. HISTOIRE ET EVOLUTION DE L'ENSEIGNEMENT ARABO-ISLAMIQUE	22
I. LA MAHADRA DU PAYS DE CHUINGUIT	22
II. LA MEDERSA	22
III. ECOLES AL-FALAH.....	23
IV. L'INSTITUT DE BOUTILIMIT	23
V. BEN AMER.....	24

VI. L'INSTITUT SAOUDIEN EN MAURITANIE	24
VII. ETABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT ARABO-ISLAMIQUE FORMEL	24
4. ESSAI DE TYPOLOGIE DE L'OFFRE EDUCATIVE ARABO-ISLAMIQUE	25
I. DIVERSITE ET DIVERGENCES DANS L'OFFRE EDUCATIVE ARABO-ISLAMIQUE	25
II. DESCRIPTION DE LA TYPOLOGIE OFFICIELLE	25
III. TYPOLOGIE CONSTRUITE DANS LE CADRE DE CE PROJET	27
5. L'OFFRE EDUCATIVE ARABO-ISLAMIQUE	28
I. DEFINITIONS ET CARACTERISTIQUES DES DIFFERENTES FORMES	28
➤ L'école coranique : une institution transversale	28
➤ La mahadra: une institution du passé encore dynamique et crédible.....	29
➤ L'EAI Formelle	31
II. OFFRE EDUCATIVE	31
➤ Les écoles coraniques : une institution transversale	32
➤ La mahadra : une institution du passé encore dynamique et crédible.....	32
○ Généralités.....	33
○ Nouakchott et intérieur	36
○ Les anciennes mahadra ou les mahadras de renommée: objet privilégié de notre enquête de terrain.....	37
○ Les mahadras nouvelles	39
○ Les Mahadras modèles	41
○ Une offre fluctuante	41
III. OFFRES DE L'EAI FORMELLE	42
➤ Instituts régionaux d'enseignement originel.....	42
➤ L'enseignement arabo-islamique supérieur public	43
○ L'Institut Supérieur d'Etudes et de Recherches Islamiques (ISERI).....	43

○	L'Université des Sciences Islamiques d'Aioun	43
➤	L'enseignement arabo-islamique supérieur privé :	44
○	L'Université Moderne de Chinguït	44
○	L'Institut Ibn Abbas	44
○	Le Centre de Formation des Oulémas	44
○	L'Université Abdallah Ibn Yasin	45
○	L'Université Cheikh Mohamed Lamin ach-Chinquitfi	45
IV.	OFFRES DE L'EAI PROFESSIONNELLE	45
➤	EAI professionnelle publique (modèle Centre de Formation Professionnelle des Mahadra)	45
➤	EAI professionnelle privée (Modèle centre Iqra)	46
6.	GENRE ET EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE	47
I.	FEMMES SAVANTES	47
II.	ENSEIGNEMENT DE PROXIMITE	48
III.	UN NOMBRE SUPERIEUR DE FILLES	48
IV.	LE GENRE DANS L'ECHANTILLON DE L'ETUDE EDUAI MAURITANIE	49
7.	FINANCEMENT DE L'EAI	50
I.	FINANCEMENT D'APRES L'ENQUETE EDUAI MAURITANIE	50
	Type de financement	50
	Subventions	51
	Partenariat avec les organismes internationaux	52
	Financement de l'EAI d'après la documentation	52
8.	ACTEURS DE L'EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE	54
I.	POLITIQUES EDUCATIVES DE L'ETAT	54
	Réhabilitation de la culture arabo-islamique	54
	Alphabétisation	55
	Arabisation	56

II.	LES PARTENAIRES AU DEVELOPPEMENT.....	57
	Partenariat international.....	57
	ONG caritatives islamiques.....	58
	Enseignants, promoteurs et responsables d'établissements.....	59
9.	LES PUBLICS DE L'EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE .	61
I.	CARACTERISTIQUES DES PUBLICS	61
II.	MOTIVATIONS DE LA DEMANDE SOCIALE ET STRATEGIES EDUCATIVES DES FAMILLES	61
III.	APPRENANTS ET SORTANTS DE L'ÉDUAI :.....	62
	Les apprenants.....	62
	Les sortants.....	63
10.	EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE ET DYNAMIQUES MONDIALES	64
I.	EAI ET RADICALISATION.....	64
II.	RAYONNEMENT REGIONAL ET INTERNATIONAL DE LA MAHADRA.....	65
III.	LES ETUDIANTS ETRANGERS DANS LES MAHADRAS DE MAURITANIE	65
11.	EFFETS DE L'EDUAI SUR LES DYNAMIQUES EDUCATIVES.....	67
I.	LA MAHDRAS ET SES DEFIS:.....	67
II.	E-LEARNING ET EAI.....	68
III.	DEBATS AUTOUR DE L'EDUAI.....	70
	Synthèse du Débat dans les réseaux sociaux sur le Précis de Khalil	70
IV.	EAI EVOLUTION SOCIALE /RECLASSEMENT :.....	72
	CONCLUSION.....	73
	REFERENCES DU RAPPORT EDUAI	75

I. OUVRAGES :	75
II. ARTICLES	75
III. ETUDES ET RAPPORTS	77
IV. COLLOQUES ET SEMINAIRES	78
V. ARTICLES EN LIGNE	78
ANNEXES	79
ANNEXE 1. INVENTAIRES DES SOURCES DE DONNEES ...	79
ANNEXE 2 : L'ÉDUCATION ARABO-ISLAMIQUE DANS LA LEGISLATION ET LA REGLEMENTATION SCOLAIRE	80
➤ 1/ Fiche d'enquête	81
➤ 2/Guides d'entretien	83
○ Guide d'entretien Etablissements d'enseignement	83
○ Guide d'entretien Enseignants, responsables d'établissement, acteurs religieux (imams, marabouts confrériques, leader d'association, promoteurs d'écoles)	85
○ Guide d'entretien Parents et familles	86
○ Guide d'entretien Apprenants et anciens apprenants	87
○ Guide d'entretien Structures publiques, ONG	88
○ Guide d'entretien Chercheurs sur le sujet	89
ANNEXE 4 - RAPPORT DE SYNTHESE DE L'ATELIER DE RESTITUTION	90
ANNEXE 6 - MEMBRES DE L'EQUIPE DE L'ETUDE	94

LISTE DES ACRONYMES ET ABREVIATIONS

DSPC : Direction des Stratégies, de la Programmation et de la Coopération

EAI : Enseignement Arabo-Islamique

ECPSV : Ecoles Communautaires Propres, Saines et Vertes

EDUAI : Education Arabo-islamique (Projet)

EDUPAT : Education Patrimoine (Bureau d'études mauritanien spécialisé en éducation et patrimoine)

EPT : Enseignement Pour Tous

ISERI : Institut Supérieur d'Etudes et de Recherches Islamiques

MAIEO : Ministère des Affaires Islamique et de l'Enseignement Originel (Mauritanie)

MEFR : Ministère de l'Enseignement Fondamental et de la Réforme

MEN : Ministère de l'Education Nationale

MESRS : Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

ONS : Office National des Statistiques

PNDSE : Programme National de Développement du Secteur de l'Education

SWEDD : Projet Autonomisation des Femmes et le Dividende Démographique au Sahel

TAWASOUL : Rassemblement National pour la Réforme et le Développement (Parti mauritanien d'obédience Islamiste)

USIA : Université des Sciences Islamiques d'Aioun

Introduction

Le Cadre d'Action de Jomtien (Pnud, Unesco, Banque Mondiale, 1990) s'est imposé comme un modèle de développement du secteur de l'éducation. La Déclaration de Jomtien réaffirme, dans son préambule, que « l'éducation est un droit fondamental pour tous, femmes et hommes, à tout âge et dans le monde entier » d'où le concept de l'Education Pour Tous (EPT). De plus, la Déclaration stipule que pour « répondre aux besoins éducatifs des groupes qui ne bénéficient pas de l'enseignement scolaire, il faudra prévoir des stratégies appropriées d'éducation non-formelle » qui supposent une « coordination requise avec d'autres formes d'éducation » et « la nécessité d'un financement suivi et une participation active de la collectivité ».

Dans cette perspective, l'éducation est perçue comme l'un des « objectifs d'un développement durable » tandis que ses formes anciennes, c'est à dire autres que l'école européenne moderne, qui a été imposée durant la période coloniale, auront désormais droit de cité. Dès lors, les États ont cherché à réhabiliter ces formes comme moyens d'alphabétisation et de scolarisation généralisée, reconnaissant par-là la forte demande sociale dont elles bénéficient.

Ces orientations vers « d'autres formes d'éducation » et des stratégies « d'éducation non-formelle » couplées aux impératifs de financement marquent une inflexion vers la fin du monopole de l'école formelle héritée du système occidental comme unique objet des politiques éducatives aussi bien au sein des États que dans les engagements de la communauté internationale.

Mais au-delà de ces aspects éducatifs, les pays africains- et notamment ceux du Sahel –connaissent depuis quelques années une instabilité croissante consécutive, en particulier, à l'apparition de groupes radicaux d'obédience islamiste souvent associés à l'enseignement arabo-islamique et aux établissements dont la doctrine et les financements proviennent du Moyen Orient et se positionnent en inadéquation avec les normes traditionnelles locales tout en constituant des défis pour les pouvoirs publics (Humeau et Roy, 2018).

Parallèlement, des voix dites réformistes se font de plus en plus entendre pour remettre en question le système éducatif hérité de la colonisation et ébranler ce faisant les assises d'une élite formée à l'occidentale. On évoque, plus spécialement, le profil du citoyen africain musulman idéal par opposition à un produit conçu au travers des standards internationaux. Dans les deux cas de figure, le système éducatif dit moderne est interpellé et remis en cause. Par conséquent, l'éducation se trouve au cœur de cette dynamique qui est sociétale par excellence et c'est à partir de là qu'on apprécie l'intérêt que représentent dans ce contexte les « études dédiées aux stratégies éducatives ». En définitive, il est dorénavant admis que seule une bonne compréhension des formes d'enseignement traditionnel, censées être les sources nourricières de ces tendances subversives et contestataires, pourrait mener à la conception de stratégies susceptibles de fournir des solutions à ces problèmes sans oublier l'importance de cet enseignement comme solution à la croissance démographique que ne peut, en aucun cas, suivre l'offre d'éducation moderne.

C'est dans ce cadre qu'il est devenu impératif pour les pays du Sahel de documenter à travers la recherche les dynamiques qui sous-tendent les anciens types d'éducation qui prévalaient dans ces pays, et plus particulièrement la catégorie arabo-islamique, qui semble la plus active et la plus pertinente dans un contexte de crise socio-économique où les élites formées à l'occidentale aussi bien que les chefs de confréries sont secoués par les partisans de l'Islam réformiste. Des recherches ont, certes, abordé la question des réformes en étudiant les écoles coraniques et la mendicité ou encore les établissements produits par l'islam réformiste pour voir de quelles manières elles s'adaptent ou résistent aux transformations des systèmes éducatifs à l'aune des engagements des organismes onusiens ou connexes (Charlier, 2002 ; Hoechner,

2016 ; Newman, 2016). On a même relevé des initiatives menées par des courants religieux et des États pour donner corps à « une troisième voie » réconciliant une demande d'éducation religieuse et un impératif de mise aux standards internationaux (D'Aiglepierre et al, 2017). Mais ces travaux ont soulevé beaucoup d'interrogations qui imposent à leur tour d'autres formes d'investigation plus poussée.

C'est dans ce contexte qu'est apparu le programme Education Arabo- Islamique (EDUAI) qui se propose de contribuer « à la production de connaissances actualisées et pertinentes » sur la définition même de cette éducation, la réalité de son offre, ses institutions, ses acteurs. Ce programme vise aussi à documenter les politiques éducatives dans ce secteur et le rôle en son sein des partenaires internationaux. Il va sans dire que l'impact de cette catégorie d'éducation sur la société et sur les individus et les tendances qui s'y rattachent demeurent l'aspect fondamental de cette recherche.

Voici rapidement esquissés les origines de la problématique sur un plan international et les objectifs de la recherche telle que conçue régionalement au niveau du Sahel ; il devient dès lors impératif d'évoquer la question au regard du plan local ou national c'est-à-dire la Mauritanie.

La République Islamique de Mauritanie est un pays profondément islamisé dont la société, quoique pluriethnique et hiérarchisée, est fortement cimentée par cette religion. On observe toutefois quelques antagonismes d'ordre identitaire entre le groupe arabo-berbère et les communautés négro-africaines¹ Pulaar, Soninké et Wolof qui se cristallisent autour de la question dite nationale qui pourrait se résumer en une revendication de l'arabité, d'une part et de l'africanité ayant pour support linguistique le français, d'autre part.

La seconde caractéristique de ce pays est la présence d'un savoir arabo-musulman produit de manière « industrielle » par la classe maraboutique au sein des universités nomades appelées mahadra qui ont laissé une marque indélébile dans le paysage socio-culturel du pays.

La mahadra joue, en effet, un rôle scientifique majeur en Mauritanie et jouit d'un statut privilégié dans son héritage culturel. Elle a par conséquent un impact puissant sur la société par les valeurs qu'elle véhicule, sur la politique par ses incidences et sur l'éducation dont elle détermine les grandes réformes. Elle fait, aujourd'hui, l'objet d'un grand débat intérieur en plus de sa renommée internationale qui fait la fierté de la Mauritanie et qui lui attire un « tourisme académique » appréciable.

Ce phénomène culturel rend davantage paradoxal la qualification d'arabo-islamique de l'intitulé du projet dans un pays arabe et qui de surcroît a pour titre officiel République Islamique de Mauritanie.

Contrairement aux autres pays du Sahel, l'enseignement ici est à l'origine véhiculé par l'arabe et représente un phénomène endogène à l'opposé de la medersa introduite à l'époque coloniale.

En effet, la forme d'enseignement traditionnelle caractéristique de la Mauritanie et son institution éducative emblématique est la mahadra.

Ce type d'école traditionnelle est désigné officiellement par l'expression « at'talîm al-aslî » que l'on rend en français par enseignement originel et la question qui se pose en Mauritanie concerne l'équivalence entre ses savoirs à forte connotation religieuse et des savoirs plus « séculiers » acquis dans le formel. Le problème devient incontournable avec la volonté des pouvoirs publics de mettre à contribution les mahadras dans l'effort global de scolarisation et d'alphabétisation (Ould Maouloud, 2018).

¹ Ce terme est l'appellation consacrée et admise par les intéressés. Elle désigne en Mauritanie les groupes qui ne parlent pas le dialecte d'origine arabe : le hassaniya.

Cet intérêt pour l'enseignement originel est cependant lourdement entravé par des considérations de paternalisme idéologique et par une inadéquation originelle entre les fondements et les valeurs de deux contextes idéologiques parallèles et opposés qui semblent difficilement conciliables.

Pour mieux élucider ces problématiques et en savoir davantage sur l'Enseignement Arabo-Islamique (EAI) en Mauritanie et pour répondre autant que faire se peut aux questions de la recherche axées autour de la caractérisation et de la quantification de l'offre éducative, de ses procédures, de ses acteurs et de leurs profils et références idéologiques, nous proposons dans le présent rapport, après l'évocation succincte de la méthodologie, d'aborder l'histoire de cet enseignement, sa typologie et ses différentes offres. Dans une seconde partie, nous traiterons des politiques éducatives en matière d'EAI, des acteurs qui y interagissent et de leurs profils et références ainsi que son impact régional et international. Le financement et la question du genre seront traités par la suite avant la clôture du rapport par l'évocation des dynamiques actuelles et des tendances.

1. METHODOLOGIE

I. Outils mis en œuvre, cibles des enquêtes et travail de terrain

Pour lancer les travaux de recherches du Projet EDUA en Mauritanie, une équipe a été constituée avec pour critères essentiels la connaissance du milieu de l'éducation et l'expérience en travaux d'enquête de terrain. C'est ainsi qu'à l'exception de la documentaliste chargée de l'inventaire, tous les membres de l'équipe appartiennent au secteur de l'éducation tout en bénéficiant d'une expérience avérée en matière de conduite d'enquête et de recensement (voir liste des membres de l'équipe et leurs profils en fin de rapport).

Le travail de recherche a été effectivement inauguré à la lumière des directives de l'atelier de lancement de Dakar par les deux actions stipulées par les TDR du Projet qui ont été engagées simultanément: l'enquête de terrain et l'inventaire.

L'enquête de terrain a pour objectifs de recueillir des données qualitatives sur l'état de l'EAI en Mauritanie en matière d'offres, de contenus, de méthodologie et d'acteurs mais aussi d'évaluer la pertinence des observations premières fondées sur la revue de la littérature.

Il convient de préciser de prime abord que l'EAI en Mauritanie est dominé par la mahadra. Les écoles coraniques sont considérées comme une forme de préparation aux études et un passage obligé qui relève parfois du pré-scolaire. Elles sont par conséquent pléthoriques et leur étude aurait été fastidieuse. Par conséquent nous avons **centré les efforts de notre équipe sur la mahadra qui, aux yeux des mauritaniens, est la seule institution d'enseignement traditionnel digne d'intérêt**. Cette option a été par ailleurs confortée par **les limites de temps et de moyens qu'impose la logistique sans compter le caractère emblématique de cette institution et son impact passé et actuel sur la vie culturelle du pays**.

Les mahadras de Nouakchott étant les plus récentes, et les moins représentatives de ces établissements, nos enquêtes ont visé principalement les provinces où se trouvent les plus anciennes et les plus emblématiques. Il s'agit de 3 zones du pays considérées comme les berceaux des plus prestigieuses mahadras du pays:

Au centre :

- Tidjikja patrie de l'érudit Sidi Abdellah w Hadj Brahim (m. 1818) et fondateur de la mahadra de Dweyra
- Magta Lahjar, terrain de nomadisation de la célèbre école *Al-Kahla wa As-Safra* ayant pour maître Habiboullah Ould Ghadhi (m. 1824).

Au Nord :

- Akjoujt, terroir de la fameuse école de Mohamed w Mohamed Salem (m. 1884)

Au Sud :

- Tiguint, Belgherban, Nebaghiya, al-Balad al-Amin, al-Maimoun, Tendaghmadjik, Tendegsemmi, Levraywa, Oum al-Qoura (sites des plus anciennes mahadras du pays - voir les dates de création dans le tableau 1).

En plus de ces provinces, des mahadras ont été visitées dans les 9 arrondissements de Nouakchott.

II. Organisation et fonctionnement des équipes pays

Les questionnaires inspirés des guides d'entretien fournis lors de l'atelier de lancement ont été ainsi administrés après leur traduction en arabe, à un échantillon de 115 enquêtés dont 69 à Nouakchott, 18 dans la Zone Centre, 15 dans la Zone Nord et 13 dans la zone Sud. Ce nombre de questionnaire est légèrement supérieur à la centaine convenue lors de l'atelier de lancement de Dakar.

La concentration de la majorité des mauritaniens à Nouakchott explique le nombre élevé d'enquêtés dans cette ville.

Les enquêteurs ont été subdivisés en 2 groupes : une équipe chargée de Nouakchott et une seconde qui s'est occupée des missions dans les provinces. A Nouakchott, chaque enquêteur a été affecté à 2 départements à l'exception d'un élément chargé en plus d'un département d'organiser des entrevues avec des administrateurs. Les équipes de l'intérieur sont constituées d'un enquêteur accompagné du coordinateur.

Parallèlement à l'enquête de terrain, une archiviste-documentaliste s'occupait de l'inventaire.

Les zones géographiques concernées par l'enquête de terrain sont :

- à Nouakchott les départements de Teyragh Zeina, Ksar, Teyaret, Dar Naim, Ryad, Toujounine, Arafat, ElMina, Sebkha.

Ces 2 derniers départements ont été confiés à un enquêteur maîtrisant les langues les plus parlés dans ces départements que sont le Poular et le Wolof avec pour objectifs d'obtenir un éclairage sur l'état de l'enseignement arabo-islamique au sein des communautés négro-africaines.

Dans les provinces, les localités suivantes ont été visitées par les missions :

- Zone Sud : Tiguint, Belgherban, Nebaghiya, al-Balad al-Amin, al-Maimoun, Tendaghadjik, Tendegeemmi, Levraywa, Oum al-Qoura
- Zone Nord : Akjoujt
- Zone Centre : Maghta Lahjar et Tidjikja.

Pour compléter les entretiens individuels et diversifier les données, 5 focus groupes ont été organisés à Nouakchott et dans la Zone Centre.

De plus, les responsables des structures décentralisées du Ministère en charge de l'enseignement arabo-islamiques ont été interviewés dans les zones Centre et Nord.

III. Données collectées

Notre échantillon a ciblé sur l'ensemble du pays un nombre de 49 mahadras dont les localisations, les appellations, les dates de fondation et les effectifs sont présentés dans le tableau ci-dessous.

Tableau 1 : Echantillon des mahadras de l'enquête de terrain : zonage, date de création et effectifs

Nom de l'établissement	Site	Date création	Effectifs
Taysir	Tigent (Z Sud)	1785	400
Oum Al-Qoura	Oum Al-Qoura (Z Sud)	1909	74

Ahil Hwayballa	Belgherban (Z Sud)	1894	100
Nabaghiya	Nabaghiya (Z Sud)	1669	500
Ahil Tah w Yehdih	Maymoun (Z. Sud)	1877	120
Ahmedou w Mohamedhen Vall	Tindyaghmadjik (Z.Sud)	1945	700
Ahil Alouma	Tindagsammi (Z.Sud)	1895	50
Ahil Na'ma	Lavraywa (Z. Sud)	1927	80
Al-Fakhama	Al-Balad AlAmin (Z. Sud)	2017	800
W Handellah	Akjoujt (Z. Nord)	2008	25
W Dwad	Akjoujt (Z. Nord)	1991	15
W Sidi Mohamed	Akjoujt (Z. Nord)	2000	35
Lekra'	M Lahjar (Z. Centre)	2010	30
Dweyra	Tidjikja (Z. Centre)	1860	18
W Agra'	Tidjikja (Z. Centre)	2009	55
Al-Awn li atta'lim al-islami	T. Zeyna (Nouakchott)	1973	180
Thierno Moussa Ba	El Mina (Nouakchott)	1999	60
Cherif Abou Bakry Sow	El Mina (Nouakchott)	2011	70
Hamadi Diallo	El Mina (Nouakchott)	1990	40
Thierno Abou Sow	El Mina (Nouakchott)	1979	50
Modou Diagne	El Mina (Nouakchott)	2011	100
Hamet Diaw	El Mina (Nouakchott)	1987	65
Alassane Ba	Sebkha (Nouakchott)	1985	200
Oustaz Dem	Sebkha (Nouakchott)	1998	80
Cheikh Tidjiane Sow	Sebkha (Nouakchott)	1994	40
Ousmane Ly	Sebkha (Nouakchott)	2000	70

Thierno Samba	Sebkha (Nouakchott)	1975	47
Gora Thiam	Sebkha (Nouakchott)	1979	70
Bayt Allah	Ryad (Noualchott)	2011	73
Daouda Bocar N'Diaye	Ryad (Noualchott)	2016	85
El Hadj Abdullah Ba	Ryad (Noualchott)	2009	48
Badr	Ksar (Noualchott)	1992	40
Al Fath wa ataysir	T. Zeyna (Nouakchott)	2018	50
Al-Riyad	T. Zeyna (Nouakchott)	2015	25
Taysir	T. Zeyna (Nouakchott)	2010	40
Attaqwa	D. Naim (Nouakchott)	2007	07
Al Houda wa alislah	D. Naim (Nouakchott)	2005	40
Al Imam al-Chatibi	Toujourine (Nouakchott)	2012	100
Al Fath	Toujourine (Nouakchott)	2010	46
Al-Itqan	Toujourine (Nouakchott)	1975	50
Ahil A'mar w Ethman	Teyaret (Nouakchott)	2016	25
Mohamed Limam	Teyaret (Nouakchott)	2005	50
Ould Mohamed El Hassan	Teyaret (Nouakchott)	2001	55
Erridwan	Teyaret (Nouakchott)	2003	45
Omar Mohamed	Teyaret (Nouakchott)	2005	30
Ali w Taher	Teyaret (Nouakchott)	2007	60
Al-Bir Wa al-Taqwa	Arafat (Nouakchott)	2000	20
Al-Bir Wa al-Ikhlâs	Arafat (Nouakchott)	1996	30
Moussa	Ksar (Noualchott)	2000	130
TOTAL DES EFFECTIFS			5123

Source : synthèse enquête de terrain

Sur 49 mahadras, nous observons un effectif total de 5123. L'échantillon est assez représentatif, englobant des anciennes et des nouvelles mahadras, des mahadras de l'intérieur d'autres situées dans des grandes villes comme la mégalopolis de Nouakchott et d'autres encore localisées dans de petites villes de provinces comme Magta Lahjar.

Les 16 établissements de l'intérieur totalisent 3002 apprenants contre 2121 dans les mahadras de Nouakchott.

Tableau 2 : Répartition géographique et catégorielle des questionnaires

REGION	Département	Chef d'établissement/ Enseignant	Élèves et anciens élèves	Parents	Chercheur	ONG, ADM	Total	
Nouakchott	Ryad	3		3			6	
	Teyaret	6	1				7	
	Arafat	2	4	1			7	
	Dar Naim	2	5				7	
	Sebkha	6	1				7	
	El Mina	6		1			7	
	Toujounine	3	3	1			7	
	Tevragh Zayna	4	2				6	
	Ksar	2				4	9	15
	Zone Sud	Mederdra R'kiz Boutilimitt Wad Naga	9	4				13
Zone Centre		Magta Lahjar Tidjikja	3	12	2		1	18
	Zone Nord	Akjoujt	3	3	8		1	15
TOTAL		49	35	16	4	11	115	

Source : synthèse enquête de terrain

La majorité des 115 questionnaires ont été administrés aux cheikhs et enseignants des établissements soit 49 questionnaires. Il y a lieu de noter que les cheikhs des mahadras sont souvent eux-mêmes les enseignants sauf dans les grandes mahadras et les plus prestigieuses dont les effectifs exigent plusieurs enseignants ou celles dont le maître est devenu trop âgé pour continuer l'enseignement comme à Taysir et à Nedbbaghiyya.

Le cumul des questionnaires adressés aux enseignants et étudiants soit 84 sur un total de 115 indique la concentration sur l'institution de la mahadra et sa vie/vue de l'intérieur.

Les parents d'étudiants actuels et anciens ont pour leur part répondu à 16 questionnaires tandis que 4 chercheurs ont été sollicités pour expliquer leurs approches et définir leurs centres d'intérêt. Par ailleurs, 11 questionnaires ont été administrés à un groupe de personnes comptant des fonctionnaires du MAIEO et du Ministère de l'Education Nationale, ou encore des agents d'organismes internationaux.

Sur la base des commentaires suscités par le rapport intermédiaire, 3 axes de recherches supplémentaires ont été retenus pour approfondissement, il s'agit des questions du financement, du genre et de la demande communautaire ou des attentes des parents. 3 enquêteurs ont été désignés pour étudier ces aspects.

Ces enquêteurs ont agi dans 3 directions :

- Exploitation des résultats de l'enquête de terrain
- Interview de personnes ressource
- Travail de documentation

Les données fournies par ces enquêteurs ont été intégrées aux corps du rapport final.

IV. Les inventaires

Les objectifs de l'inventaire étaient de répertorier les articles publiés sur le sujet, les institutions et structures concernées par la thématique, les études réalisées et les sources de données quantitatives.

La recherche documentaire a permis de dresser une bibliographie spécialisée qui a été en grande partie consultée avec constitution de fiches de notes (voir la bibliographie en fin de rapport en plus de l'inventaire). Ces lectures ont permis de dégager de grandes problématiques tournant autour de la thématique centrale ou connexe, représentant, ce faisant, des éléments d'orientation et d'interrogation pour le travail d'exploitation et de traitement des données.

L'enseignement arabo-islamique traditionnel, en particulier sa composante mahadra, a constitué un sujet d'étude privilégié chez les chercheurs et les institutions produisant ainsi une littérature consistante.

Dans notre démarche, nous avons privilégié cette forme classique de l'EAI pour deux raisons: d'abord pour son importance et sa prédominance sur un plan historique et patrimonial mais aussi par son très fort impact sur le paysage éducatif actuel qui se manifeste soit par l'intermédiaire de la subsistance d'entités qui sont les plus crédibles et les plus sollicitées, soit par sa forte influence sur les programmes des établissements d'enseignement formel.

Les collectes documentaires ont donné la moisson suivante :

Tableau 3 : récapitulatif des productions recensées :

N°	Type de document	Nombre
----	------------------	--------

1	Ouvrages	15
2	Articles scientifiques	20
3	Thèses	3
4	Mémoires de Maîtrise	35
5	Mémoires professionnels de fin de cycle	21
6	Rapports d'études	8
7	Articles de presse	3
	Total	105

L'étude intitulée « cartographie des leaders religieux et des *mourchidats* appuyant la santé sexuelle et reproductive en Mauritanie » a permis de se faire une idée sur la répartition géographique et d'accéder à des données quantitatives relatives aux mahadras de la Zone Est que les moyens et le temps de l'enquête de terrain n'ont pas permis de visiter.

Par ailleurs, l'audition des enregistrements des cheikhs de mahadras de l'Est du pays conservés à l'IMRFPC (Institut Mauritanien de Recherches et de Formation en Matière de Patrimoine et de Culture) ont permis d'élargir notre horizon sur l'état d'évolution de ce genre d'école.

En ce qui concerne les autres catégories d'enseignement arabo-islamique, nous avons principalement fait recours à la littérature et aux services administratifs ainsi qu'aux sources de données et secondairement aux sites web des établissements. En effet, pour les catégories non formelles, les principales références sont celles disponibles dans la littérature tandis que les catégories formelles de l'enseignement arabo-islamique ont parfois leurs propres services de documentation en plus de sites web sans oublier les annuaires statistiques.

Les statistiques des établissements arabo-islamiques formels sont justement tirées du dernier Annuaire statistique de l'enseignement supérieur publié par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique en 2017-2018.

Les responsables du Ministère en charge de l'éducation arabo-islamique ont été sollicités pour apporter des éclairages supplémentaires.

Au niveau du Ministère de l'éducation nationale, il a été fait recours à la Direction des Stratégies, de la Programmation et de la Coopération qui centralise les statistiques et la carte scolaire. Elle publie l'annuaire des statistiques scolaires dont l'édition 2017-2018 a été mise à contribution dans l'élaboration du présent rapport. La Direction des Projets d'Education et de la Formation dispose pour sa part d'une documentation sur le Programme National de Développement du Secteur de l'Education (PNDSE) et sur les actions et projets en matière d'EPT.

Les partenaires intervenant dans le domaine ont été répertoriés et la nature de leur contribution a été définie grâce aux différentes études qu'ils ont commandées ou aux documentations émanant de leurs services de communication.

Les sites web spécialisés ont été identifiés et visités ; leurs liens figureront dans l'inventaire ainsi que certaines pages de Face book très actives dans le débat actuel sur les mahadras.

2. ETAT DES LIEUX DES CONNAISSANCES SUR L'EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE

I. Revue des études

Les études relatives à l'enseignement traditionnel en Mauritanie signalées permettent de faire un état des lieux de cette catégorie d'enseignement.

La première étude d'envergure est celle de l'expert français A. Lecourtois qui a réalisé en 1974, sur commande de l'UNESCO, une consultation publiée plus tard sous le titre « étude expérimentale sur l'enseignement islamique traditionnel en Mauritanie ». Après la définition des impératifs en matière éducative et pédagogique et en tenant compte du contexte d'arabisation engagé à partir de 1973, Lecourtois recommande la création d'un service de l'éducation traditionnelle et la fusion des deux systèmes d'enseignement moderne et traditionnel avec une période de cohabitation réglementée et une intégration à long terme.

Un autre expert, national celui-là, Khalil Nahwi, produira une étude publiée par l'ALESCO en 1987 qui constituera la référence de base de toutes les études futures, il s'agit du monumental travail intitulé « *Bilâd Chinguit : al-Manara wa al-Ribat* » (Le pays de Chinguit : le minaret et la citadelle du djihad) qui tout en soulignant l'avènement exceptionnel de la mahadra en pays nomade et le rayonnement de son savoir, explore ses caractéristiques, ses méthodes d'enseignement et ses contenus en plus des conditions de vies des apprenants.

Le Projet Sauvegarde et Valorisation du Patrimoine Mauritanien a publié en 2001 un audit général sur l'état de la culture mauritanienne dans une perspective de développement. Cette étude dirigée par l'anthropologue français P. Bonte dédie un chapitre de 30 pages au secteur de l'éducation dans lequel elle traite des spécificités de l'enseignement religieux traditionnel, de sa contribution à l'alphabétisation, de l'articulation enseignement religieux et enseignement moderne et de la dualité de ses deux ordres.

Dans le sillage des grandes réformes structurelles financées par le FMI, le Plan National de Développement du Secteur de l'Education (PNDSE), soucieux de mettre à contribution l'enseignement originel pour la réalisation de ses objectifs, commande une étude sur les passerelles entre les types d'enseignement.

Cette étude sera réalisée en 2005 et ses objectifs spécifiques sont énumérés en introduction comme suit :

Faire un état des lieux aussi bien sur les aspects caractéristiques de l'enseignement originel (effectifs, organisation, programmes, durée des apprentissages) que sur les différents modèles d'intégration des sortants, des contraintes majeures, des différentes expériences d'homologation et de jumelage. Analyser et porter un jugement général sur les limites et les potentialités de l'enseignement originel, dégager des axes d'harmonisation entre ce système et le système formel, analyser les difficultés pédagogiques et matérielles propres à cet ordre d'enseignement. Elaborer des passerelles et un plan de renforcement à travers la mise en place de ces passerelles entre l'enseignement originel et l'enseignement formel (Ould Sidya, M.: 2005).

En complément à cette étude, le travail de Mohamed Vall Ould Cheikh intitulé : « Etudes sur l'opérationnalisation des passerelles de l'enseignement originel et l'enseignement formel en Mauritanie » est réalisé en 2009. Cette étude est introduite par une contextualisation de l'enseignement arabo-islamique dans la région avec une revue rapide des formes régionales (*daara* au Sénégal, *khalaouiya* au Tchad). Ould Cheikh énumère ensuite des recommandations dont la mise en place d'une commission technique d'« équivalence », la formalisation

des correspondances entre les 2 types d'enseignement par un arrêté conjoint des ministères de tutelle et l'encouragement de l'enseignement du français en amont pour faciliter le passage à l'école formelle.

Un recensement général des mosquées et des mahadras a été réalisé en 2009/2010 par le Ministère des Affaires Islamiques et de l'Enseignement Originel (MAIEO) et sa synthèse a été publiée en juin 2010. Ce document qui aborde la question des critères de classement et analyse les données du recensement, demeure à ce jour la référence statistique de base dans l'attente d'un nouveau recensement qui est en phase de préparation selon le Directeur de la Coopération au MAIEO².

En 2012, une thèse de didactique des langues intitulée : « L'enseignement traditionnel en Mauritanie : rôle éducatif et perspective d'évolution » portant sur l'historique et l'état de la mahadra est présentée par Ahmed Ould Moustaph. Cette étude du système éducatif traduit le rôle de la mahadra dans la conservation de l'identité nationale et examine les politiques menées par le gouvernement. Cette thèse comporte par ailleurs les résultats d'une enquête conduite en février 2011 auprès des mahadras et d'autres institutions d'enseignement traditionnel ciblant les interactions entre tradition et modernité et les langues d'enseignement.

En 2017, l'étude « La dynamique de l'enseignement originel dans le sens de la modernité et de la protection des enfants » est présentée comme suit :

Après un exposé général sur la Mahadra, un premier axe est consacré à une revue des recherches et études existantes pour mettre à jour leurs conclusions. Un exposé analytique des interventions de modernisation de cet ordre d'enseignement en Mauritanie et dans certains pays voisins. Un quatrième axe traite de la perception de l'enseignement originel par les parties prenantes avant d'explorer les pistes d'une refonte de ce mode d'enseignement originel plus orienté vers la protection des apprenants et tendant vers plus de modernité et de compatibilité aux exigences du monde contemporain (Ould Abedel Kader & Ould Abdellah, 2007 : 9-11).

Une étude récente peut être évoquée dans le domaine de la mahadra en cela qu'elle fournit à son sujet des données quantitatives et géographiques tout en combinant l'intérêt d'impliquer- comme notre projet- les pays du Sahel. Elle a été commandée par le projet sur l'Autonomisation des Femmes et le Dividende Démographique au Sahel (SWEDD) et publiée en 2017 sous le titre « cartographie des leaders religieux et des *mourchidats* appuyant la santé sexuelle et reproductive en Mauritanie ».

Il s'agit d'une cartographie visant à identifier les acteurs religieux et à mesurer leur influence au sein de la société puis à répertorier des champions susceptibles d'être des acteurs et des intermédiaires dans l'appui au programme de Santé Sexuelle et Reproductive en Mauritanie. Elle cible, en fait, principalement les cheikhs de mahadra.

En octobre 2018, le livre « L'éducation non formelle islamique mahadra de Mauritanie » est publié par Mohamed Salem Ould Maouloud qui en résume le contenu comme suit:

Ce livre s'intéresse à l'enseignement non formel de type mahadra en Mauritanie. Il passe en revue les différentes typologies de l'éducation et esquisse l'ébauche d'un modèle de classification. Il lie cette discussion avec la place qu'occupe l'enseignement islamique mahadra dans le système éducatif à la lumière des mutations socio-économiques et éducatives de la société mauritanienne.

En décembre 2018, le compte rendu d'une étude sur les récits de vie dans les mahadras a été présenté à un colloque tenu à Dakar sous le titre : « *Mahdara, Religiosity, Social Status, and Modern Education in Mauritania: A Life History* ».

² Entrevue du 25/10/2019 Nouakchott

Durant l'été 2019, les sites d'information de Mauritanie ont publié une série d'articles intitulée : visions pour la promotion de la mahadra élaboré par Baba Ahmed al-Gasri, superviseur général de la mahadra *Imam Dar al-Hijra*. Dans ces articles, l'auteur traite des sujets de la modernisation des moyens de mémorisation, de l'institutionnalisation, de la complémentarité avec le système moderne et de certains aspects didactiques.

II. Approches des chercheurs

Les chercheurs abordent le sujet de l'enseignement arabo-islamique sous des angles divers et à travers des démarches différentes. Ould Enahoui (1987) se focalise sur les aspects culturels de la mahadra et sa spécificité au sein des écoles des sociétés arabes. Il souligne son statut privilégié au sein de l'héritage culturel du pays et son rôle dans l'expansion de l'Islam et de ses enseignements ; la Mauritanie est pour lui, selon les termes même du sous-titre de son ouvrage, la terre du minaret (*al-manara*) et de la forteresse/couvent (*Ribat*). L'aspect de la mission d'islamisation et par conséquent d'arabisation représente, selon lui, la tâche majeure et sacrée qui a été accomplie par les savants du désert.

Par contre, les études menées par des consultants en éducation en 2005 et en 2016 se sont attachées à souligner les questions didactiques et à traiter de la problématique des passerelles avec l'enseignement moderne.

Les jeunes chercheurs comme Mint Baba Ahmed et Ould Adou (2017), quant à eux se penchent sur la question du rapport entre la religiosité et l'éducation traditionnelle en évoquant, entre autres, l'enseignement traditionnel au sein des mahadras confrériques et l'influence des nouvelles tendances de l'Islam sur les apprenants et les apprentissages.

Ould Cheikh (2009) soulève pour sa part le problème de la « mahdharisation » de la société, il pense que l'accès des sortants de la mahadra aux différents segments de l'administration et de l'éducation risque d'annihiler toute forme de modernisation par l'école créant une reproduction en vase clos des valeurs traditionnelles véhiculées par l'ancien système éducatif. Ould Maouloud (2018), de son côté, se focalise sur les aspects pédagogiques et les incidences de l'enseignement arabo-islamique sur l'EPT et le *Long life education*.

Plus récemment, Ould Ahmed Salem a engagé une réflexion sur le concept de Chinguit et l'acceptation de ce terme au *Machreq* ainsi que l'image véhiculée au *Machreq* après l'arrivée à la fin du XIX^{ème} siècle au Hidjaz d'individualités dotées de potentialités cognitives énormes et qui proviennent toutes des mahadras de Mauritanie.

3. HISTOIRE ET EVOLUTION DE L'ENSEIGNEMENT ARABO-ISLAMIQUE

I. La mahadra du pays de Chinguit

La première forme d'enseignement documentée dans l'aire géographique qui sera la Mauritanie est la mahadra : un complexe d'enseignement qui comprend toutes les étapes de l'éducation arabo-islamique mais qui est couronné par des études approfondies de langue arabe et de *fiqh* qui font sa spécificité. Elle devient à partir du grand foisonnement culturel du XVIII^{ème} siècle une véritable « université nomade ». Cette institution est considérée par beaucoup de chercheurs comme l'une des particularités de la société mauritanienne, unique entité nomade savante dans le monde.

A l'origine de la mahadra, la plupart des chercheurs mauritaniens invoquent le Ribat du prédicateur des Almoravides Ibn Yâsin qui aurait établi dans la première moitié du XI^{ème} siècle une sorte de retraite dans laquelle les néophytes auraient reçu les premiers enseignements de l'Islam. De manière moins anecdotique, on peut avancer que l'introduction de l'Islam au Sahara a été le fait de commerçants qui ont petit à petit contribué à la dissémination du savoir islamique dont les cités médiévales seront les premiers relais avant de connaître un réel épanouissement au sein des nouvelles villes de Chinguit, Wadan, Walata, et Tichit qui émergent à partir du XV^{ème} siècle. Mais c'est à partir du début du XVIII^{ème} siècle que le grand épanouissement culturel de la société nomade s'accompagne de l'émergence des mahadra. Cette civilisation savante bédouine connaît son apogée durant la moitié du XIX^{ème} siècle pour amorcer sa décadence au crépuscule de ce même siècle. C'est en ces temps de grande gloire de la mahadra que le Machreq découvre les *Chanaqita*: les originaires de Chinguit, la cité de Mauritanie actuelle dont partaient les pèlerins et dont le nom s'appliqua à tout le pays durant une longue période. Des savants émérites comme Ould Twayr Ajjanna, Ould Hayballa, Ould Tlamid ou Ould Val el-Khayr impressionnèrent leurs homologues d'Egypte et du Hidjaz au point que le pays de Chinguit devint dans l'esprit des orientaux synonyme d'érudition et de génie.

Après le départ des dernières vagues de ces savants pour s'éloigner du pays, « souillé » à leurs yeux par le colonisateur, la mahadra commença à flancher. Concurrencée par l'école moderne introduite par le colonisateur et fortement secouée par l'abandon du mode de vie nomade consécutif aux vagues de sécheresse.

II. La Medersa

Parallèlement à l'école coloniale qui apparaît en 1904 dans les régions sédentaires riveraines du fleuve Sénégal, les zones septentrionales de Mauritanie caractérisées par le nomadisme et une forte aversion pour la culture occidentale, la forme mixte des « medersa » importée de l'Afrique du Nord est introduite. Pour prendre en compte l'attachement à la culture arabo-islamique et pour attirer les enfants, la medersa intègre l'enseignement de l'arabe et des sciences islamiques. Il est significatif à cet égard de signaler que la direction de ces medersas a été confiée à des Algériens ayant une triple culture arabe, islamique et française, mais c'est surtout grâce à leur grande érudition en sciences islamiques qu'ils arrivèrent à s'intégrer personnellement à la société tandis que leurs institutions n'emportèrent pas l'enthousiasme des populations qui sont demeurées sceptiques ou même franchement hostiles. A la fin des années 1940, aucune de ces écoles n'avait un effectif supérieur à 100 élèves.

Tableau 4: évolution de l'effectif des écoles et des medersas entre 1922 et 1941

Année	Nombre de Medersas	Effectif	Nombre d'écoles modernes	Effectif

1922	1	12	6	160
1931	1	60	8	439
1936	2	100	10	560
1941	2	125	16	780

Source : Rapport Bonte, 2001

Les autorités coloniales procèderont à la subdivision du territoire entre deux types de scolarisation, l'un adressé aux populations négro-africaines, considérées comme insuffisamment arabisées et faiblement instruites en matière de sciences religieuses, et le second offert aux populations maures jugées suffisamment arabisées et détenant une culture religieuse consistante.

III. Ecoles Al-Falah

C'est pourtant au sein des populations négro-africaines que va apparaître un réseau d'écoles arabo-islamiques fondé par Elhadj Mahmoud Bâ, qui, après des études chez une mahadra du centre de la Mauritanie, se dirige vers le Hidjaz où il séjourne et d'où il revient en 1940 pour créer l'école Al-Falah dans son village natal de Djéol. La mission éducative de cet érudit embrassa la réforme de l'enseignement avec l'introduction de nouvelles matières et la lutte contre la mendicité par la création des internats. Son école essaimera vers plusieurs régions de Mauritanie et débordera même les frontières de la colonie en ayant des ramifications en AOF. Il ouvre ainsi la première medersa à Kayes au Soudan (Mali) en 1946 mais ses medersas s'implantent aussi au Sénégal et en Guinée et il se verra même octroyer une autorisation de fonder une école arabo-islamique au Cameroun.

A partir de 1952, El Hadj Mahmoud Bâ commence à envoyer les missions d'étudiants vers al-Azhar et ses bons rapports avec les universités du Machriq intriguèrent les Français qui l'accusèrent d'ourdir un complot wahhabite et finirent par interdire l'envoi des étudiants d'Al-Falah à al-Azhar. El Hadj Mahmoud Bâ revient en 1962 en Mauritanie pour assurer la fonction d'Inspecteur Général de l'enseignement arabe en Mauritanie tout en dirigeant ses écoles Al-Falah qui ne s'éteindront qu'en 1983 cinq ans après sa mort. La volonté des autorités coloniales de maintenir les sortants des écoles Al-Falah en Mauritanie expliquerait, en partie, la création de l'Institut de Boutilimit.

IV. L'institut de Boutilimit

En effet, pour remédier au rejet des medersas, les autorités coloniales se résignent à autoriser la création d'un établissement d'enseignement dont la légitimation est fondée sur les contenus d'enseignement qui font de cet institut un établissement de hautes études arabo-islamiques qui de surcroît recrute de brillants cheikhs aux compétences avérées et bien implantés socialement tels que Mohamed Ali Ould Addoud, Mohamed Oud Abou Madyana, Ahmed Ould Maouloud ou Ishagh Ould Mohamed.

Il s'agit de l'Institut de Boutilimit qui voit le jour au début de la décennie 1950. Dans l'esprit de son promoteur, Abdellah Ould Cheikh Sidiya, son modèle serait Al-Azhar et il se fixe l'objectif de créer une grande université capable de moderniser les mahadra et ouverte aux jeunes musulmans d'Afrique Occidentale Française et des régions voisines. La durée d'études est de 10 ans avec 3 étapes sanctionnées chacune par un diplôme (fondamental, secondaire, supérieur).

Cet institut a été indéniablement la pépinière qui a formé les premières promotions de cadres et de fonctionnaires arabisants qui constitueront l'ossature gouvernementale, administrative et diplomatique de la République naissante.

Notons, pour la petite histoire, que l'imam Mahmoud Dicko, le leader religieux du Mali, a poursuivi des études dans cet établissement entre 1970 et 1973.

V. Ben Amer

Parallèlement à la grande activité de l'Institut de Boufilimit, un nouvel établissement d'enseignement arabo-islamique voit le jour en Mauritanie en 1963, il s'agit des écoles Ben Amer fondées par l'érudite Mohamed Lemine Cheikh. Cette école qui introduit de nouvelles matières dans le cursus des anciennes mahadra créera des centres sur l'ensemble du territoire mauritanien et bénéficiera de soutiens financiers saoudiens et de quelques subventions de l'Etat mauritanien. Les écoles Ben Amer, qui connaissent leur grand essor durant les années 1970, apporteront une contribution appréciable à l'enseignement arabo-islamique en Mauritanie et à sa modernisation et seront à l'origine de la formation de dizaines de cadres compétents à l'ère de la vague d'arabisation des années 1970. Elles cesseront cependant d'exister bien avant la disparition de leur promoteur en 2007.

VI. L'Institut Saoudien en Mauritanie

L'institut Saoudien a été fondé en 1979 comme branche de l'Université Islamique Imam Mohamed Ben Seoud de Ryad dont il dépendait administrativement, financièrement et pédagogiquement. Seul un protocole d'accord avec le gouvernement mauritanien exemptait les curricula du rite hanbalite imposé en Arabie Saoudite.

L'Institut assurait tous les niveaux d'enseignement et son entrée était conditionnée par un concours. A sa fermeture, pour des raisons politiques en 2003, il comptait environ 2000 étudiants dont la moitié était mauritanienne, les autres appartenant à 25 autres nationalités, en majorité Ouest africaines et maghrébines. Le corps professoral était constitué principalement de Mauritanien et de Saoudiens. Cet institut, qui était épaulé par le Centre de prédication et d'orientation (*Markaz ad-da'wa wa al-Irshad*), qui distribuait des imprimés de toute sorte provenant de l'Arabie Saoudite, a profondément marqué le paysage intellectuel national et même régional grâce entre autres aux bourses et aux divers avantages qu'il procurait mais aussi au profond ancrage avec les idées Wahabites qu'il a institué.

VII. Etablissements d'enseignement arabo-islamique formel

Parallèlement à la création de l'Institut Saoudien, l'Institut Supérieur d'Etudes et de Recherches Islamiques (ISERI) voit le jour en 1979 suite à la visite du roi Faysal d'Arabie Séoudite qui a été très positivement impressionné par le système d'enseignement traditionnel de Mauritanie. Ce sera ainsi le premier établissement d'enseignement supérieur (L'Université de Nouakchott sera créée quelques années plus tard). En 1984 c'est autour de L'Institut Ibn Abbas (*Ma'had Ibn Abbas*) de voir le jour dans l'enceinte de la plus vieille mosquée de Nouakchott construite en 1963. En 2006, l'Université Moderne de Chinguit ouvre ses portes comme premier établissement supérieur privé. Elle est suivie en 2007 par la fondation du Centre de Formation des Oulémas. Plus tard, en 2011, le gouvernement mauritanien décide de créer l'Université des Sciences Islamiques d'Aioun, à 800 km à l'est de la capitale afin de limiter l'activisme des Islamistes dont l'ISERI est considéré la forteresse. C'est la même lutte contre l'influence croissante de la mouvance islamiste et de ses figures de proue, comme le cheikh Dedew, qui pousse le gouvernement à décider en 2018 la création de la Grande Mahadra Chinguitienne (*Al-Mahdhara al-Chinguitiyya al-Koubra*) et la fermeture du Centre de Formation des Oulémas et de l'Université de Chinguit affiliés tous les deux au cheikh Dedew.

4. ESSAI DE TYPOLOGIE DE L'OFFRE EDUCATIVE ARABO-ISLAMIQUE

I. Diversité et divergences dans l'offre éducative arabo-islamique

Selon la définition fournie par Ould Abdel Kader et Ould Abdellahi: « enseignement originel, enseignement traditionnel et enseignement religieux recouvrent le même concept dans le contexte mauritanien, celui d'enseignement informel échappant, pour l'essentiel au contrôle de l'Etat ». Ces mêmes auteurs distinguent au sein de cet enseignement 2 catégories :

- Un enseignement exclusivement coranique dédié aux enfants de plus de 5 ans mais qui peut aussi s'adresser à des adolescents et à de jeunes adultes dans sa composante approfondissement qui va au-delà de la mémorisation.
- Un second niveau qui est la mahadra englobant l'ensemble des sciences arabo-islamiques et subdivisé en deux degrés de progression

Mais c'est pourtant le second type de cet enseignement traditionnel qui bénéficie du plus grand crédit auprès de la société traditionnelle et qui est considéré comme l'apprentissage réel des sciences islamiques et des lettres arabes.

L'école coranique ne serait dans ce cas de figure qu'une étape préparatoire et élémentaire. En fait, dans l'acception généralement admise, c'est **quand on va à la mahadra qu'on commence à étudier**. Les études de la mahadra s'échelonnent des textes de base à la profonde spécialisation dans les branches spécialisées des sciences arabo-islamiques.

II. Description de la typologie officielle

Officiellement, le ministère de l'éducation nationale définit l'enseignement originel comme suit :

« Système éducatif assurant toutes les étapes de l'éducation, du préscolaire aux études post-universitaires, l'enseignement originel est d'abord un phénomène social et culturel authentiquement mauritanien. Historiquement, l'enseignement originel a joué un rôle déterminant dans la propagation de l'islam, de l'enseignement de l'arabe et de l'enracinement civilisationnel de tout un peuple de sa cohésion et de son unité nationale par le biais des mahadras. Partie intégrante de la société nomade traditionnelle, la mahadra avait des fonctions aussi bien idéologiques que culturelles » (Ould Maouloud, 2018 : 93).

L'auteur qui cite « la Revue à mi-parcours de l'éducation pour tous de 1996 » revient à ce même document pour présenter la classification qu'il fait des catégories d'EAI. Le ministère de l'éducation établit ainsi le classement suivant sur la base des critères de contenus enseignés :

- Mahadra coranique qui enseigne exclusivement le coran
- Mahadra spécialisée où en plus du coran, au moins une autre matière est enseignée
- Mahadra *jami'a* où toutes les disciplines sont enseignées

Quoique Breda (2014) fasse référence plutôt à une *traditionalist Islamic education*, c'est cette trilogie classificatoire qui a été adoptée dans certaines études et notamment dans les travaux d'Ould Meyin (2016) et Ould Maouloud (2018). Ould Meyin introduit en plus des contenus les compétences du maître (cheikh) ; il souligne en particulier la catégorie *mahadra jami'a* de type universitaire dont le maître omniscient est connu en Mauritanie par l'expression « *mrabit machchi* » (marabout « vas-y ») qui ne renonce à aucun enseignement et à aucune discipline. C'est, dit-il, ce genre d'érudit qui a donné sa spécificité au pays et qui lui a valu sa grande notoriété scientifique dans le monde.

Pour les besoins de son recensement des mosquées et des mahadra de 2009, le MAIEO considère comme unité de recensement toute école où est fourni un enseignement des sciences islamiques, abstraction faite de son niveau d'apprentissage, du nombre de ses apprenants, des contenus enseignés ou des méthodes utilisées. Parallèlement, des critères de sélection ont été introduits. Ces trois critères de classification sont le niveau scientifique, le nombre des apprenants et l'ancienneté de l'établissement. Sur cette base, trois groupes ont été répertoriés: Mahadra, écoles coraniques et unités « hors classement ».

Le MAIEO a modifié la typologie par arrêté n° 287 du 9 mars 2015 en désignant 3 catégories de mahadra:

- Mahdra Jami'a (universitaire)
- Mahdra Mutakhassisa (spécialisée)
- Mahdra Awwaliyya (primaire)

Cet arrêté décrit les normes de chacune de ces catégories dans ses articles 3, 4 et 5. Ainsi la mahadra *Jami'a* devrait enseigner toutes les disciplines: le coran et ses sciences, le hadith et ses concepts, le fiqh et ses fondements, la langue et littérature arabe, la biographie du Prophète etc...

Le Cheikh de cette mahadra doit être un érudit émérite capable d'enseigner toutes les matières programmées dans cette catégorie. Elle doit compter 60 apprenants au moins, en majorité adultes, et avoir un bâtiment propre disposant d'un internat.

La mahadra *Mutakhassisa* spécialisée est celle qui enseigne une discipline particulière comme l'une des spécialités suivantes : le coran et ses sciences, le hadith et ses concepts, le fiqh et ses fondements, la langue et la littérature arabe, la *Sira* du Prophète. Le maître doit avoir la compétence nécessaire pour enseigner sa spécialité et le nombre des apprenants ne doit pas être inférieur à 40. Elle doit disposer d'un logement pour les études.

La mahadra primaire *awwaliyya* est celle qui enseigne le Coran et les fondamentaux du fiqh et de la langue. Son cheikh doit maîtriser la graphie du Coran et les principes du fiqh, de la langue arabe et de sa grammaire. Le nombre des apprenants ne doit pas être inférieur à 20. Elle doit disposer d'un logement pour les études.

Il est intéressant qu'après avoir défini ces catégories l'arrêté stipule que « **hormis ces formes les établissements ne sauraient prétendre au titre de mahadra.** »

Cet arrêté tranche ainsi une question qui a longtemps constitué une source de grande confusion et d'amalgame dans la relation entre les mahadra et les écoles coraniques. Il est d'ailleurs significatif que **la nomenclature officielle du Ministère distingue la Direction des Mahadra de la Direction des Ecoles Coraniques.**

Il convient de relever que certains chercheurs associent **la typologie du MAIEO aux trois ordres de l'enseignement** : *jami'a* pour le supérieur, *Mukhtassa* au secondaire et *Al-Awwaliyya* au fondamental tandis que l'école coranique peut être assimilée en particulier dans sa première phase d'alphabétisation à l'école maternelle et donc au pré-scolaire.

Tableau 5 : Schéma des correspondances entre niveaux d'EAI et d'enseignement séculier:

CATEGORIES d'EAI	NIVEAU ENSEIGNEMENT SÉCULAIRE
Mahadra <i>jami'a</i>	Université
Mahadra Mukhtassa	Secondaire
Awwaliyya	Primaire

Kuraniyya	Pré scolaire
-----------	--------------

Notons de manière empirique que la mahadra n'est conçue dans l'esprit des mauritaniens que dans son acception pluridisciplinaire correspondant à l'étape supérieure de l'instruction en sciences arabo-islamiques. Pour des raisons normatives évidentes, les chercheurs se sont pliés à la typologie proposée par le MAIEO.

III. Typologie construite dans le cadre de ce projet

Il est opportun de souligner à ce point la difficulté de qualifier l'EAI dans un pays arabe et musulman dont le système éducatif officiel comporte lui-même une grande part d'études arabes et de disciplines islamiques. Pour trouver un moyen d'harmoniser la typologie avec les autres pays du Sahel, nous tenterons toutefois d'adapter le contexte mauritanien à l'esprit du projet EDUAI et de respecter sa nomenclature générale.

C'est ainsi qu'en dépit de l'hégémonie de la mahadra et de la prédominance de l'appellation d'enseignement originel, qui ne renvoie qu'à cette catégorie à l'exclusion de toute autre forme d'enseignement, la diversité des types d'enseignement arabo-islamique présents effectivement sur le terrain exige une révision de la typologie et une reformulation ne serait que « pour la cause » de la présente étude.

A cet effet, on peut distinguer dans les formes d'EAI présentes effectivement en Mauritanie deux grandes catégories composées chacune de plusieurs sous-catégories.

Il y a d'abord la catégorie qu'on pourra qualifier de non formelle en cela qu'elle appartient à d'anciennes formes précédant l'école moderne et qui s'en distingue par la méthodologie, l'apprentissage, les moyens didactiques etc... Cet enseignement traditionnel constituant d'un patrimoine intellectuel ancien se subdivise à son tour en écoles coraniques et mahadra. Par conséquent la première catégorie que distingue cette étude est la catégorie dite **EAI non formelle** qui se compose de :

- Ecoles coraniques
- Mahadras

La seconde catégorie est représentée par les nouveaux établissements qui ont pour cursus un contenu EAI mais qui ont adopté les nouvelles méthodes, procédés de l'enseignement moderne et qui ne se singularisent ainsi de l'enseignement dit séculier³ que par le contenu de leur enseignement et le parcours de leurs étudiants qui sont généralement des sortants des mahadras.

Cette catégorie est désignée dans notre étude par **EAI formelle** qui se compose :

- EAI publique
- EAI privée
- EAI professionnelle
 - >Publique
 - >Privée

³ Le terme séculier a été préféré au qualificatif « laïc » qui nous semble avoir une connotation quelque peu excessive ou du moins inappropriée au contexte éducatif mauritanien où l'enseignement dit séculier englobe des disciplines religieuses (islamiques).

5. L'OFFRE EDUCATIVE ARABO-ISLAMIQUE

Après une sommaire présentation des diverses formes de l'EAI à travers les ébauches de typologie, il s'agit ici de les caractériser et de les contextualiser dans un premier temps avant de décrire l'offre tout en essayant autant que faire se peut de la quantifier.

I. Définitions et caractéristiques des différentes formes

- L'école coranique : une institution transversale

Cette catégorie d'enseignement non formel semble avoir la plus grande extension géographique en terre d'Islam avec de très légères variations d'un pays à un autre y compris dans son appellation.

A cet ordre on doit nécessairement associer la phase préscolaire de l'enseignement traditionnel, sans exclure sa correspondance importante avec le fondamental.⁴ Il se distingue par une très grande extension couvrant l'ensemble des zones géographiques du pays mais aussi toutes les catégories sociales, notamment depuis le grand engouement des classes non maraboutiques pour l'enseignement coranique amorcé depuis les années 1980 parallèlement à la *sahwa* (éveil) islamique.

Ce type d'enseignement nécessite très peu de moyens matériels. L'apprentissage n'exige, par exemple, qu'une tablette, une encre à base de charbon de bois et de gomme arabique et quelques copies du Coran. Le moindre coin de rue ou de chambre est suffisant et peut servir de lieu d'enseignement. Sur le plan des compétences scientifiques, le maître peut ne pas nécessairement être un *hafidh*, personne qui mémorise le Coran, car il peut utiliser le Livre Saint pour écrire les versets sur la tablette de son élève.

Les écoles sont souvent couplées à des mosquées ou à des mahadras. Lors de notre enquête, on a observé que les écoles coraniques étaient souvent des annexes de mahadra, une forme de passage d'initiation ciblant, en particulier, les enfants mauritaniens et les adolescents et adultes ressortissants d'Afrique de l'Ouest et aspirant à s'inscrire à la mahadra. C'est par exemple le cas de la mahadra d'Oum Al-Qoura et de Moussa au Ksar.

L'école coranique a, comme l'ensemble de l'EAI, subi les conséquences de l'urbanisation. Née dans le milieu communautaire et rural, elle est adaptée aux impératifs de l'anonymat de la cité et des besoins en constante augmentation de ses enseignants. Etant jusque-là restée dans une semi-gratuité, elle est désormais payante.

A Nouakchott, par exemple, le maître d'école est rétribué et ses revenus varient grandement selon les milieux socio-économiques dans lesquels il enseigne. Certains peuvent percevoir environ l'équivalent de 3 euros par enfant dans les quartiers pauvres contre l'équivalent de 50 euros par enfant dans les quartiers riches. Cet enseignement était à l'origine le monopole des femmes qui supervisaient ainsi les premiers pas scolaires de leurs enfants.

Les écoles coraniques en milieu négro-africain se singularisent par le phénomène de la mendicité de leurs élèves. On rencontre ainsi ces *Almoudas* dans les régions riveraines du fleuve Sénégal (Trarza, Gorgol, Brakna, Guidimakha), mais aussi dans les quartiers de Nouakchott à forte prédominance négro-africaine (Sebkha, El-Mina).

⁴ L'enseignement fondamental, dit aussi primaire, est le premier degré de scolarité juste après la maternelle.

L'école coranique est aujourd'hui l'objet d'un grand intérêt de la part du gouvernement et des partenaires économiques. L'Etat, n'ayant pas les capacités d'assurer l'instruction préscolaire, se trouve ainsi secondé par l'EAI qui assure cet encadrement primaire à très faible coût. L'impact positif de cet enseignement sur les phases ultérieures de l'éducation est éloquent, il a été ainsi relevé que plus de 80% des étudiants qui accédaient à la première année scolaire primaire pouvaient aisément lire et écrire (Ould Ahmedou, 1997). Pour leur part, les partenaires de développement, en particulier l'UNICEF, font de cet enseignement l'un de leurs principaux interlocuteurs dans leurs programmes d'assistance éducative.

➤ La mahadra: une institution du passé encore dynamique et crédible

Nous avons déjà signalé la centralité de l'institution de la mahadra au sein de l'EAI justifiant, ce faisant, sa place hégémonique dans la présente étude.

Il s'agit d'une catégorie d'enseignement spécifique à l'univers nomade saharien mais en plus du caractère nomade, la mahadra se singularise par la liberté offerte à l'apprenant de choisir son maître, son école, sa discipline et le niveau d'enseignement ; ce qui lui permet de s'épanouir et représente en soi une responsabilisation encourageante. Parmi ses caractéristiques on peut citer aussi sa compatibilité avec le milieu nomade et l'environnement local en général étant un produit endogène. De plus, c'est un enseignement à faible coût en raison du bénévolat des enseignants et de la rusticité des moyens requis par les étudiants.

L'enseignement est basé sur la mémorisation et son déroulement est codifié en 5 étapes invariables et suivant un ordre immuable. Il s'agit d'écrire le texte à étudier, de le corriger, de le réciter, de le lire (présenter devant le cheikh) et de le répéter. Pour ceux qui n'ont pas bien assimilé, des répétiteurs constitués des meilleurs des étudiants, sont disponibles pour les assister.

Avec l'arrivée en masse des étrangers, ces répétiteurs utilisent aujourd'hui des langues non arabes ; dans la mahadra de Taysir, par exemple, on rencontre des répétiteurs en wolof, populaire, mais aussi en français et en anglais.

L'enseignement se déroule suivant une progression de la plus élémentaire à la plus complexe des disciplines et des œuvres avec au départ les bases des lectures du Coran, de la grammaire et les devoirs du croyant avant de passer aux échelons supérieurs avec les grands ouvrages de *fiqh*.

Les différentes sciences sont étudiées à travers des textes (ouvrages) faisant office de cursus. Ainsi, ces ouvrages de référence dans le domaine de l'apprentissage de la langue sont le recueil des six poètes (*diwan ach-chou'ara assitta*), les *Mou'allaqat* (sélection de poèmes de l'Arabie préislamique) et *Lamiyat al-Arab*. On arrive par la suite à un autre niveau avec la *Maqura* d'Ibn Durayd, le poème d'Ibn Malik et le *Touhfat al-Mamdoud*. Pour l'étude de la grammaire, on commence par *al-Jarroumiya* pour arriver à *Moughni al-Labib* ou à *al-alviya*. Pour les enseignements de la rhétorique, on commence par le *mukhtasar* et le *nazm* de Sidi Abdoullah ould Hadj Brahim avant d'arriver à *Ouqoud al-Juman* d'al-Souyoufi. Dans les sciences du hadith, le programme comporte le recueil de *Al-Arba'in* pour passer à *Al-'Oumda* avant de prétendre à l'étude d'*al-Mouwatta*. En matière de *fiqh*, les études sont inaugurées par *khalil* pour passer à la *Risala* d'Ibn Abi Zayd et amorcer les ouvrages plus spécialisés comme la *Lamiya* de Zaqqâq ou la *Touhfa*.

Ces ouvrages de référence constituent un corpus de base qui peut mener à des approfondissements d'études avec un ensemble de ramifications, de branches de sciences et de spécialisations par disciplines.

Suivant ces spécialisations, certaines régions de Mauritanie, ont détenu par le passé des vocations par disciplines au point qu'il est généralement admis que les sciences coraniques sont une spécialité de l'Est tandis que celles de la littérature et de la grammaire sont des spécialités du Sud-ouest et le *fiqh* restant une spécificité du Nord.

Cet enseignement est sanctionné par une sorte de certification appelée *ijâza* mais c'est la qualité des études, la renommée de la mahadra qui représentent en soi la réelle évaluation de l'enseignement qui peut parfois prendre la forme d'un apprentissage à vie avec une tendance à l'encyclopédisme et à l'élitisme. Souvent, l'unique séjour chez un cheikh de renommée suffisait à assurer la notoriété de l'apprenant. Notre enquête a montré que c'est la recherche de recommandation auprès de ces cheikhs prestigieux qui poussent actuellement des étudiants étrangers à s'inscrire dans leurs mahadras. Ces étudiants font valoir les recommandations et attestations remis par ces cheikhs dans les dossiers de candidature déposés pour s'inscrire dans les établissements mauritaniens ou à l'extérieur du pays. Les étudiants mauritaniens de niveau supérieur se satisfont généralement de la déclaration orale du nom de leur maître. La Mauritanie étant un petit pays où l'anonymat est difficile en raison du réseau ethnique et tribal, il est facile d'authentifier les prétentions de chacun. La tradition maraboutique voulait que pour parfaire sa formation, les hommes d'ambition fassent le tour des plus prestigieuses mahadra en prenant chez chaque cheikh le meilleur de son enseignement ; c'est ce qui transparait toujours à la lecture des biographies des personnalités illustres.

Dans notre enquête, les cheikhs ont déclaré qu'ils ne délivrent les *ijaza* que de manière exceptionnelle et en particulier pour les étrangers. Les étudiants mauritaniens doivent se satisfaire de la réputation du passage dans ces mahadra prestigieuses. L'appréciation suprême de l'excellence d'un étudiant est de se faire confier les tâches d'enseignement par son maître. La succession sur les chairs se fait généralement de père en fils (Tindjaghmadjik, Belgherban) ou de père en neveu (Tindagsammi, Oum al-Qoura) mais elle peut aussi se faire sur la base de la compétence exceptionnelle d'un étudiant (Al-balad al-Amin).

De plus, la finalité de cet enseignement n'est pas l'obtention d'un diplôme, sa vocation première étant morale et spirituelle comme voie d'épanouissement. D'ailleurs, **la plupart des mahadra étaient aussi des hadhra, c'est-à-dire des lieux d'éducation soufie dirigés par des cheikhs ou mouqaddams de confrérie.** De nos jours encore, la majorité des maîtres des mahadras de renommée sont aussi des disciples de confréries comme c'est le cas des mahadras visitées dans la zone Sud de la Mauritanie. Ainsi les cheikhs des mahadras de Tindjaghmadjik, Belgherban, Tindagsammi, Al-Maymoun et Lavraywa sont affiliés à la confrérie Chadhiliya. Le maître de la mahadra de Teysir est affilié pour sa part à la confrérie Tijaniya dont l'un des centres, Nebbaghiya est aussi le site d'une mahadra prestigieuse figurant dans notre échantillon. Quant à la mahadra d'Al-Balad al-Amin, elle représente la *hadra* du Cheikh Sidi Mohamed Ould Cheikh Sidiya dit *al-Fakhama*, de la confrérie Kadiriya.

Il s'agit en fait d'une entreprise familiale et privée, on donne d'ailleurs souvent à la mahadra le nom de la famille du cheikh. Cet enseignement était dans le passé spécifique à une classe sociale dite maraboutique dont les maîtres sont désignés suivant les ethnies par Cheikh, Thierno, Modi ou Serigne.

Le jeune de cette classe était censé, par son passage à la mahadra, poursuivre la réalisation d'un idéal social : celui de devenir un gentilhomme, un homme de lettres ou un savant dans une société qui valorise le savoir, créant ainsi la « noblesse du livre ». Pour prétendre à être un « vrai fils de Zwaya » (*wul zwāya*), il faut avoir approfondi ses études dans la mahadra et disposer d'un haut niveau d'instruction.

L'accès à la mahadra est par ailleurs gratuit et les apprenants sont souvent pris en charge par le cheikh à l'exception de ceux qui viennent avec leurs propres ressources constituées généralement de vaches laitières.

Ce système ancien constitué au sein d'une société stratifiée et nomade, a été, comme nous l'avons décrit dans l'historique, fortement ébranlé d'une part par les changements écologiques qui ont bouleversé son support matériel et d'autre part par les transformations sociales qui ont occasionné l'émergence de luttes de (re)classement au niveau des groupes de la société.

➤ L'EAI Formelle

A côté des catégories non formelle, l'EAI de Mauritanie compte un certain nombre d'établissements créés à partir de 1979. Ces instituts, universités et autres centres d'enseignement sont constitués dans l'objectif d'une modernisation de l'enseignement non formel et de sa standardisation. Il s'agit d'en conserver le contenu tout en adoptant un habillage moderne et formel. Ces institutions s'inspirent ainsi dans leur contenu de la mahadra et des sciences qui y étaient programmées tout en ayant un personnel administratif, un corps professoral, des salles de classe, des concours d'entrée, des examens et des diplômes, un règlement intérieur, bref une organisation conventionnelle. Ils sont d'ailleurs toutes placés sous la tutelle d'un département ministériel qui régit leur enseignement suivant les normes modernes.

Ceci pour la forme, quant au fond et au contenu, on peut par exemple examiner le cas des programmes de l'ISERI qui est le plus grand de ces établissements avec un effectif supérieur à 2000 étudiants en 2017-2018.

Le programme de licence est composé des sciences coraniques (*ouloum al-Quran*), des sciences du *hadith* (*Ouloum al-Hadith*), de la littérature et de la grammaire arabe en plus d'une introduction au *fiqh*, notamment les modules de la purification (*tahara*).

En phase de spécialisation, le programme se focalise sur l'*Ousoul* (fondements) et le *fiqh* en profondeur. Or, à y regarder de plus près, ce curricula s'inspire du contenu et de la progression de l'enseignement de la mahadra. Dans cette comparaison, il est tout aussi significatif que les ouvrages de la mahadra soient aussi les mêmes qu'enseignent des professeurs qui ont tous été formés à la mahadra et qui en exploitent la méthodologie principale qui est la mémorisation. C'est ainsi que des textes extraits des livres enseignés dans les mahadras sont présentés en cours magistral pour être récités par les étudiants dans un premier temps avant de passer à leur commentaire par le professeur qui attend lors de l'examen que lui soit restitué soit une partie du corps du texte soit le commentaire tel qu'il l'a lui-même dicté.

C'est cet environnement où des professeurs qui sont eux-mêmes des sortants de mahadras encadrent des étudiants venant eux-aussi en majorité de ces établissements qui fait craindre à certains la reproduction en vase clos du système marqué par la « ruminantion ». Malgré l'achèvement de leurs études supérieures en Egypte, au Maroc ou en Arabie Saoudite, certains professeurs ont été tellement influencés par leur formation dans la mahadra que l'habillage moderne des institutions d'EAI formel comme l'ISERI peut paraître parfois comme un artifice.

II. Offre éducative

L'un des objectifs majeurs du projet EDUAL est de mesurer l'offre de l'éducation arabo-islamique dans les différents pays et d'évaluer, le cas échéant, son apport et son impact dans le paysage éducatif global. Pour ce faire, les statistiques représentent l'outil privilégié or ces statistiques sont rares en Mauritanie, ne bénéficient pas de mise à jour et sont de surcroît difficiles d'accès.

On sait, par exemple, que pour les mahadras et les écoles coraniques, le dernier recensement date de 2009. Aussi malgré 2 courriers adressés au Ministre de tutelle, notre équipe n'a pas pu accéder directement aux données, ni bénéficier de la documentation nécessaire. Nous avons toutefois obtenu par téléphone des estimations d'effectifs actuels des mahadras. Il y a lieu aussi de rappeler que ces établissements relèvent dans leur majorité du domaine du non formel et du privé et que leurs maîtres se montrent parfois récalcitrants à toute forme d'investigation ayant développé une sorte de crainte inhibitrice à l'endroit de tout ce qui provient de l'administration ou de « l'État ».

Face à cette situation, il a fallu recourir aux études élaborées durant les dernières années (Ould Sidiya, 2005 ; Ould Cheikh, 2009 ; Ould Abdel Kader, 2016), mais aussi à des travaux élaborés

au profit d'institutions internationales comme l'UNICEF ou l'UNESCO. Par ailleurs, l'enquête de terrain a apporté des éclairages non négligeables sur des aspects s'apparentant au quantifiable en ciblant autant que possible des données statistiques.

Cette offre d'EAI sera exposée respectivement suivant les 3 catégories ci-dessus caractérisées: l'école coranique, la mahadra et l'EAI de type formel.

➤ Les écoles coraniques : une institution transversale

N'ayant pas orienté notre enquête vers les écoles coraniques, nous nous limiterons à quelques aspects évoqués par les études et rapports consultés pour tenter d'évaluer leur place dans l'offre d'éducation.

Pour souligner l'importance de cette offre au niveau de l'Afrique Subsaharienne, on peut citer de prime abord une étude comparative mettant en exergue l'ordre de grandeur de la proportion d'enfants pris en charge exclusivement par les écoles coraniques où la Mauritanie détient le second score d'importance qui est de 23,1% (D'Aiglepierre et al, 2017).

Il faut, par ailleurs, noter que le recensement de 2009 signale un phénomène qui s'est amplifié depuis. Il s'agit de la combinaison par les enfants de l'école coranique avec l'école du système éducatif formel. Ainsi, sur les 116 932 élèves des écoles coraniques de l'époque, 53 921 fréquentaient parallèlement l'école primaire soit un pourcentage de 46,11%.

C'est désormais une pratique adoptée par la plupart des familles mauritaniennes d'envoyer leurs enfants simultanément à l'école coranique et à l'école primaire. Cette alternance est de préférence quotidienne mais elle peut aussi être hebdomadaire (samedi et dimanche) ou saisonnières (petites et grandes vacances scolaires).

Un autre aspect caractéristique de certains quartiers de Nouakchott a fait l'objet d'une étude citée par le rapport d'Ould Abdellah et Ould Abdel Kader (2016) qui a ciblé un échantillon de 300 élèves des écoles coraniques de Nouakchott. Selon ces auteurs, les principaux résultats de l'étude sont les suivants:

« (i) les enfants sont âgés de 6 à 11 ans (ii) les *almubbé* et les marabouts sont tous d'origine pulaar (iii) sur les 300 élèves, 198 sont de nationalité mauritanienne, 98 sont sénégalais et 4 viennent d'autres pays (iv) parmi leurs parents, 264 sont agriculteurs, éleveurs ou pêcheurs (v) seuls 43 d'entre eux ne résident pas dans leur mahadra, mais chez leurs parents (vi) Parmi les marabouts, 198 ont des liens proches avec leurs élèves (vii) 31 parmi ces derniers mangent une seule fois par jour alors que 156 mangent les restes de repas dans les restaurants (viii) parmi les enfants interrogés 277 déclarent qu'ils font la mendicité pour manger ».

Cette étude concerne les enfants des quartiers à prédominance négro-africaine de Nouakchott, comme Sebkhah, El-Mina qui se singularisent par la présence du phénomène de la mendicité des enfants (talibés) et de leur « confiage ».

Cette étude fait ressortir d'autre part la présence d'enfants de nationalités étrangères qui sont estimés dans le recensement du MAIEO de 2009 à 4 781.

➤ La mahadra : une institution du passé encore dynamique et crédible

La mahadra se maintient sous des formes diverses et demeure une référence pour toutes les formes nouvelles d'enseignement originel. Il s'ensuit que le paysage éducatif connaît aujourd'hui une cohabitation entre cette ancienne forme, parfois réaménagée et adaptée, sous

son aspect originel, avec de nouvelles catégories publiques ou privées qui s'en inspirent toutes cependant.

o Généralités

Nous avons signalé déjà l'évolution irrégulière des effectifs de la mahadra et les soubresauts qu'elle a subis au temps colonial et aux premières années de l'indépendance sous les coups de la concurrence de l'école moderne. On remarque cependant depuis quelques années une inflation dans le nombre des mahadra qui pourrait s'expliquer par les opportunités de financements publics et privés dont peuvent bénéficier ces établissements. Ainsi selon le recensement de 2009, 60% des établissements ont été fondés entre 1990 et 2009 dont 902 pour la seule période de 2007 à 2009.

Au niveau national, les statistiques fournies par le MAIEO indiquent des disparités régionales mais nous renseignent sur le plan quantitatif global. Ainsi sur un nombre de 6700 mahadras que compte le pays, le nombre des étudiants est estimé à 237 113.

Tableau 6 / Effectifs des mahadras par région et genre

Wilaya	Effectif	Garçons	Filles
H Charqui	39066	27791	11275
H Gharbi	19836	14218	5618
Assaba	21858	15547	6311
Gorgol	12163	8492	3671
Brakna	20464	13988	5476
Trarza	34640	24196	10444
Adrar	3043	1031	2012
Dakhliat Nouadhibou	7267	4171	3096
Tagant	3707	2893	814
Guidimakha	13012	8515	4497
Tiris Zemmour	2331	1572	759
Inchiri	645	420	225
Nouakchott	59081	40078	19003
Total Wilaya	237113	162912	73201

Source : Estimations Direction des mahadras – MAIEO,2020

Une certaine lisibilité de la place de l'offre éducative peut être obtenue par la comparaison des données statistiques disponibles avec l'enseignement séculier dont les données figurent

dans des annuaires régulièrement produits et mis à la disposition du public y compris sur des sites web (voir l'inventaire).

Etant donné certaines discordances entre un système séculier qui se subdivise en 4 ordres déterminés que sont le préscolaire (jardins d'enfants), le primaire, le secondaire et le supérieur et l'EAI où on peut délimiter seulement 2 ordres, l'école coranique et la mahadra, nous avons trouvé que la seule formule pour faire le parallèle entre ces deux systèmes était l'adoption du critère de l'âge. On admet alors dans cette configuration les correspondances suivantes basées sur l'âge :

Tableau 7 Répartition par âge des étudiants de l'EAI

Type d'enseignement	Tranche d'âge de 6 à 15 ans	Tranche d'âge de plus de 15 ans
Non formel	Ecole Coranique	Mahadra

Nous pouvons dès lors aborder ce parallèle entre l'école coranique et l'école primaire d'une part et entre la mahadra et les établissements secondaires, d'autre part. Le tableau ci-dessous illustre ainsi le rapport de l'EAI et de l'enseignement séculier sur un plan global mais aussi sur le plan des deux ordres. La première comparaison sera faite sur la base du dernier recensement des mahadras et écoles coraniques de 2009.

Tableau 8 : l'EDUAI en Mauritanie et sa place dans l'éducation en 2009/2010

Niveau d'enseignement	Total séculaire	Total arabo-islamique	Total éducation	% arabo-islamique du total éducation
Primaire	513383	116932	630 315	18.55 %
Secondaire	112214	21707	133921	16.2 %
Total	625597	138639	764 236	18.14 %

Sources : Service statistiques, DSPC, MEN – Direction des mahadras, MAIEO, 2020

Sur les 764 236 bénéficiant de l'éducation en Mauritanie, les 18,14 % de l'EAI représentent un taux appréciable d'autant plus que le caractère non formel par excellence de ce genre d'enseignement rend difficile la quantification et même la classification de certaines de ses composantes.

C'est ainsi que diverses formes d'EAI se déroulent au sein même de la famille. Un ancien ministre mauritanien, descendant de la lignée d'un illustre cheikh confrérique, écrit dans ses mémoires : « des miens je ne me souviens plus du tout, sauf de notre grand bonheur et de l'image de piles de livres toujours à portée de main et sur lesquelles reposaient tous les regards » (A. Kelly, 2020 : 7). En fait chez beaucoup de lettrés on a encore l'habitude d'ouvrir les livres (*yavathoulaktoub*) et de discuter des questions de savoir (*ichouddou akhbar lagraya*) sans aller nécessairement

dans une mahadra, car la famille et le milieu social offrent déjà suffisamment de connaissances.

Mais ce savoir peut se transmettre aussi dans des cercles de prédication où parallèlement à l'activité proprement religieuse, un certain savoir surtout au niveau du *hadith*, de l'exégèse du coran mais aussi de la *sira* est transmis. La prédication englobe aussi une incitation aux études et un encadrement d'un public enthousiaste et assoiffé de s'instruire dans une religion jusque-là ignorée ou négligée. Tous ces contextes d'enseignement sont autant de **circonstances rebelles à l'évaluation et au dénombrement**.

La place de l'offre de l'EAI est plus importante dans la tranche d'âge correspondant au primaire et à l'école coranique où elle est de 18,5%. Elle devient moins importante pour la tranche supérieure à 15 ans où elle passe à 16,2 % de l'offre éducative.

Dix ans après, nous ne disposons pas de statistiques pour les écoles coraniques mais les estimations de l'effectif des mahadras représentent presque la moitié des effectifs (50.03%) de la tranche supérieure à 15 ans.

Tableau 9: Mahdras et écoles secondaires en Mauritanie 2017/2018

Niveau d'enseignement	Total effectifs secondaire	Total effectifs mahadra	Total des deux catégories	% arabo-islamique du total éducation
Secondaire	236 775	237 113	473 888	50,03 %

Sources : Service statistiques, DSPC, MEN – Direction des mahadras, MAIEO 2020

Pour être complet par rapport à la quantification de l'offre EAI, on peut introduire le parallèle entre les effectifs des établissements supérieurs du séculier d'une part et ceux de l'EAI formel d'autre part. Ainsi, sur un total de 19 844 étudiants représentant les effectifs de l'enseignement supérieur, les établissements de l'EAI formel en comptent 4517, soit 22,76 %.

Tableau 10 : effectif des étudiants des établissements d'EAI formel

Etablissement	Nombre d'étudiants
ISERI (Institut Supérieur d'Etudes et de Recherches Scientifiques)	2174*
UIA (Université Islamique d'Aioun)	764*
IJA (Institut Ibn Abbas)	160**
U.C.M. (Université Moderne de Chinguit)	224*
C.F.O. (Centre der Formation des Oulémas)	200**

U.A.Y. (Université Abdellah Ibn Yasin)	245*
U.C.M.L.C (Université Cheikh Mohamed Lamin Ach-Chinquititi)	750**
TOTAL	4517

Sources : *Annuaire statistique MESRS 2018- ** enquête de terrain EDUAI Mauritanie

Le tableau ci-dessous donne justement un récapitulatif de ce parallèle entre les deux systèmes et une synthèse de l'offre globale de l'EAI pour la tranche d'âge de plus de 15 ans.

Tableau 11: Récapitulatif l'EAI en Mauritanie et sa place dans l'éducation en 2017/2018

Niveau d'enseignement	Total séculier	Total arabo-islamique	Total éducation Par tranche d'âge	% arabo-islamique du total éducation
Secondaire	236 775**	237113***	473888	50,03 %
Supérieur	19 844*	4517*	23611	15,95 %
Total	256 619	241630	497499	48,41 %

Sources : **Service statistiques, DSPC, MEN ***Direction des mahadras, MAIEO *Annuaire MESRS2018

o Nouakchott et intérieur

Mais au-delà de cet état général, on peut observer des différences à une plus petite échelle, et c'est d'ailleurs là l'un des intérêts des enquêtes. Prenons par exemple, l'échantillon de notre enquête dont les effectifs sont reportés dans le tableau ci-dessous :

Tableau 12 Effectifs des mahadras de l'échantillon de l'enquête EDUAI Mauritanie

Localisation des Mahadras	Nombre de mahadras	Effectifs
Nouakchott	34	2121
Provinces	15	3002
Total	49	5123

Source : synthèse enquête de terrain EDUAI Mauritanie

Sur un total de 49 mahadras, notre échantillon compte ainsi 5 123 étudiants dont 3002 étudiants dans les 15 établissements de l'intérieur et seulement 2121 dans les 34 mahadras de Nouakchott. L'échantillon sous cet angle contredit la règle générale qui est le dépeuplement de l'intérieur du pays à la faveur de la ville de Nouakchott dont la population est estimée aujourd'hui à environ le 1/3 de la population du pays soit plus de 1 000 000 d'habitants. C'est

dans cette agglomération où l'on devrait par conséquent enregistrer les plus grands effectifs. Mais notre échantillon a sciemment ciblé les zones des anciennes mahadras qui ont fait la renommée du pays et qui accueillent actuellement les plus grandes cohortes d'étrangers. Ce sont les mahadras dont la date de création est généralement antérieure au XIX^{ème} siècle comme Nabaghiya, Tindagsammi, Al-Maymoun, Tindagsammi, Belgherban (voir *supra*, Tableau 3).

Les effectifs des mahadras de l'intérieur connaissent quant à eux des fluctuations saisonnières relatives soit aux emplois des apprenants, aux examens ou à la période des vacances. Certains étudiants, en particulier étrangers, vaquent à des activités rémunératrices et prennent congé des études le temps de « se ressourcer ». Les examens de fin d'année dans des établissements comme l'ISERI ou l'examen du baccalauréat peuvent aussi occasionner un dépeuplement temporaire des mahadras.

De plus, les élèves du **séculier amorcent depuis quelques années un retour à l'enseignement des mahadras** et profitent des vacances scolaires pour les rejoindre. On assiste par conséquent à un gonflement des effectifs durant les mois de l'été. Cette tendance est renforcée par le phénomène de l'abandon définitif de l'école moderne au profit des mahadras qui représente un développement récent mais de plus en plus important et qui impacte même la démographie dans certains villages comme Mata Moulana ou Tindjaghmadjik. **Ce mouvement de retour aux racines intellectuelles et spirituelles est à mettre en rapport avec un certain échec du système éducatif et du désarroi qu'il provoque au sein des parents d'élèves** qui sont prêts désormais à s'exiler pour expérimenter l'autre forme d'enseignement mieux enracinée et bénéficiant de préjugés favorables à la fois au niveau des connaissances mais aussi au niveau du salut de l'individu, la dimension religieuse étant fondamentale en Mauritanie. L'ampleur de ce phénomène et les risques de contamination des élèves par de jeunes délinquants de Nouakchott a poussé la mahadra de Nabaghiya à interdire son accès aux jeunes élèves en provenance des écoles urbaines.

- Les anciennes mahadras ou les mahadras de renommée: objet privilégié de notre enquête de terrain

Ces mahadras continuent, grâce à leur notoriété, d'attirer un nombre considérable d'étudiants mauritaniens mais aussi étrangers. Les familles des érudits fondateurs tiennent à pérenniser le type d'enseignement de leurs aïeux. C'est donc la forme classique des mahadras telle que décrite dans la littérature du XIX^{ème} siècle qui s'inscrit dans un environnement rural et qui se caractérise par la frugalité et la vie sobre de la campagne. Malgré la sécheresse, ces institutions continuent d'exercer une grande attraction sur les étudiants et occupent ce faisant une place considérable dans l'offre éducative globale sur le plan quantitatif mais surtout sur le plan qualitatif.

Ce sont, en effet, des établissements modèles dont les étudiants, après avoir achevés leurs cursus, tentent d'en reproduire des formes similaires dans les autres régions du pays. Leurs méthodes d'enseignement et leurs contenus séculaires continuent d'attirer des centaines d'étudiants venus de Mauritanie et d'ailleurs.

En plus des études proprement dites, il s'agit de lieux d'éducation morale où les maîtres sont des modèles de conduite ascétique et des érudits hors pairs. Nous avons déjà signalé que ces mahadras sont souvent des centres confrériques où l'enseignement est couplé avec l'initiation au soufisme et à la spiritualité. Lorsqu'il ne s'agit pas de se joindre à la confrérie du maître, il s'agit dans tous les cas de se rapprocher du modèle moral concrétisé par le comportement du cheikh. Certains de ces maîtres ont versé dans la vie monacale. Deux des derniers exemples de grands maîtres se sont éteints en 2020 : il s'agit d'al-Hadj Ould Vahfou né en 1913 et Yahya Ould Daddah né en 1936. Tous deux avaient installé leur mahadras en des lieux isolés (Gallaga pour le premier et Tidoumillin pour le second) afin de se prémunir et de prémunir leurs étudiants

des tentations de la ville. Ils n'avaient, en particulier, aucun rapport avec les autorités administratives et s'abstenaient de tout ce qui pouvait à leurs yeux être douteux sur le plan matériel. Cheikh Yahya avait même toujours refusé les puits artésiens et les constructions en dur. A l'exception de Dweyra créée en 1860 dans la cité de Tidjikja, les mahadras anciennes les plus proches des routes nationales sont celles de Taysir et d'Oum al-Qoura qui sont respectivement à 3 km et 7 km de la route. Dans tous les villages abritant ces mahadras, l'école moderne est proscrite. Cet éloignement et cet isolement n'ont pas pour autant diminué les effectifs de ces mahadras qui continuent d'occuper une place importante dans l'offre éducative en EAI.

Sur le total des 49 établissements de notre échantillon, les 9 mahadras anciennes comptent à elles seules 2042 sur un total de 5123. Ce sont ces mahadras qui symbolisent l'image que se font les étrangers de la mahadra de la Mauritanie et qui s'est constituée à travers une littérature qui prend parfois des formes romantiques ou même idylliques. Or cette image est amplifiée aujourd'hui à travers les réseaux internet ce qui explique, en partie, la grande affluence des étudiants venus de toutes les régions du monde.

Tableau 13 : Effectif des étudiants des mahadras anciennes de l'échantillon de l'enquête EDUAI

Nom de l'établissement	Date de création	Effectif des étudiants
Nabaghiya	1669	500
Taysir	1785	400
Al-Maymoun	1877	120
Belgherban	1894	100
Tindasammi	1895	50
Dweyra	1760	18
Oum Al-Qoura	1909	74
Lavraywa	1927	80
Tindaghmadjik	1945	700
Total		2042

Source : enquête de terrain EDUAI Mauritanie

La sécheresse et l'urbanisation se sont accompagnées du transfert de certaines anciennes mahadras dans les villes. Les grandes familles maraboutiques pour sauvegarder leurs mahadras ont ainsi changé d'adresses. L'un des exemples les plus importants est la mahadra d'Ahil Nainin dans l'arrondissement d'Arafat à Nouakchott. Cette mahadra qui connaît une grande affluence est dirigée par un savant de la lignée de la prestigieuse famille d'Ahil Mohamed Ould Mohamed Salem (m. 1884) qui s'est illustrée dans l'enseignement du *Mukhtasar* de Khalil au XIX^{ème} siècle. La renommée de ces établissements leur assure une affluence importante d'une population estudiantine majoritairement mauritanienne mais aussi maghrébine et africaine dans des phases de spécialisation avancées.

Les confréries religieuses mais aussi les grandes familles maraboutiques ont, quant à elles, créé dans les quartiers de Nouakchott des centres éducatifs et religieux dénommés zawiya. Dans ces zawiya, on rencontre à côté de la mosquée et de la bibliothèque une mahadra dont la chair revient à un érudit de cette communauté. La zawiya est principalement fréquentée par les disciples de ladite confrérie ou les contributeurs du fondateur éponyme. On peut ainsi citer la mahadra de Yabba Ould Mahammadi dans l'arrondissement de Teyaret qui représente la zawiya de Cheikh Mohamed El-Mami (m. 1865).

o Les mahadras nouvelles

Les mahadras de moindre importance scientifique s'installent dans les villes et villages comme une sorte de formalités institutionnelles. Il s'agit généralement d'institutions de forme, dont l'enseignant ne dispose que de connaissances sommaires et dont l'objectif est de profiter de certains avantages matériels liés à l'inscription. Ainsi chaque nouvelle mosquée se voit couplée à une mahadra et dans les constructions des mosquées il est désormais prévu un local pour la mahadra dans le plan du bâtiment. A Nouakchott, par exemple, 30% des 559 mosquées sont couplées à des mahadras selon le recensement de 2009/2010 du MAIEO mais en réalité chaque quartier bénéficie de cette structure.

La multiplication de ces institutions serait le pendant d'une dévalorisation sur le plan de la qualité. La formation des érudits ne peut plus suivre le rythme d'extension des mosquées. Il importe de signaler que depuis la fin du siècle dernier, des entrepreneurs locaux s'activent dans une vague fiévreuse de construction de mosquées financées par des bienfaiteurs du Golfe. Une étude de 2009 révélait déjà que 62% des mosquées ont été édifiées grâce à ces fonds alors que le gouvernement n'a construit que 3.3% des mosquées (Ould Mohamed Baba, 2014). Il en a résulté une inflation sans précédent des mosquées et par voie de conséquence un ratio très élevé du rapport mosquée/population. Le tableau ci-dessous montre comment cette dynamique s'est enclenchée depuis plusieurs années.

Tableau 14 : Evolution du ratio mosquée/population à Nouakchott

Année	Population	Mosquée	Ratios habitants/ mosquée ?
1962	5 807	2	2 903,50
1972	55 000	8	6 875
1989	620 000	46	13 478,26
2002	633 871	617	1 027,34
2005	743 511	730	1 018,50
2009	879 643	992	886,73

Source : Ould Mohamed Baba (2014)

Cette situation a pour conséquence, au niveau des mahadras, un déficit réel en matière d'encadrement et l'apparition de mahadra qui ne le sont que par le nom, ne répondant à aucun critère scientifique. Malgré leur appellation et faute de l'encadrement requis, ces mahadras ne sont en réalité que des écoles coraniques ce qui pose au MAIEO de graves problèmes de

typologie et soulève de multiples litiges. Certaines de ces mahadras sont cependant littéralement prises d'assaut par des jeunes originaires d'Afrique de l'Ouest désireux d'apprendre le Coran et d'avoir des rudiments d'enseignement en fiqh tout en bénéficiant d'une prise en charge et d'un hébergement.

Tableau 15 : Quelques mahadras nouvelles à Nouakchott

Nom de la mahadra	Arrondissement	Date de création	Effectif
Al Fath wa ataysir	T. Zeyna	2018	50
Al-Riyad	T. Zeyna	2015	25
Taysir	T. Zeyna	2010	40
Attaqwa	D. Naim	2007	07
Al Houda wa alislah	D. Naim	2005	40
Al Imam al-Chatibi	Toujounine	2012	100
Al Fath	Toujounine	2010	46
Ahil A'mar w Ethman	Teyaret	2016	25
Mohamed Limam	Teyaret	2005	50
Ould Mohamed El Hassan	Teyaret	2001	55
Erridwan	Teyaret	2003	45
Omar Mohamed	Teyaret	2005	30
Ali w Taher	Teyaret	2007	60
Cherif Abou Bakry Sow	El Mina	2011	70
Modou Diagne	El Mina	2011	100
Ousmane Ly	Sebkha	2000	70
Bayt Allah	Ryad	2011	73
Daouda Bocar N'Diaye	Ryad	2016	85
El Hadj Abdullah Ba	Ryad	2009	48

Source: Enquête de terrain équipe EDUI, Mauritanie

Notre enquête de terrain a montré que les mahadras situées dans les arrondissements à prédominance négro-africaine se rapprochent de cette catégorie en raison d'une prépondérance de l'enseignement du Coran au détriment des sciences islamiques.

- Les Mahadras modèles

On assiste par ailleurs à la création de nouvelles mahadras dites mahadra modèles qui apparaissent dans des poches de pauvreté et qui sont mises en place par le MAIEO dans le cadre d'une politique de discrimination positive visant à privilégier les zones faiblement couvertes par l'offre éducative. On en dénombrait au début une soixantaine dans le pays. Le nombre d'apprenants est limité à 30 par mahadra bénéficiant chacun d'une bourse d'études offerte par la Direction des Mahadras qui les encadre et les inspecte. Leurs enseignants bénéficient pour leur part d'un salaire équivalent à 250 euros.

A partir de 2020, leur nombre est passé à 100 et le Ministère a entamé un nouveau dispositif dans lequel il se limitera à fournir les enseignants laissant aux communautés la liberté de recruter les bénéficiaires de l'enseignement. Il est aussi question désormais de faire intervenir la Délégation Générale à la Solidarité Nationale et à la Lutte Contre l'Exclusion (TAAZOUR) pour pouvoir les motivations des étudiants.

- Une offre fluctuante

Le chiffre modeste de l'EAI tel que révélé dans le recensement de 2009 ne doit pas occulter l'aspect irrégulier de la progression de cette catégorie d'enseignement. C'est ce qui transparaît du tableau ci-dessous :

Tableau 16 : Evolution des nombres et effectifs des mahadras

An-née	Ma-hadra	Effectif To-tal	Source
1932	800		Beyries/ Ould Zein
1952	500		Beyries/ Ould Zein
1960	691	5675	Enahoui & Ould Zein
1995	1728	78920	Direction des Mahadra
2001	3098		Sow, A Et al.
2005	2725		BME0
2020	7618	237113	MAEIO, 2020

Ce tableau ne permet pas d'avoir une progression suivant une logique claire pouvant permettre des projections crédibles. On est en particulier interpellé par la grande régression du nombre des mahadras en 2005 où on dénombre seulement 2725 après les 3098 recensées en 2001. Ce dernier chiffre peut s'expliquer par la grande vogue des mahadras consécutive à la campagne d'alphabétisation très active durant la dernière décennie du XX^e siècle. Par con-

traste, l'année 2005 est une année charnière de transition politique où les institutions et l'ensemble de l'appareil étatique marquent le pas dans l'attente de l'éclaircissement des volontés des nouvelles autorités politiques.

Toutefois, la tendance à l'augmentation du nombre des mahadras amorcée en 2001, s'accélère à la fin de cette même décennie. Ainsi selon le recensement de 2009, sur les établissements fondés entre 1990 et 2009, 902 l'ont été pour la seule période 2007 à 2009.

En ce qui concerne notre échantillon, le taux relativement faible des créations après 2000 peut être expliqué par le fait que notre enquête a délibérément ciblé les plus anciennes mahadras en province notamment au Sud d'où le nombre de 9 mahadras créées avant 1945.

Quant au rapport nombre de mahadra aux effectifs, Les statistiques du MAIEO montrent que 78 920 étudiants étaient inscrits en 1995 dans seulement 1728 mahadras contre 237 113 en 2020⁵. On observe une prolifération du nombre des mahadras qui peut s'expliquer par les opportunités de financement auxquelles donne accès ce genre d'établissements mais aussi les considérations d'ordre politique qui permettent aux maîtres des mahadras de prétendre à une représentativité politique ou à une responsabilité associative.

Le tableau ci-dessous montre que le nombre des étudiants inscrits dans les mahadras est effectivement stationnaire alors que, concomitamment, le nombre de ces établissements est en constante augmentation.

Tableau17 : évolution des effectifs des mahadras 1996-2001

Année	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Total	78000	74916	77312	77600	78015	78915

Source : Sow, A. et al.

Les dernières estimations du MAIEO indiquent, par contre, un redressement de cette tendance. On observe, en effet, que sur un nombre de mahadra qui a faiblement augmenté depuis 2010 (6489 à 7618), l'effectif des étudiants est passé pour la même période de 21 707 à 237 113, soit une multiplication de plus de 10 fois. Si les données sont fiables, seule la grande affluence des étrangers permet d'expliquer cette explosion relative des effectifs. Notons qu'en plus de la provenance maghrébine, les arrivées traditionnelles subsaharienne sont renforcées par des **candidats à la migration en Europe qui trouvent dans les écoles coraniques et les mahadra des grandes villes de Mauritanie des possibilités d'hébergement et de restauration non négligeables.**

III. Offres de l'EAI Formelle

Les établissements d'EAI formel regroupent 3867 des étudiants sur un total de 19 844 pour l'ensemble de l'enseignement supérieur soit une proportion de 19.48 %. Pris sous cet angle, l'enseignement arabo-islamique semble assez consistant et ceci est d'autant plus significatif que la tendance dans l'enseignement dit originel est à une plus grande spécialisation des études qui le rend davantage assimilable à l'ordre supérieur de l'enseignement.

- Instituts régionaux d'enseignement originel

⁵ Conseiller du MIAEO, entrevue du 22/07/2020

Avant d'évoquer l'enseignement supérieur, il convient de présenter les Instituts assimilables à l'enseignement secondaire dans les villes de Kiffa, Boufilimit, Nouadhibou et Kaédi. Ces instituts d'enseignement originel se sont renforcés en 2013 avec 4 autres instituts créés dans les cités suivantes : Chinguit, Boghé, Bourat et Selibaby.

Conformément aux arrêtés de création, les objectifs de ces instituts sont les suivants :

- Approfondir les connaissances en langue et en chari'a des sortants des mahadras (70 % de l'horaire) ;
- Moderniser les pré-requis des étudiants à travers l'introduction de matières comme les mathématiques et la géographie et des stages en informatique ;
- Enraciner les valeurs susceptibles d'immuniser les apprenants contre l'extrémisme ;
- Créer des passerelles entre l'enseignement des mahadras et l'enseignement formel ;
- Préparer les élèves des mahadra aux examens du Baccalauréat Lettres Originelles.

Il convient de noter le caractère pragmatique de ces établissements qui ont pour finalité de préparer les étudiants des mahadras à l'examen du baccalauréat afin d'accéder à l'enseignement supérieur mais surtout l'évocation de la lutte contre l'extrémisme qui marque le contexte national et international des lendemains des attaques du 11 septembre 2001.

- L'enseignement arabo-islamique supérieur public
 - L'Institut Supérieur d'Etudes et de Recherches Islamiques (ISERI)

L'ISERI (*Al-Ma'had al-'ali li al-dirasat w al-buhouth al-islamiya*) a été fondé comme institution scientifique ouverte aux sortants des mahadra ; il est chargé de procurer un enseignement arabo-islamique moderne et de l'élaboration d'études en sciences islamiques. L'accès à l'institut se réalise à travers un concours ouvert aux sortants des mahadras et aux détenteurs du Baccalauréat Lettres Originelles. L'enseignement se déroule en 4 ans dont 2 en spécialisation dans l'une des filières que sont : le Fiqh, les fondements du Fiqh, langue arabe, civilisation et communication, économie islamique, imamat et sermons.

Cet établissement constitue l'une des facettes modernes de la mahadra et a profité de l'apport scientifique et du poids moral des derniers grands érudits du pays. Il a doté le pays durant les dernières années de grands contingents de qadis, d'imams et de professeurs.

Représentant un foyer de grande activité politique menée par les Islamistes de Mauritanie, il a subi une tentative de fermeture avortée mais qui finalement a abouti à la création d'une université islamique dans l'Est du pays.

- L'Université des Sciences Islamiques d'Aioun

Afin de limiter l'activisme des Islamistes dans la capitale et vu que son centre principal était l'ISERI, le gouvernement mauritanien décide de créer une Université Islamique d'Aioun (800 km à l'Est de Nouakchott) et d'arrêter les inscriptions de nouvelles promotions à l'ISERI pour assurer son extinction. La lutte intense des étudiants de l'ISERI a eu cependant raison de la volonté du gouvernement mais l'Université des Sciences Islamiques d'Aioun (*USIA Jami'at al-Ouloum al-Islamiya bi La'youn*) fut créée par décret n° 112/2011 du 8 mai 2011 comme institution publique soumise aux lois et règlements de l'enseignement supérieur quoique sous la tutelle du MAIEO.

La mission de l'USIA est ainsi précisée dans l'article 2 de son décret de création:

- ✓ Enraciner les valeurs islamiques de tolérance
- ✓ Contribuer à la pérennité du rayonnement culturel du pays
- ✓ Absorber les sortants des mahadras et les préparer à l'insertion à la vie active
- ✓ Promouvoir la recherche en matière de sciences islamiques, de lettres arabes et de disciplines connexes.

L'USIA compte les facultés de langue arabe et sciences humaines, des fondements de l'Islam et de chari'a.

➤ L'enseignement arabo-islamique supérieur privé :

Bien que l'enseignement supérieur soit relativement récent, les établissements d'enseignement originel privé ont été les premiers à se développer en raison du grand nombre de compétences en sciences arabo-islamiques et de la demande sociale considérable.

○ L'Université Moderne de Chinguit

Créée en décembre 2006, l'Université Moderne de Chinguit (*al-Jam'a al-Chinguitiya al-Asriya*) est le premier établissement supérieur privé spécialisé dans les études islamiques. Cette université s'est assignée pour objectifs de bâtir sur le socle des sciences arabo-islamiques un renouvellement dans les méthodes et une introduction des langues d'ouverture. Elle se déclare par ailleurs engagée au service de la culture arabo-islamique et de son rayonnement régional et international.

L'Université Moderne de Chinguit offre l'enseignement dans les départements de Sciences Islamiques et langue et littérature arabes. Ses diplômes sont reconnus localement et dans certaines universités du monde arabe. Elle délivre des diplômes de Master dans ces disciplines. Elle vient d'achever une grande construction non loin du nouveau campus de l'Université de Nouakchott dans la banlieue Nord-Ouest de Nouakchott.

○ L'Institut Ibn Abbas

L'Institut Ibn Abbas (*Ma'had Ibn Abbas*), jouit d'un statut semi-privé. Il a été créé en 1984 dans l'enceinte de la plus vieille mosquée de Nouakchott. Cet institut est dirigé par l'érudite Mohamed Fadel Ould Mohamed Lemine sortant d'une prestigieuse mahadra du Centre du pays. L'institut est assimilable dans le contenu de son enseignement et la structure de son organigramme à l'ISERI ; c'est un établissement d'enseignement arabo-islamique de haute capacité en termes d'effectif et de qualité d'enseignement⁶.

○ Le Centre de Formation des Oulémas

En 2007, Mohamed El-Hasen Ould DEDEW a fondé le Centre de Formation des Oulémas (*Markaz takwin al-Oulama*) où la durée des études peut atteindre 17 ans.

Dedew pense à travers cet établissement assurer la pérennité d'une race de savant associant érudition et achèvement moral « *oulama rabbaniyyoun* » menacée d'extinction. C'est ce qui explique les règles très sévères d'accès et la combinaison des sciences et de la prédication.

Cet établissement prestigieux est très prisé en raison de la qualité de ses enseignants et de l'aura de respectabilité de son cheikh tout en drainant par ailleurs de grands fonds financiers provenant en grande partie des pays du Golfe. Ces moyens financiers importants assurent les salaires des enseignants tout en permettant la prise en charge des étudiants et autres subventions offrant des motivations supplémentaires pour attirer davantage d'inscrits.

⁶ Tiyyib ould Sid'Ahmed : Présentation du comité des mahadhirs et des mosquées, document inédit en possession des auteurs du rapport

o L'Université Abdellah Ibn Yasin

Le Cheikh Dedew est aussi le principal promoteur de l'université Abdellah Ben Yassin (*Jami'a-t Abdella Ibn Yasin*) fondée en 2010. Parmi les Facultés de cette université figurent en bonne place la charia et les études islamiques. Cette université est l'unique établissement arabo-islamique de Mauritanie qui ne s'inspire pas entièrement de la mahadra. Pour des raisons idéologiques, les curricula en disciplines islamiques prennent un peu de distance par rapport aux enseignements des Mahadra. Cet établissement relativement récent, quoique profitant de l'enthousiasme des sympathisants de la mouvance islamiste, ne s'est pas encore taillé une place importante dans le paysage éducatif et a subi le même sort que le Centre de Formation des Oulémas et demeure sous scellé dans l'attente des décisions du nouveau gouvernement installé depuis août 2019.

o L'Université Cheikh Mohamed Lamin ach-Chinquit

Fondée en 2010, l'Université Cheikh Mohamed Lamin Al-Chinquit (*jâmi'at cheikh Mohamed lamin ach-chinquit*) compte trois facultés que sont la faculté de la *chari'a* comportant les départements des sciences de la *chari'a* et le département des fondements du fiqh (*al-Ou-soul*) en plus d'une faculté de sciences sociales et d'une faculté de sciences juridiques et économiques.

La licence en *chari'a* est l'une de ses branches les plus dynamiques en plus de la licence en économie islamique. L'effectif des étudiants de cette université en 2020-2021 est de 800.

IV. Offres de l'EAI Professionnelle

- EAI professionnelle publique (modèle Centre de Formation Professionnelle des Mahadra)

Le Centre de Formation Professionnelle des Mahadras (CFPM) fondé en 1992 se fixe comme objectifs :

- Assurer des formations au profit des étudiants des mahadra afin de les intégrer dans la vie active ;
- Elaborer des programmes adaptés aux niveaux et aux conditions des étudiants des mahadra ;
- Assurer un soutien et une aide technique pour les cheikhs de mahadra et leurs enseignants ;
- Initier des ateliers d'apprentissage mobiles pour organiser des stages de vulgarisation de certains métiers dans des mahadra de l'intérieur du pays.

Tableau 18: effectifs par filière des élèves du CFPM durant l'année 2019-2020

Spécialité	Garçons	Filles	Total effectif
Mécanique auto	15		15
Electricité bâtiment	15		15
Menuiserie	25		25
Couture		25	25
Informatique -secrétariat		25	25

Plomberie	15		15
Total	70	50	120

Source : Surveillance Générale du CFPM

➤ EAI professionnelle privée (Modèle centre Iqra)

L'institut Iqra est le premier établissement de formation professionnelle en Mauritanie et a bénéficié dès sa fondation, à la fin des années 1980, de ressources financières considérables grâce au soutien de la fondation caritative saoudienne du même nom. Le centre Iqra propose l'essentiel des spécialités professionnelles requises par le marché local de l'emploi.

L'effectif de cet institut pour l'année 2019-2020 est de 149 étudiants repartis sur 11 spécialités. Il a formé 1056 étudiants entre 2013 et 2019.

Tableau 19 : Effectifs, niveaux et spécialités du Centre Iqra' 2019-2020

Filière	Diplôme	1 ^{ère} année		2 ^{ème} année		Total
		Filles	Garçons	Filles	Garçons	
Comptabilité	BT	20	-	38	-	58
Secrétariat	BT	20	-	11	-	31
Mécanique Générale	BT	-	-	-	08	08
Mécanique auto	BT	-	-	-	10	10
Electricité industrielle	BT	-	-	-	09	09
Soudure métallique	BT	-	-	-	12	12
Plomberie	CAP	-	-	-	10	10
Froid industriel	CAP	-	-	-	11	11
Total	00	40	0	49	60	149

Source : Direction des Etudes Institut Iqra

On observe au niveau de cet institut une présence appréciable de l'effectif des filles 40/149 mais qu'en est-il globalement de l'état de la question du genre dans l'EAI ?

6. GENRE ET EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE

I. Femmes savantes

Dans un livre publié récemment, l'auteur fournit les biographies d'une **quinzaine de femmes mauritaniennes qui se sont illustrées au XIX et au début du XX siècle** dans l'enseignement des différentes branches des sciences arabo-islamiques (Mint Snayd, 2017).

Oum al-Fadli Mint al-Kori W. al-Hachim (m. 1930) a assuré l'enseignement de la mahadra de Dwayra à partir de 1907. Cette ancienne mahadra a été visitée par l'une des missions EDUAL Mauritanie à Tidjikja.

En 1952 A. Leriche témoigne: « l'enseignement féminin est toujours en vogue en Mauritanie, c'est maintenant qu'il périclité comme celui des garçons d'ailleurs » (1952 :975)

Par ailleurs, l'enseignement arabo-islamique dans ses premières phases était presque exclusivement du **domaine des femmes**. La communauté leur confiait ainsi un prolongement « naturel » de l'éducation de leurs enfants et elles jouissaient pour ce faire d'une autorité morale sur les apprenants sans oublier qu'il était naturel, en milieu maraboutique tout au moins, que les femmes soient d'un niveau d'érudition appréciable. Ces femmes s'occupaient ainsi de la transmission de ce savoir aux enfants. C'est ainsi que parallèlement à l'enseignement du Coran, qui occupait les enfants durant la journée et pendant la plupart des jours de la semaine et de l'année, les autres parties du temps (nuits, jours fériés) étaient exploitées par les femmes pour apporter un supplément d'enseignement non formel. Les enfants étaient ainsi assujettis par les femmes durant la nuit à des exercices de grammaire primaire (*tamyiz*) et de biographie du prophète (*sira*) et de ses compagnons.

Ce sont les femmes qui enseignaient les rudiments des sciences arabo-islamiques tels que les ouvrages de vulgarisation que sont *qurra-t al-absâr*, *al-ajarroumiya*, *al-akhdari* et *Ibn 'Achir*. Ce sont elles aussi qui supervisaient la mémorisation par les enfants du premier corpus de poésie arabe anté-islamique (*diwân assitti*) de plus de 2000 vers. Par ces activités pédagogiques, il s'avère que les femmes étaient réellement à la base de la préparation des enfants aux études approfondies dispensées dans les mahadras (Fortier, 1997).

Or avec l'urbanisation, ce rôle des femmes éducatrices savantes et respectées cède la place à des hommes qui sont des professionnels de l'enseignement coraniques et qui se font respecter au sein de cohortes de toute origine par la coercition.

Pourtant certaines femmes continuent encore d'enseigner à Nouakchott et il est intéressant à ce sujet d'évoquer l'étude de Breda Frede (2014).

Selon cette étude, 259 sur les 1046 écoles coraniques de Nouakchott soit environ le ¼ sont dirigées par des femmes (2014 :30). Pour les enseignantes de mahadras, cette proportion n'est plus que de 9.4 %. Les filles qui étudient dans ces ordres d'enseignement représentent 21% dans les écoles coraniques contre seulement 6% dans les mahadras. Ces taux descendent vers les barres de 4 % dans les arrondissements à prédominance négro-africaine. L'enquête de terrain menée en 2013 par Frede à Nouakchott montre que la plupart des écoles enseignées par les femmes ont exclusivement des filles comme élèves.

L'auteur relève par ailleurs que le recensement du MAIEO, qui a accordé un pourcentage de 30 % aux filles, a négligé de nombreux contextes des plus informels où les femmes s'activent dans l'instruction comme les cercles de prédication des mosquées, l'enseignement privé dans les maisons, sans oublier les sessions organisées autour de diverses thématiques des sciences islamiques par les femmes affiliées aux organisations caritatives islamiques (2014 : 29).

II. Enseignement de proximité

On peut observer, comme pour d'autres formes d'EDUAI, un service « maison » spécialement dédié aux femmes par lequel des enseignants perçoivent des salaires mensuels conséquent (100 euros) contre des cours privés de savoirs islamiques aux filles et femmes. Ce phénomène se développe surtout en milieu aisé de la capitale Nouakchott (Tevragh Zeyna). L'importance de la proximité est un critère important dans l'éducation des filles et c'est la nécessité d'accompagner les filles dans la progression de leur scolarité qui explique, en grande partie, un exode récent des villes petites et moyennes vers des agglomérations plus importantes disposant d'enseignement secondaire. Nouakchott, centre des établissements supérieurs, représente l'étape finale de la pérégrination des familles suivant leurs filles dans la progression de leurs études.

C'est, en fait, en terme de proximité que se pose le problème de l'éducation des filles or à cet égard, l'EAI devient la panacée quand la famille ne peut pas se déplacer avec ses filles. Elles sont alors confiées aux écoles coraniques et aux mahadras qui ont l'avantage de la proximité sans compter que leurs enseignants appartiennent parfois au même milieu social ce qui est un gage de confiance important dans l'esprit des parents.

III. Un nombre supérieur de filles

Ce phénomène de recours à l'EAI comme forme de substitution à l'enseignement séculier en milieu rural et semi-rural serait à l'origine de la supériorité numérique des filles dans les effectifs des établissements à l'école coranique et à la mahadra.

Une étude de l'UNICEF relève ainsi qu'il ya plus de filles que de garçons dans les écoles coraniques pour conclure que « les écoles coraniques sont donc un déterminant clé dans l'atteinte de EPT et pour l'élimination des disparités de genre dans le système éducatif mauritanien ». Ce jugement est fondé sur les résultats de la recherche action qui souligne que l'intérêt des parents pour ces établissements est motivé par leur proximité, la sécurité des filles et la connaissance des enseignants (Sow et al, 2003).

C'est la même prépondérance de genre qu'observe une enquête effectuée en 2001 par le Département de l'Alphabétisation et de l'Enseignement Originel (à laquelle on se réfère ici faute de données plus récentes) où sur les 3098 mahadras totalisant 78915 apprenants 54 % étaient des filles (voir tableau ci-dessous).

Tableau 20: Evolution de l'effectif des mahadras de 1996 à 2001

Année	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Filles	50432	49919	44068	40352	41504	42614
Garçons	28368	26997	33244	37248	36511	36301
Total	78000	74916	77312	77600	78015	78915

Source : Sow, A. et al. 2009

Notons aussi que sur notre échantillon 2 mahadras de Nouakchott (Al-Fath de Toujounine et Ryad à Tevragh Zeina) sont dirigées par des *cheikhat* (enseignantes).

IV. Le genre dans l'échantillon de l'étude EDUAI Mauritanie

Selon notre enquête de terrain, 18 établissements sont mixtes et sont paradoxalement tous à l'extérieur de Nouakchott à l'exception d'al-Balad al-Amin. L'absence de familles et le caractère artificiel de ce village créé *ex-nihilo*, une sorte de campus où ne vivent que les étudiants et leurs enseignants explique peut-être l'exclusivité masculine en ce lieu. Généralement les communautés, y compris au sein des plus prestigieuses et des plus anciennes mahadra, et nécessairement les plus conservatrices, disposent d'un espace aménagé pour l'enseignement des femmes et des jeunes filles. Parfois cet enseignement est dispensé de nuit comme à Belgherban et à Lavraywa. Les cours profitent aussi aux épouses d'étudiants expatriés comme c'est le cas à Taysir et à Oum al-Qoura où se trouvent des dizaines de couples.

C'est donc à Nouakchott qu'il y a le moins de mixité dans notre échantillon. Sur les 31 non mixtes, 30 sont à Nouakchott. Ce phénomène peut s'expliquer par la multiplicité des opportunités offertes aux femmes comme l'enseignement à domicile, les conférences dans les mosquées et les cercles de prédication. Le phénomène de *e-learning* sur les sites Web à contenus islamiques prend ici sa plus grande ampleur et fournit un apport à la fois considérable et difficile à évaluer. De plus, la présence des chaînes satellitaires islamiques contribue grandement à l'instruction religieuse des femmes au foyer sans oublier la chaîne mauritanienne *mahadra* qui diffuse à longueur de journée les conférences et les cours des sommités du savoir arabo-islamique enregistrés dans les studios ou *in situ* dans leurs mahadras.

7. FINANCEMENT DE L'EAI

Le financement de l'enseignement arabo-islamique est l'un des aspects problématiques particulièrement en le considérant sous l'angle de son rapport supposé avec des réseaux occultes.

Les données statistiques par conséquent sont encore plus rares et leur accès encore plus difficile du fait de leur « sensibilité ».

Nous exposerons d'abord les résultats de notre enquête avant d'aborder la question telle qu'elle peut être perçue à travers les rares données disponibles ou les produits de recoupement d'informations ou de sources indirectes.

I. Financement d'après l'enquête EDUI Mauritanie

Nos enquêteurs ont reporté qu'ils ont fait face à beaucoup d'inhibitions, de gênes et de silence en évoquant les aspects financiers.

Dans notre questionnaire 3 questions étaient adressées aux responsables des établissements par rapport à trois éléments :

- financement,
- subventions
- partenariat.

Type de financement

Pour la première question relative au type de financement, la majorité des établissements combinent l'autofinancement aux dons des bienfaiteurs.

Signalons de prime abord que l'autofinancement est la forme originelle qui a accompagné l'avènement de l'enseignement arabo-islamique traditionnel avant que ne s'installe une prise en charge communautaire codifiée au sein de l'environnement tribal et nomade.

Pourtant Seuls 11 établissements de notre échantillon déclarent bénéficier d'un autofinancement basé fondamentalement sur les droits d'inscriptions et autres contributions des apprenants. Un cas particulier est à signaler à al-Balad Al-Amin, où le cheikh garantit une prise en charge intégrale des étudiants ce qui explique une grande affluence notamment des environs et des zones pauvres de l'intérieur de la Mauritanie. La localisation de cette mahadra sur la route nationale n° 2 desservant plus de 8 régions administratives, sur les 12 que compte la Mauritanie, pourrait être une autre explication du nombre singulièrement élevé des effectifs à Al-Balad al-Amin.

La majorité des mahadras enquêtées, soit 25 sur les 49, combinent l'autofinancement et les dons des bienfaiteurs. Mais on ne saurait évaluer la part de chacune de ces deux constituantes. Il semble cependant que le rôle des bienfaiteurs soit primordial eu égard aux faibles ressources des maîtres et à l'état d'indigence de la plupart des étudiants. Seules les mahadras de grande renommée accueillent parmi leurs étudiants des personnes ayant des ressources consistantes. Ces derniers sont parfois des étrangers ou encore des mauritaniens nantis.

Dans notre échantillon, les bienfaiteurs prennent totalement en charge 8 mahadras. Ces mahadras sont principalement situées à Tevragh Zeina et au Ksar, les arrondissements nantis de Nouakchott. Dans certains quartiers très riches de ces arrondissements, les mahadras semblent refléter cet état d'opulence de leur environnement urbain. Les mahadras sont par ailleurs couplées aux mosquées ce qui facilite leur accès aux donateurs et permet parfois d'organiser des collectes, auprès des croyants venus prier, « au profit des étudiants de la mahadra ». Les bienfaiteurs exigent parfois l'anonymat. Les prises en charge comportent les dépenses d'eau et

d'électricité mais surtout la nourriture des étudiants et parfois leurs vêtements. Suivant une vieille tradition de solidarité et de voisinage, les voisins immédiats des mahadras se chargent de leur approvisionnement en cas de rupture.

Notons qu'à l'occasion de la distribution de *lazakat* par les particuliers ou de tout autre activité de bienfaisance, la mahadra et ses élèves « *tlâmid al-mahadra* » est **le lieu privilégié et indiqué** pour venir s'acquitter de son devoir moral et religieux. Ce phénomène représente une source de revenus non négligeable.

En fin, la prise en charge communautaire qui était la règle et la forme classique, notamment en milieu rural s'estompe. Ainsi seules 5 mahadras déclarent bénéficier d'un financement communautaire et se trouvent plutôt dans la ville de Nouakchott. Ce type a petit à petit disparu des zones rurales en raison d'une part de l'appauvrissement des maîtres et d'autre part de la grande affluence des étrangers dans les mahadras prestigieuses.

Les mahadras à financement communautaire sont ainsi toutes localisées à Nouakchott et exclusivement dans les arrondissements de Sebkhâ et El Mina. Dans ces zones principalement peuplées de Soninké et de Poular, **les communautés d'émigrés en France ou les ressortissants des villages du Guidimakha** prennent en charge les mahadras et assurent leur subsistance et leur fonctionnement.

Tableau 21 : Type de financement des mahadras enquêtées

Autofinancement	Autofinancement et bienfaiteurs	Bienfaiteurs	Financement Communautaire	Total
11	25	8	5	49

Source : Enquête de terrain EDUAI Mauritanie

Subventions

L'Etat, par l'entremise du MAIEO offre une subvention aux mahadras **suivant des normes** édictées par ce ministère et soumise à son évaluation régulière par des visites *in situ*. Seules 11 mahadras sur les 49 de notre échantillon reconnaissent bénéficier de cette subvention.

Le montant de cette subvention varie de 250 à 400 euros versé mensuellement ou annuellement selon les cas. Dans une émission diffusée par la Télévision publique *Al-Moutritanya* en date du 12 février 2020, le Ministre⁷ a déclaré que 3700 mahadras profitent d'une subvention annuelle tandis que 241 sont dotées mensuellement. Les **mahadras modèles**, qui sont au nombre de 100, reçoivent pour leur part une assistance financière mensuelle.

Cette subvention représente **un sujet de controverse** et de litiges entre le Ministère et les bénéficiaires. Ainsi, ceux qui n'y ont pas accès ou qui ne remplissent pas les critères d'éligibilité la revendiquent tandis que d'autres prétendent que le Ministère refuse leur reclassement pour leur interdire l'obtention de la subvention. On soulève, en particulier le cas des « unités hors catégories » qui ne sont pas éligibles à l'assistance du Ministère alors que « c'est bien au niveau de ces petites unités que la précarité est la plus grande » (Ould Abdellahi et Ould Abdel Kader, 2016).

⁷ Enregistrement en possession des auteurs du rapport. Interview avec la Télévision officielle de Mauritanie « *Al-Muritaniyya* » diffusée le 148/10/2020.

Les bénéficiaires, eux-mêmes se plaignent parfois des retards de paiement sans oublier que le ministère peut procéder à l'élimination de la liste des bénéficiaires après une inspection. Par ailleurs, certains observateurs pensent que c'est l'**appât de cette subvention et l'espoir d'obtenir d'autres facilités qui explique la multiplication des mahadras durant les dernières années.**

Partenariat avec les organismes internationaux

Les questions relatives au partenariat raisonnaient comme une accusation « d'intelligence avec l'ennemi » chez la plupart de nos enquêtés qui assimilent cette forme de coopération à une sorte de trahison. Par conséquent, seuls 2 cheikhs de mahadras ont reconnu avoir contractés un partenariat (voir tableau ci-dessous).

L'un des maîtres de mahadra reconnaît avoir une convention de partenariat avec une ONG Qatarie, tandis que le second affirme avoir contracté un partenariat avec une ONG locale. Ces 2 mahadras se trouvent dans la banlieue Sud de Nouakchott, arrondissement de Sebkhâ. L'enquêteur signale plusieurs plaintes de maîtres de mahadra ayant été abusés par de prétendus émissaires d'associations caritatives internationales. Cet enquêteur a même été associé à ce genre de personnes dans certaines mahadras ce qui a beaucoup nui au déroulement de son enquête.

Financement de l'EAI d'après la documentation

A l'origine, l'enseignement traditionnel en Mauritanie était basé sur le **volontariat**. La mahadra est fondée sur la gratuité des enseignements dispensés par le cheikh, même s'il reçoit parfois des présents de la part d'élèves ou de la part de certains notables. Les étudiants effectuent, parfois, pour son compte certains travaux: le puisage de l'eau, la garde des animaux, etc. Le marabout faisait vivre les étudiants selon sa capacité et celle des siens. La plupart des étudiants apportaient chacun une ou deux vaches ou chèvres laitières.

La **communauté** apportait son appui à la mahadra par certains gestes qui visent à améliorer le quotidien des élèves. L'enseignement en mahadra était basé sur le volontariat du cheikh et sur les sacrifices consentis par les étudiants dans les conditions difficiles qui sont celles imposées par la vie dans le désert.

Après le séisme de la sécheresse des années 70 et l'**exode** de la campagne vers la ville, certaines mahadras qui ont survécu ont changé leur mode de fonctionnement.

La ville nécessite de nouvelles charges: le loyer, les factures d'eau et d'électricité, le coût du transport et des communications, etc...Les élèves sont l'objet des multiples sollicitations imposées par le modèle de la société de consommation des villes qui est loin de la sobriété du modèle d'origine des mahadras. Pourtant sur l'échantillon de l'étude 2016, 96 mahadras soit 85.7% bénéficiaient encore d'un autofinancement (Ould Abdellahi et Ould Abdel Kader, 2016).

En règle générale cependant, les mahadras et écoles coraniques dans les villes, et singulièrement à Nouakchott, commenceront à bénéficier des bienfaiteurs et **des initiatives de promoteurs publics et privés** pour le patronage de ces institutions avec pour principal leitmotiv que c'est une œuvre pieuse **dédiée à la vie de l'au-delà**

L'un des grands acteurs locaux dans ce domaine est l'**Association Culturelle Islamique de Mauritanie** fondée durant les années 1980 et qui **coordonne les donations** des bienfaiteurs, les contributions de ses membres mais aussi de personnes et d'institutions étrangères notamment du Golfe. Elle dispose de ses propres **awqaf** dont des zones commerciales cédées par l'Etat. Les loyers de ces bâtiments servent à payer les maîtres des mahadras et à assurer la prise en charge de leurs étudiants.

Plus récemment, c'est l'**Association des Imams de Mauritanie** qui se charge de ses activités et de leur **coordination avec l'Etat**. Elle oriente son action plus spécifiquement vers les quartiers précaires où elle prend en charge les salaires des imams et maîtres de mahadras de même que la construction de ces institutions.

Les dons collectés et transmis aux mahadras par cette association peuvent provenir aussi bien de bienfaiteurs locaux que de bienfaiteurs étrangers.

En fait, à côté de la bienfaisance nationale, on note une autre source de financement représentée par les **organisations caritatives d'obédience islamique et/ou islamiste** très actives dans la construction des mahadras et dans la distribution de dons de diverse nature. Les Etats du Golfe comme l'**Arabie Séoudite** ont apporté un soutien considérable au financement de l'EAI en Mauritanie au point de créer leurs propres établissements.

Après les années de **grande libéralité et de coopération entre l'Etat et l'Arabie Séoudite**, qui a généreusement financé de grands projets et joué un rôle majeur dans « les affaires islamiques », le gouvernement mauritanien a **brutalement interdit toutes les ONG islamiques en 2003** et fermé l'Institut Séoudien. Parallèlement, une chasse aux sorcières s'engage contre les Islamistes du pays. Une campagne similaire semble avoir repris dans le contexte du bras de fer entre le gouvernement et le Parti islamiste Tawasoul en 2019.

Malgré les mesures gouvernementales pour juguler ou canaliser le flux des financements provenant du Golfe, ces transferts d'argent demeurent importants comme l'affirme Ould Bah (2009):

« Dans le sillage de la mondialisation « islamique », des réseaux se sont mis en place ces dernières décennies pour assurer le passage « licite » de transferts en provenance d'institutions caritatives et/ou de prêche. Les transactions engagent souvent des montants significatifs. Les fonds issus des « recyclages licites » des produits financiers engendrés par les dépôts dans les banques « conventionnelles » mobilisent des ressources considérables, et il semble que la Mauritanie en ait accueilli, en tant que lieu de passage ou en tant que destination finale, une part non négligeable. »

Toute une « économie pieuse » s'est ainsi constituée autour de cette manne financière : mosquées et écoles coraniques en sont la partie la plus visible. Des organisations caritatives se sont installées pour sa captation et son emploi. Certaines organisations politiques et personnalités religieuses se réclamant de l'islamisme en ont également profité.

Les réseaux financiers opérant actuellement entre les pays du Golfe et la Mauritanie ont utilisé des circuits d'échanges qui semblent avoir toujours existé depuis le XVIII^e siècle. Ces circuits se sont développés sur la base de la pratique religieuse du pèlerinage à La Mecque, de la tradition de *jiwâr*, et d'une certaine renommée des savants traditionnels sahariens sans oublier le rôle de la diaspora mauritanienne au Golfe.

8. ACTEURS DE L'EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE

I. Politiques éducatives de l'Etat

Au lendemain de l'indépendance, le gouvernement de la République Islamique de Mauritanie, en reconnaissant l'Islam comme religion officielle unique de l'Etat et du citoyen, devait accorder une place de choix à cette religion. Sur le plan des politiques éducatives, cette option se traduira par la volonté de réhabiliter les valeurs culturelles de l'Islam, d'arabiser l'enseignement et de fonder l'alphabétisation sur le socle de l'enseignement originel. Parallèlement, l'Etat a exprimé sa volonté de lancer des réformes visant à mettre en place des passerelles ente l'enseignement séculier et l'EAI mais il a surtout édicté une série de mesures visant à privilégier l'intégration des sortants des mahadras aux parcours séculiers et à faciliter leur recrutement par la fonction publique. Plus récemment, il a inauguré une politique visant à contrôler davantage les principaux acteurs que sont les maîtres de mahadras et les imams.

Réhabilitation de la culture arabo-islamique

Dans l'entendement des premiers dirigeants, c'est grâce aux valeurs véhiculées par la mahadra que la société avait survécu à la colonisation sans grands « dégâts intellectuels » ce qui les amènera à prendre des décisions visant à restaurer cette institution et à profiter de ses outputs. Il sera procédé, en particulier, au recrutement de centaines de sortants de ces mahadras pour répondre aux demandes urgentes de personnel dans les secteurs de l'éducation et de la justice. Une étape importante sera marquée par la création d'un ministère d'Etat à l'Orientalisme islamique en 1974 avant qu'un cadre institutionnel spécifique ne voit le jour en 1987 avec la création de la Direction des mahadras au sein du Secrétariat d'Etat à l'alphabétisation et à l'enseignement originel.

Cette direction se voit assigner l'objectif général de développer les mahadras et de les moderniser en veillant à assurer leur complémentarité avec l'enseignement séculier. Pour ce faire, elle est chargée des tâches de recensement, de subvention mais aussi de la standardisation en matière de diplômes et d'évaluation. Elle est, parallèlement, chargée de la promotion des écoles coraniques.

Dans le cadre du PNDSE 2001-2010, le gouvernement s'est fixé pour objectifs de garantir le fonctionnement de passerelles avec l'enseignement originel et l'éducation non formelle et d'élaborer une stratégie nationale de promotion de l'enseignement originel et de l'amélioration du rôle des mahadras dans la généralisation de l'éducation de base.

Plusieurs études ont été initiées dans cette perspective mais elles n'ont pas abouti à des réformes réelles de cet ordre d'enseignement qui semble se maintenir dans ses méthodes et pratiques anciennes.

A défaut du lancement de passerelles réelles entre l'enseignement originel et l'enseignement séculier, des tentatives ponctuelles sont expérimentées notamment par les partenaires au développement.

Le gouvernement a, par ailleurs, entrepris une série de mesures visant à privilégier les outputs de l'EAI. On note ainsi l'équivalence du titre de *'alim* (sing. de ulémas savants) avec le titre de professeur universitaire qui a grandement aidé à l'intégration des savants émérites au personnel enseignant dans les structures modernes les faisant ainsi profiter de ces sommités provenant des mahadras et ne disposant généralement d'aucun diplôme malgré leur grande érudition.

La création de la série Lettres Originelles au baccalauréat est une autre mesure visant à permettre aux sortants des mahadras d'intégrer l'enseignement supérieur ou de participer aux concours des écoles professionnelles, uniques voies d'accès au fonctionariat.

Il faut aussi citer comme mesure phare l'ouverture d'une station TV dénommée « Al-Mahdhara » et entièrement dédiée aux enseignements des mahdhras. En plus de conférences présentées par d'éminents savants, cette chaîne produit des émissions à travers les visites aux établissements durant lesquelles des cours sont enregistrés pour être diffusés par cette chaîne qui détient un grand audimat à la fois national et international.

La création récente de chaires de sciences arabo-islamiques permet aux dires du directeur de l'information du MAIEO à ses « trésors humains vivants de franchir les frontières à travers les ondes »⁸.

On observe de plus en plus une tendance à l'interventionnisme de l'Etat dans le domaine de l'EAI en raison des risques de radicalisation et du dividende politique de l'exploitation de l'Islam et de la concurrence sur ce terrain du parti islamiste TAWASOUL et d'ONG caritatives islamiques.

Cette tendance se concrétise par l'octroi de subventions, l'encadrement d'associations, le Ministre en charge de l'enseignement originel disait récemment qu'il s'agit désormais « de créer de plus en plus de liens avec les (imams) savants »⁹. Le recrutement en 2020 de 400 muezzins et de 400 imams s'inscrit aussi dans cette démarche. Ce sont ces liens qui devraient permettre, selon le Ministre, d'avoir une possibilité légitime d'intervention et d'encadrer les savants. Cette optique a été récemment expérimentée à travers l'unification des sermons du vendredi. De plus, le Conseil des Ministres du 17 septembre 2020 a ratifié la création du prix du Président de la République pour la Mémorisation des textes du curricula des mahadras (*al-moutoun*). Un concours annuel organisé dans toutes les régions du pays aboutira à la sélection de 45 lauréats dont les trois premiers obtiendront, respectivement, l'équivalent de 12 500 euros, 10 000 euros, 7 500 euros tandis que tous les autres bénéficieront de l'équivalent de 750 euros à titre de gratification¹⁰.

Alphabétisation

Le second grand axe de l'intervention de l'Etat dans le domaine de l'EAI est constitué par la lutte contre l'analphabétisme dans la perspective de la réalisation de l'éducation pour tous (EPT).

Or, il était bien établi que c'est grâce à l'enseignement originel que le taux d'analphabètes était faible en Mauritanie par rapport à de nombreux pays africains (Le Courtois, 1979).

Il a été par conséquent adopté par les pouvoirs publics comme moyen d'alphabétisation et de vulgarisation des apprentissages de base. Il est ainsi significatif que la dénomination même de la structure gouvernementale chargée de l'alphabétisation a été couplée avec l'enseignement originel : Secrétariat d'Etat à l'alphabétisation et à l'enseignement originel.

Dans le cadre des programmes de lutte contre la Pauvreté amorcé au milieu des années 1980, un vaste programme de promotion sociale et de réduction des inégalités est engagé. Il comprend la scolarisation universelle et l'alphabétisation globale des adultes et accorde un rôle

⁸ Interview avec la Télévision officielle de Mauritanie « Al-Muritaniyya » diffusée le 14/10/2020.

⁹ Entrevue citée ci-dessus.

¹⁰ Journal Horizons n° 7867 du 17/09/2020, p. 4.

important aux mahadras dans l'effort de scolarisation universelle. On retrouve ainsi dans le Programme National du Secteur de l'Education (PNDSE) une composante « enseignement originel ».

Il était aussi question de mettre les grandes potentialités de l'enseignement originel au service de l'alphabétisation. Cette activité est gérée aujourd'hui par une direction Centrale du MAIEO. Elle bénéficie de l'appui des partenaires au développement comme l'UNICEF et la Banque Mondiale. La Direction encadre les mahadras qui ont ouvert des classes d'alphabétisation et leur offre des subventions.

Arabisation

Le français en tant que langue d'éducation a dès les premières années de l'indépendance été perçu comme un obstacle infranchissable qui se dresse devant une majorité de mauritaniens dont la langue maternelle est un dialecte arabe, le hassaniya et dont la forme d'enseignement quasi unique jusque-là était la mahadra.

Par conséquent, la Mauritanie s'engage alors dans une politique d'arabisation qui, après des actions ponctuelles, devient systématique avec la réforme de 1967 mais surtout avec celle de 1973 et ce sont les mahadras qui vont fournir les cohortes d'enseignants avant que leurs élèves ne partent à l'assaut de l'enseignement séculier au fur et à mesure que progresse l'arabisation.

La dérogation d'auditorat libre et de candidats libres leur ouvre des brèches dans un système qui leur était jusqu'ici fermé et ils convoient tour à tour les concours d'entrée en sixième puis le BEPC avant que le baccalauréat Lettres Originelles (LO) ne leur soit exclusivement dédié à partir de 1984. Parallèlement, des filières expérimentales arabes ouvertes avec la réforme achèvent de sortir les premières cohortes. La fonction publique s'arabise de plus en plus grâce à l'arrivée de ces contingents d'enseignants et d'autres professions tous issus des mahadras.

Cette transhumance de l'EAI vers l'enseignement séculier a amené certains chercheurs à attribuer au système éducatif mauritanien la caractéristique singulière de la « traditionalisation ». C'est en fait qu'au lieu d'une modernisation de l'école, cette dernière a balancé du côté du traditionnel parce qu'elle a été investie à la fois par les enseignants de l'EAI mais aussi par ses étudiants. C'est ce qu'Ould Cheikh (2000) exprime en ces termes: « Cette arabisation consacre, en même temps que la marginalisation progressive des "élites" issues des communautés négro-africaines, une sorte de "rattrapage" du système public d'éducation par l'organisation pédagogique des *mahâzir*, leur personnel, leur programme et leur ethos religieux et hiérarchique. L'imprégnation progressive par l'enseignement traditionnel, qui font que l'enseignement mauritanien d'aujourd'hui produit autrement plus de victimes deruralisées de l'alphabétisation maraboutique que "d'élites"»

Ould Cheikh perçoit l'élite comme une frange de la société ayant acquis un ensemble de connaissances modernes et surtout faisant montre de rationalisme et d'esprit critique.

Le bilan de l'arabisation du système éducatif national donnait déjà en 1999, un pourcentage avoisinant les 90 % (voir tableau ci-dessous).

Tableau 28 : Part des effectifs de la filière arabisante par niveau d'enseignement, 1980-1999

Enseignement	1980-81	1985-86	1990-91	1995-96	1998-99
Primaire	-	81,0	-	93,4	97,4
Secondaire (1 ^{er} cycle)	35,1	72,4	78,0	87,0	87,5

Secondaire (2 ^{ème} cycle)	28,2	63,8	77,0	81,9	86,0
-------------------------------------	------	------	------	------	------

Source : Le système éducatif Mauritanien : Eléments d'analyse pour instruire des politiques nouvelles (2001)

Cette arabisation a été effectivement vécue par les communautés négro-africaines comme une tentative de marginalisation qui a créé des frustrations et même de ressentiments occasionnant parfois des heurts. Pour certains militants négro-africains, toute promotion de l'arabe se ferait au détriment des groupes négro-africains qui ont été les premiers à profiter de l'enseignement français et de l'accès aux métiers et fonctions qu'il procure. Mais c'est aussi l'arabe qui favorise, à leur avis, les mauritaniens qui ont le hassaniya comme langue maternelle. Par contre, la conservation du français serait plus égalitaire car il ne représente la langue maternelle d'aucun mauritanien et garantirait ainsi leur égalité devant l'enseignement.

C'est ce débat autour de l'antagonisme de ces identités que se cristallise la question dite nationale qui se résume en une revendication de l'arabité d'une part et de l'africanité ayant pour support linguistique le français d'autre part. De l'autre bord, une idée largement partagée, voudrait que les intellectuels non arabisés et instruits en Occident soient généralement réfractaires à la langue arabe et au conservatisme islamique ce qui facilite l'amalgame avec la laïcité et l'assujettissement à l'Occident ainsi que la participation aux complots ourdis par ce dernier contre la communauté musulmane (*al-Umma*). Ce stéréotype est souvent attribué aux intellectuels négro-africains qui dénoncent l'arabisation.

Ces enjeux "identitaires" et linguistiques, mobilisant des sentiments communautaires, constituent un obstacle politique majeur à toute réforme éducative sérieuse. Il n'en demeure pas moins que la totalité de cette évolution démontre l'intérêt capital de l'EAI et son impact évident sur l'éducation nationale et ses politiques.

II. Les Partenaires au développement

Partenariat international

Les institutions comme L'UNICEF, l'UNESCO, l'ALESCO, l'ISESCO font de la mahadra un centre d'intérêt de leurs études et de leurs interventions. De plus, le MAIEO est souvent à l'origine de commande d'études que ces partenaires se chargent de financer. Ces organismes sont souvent associés aux activités du MAIEO et à la mise en place de plans d'action et de stratégies ou au lancement d'expériences dans le domaine de l'EAI.

On peut, à titre d'exemple, noter le projet de l'UNICEF en matière d'écoles coraniques et d'enseignement originel visant à améliorer l'accès et la qualité de l'éducation de base dans 4 Régions (Assaba, Brakna, Gorgol et Guidimakha) et adaptant le concept d'Écoles Communautaires Propres Saines et Vertes ECPSV aux mahadras. Ce projet a bénéficié à 500 écoles modernes et mahadras. 102 mahadras ont pu profiter d'équipement et 164 se sont jumelées avec des écoles primaires ce qui a abouti à des échanges fructueux et donné de bons résultats pour les deux types d'institution (Sow et al, 2003).

De même, au cours de la période 2014 à 2018, le projet pilote de l'UNICEF introduisant l'éducation formelle dans 23 mahadras a permis d'intégrer à leurs programmes les mathématiques et les sciences naturelles et de former 200 des enseignants des mahadras dans l'enseignement de ces disciplines selon le rapport d'évaluation sommative de 2018.

Tout récemment, l'OIM/ONU MIGRATION a fait le bilan d'une coopération inaugurée en 2016 avec l'association des Oulémas de Mauritanie pour coordonner les activités au sein des « écoles coraniques dirigées par des cheikhs membres de l'association ».

Ce partenariat vise à améliorer les conditions de vie des enfants migrants résidant dans ces mahadras et à créer pour les élèves migrants des passerelles entre l'éducation traditionnelle et la vie adulte.

Dans le cadre de ce projet, plus de 1100 enfants migrants et mauritaniens reçoivent une assistance régulière alimentaire et non alimentaire et ont accès à une assistance ainsi qu'à des facilités d'insertion sociale.

ONG caritatives islamiques

Après avoir dominé la scène depuis 1979, les organisations caritatives islamiques ont été interdites en 2003. Il n'en a subsisté que la *Jamiyat al-awn al-mubachir*, une organisation koweïtienne qui fournit des aides ponctuelles mais consistantes aux maîtres de mahadra. L'aide des pays du golfe a cependant continué grâce à des intermédiaires mauritaniens qui s'occupent de la captation des financements et de leur dispatching local. Leur intervention est essentiellement centrée sur la construction des mosquées ayant des mahadras en annexe.

Ces fonds peuvent aussi être orientés vers l'approvisionnement des mahadras en denrées alimentaires. Dans la zone sud, par exemple, on peut citer *Jamiyat Tayba* qui s'active dans la construction des mosquées et des mahadra. Les organisations caritatives considérées comme des émanations du parti islamiste Tawasoul comme *al-Moustaqbal*, *al-khiyar*, *Yadan bi yad* ont fait montre d'un grand dynamisme dans l'action caritative avant d'être interdites.

Moins politisé et évitant l'affrontement avec le gouvernement, le comité mosquée et mahadra demeure l'un des acteurs principaux dans le domaine de l'EAI. Ce comité a été fondé à la fin des années 1970 et regroupait dans un premier temps des bienfaiteurs composés d'érudits traditionnels et d'hommes d'affaires inaugurant ainsi le volontariat islamique. Le comité s'appliqua à soutenir les maîtres des mahadras par des salaires et en prenant en charge leurs étudiants. Il s'engageait à doter chaque mosquée d'une mahadra en œuvrant à ce que l'imam soit aussi le maître de la mahadra.

Ce comité qui n'a jamais connu de dissensions avec le gouvernement a pu obtenir de ce dernier des parcelles qu'il aménagea, créant ainsi des sortes de *waqf* et des sources de revenus indispensables pour son action caritative.

A partir de 1980, le comité s'engage dans la distribution du repas de la rupture du jeûn (*iftar al-sāyim*) aux mahadras avant que l'Etat n'adopte ce programme. On observera par la suite, que ce sont souvent les initiatives de ce comité qui sont récupérées par le gouvernement comme c'est le cas actuellement de la focalisation sur les zones précaires et la prise en charge de leurs maîtres et étudiants ; une démarche engagée depuis plusieurs années par le comité et que le gouvernement adopte actuellement par l'intermédiaire des mahadras modèles. Le comité organise par ailleurs et à l'instar de l'Etat, des missions de prédication et d'enseignement en Afrique de l'Ouest.

Ce sont les membres de ce comité qui seront à l'origine de l'Association Culturelle Islamique qui jouera le rôle premier dans l'activisme islamique et islamiste au début des années 1980. La création de l'Institut Ibn Abbas est aussi à mettre au crédit de ce comité qui n'a cessé de multiplier les initiatives dans le domaine de l'EAI et d'apparaître comme un pionnier majeur par ses actions.

Parallèlement à ce comité, deux associations regroupant les imams et cheikhs de mahadra organisent et coordonnent toutes les actions relatives à l'EAI tout en s'occupant des consultations juridiques et des arbitrages, il s'agit de l'*Ittihād al-watani li al-aimma* l'Union Nationale des Imams et de la ligue des Oulémas de Mauritaniens *Rabita-tal-oulama al-mouritaniyyin*. Cette dernière est par ailleurs le principal interlocuteur des partenaires au développement.

Enseignants, promoteurs et responsables d'établissements

Parmi les savants qui cumulent ces trois fonctions en tant qu'enseignants, promoteurs et responsables d'établissements, on pourra exposer les profils de 2 figures emblématiques du paysage éducatif mais aussi islamiste de Mauritanie et qui sont représentatifs de deux générations de savants.

Mohamed Fadel Ould Mohamed Lemine

C'est le descendant d'une grande famille d'érudits, détentrice de la prestigieuse mahadra de Bah ould Mohamed Lemine. Mohamed Fadel, instituteur de son état, s'engagea dès la fin des années 1960 à encourager les sortants des mahadras à intégrer les écoles gouvernementales. Son analyse se basait sur le fait que c'est désormais les écoles de l'Etat (le séculier) qui attirent les enfants du pays au moment où les mahadras basculaient dans la décadence et pendant que le pays subissait une vague « d'occidentalisation ».

Il véhiculait un message qui pouvait se résumer ainsi : « tous les enfants sont à l'école du gouvernement, n'apprennent que des sciences profanes et n'ont pour enseignants que des personnes très peu imprégnées de savoirs islamiques, ne laissons donc pas nos enfants à la merci des ignorants et exposés à l'extraversion et à la délinquance ». Il s'inspira du programme de l'Institut de Boutilimit pour initier des cours du soir à l'intention des sortants des mahadras afin de leur faciliter l'accès aux concours des enseignants. Au tournant de l'année 1975, il avait acquis suffisamment de partisans au sein des instituteurs pour obtenir le leadership de leur syndicat.

Il fit l'un des fondateurs du comité mosquées et mahadra avant de devenir un grand animateur de l'Association Culturelle Islamique. Il créa en 1984 l'Institut Ibn Abbas. Après un passage au gouvernement comme titulaire du portefeuille du MAIEO, il est aujourd'hui à la recherche d'une génération de relève dans son travail d'éducateur et de prédicateur et demeure néanmoins un acteur principal dans l'EAI et tout ce qui touche aux affaires islamiques.

Mohamed al-Hasan Ould Dedew

Mohamed al-Hasan Ould Dedew dit Dedew est aujourd'hui la figure la plus prééminente des sciences islamiques en Mauritanie et la plus médiatisée ; il possède sa page web personnelle (www.dedew.net) ainsi que sa chaîne YouTube, depuis 2009.

Cet érudit à la mémoire prodigieuse, a fait une présence remarquable dans la prestigieuse mahadra de ses oncles maternels Ahil 'Addûd (Oum al-Qourq) avant de s'illustrer au sein des universités du Moyen Orient à partir desquelles il se constitua un immense réseau de savants et de leaders à travers le monde musulman.

Ses audios, principalement focalisées sur les questions de la pratique islamique, et ses fréquentes apparitions sur les plateaux TV islamiques ont renforcé sa notoriété dans le monde musulman. Ses vidéos sont rediffusées par un réseau de disciples et d'admirateurs à travers le monde. Il est membre du Conseil des Secrétaires de l'Union Internationale des Ulémas. Dedew est considéré comme la principale référence idéologique du parti d'obédience islamiste TAWASUL.

Grâce à son aura internationale, Dedew joue un rôle important dans l'attraction des flux des aides au bénéfice des mahadras et délivre des recommandations et des attestations ouvrant les possibilités de financement auprès des institutions caritatives des pays du Golfe.

Il se trouve souvent dans l'œil du cyclone lorsque le gouvernement se trouve embarrassé ou dépassé par ses multiples initiatives et ses relations très voyantes avec les pays du Golfe (Arabie

Séoudite dans un premier temps puis Qatar tout dernièrement). Il fut ainsi emprisonné à plusieurs reprises et son action caritative a été fortement entravée.

Dedew est particulièrement actif dans le domaine de l'EAI : il a fondé en Mauritanie 2 établissements de renommée que sont le Centre de Formation des Oulémas et l'Université Ibn Yasin. C'est ainsi que le gouvernement procéda à la fermeture de ses deux établissements pour motifs de « non-conformité avec les procédures administratives et financières ».

9. LES PUBLICS DE L'EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE

I. Caractéristiques des publics

La société mauritanienne est profondément islamisée et attachée à ses valeurs. L'EAI est, en effet, une référence culturelle et un fondement de la civilisation. Dans cette perspective, l'apprentissage des sciences islamiques est un devoir religieux de toute personne mais aussi une obligation pour tout parent envers sa progéniture. L'EAI bénéficie par conséquent d'un très grand prestige au sein de la société pour ne pas dire d'une certaine sacralité. Il s'en suit une forte demande originelle pour cette catégorie d'enseignement que vient renforcer une recrudescence de la religiosité à partir des années 1980 et une tendance des classes non maraboutiques à s'orienter vers l'EAI comme le décrit ici Frede pour les écoles coraniques.

« The dominant presence of Qur'anic schools in districts with a significant population of Haratines, for example, suggests that social groups who were formally more or less excluded from Islamic learning have become more involved. Such indicators go hand in hand with the notion of 'Ā'ishatu bt Mukhtār b. Ḥāmidun (b. 1946), who stated to me that during the last decade the demand for Islamic knowledge has risen dramatically, but that people have less time than before and rarely surpass the level of elementary Qur'anic teaching ». (Frede, 2014 : 32)

La demande pour l'EAI se trouve ainsi multipliée et les sortants des mahadras sont très sollicités par le public autant pour enseigner que pour remplir les diverses tâches culturelles. De plus, le couplage de l'enseignement séculier et arabo-islamique est devenu quasi systématique. Un grand nombre de familles engagent des sortants de mahadras pour venir enseigner les enfants dans les foyers et faire de la vulgarisation en sciences islamiques. Il est aussi « à la mode » dans certains quartiers riches de payer un sortant des mahadras pour diriger la prière du Ramadan dans les maisons. Il y a donc une très grande demande au sein d'une société traditionnellement très réceptive et secouée depuis des années par une recrudescence de religiosité touchant en particulier des groupes antérieurement peu concernés par l'EAI.

II. Motivations de la demande sociale et stratégies éducatives des familles

Les motivations pour rejoindre les mahadras concernent essentiellement : la formation de l'identité religieuse, la quête de certitudes et les enjeux de postures. En effet, l'enquête de terrain a mis en évidence trois grandes motivations des apprenants issues du questionnaire destiné aux sortants de mahadras à savoir et selon l'ordre d'importance :

- (i) la quête du savoir religieux pour bien asseoir sa pratique religieuse sur des fondements solides ;
- (ii) les opportunités qu'ouvre cet enseignement notamment le statut de *Alim* « Savant en Sciences religieuses »
- (iii) le grand degré de liberté d'apprendre ce qui intéresse l'étudiant au rythme qui lui convient.

Quant aux motivations des parents pour envoyer leurs enfants dans cet ordre d'enseignement, elles recourent en certains points les motivations des sortants mais elles sont différentes selon le milieu et expriment souvent des désirs des parents pour l'éducation des enfants sur un modèle jugé salutaire pour leur vie future.

Nous avons pu identifier les motivations suivantes :

- (i) Recevoir une éducation religieuse de base permettant aux enfants et aux adultes de demain d'être au fait des pratiques religieuses et d'être des références pour leurs communautés en la matière.
- (ii) La mahadra constituant une étape importante dans l'enseignement arabo-islamique, prépare mieux ses sortants à l'enseignement séculier. Cette motivation est particulièrement vraie pour les milieux négro-africains.

- (iii) L'enseignement de la mahadra permet de pérenniser une tradition familiale de leadership religieux. C'est le cas souvent des fils de maîtres de mahadra et des autres leaders religieux : Cheikhs, Imams, Marabouts, etc...
- (iv) La Mahadra est une source de légitimation sociale du pouvoir religieux, les groupes sociaux ayant été historiquement exclu de cet enseignement (anciens esclaves, castes sociales) y voient un moyen d'accéder à des postures religieuses ; Imams, Cheikhs de Mahadra, Alim. On observe depuis quelques années que beaucoup de nouvelles recrues des mahadra sont issues de ces milieux.
- (v) La Mahadra, depuis l'ère du pétrole, constitue un levier important pour le travail dans les pays du golfe (Emirats arabes Unies, Qatar, Koweït, Bahreïn) dont la demande pour les Imams, les Muezzins, cadis est assez importante.
- (vi) Les mahadra mauritaniennes ont une grande réputation dans les régions maghrébine et subsaharienne qui a un effet d'attraction sur des milliers de jeunes ressortissants de ces régions. La simplicité de la vie et l'hospitalité des campagnes mauritaniennes facilitent cet attrait faisant de la Mauritanie une destination de préférence. La notoriété de certains cheikhs de mahadra a renforcé cette affluence.
- (vii) La mahadra constitue une sorte d'échappatoire à la délinquance juvénile dont sont victimes les enfants de certains milieux aisés des métropoles. Les parents envoient ainsi leurs enfants aux mahadras pour les éloigner de l'environnement corrompu de la ville et les arracher aux bandes de délinquants.
- (viii) La mahadra a, en plus de son enseignement alternatif, un aspect d'originalité et de préparation à la vie loin de la famille et du milieu parental.

III. Apprenants et sortants de l'ÉDUAI :

Les apprenants

Au sein de la population estudiantine de l'EAI, on peut distinguer plusieurs catégories

- ✓ les apprenants mauritaniens issus des milieux maraboutiques. Les jeunes issus de ce milieu se trouvent naturellement attirés par l'EAI. On les rencontre rarement dans les mahadras mais ils partent à l'assaut des établissements de l'EAI formel qui leur assurent une possibilité de fonctions tout en garantissant la poursuite de leur éducation.
- ✓ les apprenants issus des classes non maraboutiques : la *sahwa* du début des années 1980 a été accompagnée par un vigoureux mouvement de prédication qui a ciblé en premier lieu les groupes des Haratines (descendants d'anciens esclaves ou d'affranchis) qui sont assez réceptifs à cette prédication qui leur prescrit nécessairement l'amélioration de leur éducation religieuse. Cette situation a occasionné un grand engouement de cette catégorie sociale pour l'EAI. De plus, d'autres catégories sociales ayant jusque-là négligé l'éducation religieuse se sont elles aussi mises à l'école pour maîtriser les devoirs de base du musulman comme les « obligations personnelles » (« *furūd al-'ayn* »).

Notons par ailleurs, qu'il est désormais d'usage chez toutes les familles de programmer un horaire hors des heures de cours officiels pour assurer à leurs enfants l'apprentissage du Coran ou une instruction religieuse de base.

- ✓ Les ressortissants d'Afrique Subsaharienne: les étudiants venus d'Afrique de l'Ouest, et qui sont en majorité des Maliens, des Guinéens et des Sénégalais, sont attirés par la renommée de la Mauritanie comme centre de rayonnement de l'EAI. Généralement, ceux qui se limitent aux études coraniques s'installent à Nouakchott tandis que ceux qui ont le désir d'approfondir les études se dirigent vers les anciennes mahadras de renommée de l'intérieur du pays. A Nouakchott, ces étudiants se regroupent parfois par nationalité, dans notre échantillon par exemple la mahadra de Moussa au Ksar est presque exclusivement constituée de Maliens.
- ✓ Les Maghrébins : Ils sont généralement attirés par les mahadras de renommée de l'intérieur du pays et c'est là qu'ils s'installent pour approfondir telle ou telle autre discipline qu'ils auraient déjà entamée dans leur pays d'origine.
- ✓ Les autres nationalités: On rencontre dans les mahadras de Mauritanie des étudiants venant des quatre coins du monde sur le conseil d'amis ou aiguillonnés par l'intermédiaire de sites web. Issus de zones urbaines, ces étudiants ont une prédilection pour les campagnes où se trouvent les mahadras de renommée.

Il va sans dire que certains de ces étrangers s'inscrivent dans des établissements d'EAI formel comme l'ISERI qu'ils alternent avec la mahadra pour obtenir des diplômes. Mais pour plusieurs d'entre eux, notamment les ressortissants de l'Afrique Subsaharienne le passage en Mauritanie constitue en soi un signe de prestige et une distinction honorifique que leur reconnaissent leur compatriotes une fois de retour au pays.

Les sortants

Grâce aux concours d'entrée dans les établissements professionnels, on rencontre les sortants des mahadras dans la plupart des secteurs de la fonction publique mais c'est sans doute au niveau de l'éducation en tant qu'instituteur ou professeur qu'on en dénombre les plus grandes cohortes. Leur pré-requis en langue arabe et en sciences islamiques leur assure un quasi monopole des postes de professeurs d'arabe et d'instruction religieuse. De plus, ils représentent la plus grande majorité des cadis recrutés par le Ministère de la justice.

Mais les sortants des mahadra investissent aussi le commerce en général et les métiers de l'informel comme le change de devises, la téléphonie ou la pharmacie.

Il est évident que ce sont les métiers de l'EAI qui constituent des débouchés spécifiques de ces sortants qui sont pour ce faire prioritaires et privilégiés dans des fonctions qui connaissent une grande demande : maître d'école coranique, enseignant EAI à domicile, imam de mosquée, enseignant de mahadras. De plus, un ensemble de tâches culturelles ou sociales est confié à ces sortants comme les mariages, les rituels funéraires, le notariat, etc...

On observe parallèlement une vague de migration vers les pays du Golfe où les sortants de mahadra sont fortement sollicités pour être des imams et des muezzins.

Cette diversité des débouchés et la forte demande qui les sous-tend montrent que les **possibilités d'emploi offertes par l'EAI peuvent paradoxalement surpasser les opportunités que procure l'enseignement séculier** lorsqu'on considère la participation des sortants aux concours de la fonction publique qu'ils partagent avec les sortants du séculier et les autres emplois dont ils ont le monopole.

10. EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE ET DYNAMIQUES MONDIALES

I. EAI et radicalisation

Une perception de l'EAI largement partagée semble vouloir insinuer qu'il serait un terreau favorable à la radicalisation et même à la violence politico-religieuse. C'est ce qui donne lieu à beaucoup de fantasmes liés au terrorisme.

On pourrait donc penser que la présence d'étudiants étrangers appartenant à des mouvements radicaux pourrait contaminer les étudiants des mahadras et propager les doctrines violentes au sein des pensionnaires des mahadras. Ce souci se justifie par des faits concrets : il a été, en effet, signalé que des Salafistes algériens ont ciblé durant les dernières décennies des mahadras de Mauritanie et ont même réussi à recruter certains étudiants (Ould Mohamed Baba, 2014). Les maîtres de mahadras ne semblent pourtant pas s'inquiéter outre mesure de la présence de potentiels djihadistes. Le cheikh de la mahadra de Oum al-Qoura nous révéla qu'il fut interpellé par la gendarmerie marocaine au sujet de l'un de ses étudiants suspectés d'être un djihadiste et qu'il répondit en ces termes « je me charge de les enseigner et à vous de les surveiller ».

Au niveau officiel, on observe aussi la même assurance. Le ministère du MAIEO assure « savoir ce que font et ce que cherchent certains étudiants mais qu'il n'est pas gêné et qu'il reste confiant » (Ould Abdellahi et Ould Abdel Kader, 2016).

Pourtant depuis le début de la campagne internationale de lutte contre le terrorisme, le gouvernement mauritanien n'a cessé d'agir dans le sens d'un plus grand contrôle des mahadras.

Il importe à cet égard de souligner ce que stipule le préambule des textes créant les instituts régionaux ouverts au profit des sortants des mahadras. Il est ainsi clairement énoncé que l'un de leurs objectifs est la volonté de l'État de « prémunir la jeunesse contre la violence et l'extrémisme ».

La décision récente du MIAO de faire des imams et cheikh de mahadras des salariés de l'État est l'expression d'une volonté d'avoir une possibilité de contrôle sur le secteur de l'EAI.

Cette politique s'est renforcée cette année par le recrutement sur concours de 400 imams et de 400 muezzins mais aussi par la création de 120 mahadras et l'octroi de salaires à leurs cheikhs. Selon les termes même du Ministre, le salariat permet de renforcer « les liens avec les mahadras et les mosquées »¹¹.

Malgré cet effort, des consultants ont exprimé leur inquiétude de voir « l'Islam mauritanien » traditionnellement modéré être négativement influencé par une forme plus rigide introduite à travers plusieurs canaux dont l'arrivée en masse des Maghrébins, des Afghans et des Pakistais. Ils soulignent que ce risque est d'autant plus fort que : « certains facteurs y participent déjà, à savoir la disparition de générations entières de grands oulémas et d'influents chefs de confréries du soufisme, la perte par les communautés traditionnelles de leur autorité sur l'enseignement originel et ses enseignants et la propagation du wahhabisme dont le triomphe se manifeste désormais sous les formes de plus en plus violentes » (Ould Abdellahi et Ould Abdel Kader, 2016).

¹¹ Entretien avec la TV Al-Mouritaniya, enregistrement en possession des rédacteurs du rapport

Ces mêmes auteurs considèrent que la création des mahadras modèles dans les zones pauvres et au sein des milieux précaires pourrait constituer l'un des moyens de lutte contre les risques de radicalisation des jeunes issus de ces milieux tout en représentant une forme consécutive d'organisation et de monitoring du champ de l'EAI.

II. Rayonnement régional et international de la mahadra

Il est aujourd'hui aisé de constater qu'au moment où les Mauritaniens abandonnent l'enseignement traditionnel dans sa formule classique qui est la mahadra, on observe un afflux relativement important d'étudiants venus de toutes les zones du monde pour poursuivre leurs études dans les plus anciennes mahadras du pays.

Chinguït demeure donc à ce jour synonyme d'érudition et de génie dans les sciences arabo-islamiques. A cet égard, la Mauritanie (l'ancien Chinguït) vient d'être honorée à travers la mahadra et son image. Ce fut à l'occasion d'une cérémonie officielle présidée par le Président de la République durant laquelle le Directeur Général de l'ISESCO annonça des mesures importantes traduisant l'estime, la reconnaissance et l'admiration de son institution, et à travers elle celle de l'ensemble du monde musulman, pour « le pays du million de poètes », des grands savants et des hauts centres d'études arabo-islamiques séculaires.

« Le Directeur Général de l'Organisation islamique pour l'éducation, la science et la culture, l'ISESCO, Dr Salem Bin Mohammed Al Maalik a annoncé la création d'un **institut pour la formation des imams et des diplômés des Mahadras** de Mauritanie, afin de préserver le rayonnement scientifique et culturel **du pays de Chinguït** et de **soutenir la Mahadra** en tant que **pionnière dans le domaine de l'enseignement originel** puisqu'elle veille à la propagation de l'islam en Afrique subsaharienne. Le Directeur général s'est engagé à inclure **la Mahadra au patrimoine mondial de l'UNESCO** et à ouvrir des **Mahadras similaires dans le monde musulman** conformément au **programme mauritanien** ».

Le Directeur Général de l'ISESCO fait probablement allusion au dossier présenté par le ministère mauritanien de la culture à l'UNESCO pour l'inscription de la mahadra à la liste du patrimoine immatériel mondial. Ce dossier est en effet enregistré dans la candidature en cours sous le titre « Le système d'enseignement traditionnel mauritanien des Mahadras en Mauritanie »¹².

Il y a lieu de rappeler que c'est la mahadra et ses produits qui ont offert des opportunités inégalables aux Mauritaniens dans les pays du Golfe. Les Emirats Arabes Unis, par exemple, ont recruté des professeurs, des cadis, des imams, des muezzins et même des agents de sécurité et la communauté mauritanienne dans ce pays est évaluée à plus de 6000 personnes. Au moins 50 cadis ont ainsi été mis à la disposition de ce pays par l'Etat mauritanien. Actuellement, 7 cadis sont en poste au Qatar¹³.

III. Les étudiants étrangers dans les mahadras de Mauritanie

Il est utile de rappeler que, si le recensement de 2009 ne fait apparaître qu'un taux d'étudiants étrangers de 2%, la majorité des étudiants de notre échantillon sont des étrangers, et le taux bondit dans certaines mahadras de l'intérieur où les locaux ne représentent dans la plupart des cas que 2% des effectifs.

Depuis quelques années, on observe un flux important d'étudiants étrangers qui ont investi les mahadras de Mauritanie. La majorité est constituée des ressortissants du Sahel (Sénégal et Mali en tête) et du Maghreb (Maroc et Algérie en majorité). Mais on rencontre aussi des étudiants

¹² Voir le site de l'UNESCO : ich.unesco.org/fr/état/Mauritanie-MR

¹³ Entrevue avec le Directeur des ressources humaines du Ministère de la justice, Nouakchott le 1 octobre 2020

venus d'Ouzbékistan, de Somalie, de Tchétchénie, de Malaisie, de Norvège et d'Indonésie. Les mahadras qui accueillent le plus d'étudiants sont les plus anciennes et les plus prestigieuses et qui profitent du réseau international de sortants qui contribuent à amplifier leur visibilité notamment à travers les réseaux sociaux. C'est **la nationalité de certains de ces étudiants et même les antécédents de certains d'entre eux qui fait planer sur les mahadras des doutes quant aux accusations d'extrémisme**. Dans certaines mahadras comme Oum Al-Qura, des engagements de conduite sont signés lors de l'inscription et toute contravention est sanctionnée par le renvoi pur et simple.

Lors de nos enquêtes à Nouakchott et dans les provinces, nous avons pu recueillir des témoignages qui expriment les motivations des étudiants venus d'ailleurs.

Ainsi I.D. de la zone de Matam au Sénégal et étudiant à la Mahadra Dwayra de Tidjikja de la Région Centre affirme : « Ceux qui sont venus de Tidjikja sont devenus des Thiernos (marabouts) et de grands imams et je veux devenir comme eux ». M.S. de la mahadra de Nebbaghiya (Zone Sud) dit pour sa part « je suis thésard en théologie islamique, mais je tiens à parfaire mon niveau en langue arabe et c'est en Mauritanie qu'on trouve ce genre de formation ». TA. de Sierra Leone, étudiant à la mahadra de Moussa, Ksar, Nouakchott affirme de son côté « dans mon pays les gens qui viennent de Mauritanie ont réussi et jouissent d'un grand respect je veux arriver à ce statut ». T.S d'Ouzbékistan, mahadra de Tindjaghmadjik (Zone Sud) indique « Il n'y a nulle part au monde où on peut observer une vie d'ascétisme et un engagement aussi fort pour le savoir ». M.S d'Algérie, mahadra de Al-Balad Al-Amin (Zone Sud) « j'ai vu sur une chaîne mauritanienne ce type d'enseignement qui m'a beaucoup impressionné, j'ai alors décidé de venir ici et de n'en repartir que lorsque je deviendrai un savant ».

La remarque la plus frappante à propos des anciennes mahadras visitées est le très bas taux d'apprenants locaux. Dans toutes ces mahadras, à l'exception de celle de Lavraywa, le taux des élèves du terroir ne dépasse pas 10% de l'effectif et c'est aussi au sein de ces mahadras que l'on rencontre le plus grand nombre d'étrangers.

C'est l'effet de communication par l'exemple : l'installation dans le monde de savants formés en Mauritanie amplifié par le phénomène des réseaux sociaux et une toile **qui véhicule une certaine image romancée de la mahadra et d'une religion simple assimilable à celle des premiers temps de l'Islam**. C'est ce qui expliquerait cet engouement des étrangers venus parfois de contrées aussi lointaines que la Norvège ou le Canada pour **jouir de l'étude « dans la paix du désert »**.

11. EFFETS DE L'EDUAI SUR LES DYNAMIQUES EDUCATIVES

Une analyse de l'Etat de l'EAI en Mauritanie fait ressortir d'emblée le problème du statut de la mahadra par rapport aux dynamiques éducatives et surtout en la considérant au regard de l'enseignement séculier. Dans cette perspective, on peut évoquer la situation actuelle de cette institution et les défis qu'elle affronte pour soulever par la suite la question des passerelles.

I. La Mahdras et ses défis:

Dans l'étude de Ould Hmayada réalisée en 2016, les auteurs citent le diagnostic du Ministre en charge de l'enseignement originel qui relève 3 problèmes pendant : (i) une difficulté dans la classification (ii) la prise en charge par l'Etat (iii) les diplômes. Ainsi, les critères de classification, même après leur détermination par décret du MAIEO, sont encore discutables et n'arrivent pas à satisfaire les acteurs de l'EAI. Les changements du statut des mahdras ne bénéficient pas du suivi nécessaire ce qui ralentit leur requalification créant ainsi un certain ressentiment parmi leurs cheikhs.

De plus, l'Etat, en suivant les recommandations de différentes études se fixe pour objectif d'avoir un contrôle sur l'EAI et surtout sur les mahdras. Cette politique est l'une des constantes de l'intervention de l'Etat dans ce domaine mais elle a connu une forte accélération à partir de l'apparition de la « lutte contre le terrorisme ». Or cette mainmise sur les mahdras exige l'intervention financière par les équipements et les rémunérations que l'Etat n'est pas encore capable de garantir.

Le troisième problème est celui des diplômes car les mahdras rechignent généralement à en délivrer. Pour les mahdras de renommée, en particulier, le passage en soi dans leur établissement est une marque de prestige et un indicateur de haut niveau d'éducation. Cette question du diplôme renvoie, en réalité au problème des passerelles entre la mahadra et l'enseignement séculier et aux tentatives de modernisation de cette institution séculaire.

De manière schématique, on peut dire à la lumière de la littérature et de l'enquête que les mahdras de Mauritanie se divisent en deux grandes catégories au regard de la modernisation et de l'intégration des disciplines modernes :

- La mahadra classique de renommée : ce genre d'établissements est réfractaire à tout changement et n'accepte l'intervention de l'Etat qu'avec beaucoup de réserves. Il privilégie la poursuite de ses méthodes et la conservation des contenus de ses enseignements. Les cheikhs de ces mahdras considèrent que toute intégration de contenus nouveaux ou de rapprochement avec l'Etat est un piège visant en définitive à leur assimilation et à leur perversion. Ils sont le lieu d'accueil par excellence des étrangers et des étudiants en quête d'approfondissement de connaissances et de spécialisation. C'est cette catégorie qui, par son isolement, peut abriter des étudiants radicaux ou en voie de radicalisation et c'est pourquoi elle intéresse en premier l'Etat et les partenaires au développement qui interviennent dans la lutte contre la radicalisation.

Les problèmes qu'elle connaît sur le plan de la détérioration de l'environnement naturel et de l'exode des originaires du terroir sont compensés par une grande affluence des étudiants étrangers qui transforment souvent les données démographiques originelles (Maata Moulana, Oum al-Qoura, Tandjaghmadjik, Taysir...). Les transformations ici sont donc essentiellement déterminées par des critères exogènes à la Mauritanie créant **un nouvel environnement qui, quoique différent du contexte naturel des mahdras, (la société nomade ancienne) crée un nouveau milieu favorable assurant ainsi une pérennité inespérée pour ce type de mahadra.**

- Les mahadras nouvelles et celles des villes. Cette catégorie est plus réceptive à tout ce qui vient de l'État et des partenaires au développement et c'est en son sein que se déroulent les différentes expériences de jumelage et d'introduction des disciplines modernes. Elles sont par ailleurs prisées par les plus jeunes des étudiants subsahariens et ceux qui sont encore dans les premières phases d'apprentissage de l'EAI. Les aspects matériels et la chasse aux subventions et autres soutiens de l'État, ou des ONG priment souvent sur les aspects purement cognitifs et pédagogiques. Les mahadras modèles créées dans les milieux sociaux précaires et à faible couverture éducative peuvent être assimilées à cette catégorie en raison du niveau modeste de l'enseignement et de la prise en charge par l'État de l'ensemble du processus.

L'un des défis majeurs de la mahadra est qu'elle répond à un idéal social révolu et que sur le plan cognitif son encyclopédisme ne peut plus répondre à la révolution contemporaine des connaissances. De même, sa formation fait fi de la citoyenneté et de l'appartenance à un État moderne. Il est peut-être légitime de penser que c'est la difficulté qu'elle éprouve à faire face à ces défis qui pousse les Mauritaniens à migrer vers l'EAI formel et on est alors tenté de croire qu'au moment où les nationaux se détournent de la mahadra au profit de l'EAI formel les expatriés l'investissent.

Une autre procédure pour affronter ces défis réside dans la mise en place des passerelles. Plusieurs études ont en effet préconisé une mise en place de passerelles entre l'EAI, plus spécifiquement la mahadra et l'enseignement séculier (Ould Sidiya, 2005 et Ould Abdel Kader & Ould Abdellahi, 2016). Toutes ces études ont signalé le rôle historique de la mahadra et sa place primordiale dans le patrimoine culturel national mais aussi ses avantages sur le plan éducatif. Elles ont toutefois, à l'exception de celle de Ould Maouloud (2018), souligné certaines de ses lacunes comme l'absence de rationalité inductive ou le caractère littéraire prégnant sans compter son inadéquation avec la vie moderne et urbaine.

Ces études ont pour cette raison recommandé un élargissement des enseignements et l'intégration de disciplines dites modernes, comme formes de passerelles avec l'enseignement séculier qui pourraient se réaliser à travers 3 formes d'homologation: (i) une homologation à travers le modèle (ii) une homologation à travers les contenus (iii) une homologation à travers les niveaux sanctionnant chaque degré d'apprentissage.

Or, les enquêtes menées parallèlement aux études ont montré que si la majorité des interlocuteurs s'accordent sur la nécessité d'introduire des disciplines ou de procéder à une réforme des mahadras dans le sens de la modernisation, ils insistent en même temps sur le caractère nécessairement optionnel de ces changements.

Il semble donc qu'après que des décennies se soient écoulées après la publication de ces études, les grandes mahadras de renommée persistent dans un refus respectable et se contentent de suivre leur rythme séculaire.

Il n'en demeure pas moins vrai que l'EAI formel est le terrain de l'expérimentation réussie de ces passerelles et que les échanges sont très intenses entre l'EAI et l'enseignement séculier et qu'ils répondent tous deux dans des proportions parfois comparables à la demande d'éducation sur le plan national.

II. E-Learning et EAI

L'enseignement virtuel dans le contexte mauritanien semble être une alternative et un stade d'évolution de la mahadra qui lui procure une seconde vie assurant ainsi **par le biais de nouvelles technologies une longévité à une institution du passé**. Au moment où les mauritaniens se détournent de ces écoles et comme pendant à l'afflux des étrangers, les formes numériques de transmission du savoir traditionnel se propagent dans le monde et se font progressivement une place sur la toile. Cette tendance est d'autant plus importante que l'enseignement numérique semble être un choix déterminant dans l'éducation du futur.

Nous avons déjà signalé l'audience importante de la chaîne de télévision *Mahadra* dans le monde qui s'active à la diffusion de séances enregistrées dans les mahadras et les conférences d'éminents savants mauritaniens, ce qui en fait est une manière de mettre les nouveaux moyens comme les médias au service d'un type d'enseignement qui relève du patrimoine.

En juin 2008, la première « mahadhra chinguitienne » numérique est mise en ligne. Elle est baptisée la salle du *Dhouhour al-'is* (l'échine des chamelles) en référence à l'image devenue classique véhiculée par le poème de l'érudit Mukhtar Ould Bouna qui souligne avec fierté que ses compatriotes représentent une :

"Compagnie ordonnée de nobles chameliers

Sans conteste, les plus nobles de notre temps

Qui ont converti en écoles les échines des dromadaires

Pour répandre avec ferveur la religion d'Allah"¹⁴

Le promoteur de l'initiative, Cheikh Ahmed Mazid est lui-même un arrière-petit-fils de ce Mukhtar Ould Bouna. Sur ce site on peut consulter des exégèses des ouvrages classiques enseignés dans les mahadras mauritaniennes par un groupe de savants. Par ailleurs, le site propose des formations intensives et des rencontres ouvertes avec « les gens du savoir ».

Younes Johan Van Praet s'est récemment intéressé à l'introduction de l'enseignement islamique traditionnel dans le cyber espace de la francophonie en l'illustrant par deux cas de savants dont l'érudit mauritanien Dedew. Il a souligné que ce sont bien les connaissances traditionnelles de l'Islam, et l'Islam traditionnel, qui émergent dans le cyber espace francophone. Il considère que Dedew incarne le modèle traditionnel mauritanien à l'échelle internationale. Les vidéos de ces sites sont visualisées par des centaines de visiteurs et sont traduites en français par les disciples de Dedew dont des imams qui ont été formés dans les mahadras mauritaniennes. Ces mêmes disciples et d'autres internautes publient les productions de Dedew cette fois sous-titrées en français sur leurs propres chaînes You Tube.

Pour l'association "Les imams de France", Dedew constitue, au regard de la production du savoir islamique, une caution religieuse "scientifique".

Cet auteur montre comment le rayonnement de Dedew sur la toile se nourrit d'un imaginaire emblématique d'un « modèle de transmission traditionnel de l'islam en Mauritanie au centre duquel se trouve la mémorisation du Coran mais aussi des *mutûn*, ces textes concis, aux contenus denses, souvent versifiés, touchant à l'exégèse, au droit, aux sciences coraniques, à l'hagiographie prophétique ». (Van Praet, 2018)

Sur le plan local, et pour remédier à la fermeture par les autorités de son centre de formation des Oulémas, Dedew a déclaré dans une émission diffusée par la chaîne *al-Jazeera*, qu'il procédera bientôt au lancement d'une plateforme numérique dont l'élaboration est en cours et qu'il mettra en ligne les enseignements de 63 érudits adressés aux oulémas en formation¹⁵.

Pour sa part, le gouvernement mauritanien, conscient de l'importance de cette orientation vers le numérique dans la transmission du savoir, est sur le point de lancer une plateforme d'enseignement à distance à Abou Dhabi¹⁶.

¹⁴ Traduction de Abdel Wedoud Ould Cheikh

¹⁵ Lien : <https://chinguitmedia.com/2020/05/20/27307/> consultation le 26/05/2020.

¹⁶ Bilan d'une année d'action gouvernementale par le MAIEO, enregistrement audio, en possession des auteurs du rapport

III. Débats autour de l'EDUAI

Face à une unanimité de laudateurs des mahadras et de leur rôle local et international, il est apparu ces dernières années un courant réfractaire à cette institution. Dans un premier temps les critiques plus ou moins voilées provenaient essentiellement des groupes négro-africains dans le contexte d'une concurrence entre arabisants et francisants dans lequel les derniers considèrent que les premiers sont en train petit à petit d'imposer leur hégémonie en envahissant les emplois et en dominant le terrain éducatif à la faveur de l'arabisation.

Mais on note, tout dernièrement, en particulier chez certains bloggeurs qui se revendiquent d'une certaine modernité, un rejet des mahadras et même des savants de cette ancienne école. Ces bloggeurs sont parfois assez acerbes dans leurs critiques de ce qu'ils appellent une mainmise des chefs religieux sur la vie politique et sociale et inscrivent leur rébellion dans le cadre d'une lutte pour l'égalité, la liberté et même la laïcité en associant les chefs religieux, et par conséquent les maîtres de mahadra, à l'ancien ordre social considéré à la fois comme arbitraire et archaïque.

Dans un article mis en ligne le 21/05/2020, Mohamed Ould Moine se rebelle ainsi contre cette « unique source de fierté » qu'est la mahadra. Il s'oppose à ce que la Mauritanie se résume dans l'enseignement des mahadras et de ses produits et que ce soit son seul motif de satisfaction et qu'on le célèbre à outrance. Ould Moine s'insurge aussi sur l'invasion de l'école moderne par les contenus de la mahadra et ses outputs. Il dénigre le système de mémorisation et de rumination et considère que seules les sciences modernes peuvent conduire au développement et qu'il ne sert à rien de s'accrocher à un système qui participe plutôt de la décadence et de l'arriération.

D'autres bloggeurs tentent de répondre aux contestataires de l'ordre mahdarien comme le dernier article du 24 juillet 2020 signé de Mohamed Salem Ould Cheikh qui s'est attaqué surtout à ceux qui n'ont pas pu profiter de l'enseignement de la mahadra et qui s'insurgent contre elle pour la dévaloriser et trouver des excuses pour le peu de culture arabo-islamique dont ils disposent démontrant ce faisant que ce sont des complexes d'ignorance qui poussent certains à vouloir sous-estimer ce qu'ils ne connaissent pas.

Il n'en demeure pas moins vrai que la fronde contre la mahadra et l'ordre social et culturel qu'elle symbolise est aujourd'hui présente dans la plupart des discours appelant à l'émancipation des anciennes classes opprimées.

Tout dernièrement, deux grands débats ont secoué la toile, le premier est relatif à la création du prix du Président de la République pour la mémorisation des textes du curricula des mahadra (*al-moutoun*), tandis que le second se rapporte à la déclaration d'un grand homme de culture et spécialiste de la mahadra que les textes du précis de Khalil sont désormais caducs, en particulier dans leurs traitements de la question de l'esclavage. Quelques éléments de ce second débat sont donnés dans l'encadré ci-dessous.

Synthèse du Débat dans les réseaux sociaux sur le Précis de Khalil

Après les propos de Khalil Ennahoui, député et éminent intellectuel, relatifs à la nécessité de réviser les contenus enseignés à la mahadra, particulièrement, le *Précis* de Khalil qui contient, selon lui, du *fiqh* caduc, particulièrement celui relatif à la codification de l'esclavage.

Le débat s'est cristallisé autour de deux points :

- Sujet 1 : le rôle de l'enseignement de la mahadra et son opportunité dans un contexte moderne

- Sujet 2 : L'enseignement de Cheikh Khalil et ses implications sur la question de l'esclavage

* Sujet 1 :

Un intervenant écrit : « la mahadra est un moyen d'éducation inventée par une société qui ne disposait pas de cahiers, ni de livres, ni d'écoles et qui a réussi, malgré cela, à former une bédouinité savante à la différence des autres contextes bédouins arabes marqués par l'ignorance et l'analphabétisme ». Il ajoute que certains essayent de lui faire porter la responsabilité dans une situation sociale donnée (dans une allusion à l'esclavage), pour lui, la mahadra n'a jamais joué de rôle politique par le passé et n'est pas un protagoniste politique actuellement.

Un autre intervenant, plus critique, écrit : « ceux qui ont composé les recueils de poésie, et les *nazm* des commentaires n'ont pas fondé une civilisation ici et n'ont établi aucun édifice, ils suivaient le vent derrière leurs bêtes et n'ont pas communiqué avec le monde préférant le repli, l'isolationnisme et la peur bleue de l'autre ». Il ajoute : « toute une histoire d'illusions se construit sous nos yeux au dépens de la vérité et des générations que nous voulons éduquer par des mensonges ». Sur le même ton, un second écrit : « les livres jaunes n'aident pas à diagnostiquer un malade, ni à réparer une panne dans un avion ou dans un bateau, ni dans un aucun appareil électronique ». C.S. dit que « la mahadra n'était pas spécifique à la Mauritanie, elle est un moyen d'éducation dans tout le monde musulman, tous les pays du monde ont conclu à la nécessité de la dépasser et de la remplacer par l'école moderne. ». Selon J. A. W. : « l'école moderne est ce qui a permis de former des cadres en Mauritanie, ceux qui n'en ont pas bénéficié sont la cause directe du sous-développement que nous vivons ». M.M. minimise la valeur intellectuelle traditionnelle en Mauritanie qui ne peut rivaliser avec les centres de connaissance dans le reste du monde musulman comme le Caire, Damas ou Fez. Il ajoute : « de toutes les façons, le mouvement intellectuel traditionnel de la mahadra n'a pas édifié un État et n'a pas unifié le pays, à la différence d'une génération de vrais « savants » qui ont étudié les sciences et les connaissances modernes et ont conservé leur religion musulmane, je veux dire la génération de l'indépendance ». Pour lui « s'accrocher à une modèle d'enseignement dépassé par la pédagogie moderne et qui refuse la psychologie de l'enfant est une niaiserie et un crime ». Il ajoute : « dans ce pays ils ont accusé d'hérésie celui qui s'approche de l'école ou qui travaille dans une banque ou dans une caserne militaire ».

* Sujet 2

T.S. écrit, sous le titre : *Non messieurs, le Précis de Khalil n'est pas responsable*, que le problème de l'esclavage est quelque chose de grave et que nous ne l'avons pas traité comme on aurait dû le faire. Il ajoute : « la société n'a pas encore complètement compris le problème et ne lui a pas encore accordé l'importance qu'il mérite ». Il voit que « certains intellectuels pensent que la révision du Précis de Khalil du *fiqh* malikite pourra aider à résoudre le problème, quel étrange opinion, le Précis de Khalil n'est pas un livre sur l'esclavage et ses séquelles, les questions d'esclavages ne sont traitées que dans des passages très limités du livre ». Il se demande : « est-ce que le Précis de Khalil comporte une légalisation visant à réduire des hommes à l'esclavage suite aux razzias et aux kidnappings au temps de la *saiba* (anarchie) ? ». Selon lui, « pour résoudre le problème de l'esclavage et ses séquelles, il faut poser le problème avec clarté et franchise, favoriser l'accès équitable à la propriété foncière, etc. ». Il ajoute que « le fait que certains de nos dirigeants et intellectuels se rencontrent avec le député Biram Dah Abeid pour considérer le malikisme comme responsable des crimes de l'esclavage dans notre pays est une position erronée qui ne s'appuie sur aucune preuve ». Pour lui, « il n'y a rien qui justifie de chercher dans les fatwas et principes du *fiqh* des excuses pour nos échecs ».

Le leader islamiste J. M. considère que l'appel lancé par le député Khalil Ennahoui, lors d'un forum organisé par le part au pouvoir, l'UPR au sujet de l'unité nationale et l'éradication des séquelles de l'esclavage pour la révision la majorité des prescriptions du *fiqh* contenues dans le Précis de Khalil en vue de les harmoniser avec les exigences actuelles était un appel juste et judicieux. Il écrit : « l'appel pour vivre notre époque et que notre *fiqh* vive notre époque avec

nous et qu'on ne perde pas le temps des gens dans les recherches dans le *fiqh* caduc, à la différence des spécialistes et des chercheurs, est un appel opportun ».

Khalil Ennahoui avait affirmé que « le *fiqh* caduc constitue 70% du Précis de Khalil » et il conclut que les exigences des temps « imposent de revoir et de « tamiser » ses références du *fiqh*, particulièrement ce qui en concerne l'esclavage ».

Un autre intervenant voit que ce débat entre dans le cadre du grand débat qui existe entre des réformateurs qui prônent un islam conforme à la modernité et des conservateurs qui voient dans toute innovation une atteinte au dogme.

IV. EAI évolution sociale /reclassement :

Dans son rapport de 2017 le projet SWEDD a noté « une nouvelle dynamique qui peut être salubre pour le pays : la prolifération des mosquées et leur érection dans toutes les agglomérations villageoises ouvrent un espace inattendu à l'émancipation des couches sociales souffrant d'anachronismes historiques »

En fait, la société mauritanienne dans toutes ses composantes était fortement hiérarchisée et le savoir aussi bien que le pouvoir religieux étaient du domaine exclusif de la classe maraboutique. Or, avec la *sahwa* islamique du début des années 1980, les prédicateurs ont remis en question ce monopole, d'une part en expliquant que toute personne instruite devait instruire à son tour les autres et d'autre part en faisant du savoir islamique un idéal et une obligation que tout musulman quelque soit son rang social doit acquérir. Or, dans l'ordre ancien, les groupes dépendants n'avaient que très peu de connaissances sur le plan religieux, l'ignorance étant l'un des moyens les plus efficaces pour les maintenir dans la dépendance. Il est significatif de noter ici que c'est parmi les chefs religieux et le groupe maraboutique en général qu'on observera la plus grande résistance au mouvement de prédication et à la « démocratisation du savoir ».

Cette situation va provoquer une révolution culturelle surtout parmi la classe des haratines qui vont se lancer à l'assaut, non pas des écoles modernes, car il s'agit d'adultes, mais des écoles coraniques et des mahadras pour acquérir une culture islamique de base. **Ce mouvement d'émancipation culturelle donnera un second souffle à l'EAI et représente un aspect fondamental de la demande eu égard à l'importance démographique de ce groupe social et à l'enthousiasme qui l'anime.** Dans le même ordre d'idées, on peut associer l'engouement pour les enseignements islamiques observé chez les descendants des ordres guerriers qui, quoiqu'appartenant à une classe dirigeante dans l'ancien ordre, n'avaient que peu de temps et d'intérêt pour les études qui pouvaient à la limite les ramollir.

L'EAI bénéficie donc d'une dynamique sociale qui remet à l'ordre du jour les valeurs et les idéaux religieux jusque-là portés par la classe maraboutique et qui entraînent l'enthousiasme pour les connaissances religieuses dont la source privilégiée demeure la mahadra.

CONCLUSION

A l'issue de cet exposé, on peut avancer que l'EAI en Mauritanie est d'un intérêt majeur et se trouve au cœur du dispositif éducatif dont elle a déterminé les politiques tout en représentant aujourd'hui encore un enjeu politique et un domaine convoité par l'État et les partenaires de développement en raison de sa grande influence au sein de la société et de l'efficacité des leviers de commande qu'il détient.

Sur un plan purement éducatif, sa contribution est importante aussi bien dans le domaine de l'offre que dans celui de la demande qui connaît un grand développement eu égard aux transformations sociales récentes.

Contrairement aux autres pays du Sahel, l'intérêt accordé par l'État à l'EAI n'a pas été tardif et a accompagné les premières années de l'indépendance.

Une autre différence de taille avec les pays du Sahel est le fait que l'appellation même d'enseignement arabo-islamique apparaît souvent inappropriée pour un pays où même l'enseignement séculier est arabisé à l'exception de certaines rares filières techniques et scientifiques et où l'empreinte des études islamiques est perceptible en particulier à travers l'instruction islamique qui est une discipline transversale. Pour ces raisons, **la Mauritanie se prête mal à l'étude comparative dans le contexte sahélien.**

L'EAI formel connaît une progression régulière et s'inscrit dans la dynamique générale du système éducatif et de ses institutions. Il est de plus en plus sollicité au point qu'il semble se substituer aux mahadras pour beaucoup d'étudiants mauritaniens qui y trouvent une combinaison heureuse entre l'enseignement arabo-islamique et les commodités de la vie citadine, d'une part, et les possibilités d'insertion professionnelle, d'autre part.

Les écoles coraniques connaissent un grand essor et assurent, en plus de leur finalité qui est la mémorisation du Coran, un rôle primordial dans l'action d'alphabétisation et dans les expériences de jumelage avec les écoles primaires.

La mahadra, quant à elle, connaît dans sa forme classique (mahadra de renommée) un abandon consécutif à l'exode rural mais cette lacune semble trouver une compensation dans l'afflux des étudiants étrangers et l'adoption des techniques du *e-learning*. Ce sang nouveau semble conforter ces établissements dans le maintien de leur système séculaire.

L'affluence de ces étrangers soulève cependant la question de la radicalisation et fait planer des doutes sur la possibilité de la contagion terroriste. Ceci est d'autant plus grave que les mauritaniens sont généralement peu de réserves par rapport aux visiteurs étrangers et que ces établissements sont isolés et réfractaires aux relations avec l'État.

La **question de la radicalisation se manifeste aussi à travers le financement de l'EAI** car en dépit des efforts du gouvernement de fournir des subventions et de contrôler les mahadras, il existe un grand faisceau de réseaux de financement, notamment en provenance des pays du Golfe qui rend difficile la traçabilité des flux monétaires et met ses récipiendaires hors de portée des contrôles.

Les nouvelles mahadras constituent par contre les collaborateurs incontournables de l'État ainsi que des partenaires au développement dans les politiques d'éradication de l'extrémisme et d'alphabétisation.

Les débats actuels **se préoccupent des possibilités de renouvellement de générations** ayant les mêmes compétences que leurs prédécesseurs et s'alarment devant **les risques d'extinction** dans les cas d'absence d'héritiers intellectuels du cheikh. Pour leur part, les contestataires de

l'ordre ancien, pensent qu'il y a lieu de s'insurger contre la mahadra pour assurer la promotion sociale et la modernisation du pays en introduisant plus de rationalisme dans les stratégies.

L'EAI en Mauritanie, en dépit de certaines controverses financières, politiques ou sociales, contribue de manière appréciable à l'offre éducative et aux actions d'alphabétisation et d'EPT tout en participant à pérenniser le rayonnement culturel international du pays.

REFERENCES DU RAPPORT EDUAI

I. Ouvrages :

Al-Nahwi, K. (1987). *Bilad Chingit: Al-Manarawa al-Ribat* (Bilad Chinguit: le minaret et la citadelle du jihad). Tunis : ALESCO.

Dave, R. H. (1976). *Foundations of Lifelong Education*. Hamburg : Unesco Institute of Education.

Mint Sneid, S. (2017). *Al-Chi'r al-Nisâi al-Chingiti al-qadîm* (Poésie féminine ancienne au pays de Chinguit). Nouakchott : Ministère de la Culture et de l'Artisanat, République Islamique de Mauritanie.

Ould Ahmedou, E. G. (1997). Enseignement traditionnel en Mauritanie. La mahadra ou l'école "à dos de chameau". Paris : L'Harmattan.

Ould Hamdeyt, L. (2010). L'enseignement mauritanien : de la mahadra à l'école moderne : quel parcours dans la formation des élites. Nouakchott : IN.

Ould Hamidoun, M. (1990). « *Al-Hayât al-thaqafiya* » (Histoire culturelle de la Mauritanie). Tunis : Al-Dar al-'Arabiya li-al-kitab.

Ould Maouloud, M.S. (2018). L'éducation non formelle islamique mahadra de Mauritanie. Paris : L'Harmattan.

Ould Mohamed Baba, E. (2008) « La Mauritanie, un pays atypique ». Paris : L'Harmattan

Ould Salem, H. (2010). *Al-Islam wal-Thaqafah al-Arabiyyah fi al-Sahra' al-Kubra' Dirasat wa-murajaat* (Islam et culture arabe au Sahara : analyses et révisions). Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah.

Ould Zein, B. & Queffélec, A. (1997). Le Français en Mauritanie. Paris : EDICEF, Vanves Cedex.

Sufi, M. (1986). The Mauritanian Mahdaras and Its Educational Implications on the Mauritanian Society. Riyadh: University of Imam Saud Publication.

II. Articles

Beyries, J. (1935). Note sur l'enseignement et les mœurs scolaires en Mauritanie. Paris: Révue d'Études Islamiques.

Beyries, J. (1937). Evolution sociale et culturelle des collectivités nomades en Mauritanie. Bul. du Comité hist. et Scientifique, AOF, EXX, Dakar, pp. 465-481.

Correia, M. (1996). Formation et promotion sociale : Des liens de plus en plus distendus. Actualité de l'éducation permanente, 141, 49-57.

Benmoussa, B. (2016). « Medersiens algériens directeurs de médersa en Mauritanie, un transfert transsaharien méconnu » in Carrefours sahariens vues des rives du Sahara, ouvrage collectif, CRASC-Editions, Oran.

Bin Mousa, al-M. (1987). "The Islamic Mahdaras in Mauritania." Journal of Al-Jamahiriyaa 5 (2): 32-56.

Bin Muhāammadhen, M. (1996). "Mauritanian Mahdara: The Mobile Nomadic University." Journal of Islamic History 7 (2): 49-71..

Dia, H. et al. (2016). « Etats réformateurs et éducation arabo-islamique en Afrique. Vers un compromis historique ? Introduction thématique ». Afrique contemporaine /1 (n° 257), 11-23.

El Hamel, C. (1999). "The Transmission of Islamic Knowledge in Moorish Society from the Rise of the Almoravids to the 19th Century". Journal of Religion in Africa, v. 29, 1, 62-87, 64.

Fortier, C. (1997). "Mémorisation et audition : l'enseignement coranique chez les Maures de Mauritanie". I.S.S.S., 11, 85-105.

Fortier, C. (2003). « Une pédagogie coranique ». Modes de transmission des savoirs islamiques (Mauritanie). Cahiers d'Etudes Africaines, 169-170, pp. 235-260.

Frede, B. (2014) « *Following in the Steps of 'Ā'īsha: Ḥassāniyya- Speaking Tijānī Women as Spiritual Guides (Muqaddamāt) and Teaching Islamic Scholars (Limrābṭāt) in Mauritania* ». Islamic Africa, Volume 5, Issue 2, pp. 225-273

IzidBih, E. O., I. Aicha, and M. M. Abderrahmane. (2009). « L'enseignement coranique traditionnel dans les Mahadras de Nouakchott: Etats des lieux et perspectives ». Nouakchott: Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education.

Leriche, A. (1952) « De l'enseignement arabe féminin en Mauritanie ». Bulletin IFAN, T. XIV, n° 3 975-983.

Liétard, B. (1996). Promotion sociale et « *lifelong learning* » : même combat ? Actualité de l'éducation permanente, 141, 39-42.

Gaborieau, M. et Zeghal, M. (2004). « Autorités religieuses en islam ». Archives de sciences sociales des religions, 125, 5-21.

Mint Baba Ahmed, M. « Transmissions, apprentissages et mutations globales : La Mahadra, Le neuf autour de l'ancien », article inédit.

Ould Ahmed Salem, Z. (2007). « Islam in Mauritania between Political Expansion and Globalization: Elites, Institutions, Knowledge, and Networks. » in Islam and Muslim Politics in Africa, edited by Benjamin Soares and René Otayek, 27-46. New York: Palgrave Macmillan, 2007

Ould Ahmed Salem, Z. (2012). « Les mutations paradoxales de l'islamisme en Mauritanie ». Cahiers d'études africaines, 206-227.

Ould Baba, A. *Mahdara, Religiosity, Social Status, and Modern Education in Ould Bah*, M.-M. (1981). La littérature juridique et l'évolution du malékisme en Mauritanie. Tunis : Université de Tunis.

Ould Bah, M. F. et Ould Cheikh, A.W. (2009). Entrepreneurs moraux et réseaux financiers islamiques en Mauritanie. Afrique Contemporaine, (n. 231), pp. 99-37.

Ould Cheikh, A. W. (2000). "Cherche élite désespérément. Evolution du système éducatif et (dé)formation des élites dans la société mauritanienne", Les Cahiers de l'IREMAM, Edisud, Aix-en-Provence, 13-14, 185-202.

Ould Mohamed Baba, A.S. (2012). La Mahadra de Mauritania : una universidad nomada, al-Andalus-Magreb n° 19, 345-360.

Ould Mohamed Baba, E. (2014), « *Negotiating Islamic Revival: Public Religiosity in Nouakchott City* » in Islamic Africa, Volume 5, Number 1, 45-82

Ould Mohamed Baba, E. (2020), "Islamisme, tribalisme et ethnocentrisme sur le campus de Nouakchott" in Villalon, L.A. & Bodian, M. (éd.) *Le savoir et le culté : activisme et mouvements religieux dans les universités du Sahel*, Dakar : Amalion, pp. 85-113.

Ould Mokhtar, M. (1998). "The Evaluation System in the Traditional Schools." Journal of Culture 6 (2), 21-45.

Pettigrew, E. (2007). *Colonizing the Mahadra: Language, Identity, and Power in Mauritania under French Control*. Ufahamu: A Journal of African Studies, 33, 2-3.

Taine-Cheikh C. (1997). "Pratiques de l'arabe et processus identitaires en Mauritanie", in Plurilinguisme et identité(s) : le cas du Maghreb. Mont Saint-Aignan, PUR, 23, 67-79.

Tarek L. & Benaouda B. (2017). *Desert-Based Muslim Religious Education: Mahdara as a Model*. Religious Education, 1-14.

Trautmann, J. (1996). Formation tout le long de la vie et promotion sociale. Actualité de la formation permanente, 141. 43-47.

Thurston, A. (2012). "Shaykh Muhammad al-Hasan al-Dedew (b.1963), a Salafi Scholar in Contemporary Mauritania". Annual Review of Islam in Africa, n°11, pp.64-67.

Van Praet, Y.J. (2018). « L'émergence de l'islam "traditionnel" au sein du cyber espace francophone musulman : Processus de sélection, traduction et réception de deux savants mali-kites ». Recherches sociologiques et anthropologiques, 49-1 |, p 127-156

III. Etudes et rapports

Banque mondiale (2001) Le système éducatif mauritanien : Eléments d'analyse pour instruire des politiques nouvelles.

Lecourtois, A. (1978). Etude expérimentale sur l'enseignement islamique traditionnel en Mauritanie : rapport final, Groupe Matra, SEMA.

OIM- Mauritanie (2020). Activités de l'OIM Mauritanie eu sein des mahadras.

Ould Abdel Kader, I et Ould Abdellahi, A.W. (2016). La dynamique de l'enseignement originel dans le sens de la modernité et de la protection des enfants, MAIEO.

Ould CHEIKH M. V. (2009). Étude sur l'opérationnalisation des passerelles entre l'enseignement originel et l'enseignement formel en Mauritanie, UNESCO.

Ould Hmeyada, M. (2016) Rapport de l'Étude du Genre à partir des données du RGPH 2013 en Mauritanie, ONS.

Ould Sidya, M. sous la dir.de (2005). Étude sur la mise en place de passerelles entre les deux systèmes éducatifs moderne et traditionnel en Mauritanie. DPEF, Nouakchott.

Partenariat Mondial pour l'éducation (2018) Évaluation sommative de l'appui du GPE à l'éducation au niveau des pays, rapport final- Mauritanie.

PNUD, UNESCO, Banque Mondiale. (1990). Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous et cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux. New York.

Programme National de Développement du Secteur Educatif 2011-2020 (2011). République Islamique de Mauritanie.

Roy, É. & Humeau, P. (2018). État des lieux sur l'offre et les mécanismes institutionnels relatifs à l'éducation coranique et à l'enseignement Islamique dans les pays d'Afrique de l'Ouest et du Centre. Analyse régionale, UNICEF.

Sow. A. et Ould Ahmed Babou, M. (2003). Rôle des Mahadras dans l'Education Pour Tous

SWEDD. (2017). Cartographie des leaders religieux et des mourchidats appuyant la santé sexuelle et reproductive en Mauritanie.

Torres, R.M. (2002). Lifelong Learning: A New Momentum and New Opportunities for Adult Basic Education (able) in Developing Countries. Swedish Development Agency. Buenos Aires: Institut Fronesis.

UNESCO (2000). Études: Éducation pour tous : Bilan à l'an2000, thématiques, synthèses. Paris.

UNESCO (2016) Stratégie Nationale d'alphabétisation 2015-2024, Pour une vision élargie de l'alphabétisation en Mauritanie.

UNICEF Etude de cas: République Islamique de Mauritanie. Consultation sur les écoles coraniques UNICEF, New York.

IV. Colloques et séminaires

Ould Adou, B « Mahdara, Religiosity, Social Status, and Modern Education in Mauritania: A Life History » in Encountering Social and Religious Change in North and West Africa, Dakar, Senegal, Dec. 13-15, 2018.

UNICEF(2017)UNICEF institutional mechanisms and programmatic interventions on Quranic education in West and Central Africa countries.Séminaire du 19 au 21 Juillet 2017, Dakar, Senegal (Résumé de rapport)

V. Articles en ligne

D'Aiglepierre, R, Hugon, C. Dia H.L'éducation arabo-islamique en Afrique subsaharienne : dépasser les idées reçues pour construire l'avenir Lien : <https://theconversation.com/leducation-arabo-islamique-en-afrique-subaharienne-depasser-les-idees-recues-pour-construire-lavenir-81362>

Michael Farquhar, M. Thurston A. *How Mauritania Exports Religion to Saudi Arabia—And Not Just the Other Way Around*,December 13, 2018 Lien; <https://berkeley-center.georgetown.edu/posts/how-mauritania-exports-religion-to-saudi-arabia-and-not-just-the-other-way-around>

ANNEXES

ANNEXE 1. INVENTAIRES DES SOURCES DE DONNEES

1. Structures et institutions:

Office National des Statistiques (ONS)

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

- Direction des Stratégies et de la Programmation (Division des Statistiques)

Ministère des Affaires Islamiques de l'Enseignement Originel

- Direction des mahadras et de l'enseignement originel
- Direction de la planification, de la programmation, des statistiques et de la coopération
- Direction de la lutte contre l'analphabétisme et de l'enseignement des adultes

2. Sources de données quantitatives :

ONS (Office National des Statistiques)

Service des Statistiques à la Direction des Stratégies et de la Programmation au Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Service statistiques de la Direction des Stratégies, de la Programmation et de la Coopération au Ministère de l'enseignement fondamental et de la réforme de l'Education

Service de la documentation et de l'informatique de la Direction des mahadras et de l'enseignement originel au MAIEO

Service des statistiques de la Direction de la Planification, de la Programmation, des Statistiques et de la Coopération au MAIEO

Direction de la lutte contre l'analphabétisme et de l'enseignement des adultes au MAIEO

Sites WEB des Ministères chargés de l'éducation (Annuaire Statistiques)

3. Sites et liens

USIA : : <http://www.usia.mr/index.php?id=31&menu=31&rub=31>

MAIEO : <http://www.affairesislamiques.gov.mr/spip.php?article42>

Mahadhrat Chinguitt al-Kubra : <http://mahdarachingitiya.mr/node/6152>

U.M.C. : http://www.umchinguitt.mr/index.php?option=com_content&view=article&id=120&Itemid=581

MESR : <https://www.mesrstic.gov.mr/fr/>

MEFR : www.education.gov.dj

Mohamed al-Hasan Ould Dedew dit Dedew (www.dedew.net)

4. Pages Facebook:

- Mohamed Ould Meine
- Mouadh Ould Sidi Abdellah
- Nebhani Mohamed
- Abderrahmane Weddadi

ANNEXE 2 : L'ÉDUCATION ARABO-ISLAMIQUE DANS LA LEGISLATION ET LA REGLEMENTATION SCOLAIRE

Chaque étape de l'historique de l'EAI a été accompagnée d'une législation spécifique sanctionnant la création des établissements et la promulgation des textes qui les régissent. L'ensemble des établissements de l'EAI sont sous la tutelle du MAIEO et sont gérés suivants des législations promulguées par ledit ministère.

Les principaux textes en vigueur au MAIEO et régissant l'EAI sont :

- ✓ Décret n° 236/79 du 03/09/1979 créant l'ISERI ;
- ✓ Décret n° 34/86 du 04/04/1986 créant le Secrétariat d'Etat à l'alphabétisation et à l'enseignement originel ;
- ✓ Décret n° 91 du 18/08/1987 créant la Direction des mahadra au sein du Secrétariat d'Etat à l'alphabétisation et à l'enseignement originel ;
- ✓ Décret n° 0066/92 en date du 14/11/1992 portant création du Centre de Formation Professionnel des Mahdras de Nouakchott ;
- ✓ Décret n° 057/2001 du 31/05/2001 modifiant le décret n° 0066/92 en date du 14/11/1992 ;
- ✓ Décret 126-2006 du 04/12/2006 relatif au statut des enseignants chercheurs universitaires accordant dans ses dispositions spéciales l'équivalence du niveau d'Assistant aux oulémas de notoriété (art 83 du Chapitre IV) ;
- ✓ Décret n° 112/2011 du 8 mai 2011 créant l'Université des Sciences Islamiques d'Aioun ;
- ✓ Arrêté commun n° 631 du 23/04/2013 créant les instituts régionaux de l'enseignement originel ;
- ✓ Arrêté n° 287 du 09/03/2015 définissant la nomenclature des mahadras et leur classification ;
- ✓ Circulaire clarifiant l'arrêté 287 du 09/03/2015 et définissant les critères de reconnaissance ;

Annexe 3 : Outils d'enquête

➤ 1/ 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) :

➤ 2/Guides d'entretien

○ Guide d'entretien Etablissements d'enseignement

Thèmes	Questions
Historique, organisation et indication du siège de la structure, des contacts, du site internet (à mentionner dans le journal de terrain)	<ul style="list-style-type: none">• Pouvez-vous me parler de l'histoire de l'établissement ? Quand est ce que l'établissement a été créé ? Par qui ?• Quelles sont les raisons qui ont motivé son fondateur ?• Pouvez-vous me décrire le fonctionnement de votre établissement ?• Comment se passe le processus d'inscription ? Quel est le coût de la formation pour les élèves ?• Quelles sont ses sources de financement ?• La structure est-elle reconnue par l'Etat ? Bénéficie-t-elle d'appuis, de subventions ?• Quelle est la période de fonctionnement sur l'année ?• Travaillez-vous avec des partenaires (états, ONG, fondations...)
Contenu pédagogique	<ul style="list-style-type: none">• Pouvez-vous me décrire l'éducation que vous proposez ici ?• Pouvez-vous me décrire le cursus de formation proposé par votre établissement ?• Quelles sont les matières enseignées ?• Comment s'est fait le choix de ces matières ?• Disposez-vous de supports pédagogiques ? Sous quelles formes ? Comment vous les procurez-vous ?• Quelles sont les langues d'enseignement ?• Quelles sont les langues utilisées au quotidien dans l'établissement ?• Comment se fait l'évaluation des apprenants ?
Caractéristiques des apprenants	<ul style="list-style-type: none">• Combien d'apprenants l'établissement compte-t-il ? Leur âge ? L'établissement est-il mixte ? 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...)?
Caractéristiques des enseignants	<ul style="list-style-type: none">• Combien d'enseignants compte l'établissement ?• Leur genre ?• 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, responsables d'établissement, acteurs religieux (imams, marabouts confrériques, leader d'association, promoteurs d'écoles)¹⁷

Thèmes	Questions
Présentation, parcours et formation	<ul style="list-style-type: none"> • Parlez-moi de votre cursus de formation ? (établissement, nature et durée de la formation, disciplines, spécialisations, qualifications) • Comment s'est fait pour vous le choix de ce modèle éducatif ? • Diplômes, attestations, titre (ex : <i>hafiz</i>) obtenus ?
A propos de l'activité d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Comment êtes-vous venu à l'enseignement ? • Quelles disciplines enseignez-vous ? • Quelles sont vos méthodes d'enseignement ? • Quels sont les types d'établissement dans lesquels vous enseignez ? • Avez-vous d'autres activités en plus de l'enseignement ?
A propos de l'éducation arabo-islamique	<ul style="list-style-type: none"> • Quelle place occupe selon vous l'éducation arabo-islamique dans le pays ? • Comment voyez-vous l'évolution de l'éducation arabo-islamique dans le pays ? • Avez-vous connaissance de projets et réformes mis en œuvre autour de l'enseignement arabo-islamique ? • Que pensez-vous de ces projets et réformes ? • Etes-vous impliqué dans ces projets ou réformes ? Si oui, de quelles manières ?
Représentation de l'éducation arabo-islamique	<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 ?

¹⁷ Certaines questions seront reformulées en fonction des interlocuteurs concernés.

○ Guide d'entretien Parents et familles

Thèmes	Questions
Présentation	<ul style="list-style-type: none">• Avez-vous suivi des études, une formation, dans un établissement d'enseignement arabo-islamique ou reçu un enseignement religieux ?• Sous-quelle forme, dans quel type d'établissement ?
Choix éducatif pour les enfants	<ul style="list-style-type: none">• Avez-vous des enfants qui sont (ont été) scolarisés dans un établissement d'enseignement arabo-islamique ? Leur âge ?• Comment avez-vous fait le choix de cette offre éducative pour vos enfants ?• Quelles sont (étaient) 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...) ?• Comment s'est fait le choix de cet établissement en particulier ?• Quel est le coût de cette formation ?• Avez-vous des enfants scolarisés à l'école laïque ? Leur âge ?
Représentation de l'éducation arabo-islamique	<ul style="list-style-type: none">• Quelles sont selon vous les finalités d'une éducation fondée sur la religion ?

○ Guide d'entretien Apprenants et anciens apprenants

Thèmes	Questions
Présentation, parcours et formation	<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 ?• Quelles sont (étaient) les conditions d'apprentissage (rythme, organisation, discipline, matières...)• Comment s'est fait pour vous le choix de ce modèle éducatif ?• Diplômes, attestation, titre (ex : <i>hafiz</i>) obtenus ?
Projet/ devenir professionnel	<ul style="list-style-type: none">• Qu'envisagez-vous de faire après vos études ?• Quelle est votre activité actuelle (pour les anciens apprenants) ?• Suivez-vous ou avez-vous suivi un autre type d'enseignement ou de formation en plus de l'enseignement arabo-islamique ?
Représentation de l'éducation arabo-islamique	<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 ?

○ Guide d'entretien Structures publiques, ONG

Thèmes	Questions
Historique, organisation, mandat	<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 ?
Actions autour de l'éducation arabo-islamique	<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 ?• Pouvez-vous en expliciter les objectifs et les modalités de leur mise 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'enseignement arabo-islamique ? De quelle manière ? Comment s'est fait le contact ?

- Guide d'entretien Chercheurs sur le sujet

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

ANNEXE 4 - RAPPORT DE SYNTHÈSE DE L'ATELIER DE RESTITUTION

En l'an 2020 et le samedi 5 décembre s'est tenu à l'hôtel Résidence Iman de Nouakchott l'atelier de restitution de l'étude EDUAI Mauritanie élaborée par les experts du bureau EDUPAT en présence d'un panel constitué de chercheurs et d'experts en matière d'éducation, de sociologie et de membres de la société civile.

Le programme de l'atelier comportait :

- Une séance inaugurale comprenant un mot de bienvenue, une présentation du contexte théorique et institutionnel de l'étude en plus d'une revue des principales conclusions de l'étude.
- Une première séance de débat dédiée à la discussion des conclusions de l'étude
- Une deuxième séance de débat consacrée au thème: les mahadra et les défis actuels
- Une troisième séance de débat consacrée au thème: Offre de l'EAI et politiques éducatives
- Une quatrième séance de débat consacrée au thème: EAI et sources de financement
- Une cinquième séance de débat consacrée au thème: EAI évolution de la société et défis contemporains

Les travaux de l'atelier se sont déroulés comme suit :

Séance d'ouverture

La séance inaugurale a été présidée par Monsieur Mohamed Vall Ould Cheikh, expert en éducation et ex-ministre de la culture.

Pour bénir les travaux, la session a été ouverte par une lecture de versets du Saint Coran par un jeune sortant des mahadra.

Par la suite, la parole a été donnée à Monsieur Elemine Ould Mohamed Baba, coordinateur du Projet EDUAI Mauritanie pour prononcer le mot de bienvenue, il a tenu d'emblée à remercier les participants au nom du Coordinateur Général Dr Hamidou Dia qui, dit-il, s'est excusé de ne pouvoir venir à Nouakchott en raison de la crise sanitaire. Monsieur Ould Mohamed Baba s'est aussi excusé de l'impossibilité de faire participer Dr Hamidou Dia et ses amis de l'IRD basés en France aux travaux de l'atelier par vidéoconférence à cause de l'inadaptation du matériel de l'hôtel. Monsieur Ould Mohamed Baba a par ailleurs expliqué que le nombre des invités prévus était d'une trentaine comprenant en particulier des savants et directeurs d'établissement d'EAI mais que le communiqué diffusé la veille par le Ministère de l'intérieur et relatif aux nouvelles mesures de lutte contre la seconde vague COVID 19 a dû certainement dissuader ces invités de se présenter. C'est aussi dira-t-il ce qui expliquerait l'absence des représentants de l'AFD, de l'OIM et du PNUD qui ont tous reçus leurs invitations.

La parole fut par la suite donnée à Mohamed Salem Ould Maouolud, expert Senior EDUPAT, qui a introduit le contexte théorique et institutionnel de la recherche EDUAI dans le Sahel tout en soulignant son importance dans la réalisation des objectifs éducatifs globaux et notamment de l'EPT. Il a par ailleurs présenté les outils méthodologiques adoptés par l'étude et les phases et procédures de l'enquête de terrain et des travaux d'inventaire et de documentation.

Par la suite, la parole a été remise à Monsieur Elemine Ould Mohamed Baba qui a soulevé de prime abord le problème des statistiques et les difficultés rencontrées en particulier l'absence de coopération de la part du Ministère chargé de l'enseignement originel.

Il a en second lieu justifié l'appellation arabo-islamique en évoquant le problème de la typologie qui devait d'une part embrasser un ensemble de formes prévalent dans les pays du Sahel et, d'autre part, ne pas exclure les formes locales autres que la mahadra. Il a ainsi défini la

typologie adoptée pour le projet et qui distingue un EAI non formel (mahadra et écoles coraniques) d'un EAI formel englobant le privé et le public en plus de l'EAI professionnel qui compte à son tour du privé et du public.

Après ces aspects liminaires, monsieur Ould Mohamed Baba a passé en revue les principales conclusions de l'étude qui sont

- Le caractère déterminant de l'EAI dans le façonnement de la personnalité mauritanienne toutes ethnies confondues.
- Les premiers succès diplomatiques ont été réalisés dans le Machreq à travers les érudits mauritaniens produits de la mahadra.
- Les maîtres de ces mahadras se caractérisent, en plus de leur érudition, par leur exemplarité morale et le modèle spirituel qu'ils représentent
- Le paradoxe de l'abandon par les mauritaniens de la mahadra et l'afflux d'étrangers avec 3 grands profils (maghrébins, Africains du Sahel et Européens)
- Les sortants des mahadras représentent l'essentiel du personnel administratif et d'encadrement dans la fonction publique et un vecteur clé dans la reproduction des élites mauritaniennes
- L'EAI se trouve au cœur du dispositif éducatif dont il a déterminé les politiques tout en représentant aujourd'hui un enjeu politique et un domaine convoité par l'État et les partenaires de développement en raison de sa grande influence au sein de la société et de l'efficacité des leviers de commande qu'il détient.
- Sur un plan purement éducatif, sa contribution est importante aussi bien dans le domaine de l'offre que dans celui de la demande qui connaît un grand développement eu égard aux transformations sociales (engouement de nouveaux groupes sociaux pour l'EAI).
- Contrairement aux autres pays du Sahel, l'intérêt accordé par l'État à l'EAI n'a pas été tardif et a accompagné les premières années de l'indépendance.
- L'EAI formel connaît une progression régulière et s'inscrit dans la dynamique générale du système éducatif et de ses institutions. Il est de plus en plus sollicité au point qu'il semble se substituer aux mahadras pour beaucoup d'étudiants mauritaniens qui y trouvent une combinaison heureuse entre l'enseignement arabo-islamique et les commodités de la vie citadine, d'une part, et les possibilités d'insertion professionnelle, d'autre part.
- Les écoles coraniques connaissent un grand essor et assurent, en plus de leur finalité qui est la mémorisation du Coran, un rôle primordial dans l'action d'alphabétisation et dans les expériences de jumelage avec les écoles primaires conduites par l'UNICEF.
- La mahadra connaît dans sa forme classique (mahadra de renommée) un abandon consécutif à l'exode rural mais cette lacune semble trouver une compensation dans l'afflux des étudiants étrangers.
- L'affluence des étrangers soulève la question de la radicalisation et fait planer des doutes sur la possibilité de la contagion terroriste. Il est cependant généralement admis, que l'Islam, tel qu'enseigné dans les mahadra de Mauritanie est un Islam tolérant qui est, en principe, en inadéquation avec les formes de salafisme qui optent pour le radicalisme violent. Le modèle développé dans les mahadra est même souvent considéré comme un antidote contre le radicalisme violent.
- le financement de l'EAI est encore insuffisant en dépit des efforts du gouvernement de fournir des subventions et de contrôler les mahadras ; Il existe un grand faisceau de réseaux de financement, notamment en provenance des pays du Golfe qui rend le contrôle des flux monétaires difficiles à tracer et ses bénéficiaires hors de portée.
- Les nouvelles mahadra constituent les collaborateurs incontournables de l'État ainsi que des partenaires au développement dans les politiques d'éradication de l'extrémisme et d'alphabétisation.
- L'apparition du *e-learning* est un développement récent très important et permet d'ouvrir de nouveaux horizons à cette école classique à travers le développement des technologies et surtout des réseaux sociaux et des médias nouveaux
- L'un des grands défis actuels est représenté par les possibilités de renouvellement de générations ayant les mêmes compétences que leurs prédécesseurs et les risques d'extinction dans les cas d'absence d'héritiers intellectuels du cheikh.

- Pour des contestataires de l'ordre ancien, il y a lieu de s'insurger contre la mahadra qui représente une marque d'archaïsme et renvoie à un contexte social et d'exploitation et devrait par conséquent subir des changements dans le sens de la modernisation et de la rationalisation.
- L'EAI en Mauritanie contribue de manière appréciable à l'offre éducative et aux actions d'alphabétisation et d'EPT tout en participant à pérenniser le rayonnement culturel international du pays.

Séance 2

Le débat se rapportant aux conclusions de l'étude a été ouvert et s'est focalisé sur les éléments suivants :

- Une valorisation de l'étude soulignant son importance par la multiplicité des angles d'approche qu'elle propose (historique, infrastructures, Financement, passerelles avec système éducatif moderne, rayonnement, défis, horizons et perspectives)
- Un parallèle entre mahadra et système moderne se focalisant sur l'efficacité de la mahadra dans la formation des générations et la conservation de l'authenticité de la société assurant un rayonnement culturel en Afrique et en Orient et l'unité linguistique et rituelle du pays. Par contraste, l'enseignement séculier a échoué malgré les moyens mobilisés par l'Etat durant 60 ans d'indépendance à réaliser l'enseignement pour tous et à unifier la langue et la culture sans compter l'échec scolaire, les taux élevés d'abandon et la délinquance juvénile engendrée par cet ordre d'enseignement.
- Il a été souligné le caractère parfois archaïque de la mahadra et sa responsabilité dans la persistance de formes négatives du passé (enseignement de textes désuets et socialement anachroniques tolérant parfois l'esclavagisme en plus de l'élitisme de cet enseignement et sa préférence à l'encyclopédisme).
- La nécessité d'une prise en charge par l'Etat de l'enseignement originel par la définition de son cadre institutionnel, l'identification des profils de ses étudiants, son affranchissement de la culture pré-étatique et son intégration aux processus de l'évaluation et de certification.
- Il est indispensable de respecter l'indépendance de cet enseignement et de valoriser son rôle et d'en faire un constituant complémentaire de l'enseignement séculier avec le respect des opinions de ses acteurs.
- Il est aussi impératif de considérer la mahadra non pas comme un système éducatif mais comme un système de transmission de valeurs et d'éthos très enrichissant dans une perspective anthropologique.
- Le représentant de l'UNICEF a grandement apprécié l'étude tout en proposant qu'elle tienne compte d'un nouveau programme de partenariat entre son institution et le Ministère des Affaires Islamiques et de l'Enseignement Originel.
- La question de la mémorisation comme catégorie cognitive et compétence didactique a été soulevée aussi bien pour soutenir la méthodologie de la mahadra que pour la critiquer en faisant référence à d'autres compétences comme l'analyse et la synthèse ou encore l'esprit critique.

Séance 3 :

La troisième séance a été consacrée au thème de la mahadra et les défis actuels. Elle a été animée par Monsieur Didi Ould Saleck, Professeur de Sciences politiques et directeur de Centre Maghrébin d'Etudes Stratégiques. Monsieur Ould Saleck a introduit la thématique en posant 4 interrogations :

- Comment la mahadra peut-elle être un outil de développement ?
- Comment conserver la mahadra ?
- Comment transformer la mahadra en *soft power* ?
- Comment créer de réelles passerelles entre la mahadra et l'enseignement séculier ?

Les interventions ont tourné autour des considérations suivantes:

- La nécessité de conserver la mahadra dans ses dimensions traditionnelles comme les textes étudiés et la méthodologie

- Nécessité d'introduire les connaissances modernes (mathématiques, sciences naturelles, langues vivantes) dans les curricula de la mahadra et au sein des écoles coraniques.
- Nécessité de créer des passerelles institutionnelles et organisationnelles entre enseignement formel et enseignement originel
- Renforcer l'EAI en matière de statistiques, de programmation et de financement
- Renforcer le rôle de la mahadra comme outil de rayonnement culturel et investir dans la diplomatie de l'EAI qui représente un *soft power* insuffisamment exploité par les décideurs politiques
- Mise en œuvre des recommandations des études précédentes en matière de passerelles
- Mise en place de stratégies et de leadership
- Renoncer à la coercition dans l'introduction des passerelles et nécessité de la participation et de la coopération des cheikhs de mahadra dans toute réforme ciblant leur institution.

Séance de clôture

Après le déjeuner, les organisateurs en concertation avec le directoire désigné pour les trois dernières séances, a jugé opportun de les regrouper pour des impératifs de temps et d'efficacité. Il a été cependant décidé de les traiter successivement.

Le modérateur de cette séance est Monsieur Brahim Ould Bilal Ramdhane, militant anti-esclavagiste et Président de la Fondation Sahel pour l'éducation des enfants des milieux précaires.

Au sujet du thème EAI et politiques éducatives, il a été souligné

- L'absence de stratégies claires des politiques éducatives en matière d'intégration de l'EAI. De plus le système éducatif en constant déclin est caractérisé par l'absence de planification et ne saurait par conséquent servir de modèle ou à fortiori de locomotive à la mahadra qui par contre a démontré son efficacité et sa crédibilité.
- La multiplicité des attaches institutionnelles (5 départements chargés de l'enseignement) est une autre entrave au développement de l'enseignement séculier
- Accorder davantage d'intérêt à la mahadra coranique en tant que base de l'action éducative et eu égard à son rôle majeur dans l'assimilation en matière de langue et de savoirs islamiques
- Nécessité de faire profiter l'EAI des moyens modernes
- Faire bénéficier l'EAI des couvertures statiques de l'éducation

En ce qui concerne le thème de l'EAI et les sources de financement, les points suivants ont été évoqués :

- Le contexte nomade et tribal dans lequel est apparue la mahadra et l'autofinancement social dont elle profitait et la solidarité sociale qui l'entourait
- Les changements accompagnant la sédentarisation ont rajouté aux exigences de la mahadra et occasionné de nouvelles dépenses que la solidarité n'est plus capable de satisfaire
- Il n'en demeure pas moins que la zakat, et les différentes aides de l'Etat et des particuliers permettent de couvrir une grande partie de ces dépenses.
- L'afflux de financement étranger et particulièrement des pays du Golfe représente un danger qui pourrait faire perdre à la mahadra son authenticité et sa modération et la transformer en véhicule du discours violent alimenté par le salafisme et les nombreux fauteurs en eaux troubles
- Il est souhaitable plutôt de réaliser une coordination entre les ressources de l'Etat et les fonds que peuvent mobiliser les bienfaiteurs locaux et de définir des priorités locales
- Nécessité d'élaborer des systèmes de financement nouveaux sous forme de caisse et de projet d'investissement et de développer l'institution des *Awqaf* qui a permis historiquement aux cités islamiques de développer les sciences islamiques tout en préservant l'indépendance des établissements et l'autonomie et la respectabilité de leurs oulémas.

Pour ce qui est du dernier point relatif à l'EAI au regard des transformations sociales et de la mondialisation, les interventions ont abordé les éléments suivants :

- ✓ Les changements écologiques sont si importants que leur ampleur n'est pas encore suffisamment perçue ni prise en considération

- ✓ Les transformations dans l'élaboration du savoir au sein de la société et de sa relation avec les savants et le savoir sont très importantes.
- ✓ Le monopole du savoir par un groupe social a été rompu et l'internet est devenu un concurrent farouche à l'encyclopédisme du savant de la mahadra qui doit désormais s'interroger sur un ensemble de défis contemporains
- ✓ Les infrastructures des mahadra laissent parfois à désirer et la nonchalance qui règne dans certaines mahadras peut constituer un terreau favorable à l'insécurité et à la criminalité dans des établissements visités désormais par de multiples personnes en transit d'émigration et aux antécédents douteux.

A la fin de ces riches discussions et ces échanges pertinents sur l'émancipation de l'institution de la mahadra qui a longtemps contribué à donner une renommée prestigieuse à la Mauritanie, L'atelier a été clôturé à 16 :00 par Monsieur Elemine Ould Moahmed Baba qui a renouvelé ses remerciements aux participants pour leur feedbacks constructifs et leurs riches contributions aux débats.

Les rapporteurs

Mohamed Ould Sidi Ould Emmeine

Bouh Ould Mohameden Ould Belbellah

ANNEXE 6 - MEMBRES DE L'EQUIPE DE L'ETUDE

L'équipe de l'Education Arabo-islamique (EAI) en Mauritanie est composée comme suit :

- Elemine Ould Mohamed Baba MOUSTAPHA, professeur d'histoire à l'Université de Nouakchott, expert senior en Education et patrimoine, coordinateur et superviseur des enquêtes en province.
- Mohamed Salem Maouloud, expert en analyse des systèmes éducatifs africains, superviseur des enquêtes à Nouakchott
- Abdoulaye Kane, professeur du secondaire, enquêteur arrondissements de Sebkhia et El Mina
- Mohamed Sidi Emine, inspecteur du secondaire à la retraite, enquêteur dans les arrondissements de Tevragh Zeyna et de Toujounine
- Khadjatou Haidy Haimoudane, professeur en service à la Direction des Stratégies et de la Planification du Ministère de l'Education Nationale, chargée de l'enquête dans l'arrondissement du Ksar et auprès des partenaires de développement
- Mohamedhen Elemine Hamdinou, conseiller pédagogique, enquêteur arrondissements Arafat et Dar naim
- Ali Dieng, inspecteur de l'éducation, enquêteur arrondissements de Teyaret et de Ryad
- Sidi Ould Nemine, Inspecteur de l'éducation, enquêteur dans la Zone Centre
- ElMostapha El Moctar Salem, inspecteur d'enseignement à la retraite, enquêteur

Zone Sud

- Fatimetou Mohamed Mahmoud, archiviste documentaliste, inventaire d'études et recherches bibliographiques

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>.

