

PASAS

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



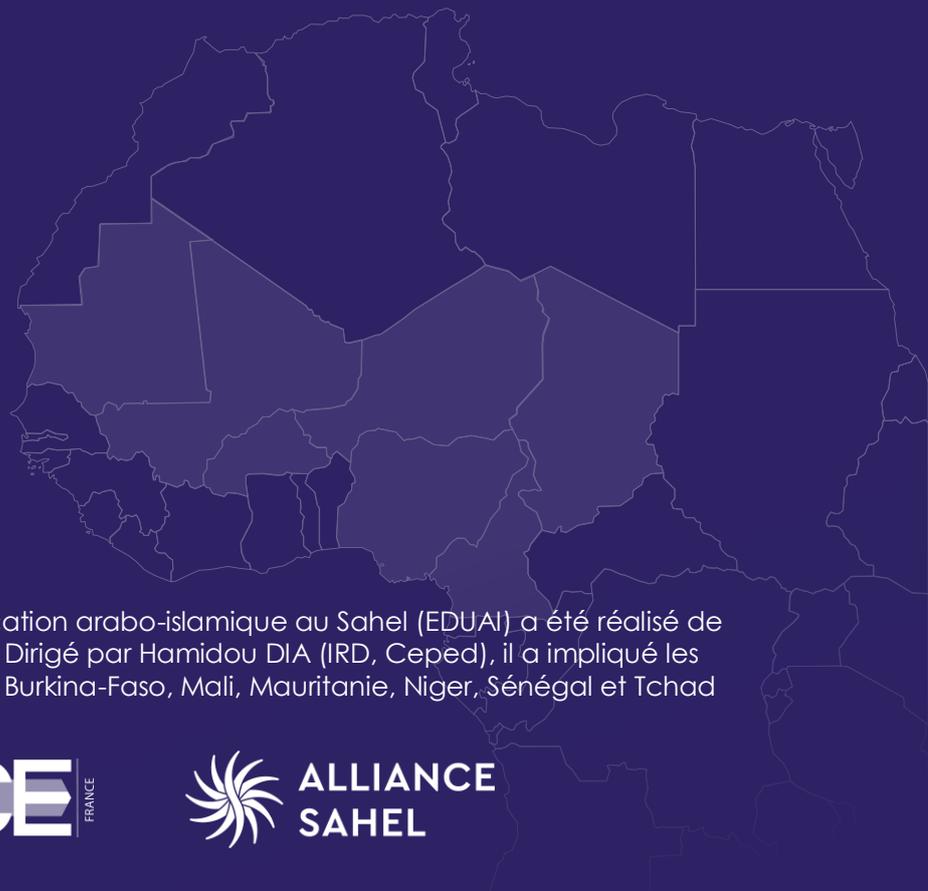
Programme de Recherche « Education Arabo-islamique au Sahel »*

Rapport Burkina Faso

1er janvier 2022

Public

[Maxime COMPAORE, Amadou KABORE, Bouakaré GANSONRE]



*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 :

[Maxime COMPAORE, Amadou KABORE, Bouakaré GANSONRE] (1er janvier 2022), Programme de recherche « Education Arabo-islamique au Sahel » : Rapport Burkina Faso, Plateforme d'Analyse du Suivi et d'Apprentissage au Sahel, Production Pasas.

<https://pasas-minka.fr>

[Burkina Faso]

[Education, école coranique, religion]

SOMMAIRE

SOMMAIRE.....	4
SIGLES ET ABREVIATIONS	5
DEFINITION DES CONCEPTS.....	6
1. MÉTHODOLOGIE	8
2. CONNAISSANCES SUR L'EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE (ETAT DES LIEUX)	13
3. HISTORIQUE ET DYNAMIQUES ACTUELLES DE L'EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE AU BURKINA FASO ...	15
4. ESSAI DE TYPOLOGIE DE L'OFFRE EDUCATIVE ARABO-ISLAMIQUE	19
5. L'OFFRE EDUCATIVE ARABO-ISLAMIQUE AU BURKINA FASO	24
6. LES PUBLICS DE L'EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE .	26
7. LES ACTEURS DE L'EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE 28	
8. GENRE ET EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE.....	31
9. FINANCEMENTS DE L'EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE	32
10. EFFETS DE L'ÉDUAI SUR LES DYNAMIQUES EDUCATIVES	33
11. ÉDUCATION ARABO-ISLAMIQUE ET DYNAMIQUES SOUS REGIONALES	34
CONCLUSION.....	35

BIBLIOGRAPHIE	36
ANNEXES	38
ANNEXE 1 : INVENTAIRES	38
ANNEXE 2 : OUTILS D'ENQUETES	46
ANNEXE 3 : EQUIPE-PAYS	60

SIGLES ET ABREVIATIONS

AEEMB : Association des Élèves et Étudiants Musulmans au Burkina

AMA : Agence des Musulmans d'Afrique

AREB : Atelier de Recherche sur l'Éducation et la formation au Burkina Faso

ASMADE : Association Songui Manégré / Aide au Développement Endogène

CERFI : Cercle d'Étude, de Recherche et de Formation Islamiques

CMB : Communauté Musulmane du Burkina Faso

CNSPEA : Commission Nationale des Statuts et Programmes de l'Enseignement Arabe

DEDA : Développement de l'Education Des Adultes

EDUAI : Education Arabo-Islamique

EFA : Ecole franco-arabe

ENAM : Ecole nationale d'administration et de magistrature

EPT : Education Pour Tous

FAIB : Fédération des associations islamiques du Burkina

INSS : Institut des Sciences des Sociétés

IRD : Institut de Recherche pour le Développement

MENAPLN : Ministère de l'Education Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales

OMD : Objectif du Millénaire pour le Développement

ONG : Organisation Non Gouvernementale

PREFA : Projet d'appui à l'Enseignement bilingue Franco-Arabe

TBS : Taux Brut de Scolarisation

UJKZ : Université Joseph Ki-Zerbo

UNZ : Université Norbert Zongo

DEFINITION DES CONCEPTS

- Education formelle : Aux termes de la loi N°013-2007/AN portant loi d'orientation de l'éducation, l'éducation formelle se définit comme l'ensemble des activités éducatives se déroulant dans un cadre scolaire, universitaire ou de formation professionnelle.
- Education non formelle : Toutes les activités d'éducation et de formation, structurées et organisées dans un cadre non scolaire. Elle comprend notamment l'alphabétisation, les formations et le développement de l'environnement lettré.
- Education informelle : Toute forme d'éducation non structurée concourant à la formation de l'individu et à son insertion sociale.
- Ecole coranique : c'est le lieu, le cercle où se mémorisent, parfois bruyamment, les versets et les sourates du Coran. Cet enseignement est assuré par des maîtres coraniques (modibo en Fulfuldé, karamoko en Dioula, karansâmba en Mooré).
- Ecole franco-arabe : Institution d'enseignement islamique où les enfants reçoivent une formation en français et en arabe, combinant les matières scientifiques et les sciences religieuses. Deux formules sont particulièrement utilisées au Burkina Faso, soit 75% de temps d'enseignement en arabe pour 25% de français, soit le contraire.
- Médersa : terme dérivé du mot arabe « madrasatu(n) » qui désigne « tout lieu d'étude », c'est-à-dire une école, qu'elle soit laïque ou religieuse, quelle que soit la confession. Mais ici, il s'agit d'une institution d'enseignement islamique où les enfants reçoivent, généralement en arabe, une formation combinant les matières scientifiques et les sciences religieuses, au contraire des écoles coraniques traditionnelles, basées sur la mémorisation du Coran.

Introduction

Dans plusieurs pays de l'Afrique au Sud du Sahara, le développement de « l'éducation arabe » ou « arabo-islamique » est bien perceptible. En effet, cette forme d'éducation et de scolarisation est de plus en plus ancrée dans le paysage éducatif des pays africains. On se rend effectivement compte que ces structures accueillent chaque année une part importante de la population en âge d'être scolarisée. Cette tendance prend de plus en plus de l'ampleur dans un contexte socioéconomique dominé par la quête des libertés, de la démocratie et de la bonne gouvernance. Dans le même temps, le contexte régional est marqué par la montée en puissance de l'islamisme radical accompagné de crises liées aux attaques terroristes. Dans les pays touchés par ces crises, les structures éducatives sont touchées, privant ainsi de nombreux élèves de leur droit à l'éducation.

Dans un tel contexte, le contrôle de nombreuses écoles privées laïques et confessionnelles échappe aux structures étatiques. Pour une meilleure prise en compte de ces initiatives dans les politiques nationales d'éducation, il est important d'apporter un peu plus d'éléments d'informations sur ces structures d'éducation. La présente étude qui porte sur le thème « Éducation arabo-islamique au Sahel » est réalisée dans les cinq (5) pays du G5 sahel et au Sénégal et devrait permettre de mieux comprendre la dynamique de développement de l'éducation arabo-islamique. Au Burkina Faso, les écoles « arabo-islamiques » relèvent aussi bien des initiatives de l'Etat que des communautés, des associations et des individus. Ces initiatives d'éducation connaissent des niveaux d'organisation et des résultats scolaires très divers.

Les objectifs poursuivis par la présente étude sont d'une part, la réalisation d'un inventaire des recherches produites depuis 2000 sur l'éducation islamique et des structures et institutions travaillant actuellement sur le sujet au Burkina Faso ; et d'autre part, la réalisation d'enquêtes qualitatives auprès des institutions d'enseignement et des différents acteurs du système éducatif. Le présent rapport s'appuie donc sur les résultats de cet inventaire et les résultats des entretiens qualitatifs menés auprès des acteurs intervenant sur le domaine de l'éducation arabo-islamique. Il s'articule autour des points suivants : la méthodologie, les connaissances sur l'éducation arabo-islamique (état des lieux), l'historique et les dynamiques actuelles, l'offre éducative arabo-islamique, un essai de typologie de l'offre éducative arabo-islamique, les publics de l'éducation arabo-islamique, les acteurs de l'éducation arabo-islamique, le genre et l'éducation arabo-islamique, le financements de l'éducation arabo-islamique, les effets de l'ÉDUAI sur les dynamiques éducatives et l'éducation arabo-islamique dans les dynamiques sous régionales.

1. MÉTHODOLOGIE

1.1 Organisation et fonctionnement de l'équipe de recherche

La mise en œuvre du projet « Éducation arabo-islamique au Sahel » au Burkina Faso est assurée par une équipe de cinq (05) chercheurs et de quatre (04) assistants de recherche. Il s'agit de :

1. Dr. Maxime Compaoré, Spécialiste en Histoire de l'éducation, Coordonnateur ;
2. Dr. Félix Compaoré, Spécialiste en Sciences de l'éducation, Membre de
3. l'équipe ;
4. Pr. Jean-François KOBIANE, Démographe, Membre de l'équipe ;
5. Dr. Amado Kaboré, Spécialiste en Histoire de l'éducation, Membre de
6. l'équipe ;
7. Dr. Boukaré Gansonré, Spécialiste en Histoire des religions, Membre de
8. l'équipe ;
9. M. Adama Ouédraogo, Assistant de recherche (Ouagadougou) ;
10. Mme Lina Carole Zabsonré, Assistant de recherche (Ouagadougou) ;
11. M. Issiaka Bamba, Assistant de recherche (Bobo-Dioulasso) ;
12. Mme Mariatou Ben Malick Sangaré, Assistant de recherche (Bobo-Dioulasso).

Le Dr. Maxime Compaoré est le coordonnateur du projet et à ce titre, il organise les activités de recherche et assure les tâches administratives avec les autres acteurs du projet. Après l'atelier de lancement du projet à Dakar en septembre 2019, plusieurs activités ont été réalisées par l'équipe du Burkina Faso. Ainsi, des rencontres ont été organisées pour mieux présenter le projet et réfléchir sur une bonne appropriation de celui-ci et faire des propositions d'outils pour la collecte des données. Au regard des contraintes liées aux activités professionnelles des membres de l'équipe (engagements antérieurs), deux étapes ont été identifiées par l'équipe du Burkina Faso pour la conduite de l'étude. La première concerne la collecte des données pour l'inventaire (décembre 2019 - janvier 2020) et la seconde (février-mars 2020) prend en compte la conduite des entretiens auprès des personnes ressources¹. Les entretiens ont été réalisés par 4 enquêteurs à Ouagadougou et 2 à Bobo-Dioulasso.

1.2 Les démarches administratives

Le contrat étant signé au nom de l'Atelier de Recherche sur l'Éducation au Burkina Faso (AREB), le Coordonnateur a rendu compte à la structure lors de son atelier mensuel tenu le 29 novembre 2019. Les membres de l'AREB se sont réjouis de cette initiative et ont souhaité que le projet puisse produire des résultats concrets pour contribuer à l'amélioration de la qualité du système éducatif.

Par ailleurs, nos contacts avec l'IRD ont permis de concevoir l'organisation du travail en fonction des procédures en vigueur dans cette structure. Le secrétariat et la régie de la Représentation de l'IRD à Ouagadougou nous ont assisté et ont facilité l'accès aux ressources pour l'exécution des activités planifiées. Ainsi, nous avons pu établir des contrats de prestation de service pour les assistants de recherche engagés dans la collecte des données (inventaire + enquêtes) en qualité d'enquêteurs. Les autres coûts liés à la logistique et à l'administration du projet ont également fait l'objet d'un contrat permettant de mettre les ressources à la disposition de la coordination du projet.

¹ A cause de la COVID-19, les enquêtes de la seconde phase du projet ont été réalisées en septembre et octobre 2020.

A l'endroit du Ministère de l'Education Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (MENAPLN), une rencontre d'information a eu lieu avec la Direction générale de l'éducation formelle générale (DGEFG) et la Direction de l'enseignement privé (DEP). A ce niveau aussi, nous avons reçu les encouragements des responsables de l'éducation pour la conduite du projet qui répond à une préoccupation nationale. Il nous a été recommandé de nous approcher du Projet d'appui à l'enseignement bilingue franco-arabe (PREFA) pour avoir des données sur les écoles franco-arabes et les médersas au Burkina Faso. Cette recommandation a été suivie et le PREFA a éclairé l'équipe de recherche sur les réalités de l'EDUAI au Burkina Faso.

Afin de faciliter l'accueil des enquêteurs sur le terrain, le coordonnateur a produit une lettre de recommandation pour chacun des assistants.

1.3 Le recrutement et la formation des enquêteurs

L'identification et le recrutement des enquêteurs ont été réalisés par les chercheurs seniors de l'équipe. Les critères de recrutement ont porté sur la connaissance du sujet et l'expérience acquise dans des travaux de recherches qualitatives et quantitatives. Ainsi, deux jeunes docteurs et quatre ingénieurs de recherche, membres de l'AREB ont été retenus.

A la suite du recrutement des enquêteurs, une formation a été organisée à leur endroit. Celle-ci leur a donné l'opportunité de bien s'informer sur le projet et de s'approprier les outils et les méthodes de collecte proposés (consignes de travail, objectifs et résultats attendus).

1.4 L'appropriation des outils de collecte et la méthodologie de travail

La réalisation de cette étude s'est basée tout d'abord sur une recherche documentaire dans le but de mieux saisir la problématique de l'enseignement arabo-islamique au Burkina Faso. La revue documentaire a permis à l'équipe de prendre en compte les écrits existant dans le domaine. Nous avons adopté la méthode qui allie la recherche quantitative et celle qualitative. Le plan de travail adopté par l'équipe du Burkina Faso comporte deux grandes phases : la collecte des données pour l'inventaire (décembre 2019-janvier 2020) et la conduite des entretiens auprès des personnes ressources (septembre-octobre 2020).

Pour l'inventaire, nous sommes partis des projets d'outils proposés lors de l'atelier de lancement du projet (Dakar, septembre 2019), pour proposer des outils prenant en compte les spécificités du Burkina Faso. Finalement, deux (2) outils ont été retenus pour la réalisation de l'inventaire.

Le premier (voir annexe) est adressé aux structures et devait permettre de répertorier l'ensemble des structures académiques de recherche, des institutions universitaires, des centres, bureaux d'études et associations travaillant sur la question ces vingt dernières années. La fiche conçue à cet effet, permet de collecter les références de la structure, ses domaines d'intervention et les ressources humaines capables de réaliser des productions scientifiques.

Le second outil (voir annexe) permet à l'enquêteur de répertorier, en les classant selon les types, les publications sur l'enseignement arabo-islamique au Burkina Faso depuis l'année 2000. Sont ainsi pris en compte les ouvrages, les articles scientifiques, les travaux de thèse et de mémoires, les rapports d'études, les projets de recherche et les articles de presse.

L'identification des sites a par la suite été faite par l'équipe en tenant compte des structures travaillant dans le domaine de l'enseignement arabo-islamique et auprès desquelles on pouvait trouver des productions scientifiques sur le thème de l'étude. C'est ainsi que, pour l'inventaire, trois (3) sites ont été retenus : Ouagadougou, Koudougou et Bobo-Dioulasso. Au Burkina Faso, ces trois (3) villes renferment l'essentiel des structures travaillant sur la question de l'éducation arabo-islamique. Le déploiement des enquêteurs s'est fait selon la connaissance du terrain par les uns et les autres. Ainsi, chaque assistant a été orienté vers un certain nombre de sites et des personnes ressources déterminées.

Pour les enquêtes qualitatives, l'équipe de recherche s'est approprié les outils en fonction des publics cibles identifiés. Ainsi, des guides d'entretiens ont été adressés aux anciens apprenants, aux apprenants, aux enseignants, parents d'élèves et familles, acteurs religieux, chefs d'établissements, chercheurs et responsables d'ONG. Chacun de ces guides comporte des rubriques sur l'identification du répondant, ses acquis en matière d'EDUAI, ses perceptions et sa perception de la gouvernance de l'EDUAI.

Par ailleurs, une fiche a également été conçue pour collecter des données auprès des établissements retenus pour l'enquête.

1.5 Les cibles des enquêtes et le travail de terrain

Pour l'inventaire : la collecte des données a concerné de nombreuses structures. Il s'agit notamment de l'Université Joseph Ki-Zerbo (UJKZ) à travers les départements de sociologie et d'histoire, l'Université Norbert Zongo (UNZ) de Koudougou, l'Institut des sciences des sociétés (INSS), l'Ecole nationale d'administration et de magistrature (ENAM), le Cercle d'étude, de recherche et de formation islamiques (CERFI), la Fédération des associations islamiques du Burkina (FAIB), le Projet d'appui à l'enseignement bilingue franco-arabe (PREFA) et le Ministère de l'éducation nationale, de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales (MENAPLN).

Pour les enquêtes qualitatives : le travail a consisté à la conduite des entretiens auprès des personnes ressources dans les localités de Ouagadougou et de Bobo-Dioulasso. Les principales cibles ont été les autorités étatiques, les principaux acteurs de mise en œuvre (fondateurs, chefs d'établissements, enseignants, ...), les bénéficiaires de l'éducation arabo-islamique (parents, familles et apprenants), les acteurs religieux, les chercheurs et les responsables d'ONG.

Nos équipes ont également administré des fiches de collecte de données (statistiques scolaires pour l'année 2019-2020) auprès des chefs d'établissements.

1.6 La situation des données collectées

La collecte des données qui s'est déroulée en 2 phases (inventaire et entretiens qualitatifs) a permis de rassembler d'importantes données sur les réalités de l'EDUAL au Burkina Faso. Les données de la revue documentaire sont constituées principalement par les éléments d'information issus des ouvrages, des articles scientifiques, des thèses, des mémoires, des rapports d'étude et de consultance sur la question de l'éducation, de la formation, des apprentissages, du terrorisme, de l'éducation arabo-islamique au Burkina Faso, en Afrique et dans le monde.

Pour les résultats de l'inventaire : sur la base des données de l'inventaire, on retient que les structures suivantes travaillent sur la question de l'éducation arabo-islamique et disposent de documents traitant de plusieurs aspects du sujet. Il s'agit de :

- Université Joseph Ki Zerbo (Département de sociologie, Département Histoire et Archéologie)
- Université Norbert Zongo (Ecole normale supérieure, Département d'histoire, Centre universitaire polyvalent)
- Institut des Sciences des Sociétés (INSS)
- Institut Al Houda (Ouagadougou)
- Institut Al Fourkan (Bobo-Dioulasso)
- Cercle d'Etude, de recherche et de formation islamiques (CERFI)
- Fédération des associations islamiques du Burkina (FAIB)
- Projet d'appui à l'enseignement bilingue franco-arabe (PREFA)
- MENA/PLN (Service enseignement arabe)
- ONG Ikra²
- ONG DIAKONIA
- Association Songui Manégré / Aide au Développement endogène (ASMADE)
- ONG Agence des Musulmans d'Afrique (AMA)

Les structures suivantes disposent de documents sur la question de l'éducation arabo-islamique mais n'ont pas de chercheurs travaillant sur la question actuellement :

- Ecole Nationale de l'Administration et de la Magistrature (ENAM)
- Institut de Recherche pour le Développement (IRD)

L'inventaire a permis de répertorier et de classer les productions scientifiques (publications) sur le sujet de l'éducation arabo-islamique selon les catégories identifiées, entre 2000 et 2020. L'essentiel des publications émane des chercheurs du pays et peut être consulté dans les centres de documentation des structures concernées. La grande partie des titres inventoriés a fait l'objet d'un résumé qui permet d'avoir la

² « Lire » en langue arabe

substance de la production. En termes de documents recensés, les résultats de la collecte se présentent comme suit :

Tableau 1 : 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

Source : Données de terrain, 2019-2020

Pour les entretiens : les enquêtes réalisées à Ouagadougou (71 entretiens) et à Bobo-Dioulasso (33 entretiens) ont touché au total 104 personnes. L'état récapitulatif de la collecte des données est présenté dans le tableau ci-après :

Tableau 2 : Récapitulatif des personnes rencontrées

Cibles enquêtées	Ouagadougou	Bobo-Dioulasso	Total
Les parents d'élèves et familles	16	7	23
Les Chercheurs	5	0	5
Les acteurs religieux	2	2	4
Les enseignants	8	7	15
Les ONG, associations et autres structures	4	2	6
Les apprenants	12	9	21
Les anciens apprenants des écoles franco-arabes et des foyers coraniques	15	2	17
Les Chefs d'établissement – fondateurs	9	4	13
TOTAL	71	33	104

Source : Données de terrain, 2020 à Ouagadougou et à Bobo-Dioulasso

Les entretiens avec les parents d'apprenants, les anciens apprenants et les apprenants des écoles franco-arabes et des foyers coraniques (61 personnes) ont permis de recueillir les perceptions des bénéficiaires sur l'offre d'EDUAL au Burkina Faso de même que les parcours de formation et le devenir des sortants de ce système. Avec les chefs d'établissements et les enseignants (28 personnes), il a surtout été question de l'historique des établissements, les programmes d'enseignement, les caractéristiques des apprenants et des enseignants et les questions de gouvernance des établissements d'enseignement. A travers les entretiens, les acteurs religieux (4 personnes), les chercheurs (5 personnes) et les responsables d'ONG (6 personnes) se sont exprimés chacun sur son implication ou son regard sur les réalités de l'EDUAL au Burkina Faso.

Ces entretiens ont été transcrits et saisis par les enquêteurs avant d'être analysés par l'équipe. A partir de ces résultats, nous avons élaboré des tableaux qui permettent de renforcer le contenu du présent rapport.

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

L'enseignement de la culture arabo-islamique est dispensé au Burkina Faso à travers plusieurs cadres (lieux). Dans les régions du Centre (Ouagadougou) et des Hauts-Bassins (Bobo-Dioulasso), touchées par l'étude, cet enseignement se retrouve dans les écoles (foyers) coraniques et les écoles franco-arabes ou medersa.

2.1. Analyse de la littérature scientifique

Une analyse de la littérature scientifique consultée permet de souligner que l'enseignement arabo-islamique dans les régions de l'étude est le fait de l'éducation religieuse. Selon les données collectées sur le terrain, cette forme d'éducation serait voulue et orientée par les familles³. Ainsi, pour A. O., « l'éducation religieuse islamique et l'enseignement de la langue arabe peuvent être dispensés dans les cours des maisons, les mosquées, les cercles d'études, les zāwīas, les écoles coraniques et les medersas ». Pour lui, seuls les écoles franco-arabes ou medersa sont formalisés. Les autres sont des lieux d'apprentissages informels ou les apprenants se réfèrent à toute personne capable de les orienter.

Selon Issa Cissé (1998), au Burkina Faso la médersa représente une transplantation des méthodes d'enseignement arabe par la nouvelle intelligentsia musulmane ayant fait des études à l'extérieur. Ces élites musulmanes ont été les témoins des réformes de l'enseignement effectuées dans les pays arabes qui voulaient faire face à la domination de l'Occident. Ces méthodes modernes consistent à organiser les médersas par promotion (cours préparatoires première et deuxième année, cours élémentaires, etc.) avec différentes salles de classes, des programmes et volumes horaires bien définis au cours d'une année scolaire structurée.

Pour sa part, Bonkougou (2012) estime que la théologie n'est pas la seule matière enseignée à la médersa. En effet, dans ces établissements musulmans (franco-arabes ou medersa), l'arabe est une langue de culture au même titre que l'anglais, l'allemand et le français.

Dans sa thèse de doctorat unique soutenue le 12 novembre 2020, Boukaré Gansonré analyse la contribution de l'enseignement confessionnel islamique dans le système éducatif national. Il décrit la dynamique nouvelle incarnée par les écoles coraniques, les écoles franco-arabes et les médersas.

2.2. Analyse à partir de données secondaires

En plus de la littérature scientifique, la question de l'éducation arabo-islamique est abordée par des rapports statistiques, des rapports d'études, des textes de lois et des textes d'orientation politique.

Généralement, les données administratives collectées se concentrent sur les établissements considérés comme formels, dans la mesure où ils sont les seuls à être considérés comme relevant de la responsabilité du MENAPLN. De ce fait, les statistiques disponibles au MENAPLN (niveau central) et dans les Directions régionales ne présentent pas d'informations concernant les foyers coraniques. Au Burkina Faso, les Annuaire statistiques permettent d'avoir une idée sur la proportion d'enfants qui sont pris en charge par des écoles arabo-islamique appelées écoles musulmanes (écoles franco-arabes, médersa).

En 2020 par exemple, les statistiques du MENAPLN sur les « écoles musulmanes » donnaient les informations suivantes : 313 350 élèves et apprenants étaient inscrits dans les établissements privés musulmans contre 757 811 élèves et apprenants dans l'ensemble des établissements privés soit 41,35%. Pour la même année, 2 258 écoles primaires privées musulmanes ont été recensées sur 4 233 écoles primaires privées au total au Burkina Faso, ce qui représente 53,34% des écoles privées. A partir de ces statistiques, on peut retenir que les écoles musulmanes représentent une part importante des écoles primaires privées du Burkina Faso.

³ Entretien à Ouagadougou et à Bobo-Dioulasso, septembre 2020.

2.3. Analyse à partir des débats parlementaires et publics et de la presse

La loi d'orientation de l'éducation (2007) reconnaît officiellement l'éducation non formelle et l'éducation confessionnelle. Au Burkina Faso, à l'instar des autres pays de la sous-région, les autorités éducatives collaborent avec les responsables de plusieurs écoles coraniques et écoles franco-arabes pour leur meilleure prise en compte dans le système éducatif (UNICEF, 2018). De l'avis d'un cadre du MENAPLN, « l'État burkinabè reconnaît l'existence de l'éducation arabo-islamique, son importance et sa diversité et travaille à construire un cadre de concertation et un dialogue au sein de la communauté éducative ».

Pour mieux réussir la prise en compte de l'EDUAI dans le système éducatif, il faut commencer par dépasser certaines idées reçues qui apparaissent aussi bien dans certaines publications des médias que dans certains milieux éducatifs. Ainsi, il n'est pas rare d'entendre des propos du genre :

- « L'éducation arabo-islamique, c'est l'apprentissage du Coran »
- « L'éducation arabo-islamique est un épiphénomène »
- « L'éducation arabo-islamique, c'est pour les garçons et pour les pauvres »
- « Les enfants de la rue sont issus de l'école coranique »
- « L'école coranique forme des mendiants ».

Tous ces propos traduisent une grande méconnaissance des réalités de l'EDUAI au Burkina Faso. En raison de l'absence de données, cette catégorie de structures éducatives reste encore peu prise en compte par les planificateurs des systèmes éducatifs.

Au Burkina Faso, le recensement du nombre d'enfants pris en charge par des structures éducatives arabo-islamiques est un véritable défi. La faiblesse des informations sur ce type d'éducation conduit à des déductions souvent trop hâtives. A travers la presse nationale, l'éducation arabo-islamique reste une des grandes oubliées des programmes prônant l'éducation pour tous et le développement durable. Caractérisée notamment par les écoles coraniques et les écoles franco-arabes ou medersas, cette éducation concerne un nombre très important d'enfants, dont une bonne partie est considérée comme se situant hors du système éducatif par les autorités publiques.

2.4. Analyse à partir des sources et bases de données disponibles

Selon certains directeurs d'établissements et fondateurs avec lesquels les chercheurs de l'étude se sont entretenus, de nombreux parents, à Ouagadougou et à Bobo-Dioulasso, vont jusqu'à retirer leurs enfants des écoles classiques publiques pour les inscrire dans les écoles coraniques et les medersas parce qu'on y enseigne la religion musulmane. Un parent d'apprenant d'une école franco-arabe témoigne ainsi : « Nous devenons de plus en plus méfiants à l'égard de l'enseignement classique à mesure que les années passent. Les écoles classiques ne nous donnent plus aucune satisfaction ».

Selon les données collectées, en général, les parents des zones (quartiers) périphériques réputées être pauvres, font de plus en plus confiance aux écoles coraniques. Pour D.I directeur d'un établissement d'école primaire public de la province de Kadiogo, « Ils (les parents) pensent qu'en confiant leurs enfants aux dignitaires religieux marabouts, pour qu'ils apprennent le coran et les préceptes de la religion, ils iront au paradis ».

Par ailleurs, les données collectées sur l'EDUAI au Burkina Faso font ressortir des éléments importants qui méritent une attention des acteurs de l'éducation. Il s'agit d'abord de la question des « enfants dans la rue » et du « phénomène de mendicité ». Dans les deux régions touchées par la présente étude, le spectacle des enfants talibés tenant à la main une boîte, est devenu familier, visible et connu de tous. Cette situation d'errance expose les enfants à des maux comme les travaux pénibles, le viol, la violence, le trafic, la drogue, la délinquance, les maladies, etc.

Il y a ensuite le comportement parfois déviant des maîtres coraniques actuels qui exploitent les apprenants à travers des activités de production (cultures) ou qui exigent de ceux-ci des recettes quotidiennes élevées. « Les maîtres coraniques actuels évoluent dans un environnement où il existe une inadéquation entre le système et le contexte actuel et l'intrusion de pratiques mercantiles et lucratives de certains maîtres qui ont dénaturé l'essence même des foyers coraniques » (Kabré, 2016 : 29).

Le troisième élément à retenir et qui semble être le plus préoccupant, selon les acteurs enquêtés, est « l'absence de contenu professionnel dans le programme des foyers coraniques » (Enseignant IK). En effet, de l'avis de nombreux acteurs, l'enseignement dispensé dans les foyers coraniques est inadapté et incapable de faire face aux besoins du marché du travail. Il est abstrait et coupé des réalités de l'environnement socioéconomique des apprenants.

3. HISTORIQUE ET DYNAMIQUES ACTUELLES DE L'EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE AU BURKINA FASO

La réalisation des objectifs de l'Éducation Pour Tous (EPT) et ceux du développement durable (ODD) nécessite à la fois une mobilisation conséquente des ressources humaines et une exploitation optimale de toutes les potentialités de l'éducation : formelle⁴, non formelle⁵ et informelle⁶. Dans ce sens, le recours à l'éducation arabo-islamique est une piste que les autorités de l'éducation sont en train d'explorer. Il est donc important de se poser des questions sur la place qu'occupe l'éducation arabo-islamique dans le secteur de l'éducation au Burkina Faso. Dans cet objectif, nous faisons l'analyse en nous appuyant sur un rappel historique de son introduction, la prise en compte du sujet par la législation et la réglementation scolaire, l'analyse des indicateurs et de la demande sociale exprimée à l'endroit de ce type d'éducation.

3.1. L'évolution historique et la situation actuelle

Au Burkina Faso, les premières initiatives d'écoles coraniques⁷ sont nées avec l'introduction de l'Islam dans les différentes contrées. Selon les écrits disponibles (Cissé, 2013 ; Otayek, 1996 ; Konaté, 2006), l'islamisation du Burkina Faso s'est faite à partir du Niger et du Mali (au XVI^e siècle) actuels. C'est d'ailleurs de ces pays que proviendront plus tard les grands courants islamiques et les grands maîtres qui fonderont les premiers foyers coraniques. A ce sujet, Issa Cissé (2013) souligne que pendant la colonisation, on avait assisté à un développement des écoles coraniques. Il confirme que la possibilité, pour les marabouts, d'aller s'instruire dans les grands centres religieux en Gold Coast ou au Soudan avait permis l'accroissement de l'enseignement coranique dans le territoire de la Haute-Volta.

Une analyse historique de l'enseignement confessionnel musulman (Cissé, 2013) révèle que les médersas ont émergé au cours des années 1950⁸. Cet enseignement a ensuite connu un certain essor à partir des années 1970 grâce à l'obtention d'un appui financier des pays arabo-islamiques qui a permis la construction d'écoles, l'acquisition d'équipements, le paiement des salaires des enseignants et l'offre de bourses d'études pour les meilleurs élèves.

Selon la même source, au cours des années 1990 on assiste à un véritable développement des écoles franco-arabes et medersas au Burkina Faso, suite aux nombreux efforts des mouvements islamiques nationaux comme la Communauté Musulmane du Burkina Faso (CMB), le Mouvement Sunnite et la Communauté islamique de la Tidjania (CITB). Ces acteurs nationaux vont bénéficier du soutien de pays étrangers notamment arabes (Koweït, Arabie Saoudite, Liban, Iran, Libye, ...).

L'Etat Burkinabè, au regard de l'importance des écoles franco-arabes et de la forte adhésion des populations à ce type d'enseignement, s'est donc intéressé à elles depuis la décennie 1990. Cet intérêt a été marqué par un début de prise en compte des écoles franco-arabes dans les politiques éducatives. Une commission nationale a été créée par Arrêté interministériel n°91-112/MEBAM/MESSRS du 16/07/1991, avec pour principale mission de proposer aux autorités chargées de l'enseignement une stratégie d'unification de l'enseignement dans les medersas et l'amélioration de sa qualité. Trois axes ont été proposés à la réflexion : le statut des medersas ; le programme d'enseignement et l'emploi de temps ; la stratégie de mise en œuvre de la réforme des medersas.

⁴ L'ensemble des activités éducatives se déroulant dans un cadre scolaire, universitaire ou de formation professionnelle

⁵ Toutes les activités d'éducation et de formation, structurées et organisées dans un cadre non scolaire.

⁶ Toute forme d'éducation non structurée concourant à la formation de l'individu et à son insertion sociale.

⁷ Le lieu/ cercle où se mémorisent, parfois bruyamment, les versets et les sourates du Coran.

⁸ Au Burkina Faso, la création des médersas serait consécutive à la mise en place des sections de l'Union Culturelle Musulmane (U.C.M.) créée en 1953. Celle-ci va poursuivre la tâche de la vulgarisation de ces médersas.

Ce développement de l'éducation arabo-islamique va prendre un tournant nouveau au cours des années 2000 dans le contexte de l'Education pour tous (EPT) et des Objectifs du millénaire pour le développement (OMD) et aujourd'hui des Objectifs du développement durable (ODD). On observe, en effet, du côté de l'État, une volonté de reconnaissance des médersas et des écoles franco-arabes, permettant de « relever le taux de scolarisation afin d'améliorer l'indice de développement humain » (Cissé, 2013 : 135).

Conformément à l'esprit de la loi n° 013-2007, portant loi d'orientation de l'éducation au Burkina Faso, l'État commence à s'impliquer dans la recherche et la mise en œuvre des stratégies d'amélioration de l'enseignement franco-arabe. C'est ainsi par exemple qu'au niveau du Ministère de l'Education Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (MENAPLN), il existe un service de l'enseignement arabe.

Dans le même ordre d'idée, depuis 2004, il existe une Convention signée entre l'Etat et la Fédération des Associations Islamiques (FAIB) représentant les promoteurs des écoles franco-arabes pour la valorisation de l'enseignement franco-arabe au Burkina Faso. Au nombre des acquis de cette convention, il y a le soutien financier de l'Etat qui devrait permettre de prendre en charge 555 enseignants du cycle primaire de l'enseignement franco-arabe à raison de 60 000 francs CFA par enseignant et par mois.

Le Burkina Faso semble privilégier dans sa politique éducative la promotion des medersas et des écoles franco-arabes comme le témoigne la mise en place du projet d'Appui aux écoles Franco-Arabes (PREFA) en 2015. En effet, pour soutenir le développement des médersas et des écoles coraniques, l'Etat a soutenu la mise en place du PREFA avec un accompagnement de la Banque islamique de développement (BID). Le PREFA intervient dans sept (7) des treize (13) régions du Burkina Faso. En 2018, un total de 1728 écoles franco-arabes étaient couvertes par le PREFA (MENA, 2018). Les initiatives du PREFA prennent également en compte l'élaboration de manuels du post-primaire franco-arabe et la formation initiale et continue des acteurs.

3.2. L'Éducation arabo-islamique dans la législation et la réglementation scolaire

Au Burkina Faso, l'enseignement privé (laïc ou confessionnel) est reconnu par la loi. L'enseignement privé étant bien entendu celui qui est donné dans un établissement privé, c'est-à-dire n'appartenant pas à l'État ou à l'un de ses démembrements et qui applique en totalité ou en partie le programme officiel d'enseignement. L'arrêté n° 2004-005 le caractérise ainsi en son article 3 :

« Les établissements privés d'enseignement de base sont laïcs ou confessionnels. Toutefois, la spécificité d'un établissement privé d'enseignement de base doit respecter les libertés et l'éthique sociale et ne peut avoir pour effet d'entraver le bon déroulement de la scolarité obligatoire, de soustraire l'enfant à cette obligation ou de ne pas respecter les programmes officiels de l'enseignement de base ».

A ce titre, et suivant leur statut, on retrouve pour ce qui concerne l'éducation de base : les écoles privées catholiques, protestantes, les medersas⁹ et les écoles franco-arabes¹⁰. Pour les deux derniers types, il est bon de préciser que :

« Les medersas ou écoles franco-arabes sont des établissements privés confessionnels où une partie de l'enseignement est dispensée en arabe »¹¹. Relevant du secteur privé dans leur grande majorité, elles sont donc encadrées par les textes qui régissent l'enseignement privé dans son ensemble.

Toutefois, notons que de façon spécifique, il existe aussi des textes qui tendent à organiser le contenu de l'enseignement dans les médersas et les écoles franco-arabes. Il s'agit entre autres de :- Arrêté interministériel n°91-112/MEBA/MESSRS du 16 juillet 1991 portant création d'une Commission Nationale des Statuts et Programmes de l'Enseignement Arabe ;

- Arrêté n°93-006/MESSRS/MDCHEP/SG/DEBPr du 11 janvier 1993 portant officialisation du programme d'enseignement arabe et franco-arabe du Burkina Faso ;

⁹ Institution d'enseignement islamique où les enfants reçoivent, généralement en arabe, une formation combinant les matières scientifiques et les sciences religieuses

¹⁰ Institution d'enseignement islamique où les enfants reçoivent une formation en français et en arabe, combinant les matières scientifiques et les sciences religieuses

¹¹ Décret n° 99-221 / PRES/PM/LMESSRS/MEBA du 29 juin 1999, article 4.

- Arrêté n°045/MENA/SG/DGEB/DEBpr portant création, organisation et fonctionnement d'une commission chargée de l'élaboration d'un projet de convention entre l'Etat et la Fédération des Associations Islamiques du Burkina (FAIB) ;

- Arrêté N°2013-047/MENA/SG/DGEB/DEBpr portant création, composition, attributions et fonctionnement d'une commission chargée de l'élaboration de manuels scolaires et des programmes en Arabe.

3.3. La couverture au niveau national et local

Au Burkina Faso, il existe des formes d'éducation qu'on peut qualifier d'enseignement arabo-islamique. Ce type d'éducation a connu plusieurs mutations depuis la période coloniale. Durant la période coloniale l'enseignement coranique ou islamique a toujours été en conflit avec l'école française (moderne) introduite par le colonisateur. Aujourd'hui, on constate que les écoles dites franco-arabes ou médersas se rapprochent de plus en plus des écoles officielles (formelles) dans leur organisation. Les foyers (écoles) coraniques par contre, restent encore traditionnels dans leur organisation et sont considérés comme des structures de l'éducation informelle.

Sur le plan des statistiques scolaires, le recensement général des foyers coraniques au Burkina Faso réalisé par le Cercle d'études et recherches islamiques (CERFI)¹² en 2013 a montré qu'il existait environ 7502 foyers coraniques dans le pays. Selon ce même rapport, en 2013, les 7502 foyers coraniques prenaient en charge un effectif de 139345 talibés dont 32052 filles et 107293 garçons. La grande majorité de ces foyers se trouvent dans les régions du Sahel, de la Boucle du Mouhoun, du Nord et des Hauts Bassins (CERFI, 2013)

Les medersas et les écoles franco-arabes qui constituent l'essentiel de l'enseignement privé musulman, enregistrent un nombre important d'enfants qui les fréquentent. En 2009, il existait 1682 écoles franco-arabes et medersas dont 916 étaient non reconnues, c'est-à-dire qu'elles n'avaient pas d'autorisation d'ouverture.

Pour ce qui concerne le préscolaire, on observe que le développement de l'enseignement arabo-islamique reste très faible. En effet, il existe aujourd'hui quelques dizaines de centres d'éducation préscolaire principalement dans les grandes villes comme Ouagadougou, Bobo-Dioulasso et Koudougou.

À la rentrée scolaire 2006-2007, le Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation a dénombré 2299 écoles primaires privées dont 1621 écoles franco-arabes ou medersas, soit 71% du total des écoles privées (MENAPLN). Cette situation confère à l'éducation arabo-islamique une place importante dans le paysage éducatif national. Ainsi, au plan national, les statistiques scolaires du MENAPLN montrent une plus forte croissance du privé musulman sur le total des écoles privées, avec un pourcentage des écoles qui est passé de 4,7% en 2000/01 à 31,8% en 2008/09, puis à 35,3% en 2013-14, 41% en 2017-2018 (MENAPLN, Annuaire statistiques).

Tableau 3 : Quelques données statistiques sur l'EDUAL au Burkina Faso en 2018

Niveau d'enseignement	Total des écoles au plan national	Total écoles privé	Privé musulman	% du privé musulman par rapport au privé
Secondaire	3 436	1 223	33	2,7
Primaire	3 206 060	650 715	266 814	41,0
Total	3 209 496	651 938	266 847	-

Source : MENAPLN, 2018, Annuaire statistiques 2017-2018.

A partir du tableau 3, on note que l'éducation arabo-islamique est beaucoup plus développée au primaire qu'au secondaire. En effet, au niveau du primaire, ce type d'enseignement représente 41,0% des

¹² Cercle d'études, de recherche et de formation islamiques (CERFI), Document de synthèse des principaux résultats du recensement général des foyers coraniques au Burkina Faso. Avril 2014.

établissements d'enseignement privé contre 2,7% au secondaire. Dans ce contexte, le faible développement de l'enseignement du second cycle privé franco-arabe en raison notamment du manque d'infrastructures et du déficit en enseignants rend précaire la poursuite des études après le cycle primaire.

3.4. La demande sociale par rapport à l'Éducation arabo-islamique

Au Burkina Faso, malgré les efforts réalisés dans le cadre de l'éducation formelle, la demande sociale en éducation reste toujours en grande partie non satisfaite. Face à cette situation, d'autres formes (formules) d'éducation ont vu le jour, contribuant à la diversification de l'offre d'éducation. Aujourd'hui, l'éducation arabo-islamique (médersa et franco-arabe) constitue une réalité dans le système éducatif du Burkina Faso. Elle contribue de manière significative à accélérer la scolarisation et à réduire l'analphabétisme tout en répondant à une demande sociale d'éducation. Ce type d'initiative correspond bien à une demande et il arrive même à s'imposer dans des localités où les écoles classiques ont des difficultés à s'implanter.

Il ressort de nos investigations que plusieurs facteurs internes au Burkina Faso sont favorables au développement de l'éducation arabo-islamique. Au nombre de ceux-ci on peut citer l'adhésion massive de la population musulmane à cette forme d'éducation. Cette adhésion se justifie par le fait que cet enseignement a su intégrer les valeurs sociales africaines, prenant en compte les besoins des populations. Il y a ensuite que les écoles franco-arabes et les medersas ont pu se conformer au rythme des activités quotidiennes des populations, favorisant ainsi leur accessibilité aux enfants d'âge scolaire. Enfin, l'enseignement islamique à travers les écoles franco-arabes et les medersas, intéresse énormément la majeure partie des populations et bénéficie de l'appui de toutes les confréries musulmanes au Burkina Faso. Ces dernières s'activent de plus en plus pour l'investissement dans ce secteur.

Dans le cas du Burkina Faso, il existe des facteurs qui déterminent le choix de scolarisation des enfants dans les établissements pratiquant l'éducation arabo-islamique (EDUAI). Il s'agit notamment des facteurs religieux. Il a été constaté que les enfants sont envoyés dans ces écoles en raison de :

- la capacité très grande de l'EDUAI à contribuer au raffermissement de la foi ;
- la bonne conduite et la discipline qui constituent la caractéristique apparente de l'EDUAI ;
- l'engagement dans la foi et sa pratique quotidienne ;
- la reproduction des valeurs que les parents eux-mêmes ont reçues de leurs parents ;
- la sécurité dans l'apprentissage grâce à la foi.

L'enseignement privé musulman pourrait contribuer efficacement à l'atteinte de l'éducation pour tous (EPT) au Burkina Faso si l'encadrement par l'État est bien accepté par les fondateurs et si les règlements et procédures sont respectés par les acteurs œuvrant dans le secteur de l'éducation arabo-islamique.

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

Au Burkina Faso, la notion d'éducation arabo-islamique n'est pas utilisée par les acteurs de l'éducation. Il existe toutefois des initiatives développées dans le sens de la promotion d'une éducation confessionnelle musulmane. Ainsi, on distingue principalement deux types de structures d'enseignement « arabo-islamique » que sont les écoles coraniques et les médersas ou écoles franco-arabes (EFA). Au niveau des médersas, il y a une subdivision en deux groupes : le type 1 ou médersa arabe et le type 2 ou médersa franco-arabe. Toutefois, notons que depuis la fin des années 1990, on assiste à l'émergence d'un type d'écoles islamiques qui appliquent intégralement les programmes classiques tout en aménageant des horaires pour un enseignement islamique.

4.1. Les écoles (ou foyers) coraniques

Première forme d'éducation institutionnelle et basée sur la lecture mécanique des versets du Coran, l'école coranique assurait et assure toujours pour une part importante, la formation et l'éducation des enfants des musulmans au Burkina Faso. Son développement fait corps avec celui de l'islam et elle revêt une triple fonction : l'enseignement du Coran, l'éducation et la propagation de l'islam.

Pour ce qui est du début de l'implantation de cette institution éducative au Burkina Faso, il faut dire qu'il est difficile, à l'état actuel des connaissances, de donner avec précision, la date et le lieu de fondation du premier foyer d'enseignement du coran dans les territoires de l'actuel Burkina Faso. Toutefois, il est évident que l'école coranique est contemporaine de l'islamisation de ces territoires dont la période varie d'une localité à une autre. Ce début d'islamisation peut être situé au XVI^e siècle pour la région de Bobo-Dioulasso et la boucle de la volta noire, au XVIII^e siècle pour le Nord et le Nord-Est (Cissé 1993, pp1-4) et au XIX^e siècle pour le Moogo¹³ en général (Audouin et Deniel, 1978, pp17-18). Concernant l'enseignement coranique consécutif à cette islamisation, il apparaît que dans certaines régions comme le Dafinna (pays dafing ou pays marka)¹⁴, des écoles coraniques avaient couvert tout le territoire dès 1900. C'est ainsi qu'à la fin du XIX^e siècle, Binger et Crozat furent émerveillés par la science et l'attachement du peuple dafing à l'islam en observant que presque tous les villages étaient de véritables écoles, véhicules de la science coranique. Les plus illustres étaient Saye, Oura, Safané, Lanfièra, Datomo, Ouahabou, etc (Konaté, 2006, pp29-30). Par la suite, on assista à un véritable essaimage du territoire par des foyers coraniques. On peut noter Saraptenga, Racaye, Palentenga, etc chez les Yarcé, You, Youba, Kourseghin, etc chez les Marensé, To Diam, Djibo, Mansila, etc chez les Peul, Darsalamy, Sindou, chez les Dioula, etc (Faillie, 1988, p220).

Les principales caractéristiques de l'école coranique peuvent être résumées à travers les points suivants :

- l'enseignement a lieu au domicile du maître qui héberge les apprenants, les nourrit et les soigne ;
- la dominance numérique des garçons au détriment des filles qui étaient acceptées aussi, même si elles n'y restaient pas longtemps ;
- la récitation mécanique et ânonnée des versets du coran sans compréhension par des groupes d'enfants d'âges différents et de niveaux divers ;

¹³ Le moogo désigne le pays moaga, c'est-à-dire l'aire géographique occupée par les Moosé et correspond actuellement aux régions administratives du centre (Ouagadougou), du plateau-central (Ziniaré), du centre nord (Kaya), du nord (Ouhigouya) et une majeure partie des régions du centre-ouest (Koudougou), du sud-est (Tenkodogo) et du centre-sud (Manga).

¹⁴ Le dafinna ou pays dafing correspond à la région de la boucle du Mouhoun (chef-lieu : Dédougou) située au nord-ouest du Burkina Faso. Il s'agit plus précisément de certains départements de 5 des 6 provinces qui composent la région. On peut citer entre autres Bana et Pompoï dans la province des Balés, Kombori, Djibasso, Madouba, Sono dans la Kossi, Douroula, Kona, Safané, Tchériba dans le Mouhoun, Gassan, yé dans la province du Nayala, Lanfièra dans le Sourou, etc ;

- les fournitures scolaires très élémentaires : ardoise de bois, un roseau taillé servant de plume, un encrier en pot de terre, et au mieux, un Coran pour un groupe ;
- l'usage de châtiments corporels : le maître utilise une baguette souple pour chicoter ceux qui se trompent ;
- l'enseignement individualisé : chacun travaille à son rythme et sur une ardoise sa partie du Coran jusqu'à ce que le maître l'autorise à la laver ;
- la prise en charge de leur formation par les apprenants : les élèves participent aux activités agricoles, pastorales, artisanales et économiques du foyer en même temps qu'ils sont astreints aux corvées du bois et de l'eau (Ilboudo, Avril 2010).

En ce qui concerne la pédagogie surtout au niveau de l'enseignement de base, soulignons qu'elle recourt essentiellement aux techniques de l'observation, de la réflexion et de la mobilisation des structures usuelles. L'enseignement est basé sur la mémorisation des versets du saint coran et les textes religieux afin de développer chez l'enfant les techniques de déchiffrement et d'association¹⁵. En plus, l'oralité demeure le principal mode de transmission du savoir à l'école coranique même si des supports écrits sont utilisés. Cette primauté de l'oralité dans les méthodes d'enseignement à l'école coranique remonte au début de l'islam. En effet, dès les premiers âges de l'islam, la mémoire occupa une place prépondérante dans le système éducatif musulman : on avait recours à la mémorisation pour retenir les textes coraniques, les paroles du prophète et les lois islamiques.

Pour ce qui est des cursus, on peut retenir deux niveaux fondamentaux, à savoir l'enseignement de base ou niveau élémentaire et l'enseignement supérieur ou niveau supérieur. Le premier niveau est le stade de l'apprentissage de la lecture de tout le coran sans compréhension et beaucoup d'élèves arrêtent leurs études à ce stade. Aucune explication n'est donnée sur le sens des sourates tout comme on y met peu d'accent sur les commentaires, si ce n'est la façon de prier et de faire les ablutions. Ce qui importe reste la fidélité intégrale au texte écrit (Diallo, 1987, p33).

Après avoir maîtrisé la lecture de tout le coran, les élèves ont le loisir d'entamer le cycle supérieur consacré à l'étude des Kitâb (ouvrages relatifs aux différentes sciences islamiques) et du Tafsîr (l'exégèse du coran). L'objectif poursuivi à ce stade où le Talib est libre d'exercer un métier, c'est l'acquisition du ilm (ensemble des savoirs dérivés ou auxiliaires nécessaires pour accomplir une étude approfondie du coran). A cet effet, l'étudiant doit acquérir une bonne connaissance de la « science de la langue arabe » (ilm al lughah), à travers l'étude de la grammaire arabe (nahw) et des commentaires de textes littéraires ou des poèmes pouvant lui permettre d'acquérir le vocabulaire nécessaire à une bonne compréhension du coran. A cela s'ajoute également une bonne maîtrise des autres sciences religieuses, notamment la jurisprudence (Fiqh), la science de l'unicité de Dieu (Tawhid), la tradition prophétique (hadith), la théologie (kalâm) (Maïkoréma, 2007, p239-240).

Malgré les mesures de surveillance de l'administration coloniale, l'école coranique a connu du succès pendant la période coloniale pour les raisons suivantes : la méfiance des populations vis-à-vis de l'école coloniale et la convergence de pédagogie entre l'éducation traditionnelle africaine et le système des foyers coraniques.

En 2013-2014, le Cercle d'études, de recherches et de formation islamiques (CERFI) a organisé un recensement général des foyers coraniques au Burkina Faso. Les tableaux 4 et 5 présentent la répartition spatiale de ces foyers dans les 13 régions et les 45 provinces du pays.

Tableau n° 4 : Répartition des foyers coraniques par région en 2013-2014

REGIONS	EFFECTIFS	% (sur le total national)
Boucle du Mouhoun	1 405	18,7
Cascades	448	6,0
Centre	254	3,4
Centre-Est	441	5,9
Centre-Nord	673	9,0
Centre-ouest	468	6,2
Centre-Sud	398	5,3
Est	598	8,0
Hauts-Bassins	591	7,9
Nord	594	7,9

¹⁵ Sidibé Yaya, « Historique de l'école coranique au Sénégal », [en ligne], mis en ligne le 20 Aout 2015, consulté le 7 novembre 2017, URL : <http://sostalibes-blog.africaciels.com/afrique/art-19145-index.html>

Plateau Central	284	3,8
Sahel	1 238	16,5
Sud-Ouest	110	1,5
Total	7 502	100,0

Source : CERFI, 2014, p11

Observations : L'analyse de ce tableau montre que les quatre premières régions à forte concentration d'écoles coraniques sont par ordre la Boucle du Mouhoun (18,7%), le Sahel (16,5%), le Centre-Nord (9%) et l'Est (8%). Cela s'explique par la forte islamisation de ces régions, ce qui traduit un certain enracinement séculier de l'enseignement coranique. La dernière région demeure celle du Sud-Ouest avec 110 foyers soit 1,5% de l'ensemble des foyers coraniques. La raison est la faible islamisation de cette région perçue d'ailleurs comme l'un des bastions du christianisme.

Tableau n° 5 : Répartition des foyers coraniques par province en 2013-2014

PROVINCES	EFFECTIS	PROPORTIONS (%)	PROVINCES	EFFECTIS	PROPORTIONS (%)
Mouhoun	257	3,4	Mouhoun	257	3,4
Nahouri	87	1,2	Nahouri	87	1,2
Namentenga	161	2,1	Namentenga	161	2,1
Nayala	127	1,7	Nayala	127	1,7
Noumbiel	18	0,2	Noumbiel	18	0,2
Oubritenga	30	0,4	Oubritenga	30	0,4
Oudalan	188	2,5	Oudalan	188	2,5
Passoré	58	0,8	Passoré	58	0,8
Poni	35	0,5	Poni	35	0,5
Sanguié	50	0,7	Sanguié	50	0,7
Sanmatenga	350	4,7	Sanmatenga	350	4,7
Séno	295	3,9	Séno	295	3,9
Sissili	178	2,4	Sissili	178	2,4
Soum	539	7,2	Soum	539	7,2
Sourou	306	4,1	Sourou	306	4,1
Tapoa	69	0,9	Tapoa	69	0,9
Tuy	132	1,8	Tuy	132	1,8
Yagha	216	2,9	Yagha	216	2,9
Yatenga	277	3,7	Yatenga	277	3,7
Ziro	194	2,6	Ziro	194	2,6
Zondoma	126	1,7	Zondoma	126	1,7
Zoundwéogo	110	1,5	Zoundwéogo	110	1,5
Total	7502	100	Total	7502	100

Source : CERFI, 2014, p13.

De ces tableaux, on retient que la Boucle du Mouhoun (18,7 %) et le Sahel (16,5 %) sont les deux régions qui concentrent le plus d'écoles coraniques. Au niveau des provinces, le Soum vient en tête avec 7,2 % des écoles. Il est suivi par la Kossi (5,3 %), la Comoé (4,3 %), le Sourou (4,1 %), le Séno (3,9 %), le Yatenga

(3,7 %), le Mouhoun (3,4 %), le Kadiogo (3,4 %), le Yagha et le Gourma (2,9 %, chacun), le Boulgou (2,8 %) et le Bazèga (2,7 %). Les autres provinces enregistrent moins de 200 écoles coraniques.

4.2. Les médersas ou écoles franco-arabes

« La médersa est une institution millénaire née en Orient au XI^e siècle et inscrite dans la longue durée » (Ouedraogo, 2015 :70).

Les médersas ont un contenu d'enseignement plus large afin de doter les élèves de connaissances plus modernes. Outre la théologie, l'enseignement des médersas englobe plusieurs disciplines selon le programme officiel enseigné. L'objectif d'un tel programme vise à mieux intégrer les élèves dans la société (Bonkougou, 2011-2012). Au Burkina Faso, cette institution éducative musulmane a vu le jour dans la région de Bobo-Dioulasso qui a été très tôt islamisée du fait non seulement de sa proximité avec le Mali (Bonkougou, 2011-2012), mais aussi de sa situation de zone carrefour entre le Sahel au nord et les pays forestiers du sud d'une part, et pour les commerçants de Kong d'autre part. Ce qui a permis le début de son islamisation dès le XVI^e siècle (Werthmann et Sanogo, 2013). C'est surtout dans cette zone que l'impact de l'Union Culturelle Musulmane (UCM) (promotrice des premières médersas en Afrique de l'ouest) s'est fait sentir premièrement.

Depuis 1993, on parle de deux types de médersas au Burkina Faso. En effet, aux termes des travaux de la Commission Nationale des Statuts et Programmes de l'Enseignement Arabe (CNSPEA), il a été adopté à partir de cette date, deux types de médersas aussi bien au primaire qu'au secondaire. « Par la suite, l'Arrêté n°93-006/ESSRS/MEDCHEP/SG/DEBP du 11 janvier 1993 officialisait le programme d'enseignement arabe et franco-arabe du Burkina Faso » (Barro, 2000, :18-19) et reconnaissait du même coup l'enseignement arabe.

« Ces programmes instituaient deux types de médersa dans lesquels le volet éducation islamique est laissé à la sensibilité des communautés islamiques. Il s'agit des médersas de type 1 où le programme d'enseignement est dispensé en arabe et le français est enseigné comme deuxième langue et les médersas de type 2 où le programme est dispensé en français et des horaires sont prévues pour l'éducation islamique en arabe » (Gansonré, 2013-2014 :55). Il apparaît donc que selon la place accordée à l'utilisation de telle ou telle langue dans une école, on peut distinguer le type auquel il appartient.

a. Les médersas de type 1 ou médersa arabe

Encore appelée médersa arabe, le type 1 regroupe toutes les écoles où les enseignements sont faits en arabe (75%) et le français (25%) utilisé dans le sens d'une alphabétisation. Ce genre de médersa se caractérise par la dominante arabe. Les disciplines des programmes publics y sont enseignées en langue arabe en plus des disciplines religieuses (Coran, hadiths, théologie, biographie du prophète, etc.). La langue arabe en tant que discipline y est également enseignée à travers le langage, l'orthographe, la conjugaison, la lecture, l'écriture, etc.

« Au niveau primaire, pour un volume total de 30 heures par semaine, on note que le volume horaire hebdomadaire consacré à l'enseignement en arabe par ces médersas est de 20h pour les classes du CP1 au CE1, 20h30mn pour le CE2 et enfin de 21h pour les CM pour l'ensemble des disciplines en arabe. Quant à l'enseignement de la langue française relégué au second plan, il occupe un volume horaire hebdomadaire de 5h du CP1 au CE1, de 4h30 mn au CE2 et de 4h dans les classes de CM. Les élèves qui fréquentent ces médersas subissent les épreuves du CEP arabe au bout de leur cursus » (Ouedraogo, 2002 : 36-37).

Le cycle secondaire de ce type prépare les élèves au BEPC et au BAC arabes officiels.

b. Les médersas de type 2 ou médersa franco-arabe

Le type 2 aussi appelé « franco-arabe », regroupe les écoles où le français est utilisé comme objet et langue d'enseignement dans les disciplines religieuses et en calcul. « Au primaire, dans tous les cours (du CP1 au CM2), les centres d'intérêt, l'objectif des leçons ou séquences pédagogiques, parce que s'inspirant des programmes officiels de 1989-1990 de l'enseignement dans les écoles élémentaires, sont similaires à ceux des autres écoles primaires » (Ouedraogo, 2004 :22).

Au niveau de chaque classe, le volume horaire par semaine pour l'arabe et le français se présente comme suit :

- au CP1 et CP2 : le français occupe 17h par semaine et les 13 heures restantes sont réservées à l'arabe ;
- au CE1, le français occupe 18 heures par semaine et l'arabe 12 heures (pour permettre aux élèves de se familiariser avec les terminologies correspondantes en arabe) ;
- à partir du CE2, les heures d'arabe sont réduites à 5 par semaine et consacrées surtout à l'ins-truction religieuse, tandis que les 25 heures restantes sont consacrées à la préparation des élèves au CEP national¹⁶.

Aujourd'hui, le Ministère de l'éducation nationale, de l'Alphabétisation et de la promotion des langues nationales assure la supervision des activités menées dans les écoles franco-arabes et les medersas du Burkina Faso. La réflexion se poursuit pour ce qui est des écoles coraniques.

4.3. Les écoles islamiques de type nouveau

A la fin des années 1990 on a noté l'apparition de nouveaux types d'établissements islamiques qui se veulent plus adaptés et en adéquation avec le système éducatif officiel du pays. Ces écoles allient en-seignement de l'islam et application des programmes classiques en vigueur. Elles rompent ainsi, aussi bien dans la forme que dans le fonds, avec les méthodes des médersas et écoles franco-arabes et orientent leur modèle sur celui de l'école classique d'inspiration occidentale. En effet l'organisation, l'adminis-tration et les activités pédagogiques se font à l'image de ce qui a cours dans les écoles publiques et privées agréées par les ministères de tutelle et le contenu des enseignements prend en compte l'entiè-reté des programmes en vigueur avec comme touche particulière, l'ajout de quelques matières reli-gieuses qui du reste, occupent très peu le temps des apprenants. Ce renouveau de l'enseignement con-fessionnel islamique qui a débuté au primaire a connu une croissance rapide et s'est répandu par la suite dans les autres cycles du système éducatif. C'est ainsi que de nos jours, on rencontre dans les différentes villes du pays, des Centres d'éveils, et d'éducatifs préscolaires (couramment appelés écoles mater-nelles ou garderies) musulmans, de même que des écoles primaires, des collèges et lycées musulmans (Gansonré, 2020). Les pionniers de ces types d'établissements sont des diplômés arabophones ayant étu-dié à l'étranger. Ils sont suivis par des associations islamiques comme le CERFI et l'AEEMB. Ces derniers justifient leurs initiatives par la nécessité de rompre avec le système des médersas classiques qui au-jourd'hui est en déphasage avec les besoins de la société actuelle. Le fondateur d'un des tout premiers lycées islamiques de la place (A. B.) affirme :

« Que ce soit en Côte d'Ivoire où je suis né ou au Burkina Faso ici quand je suis arrivé, j'ai vu qu'il y-a beaucoup de problèmes au niveau des diplômés arabophones. Quand tu reviens, le gouvernement ne va pas t'employer et tu veux forcer pour t'insérer dans la société. Alors qu'une fois que tu dis que tu es connaisseur, tu ne dois plus revenir vivre comme un ignorant. Parce que j'ai vu que beaucoup font un travail d'ignorant. Puisque la bagarre n'est pas l'attitude d'un connaisseur. Au moins si tu es connaisseur, le dialogue peut te conduire où tu veux. Ça c'est le premier élément. Deuxièmement, la gestion des médersas est difficile. Souvent, les difficultés de gestion des élèves et des enseignants font que le sérieux finit par disparaître. Si vous arrivez dans les médersas aujourd'hui, il n'y-a pas de sérieux. Soubhanallah ! J'ai mal au cœur en disant cela, mais ce n'est pas de leur faute. Mais c'est la réalité. Puisque le désordre ne peut engendrer que le désordre. Quand j'ai fait la médersa ici et puis je suis arrivé au soudan, j'ai compris que nous on naviguait à vue. C'est comme si la mer est de ce côté et vous, vous partez nager dans le sable de l'autre côté. Quand j'ai vu ça, j'ai voulu éviter de commencer un travail qui n'a pas d'avenir. C'est ce qui a fait que je me suis lancé dans l'enseignement général ».

¹⁶ Rapport des travaux de la CNSPEA, Ouagadougou, septembre à décembre 1991, p9

5. L'OFFRE EDUCATIVE ARABO-ISLAMIQUE AU BURKINA FASO

Au Burkina Faso, l'éducation arabo-islamique se retrouve dans plusieurs types d'établissements d'enseignement ou d'éducation. Au niveau des écoles (foyers) coraniques, l'éducation est donnée à de nombreux enfants sur la base des principes islamiques. Il existe très peu de statistiques pour ce type d'établissements mais les estimations fournies par certaines structures privées (CERFI par exemple) permettent de dire qu'il est présent dans tout le pays. Il y a ensuite les écoles franco-arabes et les médersas qui sont proches des écoles classiques et qui proposent des enseignements en français et en arabe conformément à des programmes bien établis.

5.1. Définition contextualisée

La notion d'éducation arabo-islamique n'est pas utilisée par les acteurs de l'éducation au Burkina Faso. Les statistiques officielles utilisent le vocable « d'enseignement musulman » pour certainement faire le parallèle avec les enseignements catholique et protestant. Dans la pratique, les acteurs du domaine préfèrent utiliser les termes « d'écoles coraniques », « d'écoles médersas » ou « d'écoles franco-arabes » pour désigner les structures éducatives existant dans ce domaine.

5.2. Les différents modèles et leur part dans le paysage éducatif

a. L'offre d'éducation dans les écoles (foyers) coraniques

Au Burkina Faso, les écoles (foyers) coraniques assurent l'éducation de plusieurs enfants à travers tout le pays. Cependant, les structures étatiques en charge de l'éducation n'assurent pas la collecte de données concernant cette catégorie de structures. D'où la difficulté qu'il y a à quantifier le nombre de structures et d'apprenants dans ce système. Dans la réalité, un grand nombre d'enfants considérés comme exclus de l'éducation sont inscrits dans ces écoles coraniques¹⁷.

Cette offre d'éducation est beaucoup plus présente dans le milieu rural. Au plan pédagogique, nous notons que le curriculum des foyers coraniques se focalise le plus souvent sur la mémorisation et sur la récitation du Coran, l'apprentissage des fondamentaux de l'islam et accorde une place marginale aux autres aspects d'acquisition des connaissances et des compétences tels que l'écrit et le calcul. De plus, la majorité des foyers coraniques évoluent dans un système informel et ne sont pas pris en compte dans les statistiques scolaires officielles, pas même celles du non-formel, car les foyers coraniques ne font pas partie des priorités nationales. Les apprenants de ces foyers vivent dans des conditions difficiles, car leur nombre est souvent élevé chez le maître, qui n'arrive plus à bien les loger, les nourrir, ni les soigner.

Par ailleurs, on constate que les maîtres coraniques et les élèves sont trop souvent livrés à eux-mêmes, ce qui parfois les expose à certaines dérives telles que la mendicité. À cela s'ajoute parfois l'exploitation abusive des enfants par des corvées souvent au-dessus de leurs forces.

b. L'offre d'éducation dans les écoles franco-arabes et dans les médersas

Au Burkina Faso, les medersas et les écoles franco-arabes constituent l'essentiel de l'enseignement privé musulman et enregistrent un nombre important d'enfants qui les fréquentent. Jusqu'à une période récente, chaque école musulmane disposait de son programme scolaire. Chaque confrérie (Ahmadya, Tidjania, Wahhabite) élaborait son projet éducatif en fonction des orientations de son partenaire financier. Pour harmoniser les pratiques et faciliter le contrôle, le MENAPLN, à travers sa direction de l'enseignement privé, a élaboré des programmes à l'endroit des médersas.

La plupart des écoles médersas et franco-arabes utilise des enseignants recrutés sur le tas et ayant le niveau CEP ou BEPC, tandis qu'au post-primaire les enseignants justifient d'un niveau ne dépassant guère le bac et la licence. Dans la plupart des cas, les diplômes de ces enseignants sont en arabe et très peu en français de sorte que leur suivi par les Chefs de Circonscription d'Enseignement de Base (CCEB) s'avère difficile. A cela s'ajoutent les dures conditions de vie aggravées par des salaires très bas

¹⁷ Etude sur les enfants et adolescents en dehors de l'école commanditée par l'UNICEF et le MENA et réalisée par l'ISSP en 2017.

qui démotivent les enseignants dans l'accomplissement de leur mission. Tous ces problèmes ne facilitent pas le travail des élèves et les rendent moins compétitifs que leurs camarades du système classique.

A l'instar de certaines écoles privées laïques ou confessionnelles, la plupart des écoles médersas ou franco arabes sont l'œuvre de fondateurs individuels qui en ont la charge et la responsabilité.

Par rapport aux écoles de l'Etat, la qualité des infrastructures abritant certaines écoles médersas et écoles franco-arabes laisse à désirer. Ces infrastructures ne respectent donc pas toujours les normes prescrites par l'Etat et par conséquent ne peuvent pas avoir une reconnaissance officielle.

5.3. Organisation, coûts, vocation, programmes, enseignements, méthodes, finalités

De l'avis des différents acteurs du système éducatif, la question de l'organisation des acteurs de l'EDUAI représente un défi majeur. En effet, l'organisation et le fonctionnement des structures éducatives (écoles coraniques surtout) diffèrent d'un promoteur à un autre. Elles sont organisées et fonctionnent sous un mode complètement libéral, parfois sans réglementation. Le foyer coranique est conçu comme une activité du secteur informel, a un mode de fonctionnement privé dépendant du seul maître et de ses élèves.

De l'avis de plusieurs acteurs, l'école coranique a dévié de ses objectifs premiers qui étaient la connaissance des textes religieux. Selon un Inspecteur de l'éducation de base, « le système a dégénéré et cela a abouti à jeter les enfants dans la rue pour mendier. L'emploi du temps normal alterne apprentissage du Coran et recherche de la subsistance, mais en réalité les talibés des villes passent le plus clair de leur temps à demander l'aumône ».

Pour ce qui est des écoles franco-arabes et des médersas, elles sont organisées selon le modèle des écoles classiques. En effet, ces structures tentent autant que faire se peut de respecter les programmes et les instructions mis en place par l'Etat.

Concernant les coûts, ils sont relativement moins chers par rapport à ceux des écoles privées laïques, catholiques et protestantes. Ouédraogo M. notait en 2004 que ces frais sont fixés par zone et par type de médersas par les fondateurs et les associations religieuses. En zone rurale, ils sont bas (de 3250 à 5000 francs CFA) et en zone urbaine, ils peuvent atteindre 20 000 francs CFA dans les médersas de type 1 et 10 000 francs CFA dans le type 2 (Ouédraogo Mahamadi, 2004). Quant aux foyers coraniques, il n'y a pratiquement pas de frais de scolarisation à leur niveau.

Se prononçant sur la qualité de l'enseignement dispensé dans les foyers coraniques, Zerbo (2012) reconnaît qu'il permet d'amener les enfants à être de bons fidèles musulmans. L'auteur pense cependant qu'à considérer les programmes et les conditions d'étude, cet enseignement ne favorise pas une bonne éducation des enfants et au demeurant, ses objectifs, finalités et buts seraient loin de s'accorder avec ceux définis par l'Etat. Il appelle donc à rompre le silence, à écouter enfin l'alerte lancée par certains acteurs et à aller vers la réforme des écoles coraniques longtemps laissées à la dérive.

Quant aux finalités de l'EDUAI, elles se résument à donner à l'enfant une formation complète dans le domaine de l'Islam, et à mettre à la disposition de la communauté musulmane des croyants chargés de célébrer le culte musulman et de propager les connaissances islamiques.

6. LES PUBLICS DE L'EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE

Le système éducatif du Burkina Faso tente de répondre aux demandes de plusieurs communautés (acteurs). Au nombre de ces demandeurs, il y a les publics de l'éducation arabo-islamique qui occupent une grande part dans le système éducatif national burkinabè. On peut alors se demander quelles sont les caractéristiques de ces publics ?

6.1. Caractéristiques des publics, leurs profils, trajectoires et aspirations

L'hétérogénéité des programmes de la médersa ajoutée à la diversité de situations dès le recrutement font que le profil des élèves formés dans les médersas est loin d'être homogène. On distingue principalement trois (03) catégories de diplômés arabophones : i) ceux qui ont commencé leurs études par le foyer coranique où aucun diplôme n'est délivré pour ensuite intégrer la médersa où des diplômes sont délivrés ; ii) ceux qui ont commencé directement les études à la médersa pour également obtenir les mêmes diplômes (CEP, BEPC, BAC) et enfin, iii) ceux qui ont commencé leurs études à l'école classique jusqu'à obtenir le CEP avant d'intégrer la médersa où ils en sont sortis diplômés également.

En général, les diplômés des médersas ont des connaissances générales sur l'islam et une maîtrise de la langue arabe en fonction de leur niveau d'instruction. Cependant, ils ont un faible niveau dans les matières classiques notamment sur les réalités locales et sont majoritairement confrontés à un handicap commun qui est la non maîtrise du français, langue officielle du pays. Cela s'explique par le fait qu'en règle générale, l'enseignement dans ces écoles fait la part belle aux sciences islamiques fondamentales : Coran, Tafsir, Hadith, Tawhid, Fiqh, etc. Une attention particulière est portée à la morale et à la conduite. L'accumulation de ces handicaps ne prédispose guère les médersas à la préparation à l'insertion sociale souhaitée par les arabisants, en particulier dans l'administration et le secteur moderne de l'économie dans un pays où l'Etat demeure le principal pourvoyeur d'emploi et le français, la principale langue de travail. (Gansonré, 2020).

6.2. Quel public pour quelle offre ?

Le public des écoles coraniques au Burkina Faso présente des caractéristiques diverses. Selon les conclusions des travaux¹⁸ du Projet de lutte contre le trafic des enfants en Afrique de l'Ouest (PACTE) de Save the Children Canada, les apprenants des foyers coraniques étaient majoritairement des garçons, confiés par leurs parents à un maître coranique pour y apprendre le Coran.

« Le contrat traditionnel entre les parents et les maîtres implique que le maître coranique enseigne le Coran et inculque aux enfants une des vertus essentielles, l'humilité, par la pratique ponctuelle de la mendicité », laisse entendre un parent d'apprenant de Ouagadougou.

En plus des garçons, il y a certaines écoles coraniques qui accueillent des jeunes filles talibés. Selon les données collectées à Ouagadougou et à Bobo-Dioulasso, elles sont très jeunes, de 4 à 7 ans, et souvent elles peuvent venir de la même ville ou de tout près. Pour les cas des filles, généralement leurs familles vivent dans les mêmes villages ou quartier que l'école coranique.

Selon les données de la présente étude¹⁹, les trois quart (3/4) des effectifs des écoles coraniques sont formés surtout des jeunes talibés du groupe d'âge de 8 à 12 ans.

Un Chef d'établissement à Ouagadougou nous confie ceci :

« Aujourd'hui, l'établissement compte 694 apprenants dont 527 garçons et 167 filles. Leur âge varie. Par exemple, en classe de 6ème, il y a des élèves de 13 ans, 12 ans. Au secondaire, tu vas aller trouver les élèves de 20 ans et quelques, 25 ans, 26 ans. Au secondaire, le moins âgé à 12

¹⁸ Lors de l'atelier de planification de mars 2006 à Bobo Dioulasso, organisé par PACTE projet 'Aide à l'enfance' Canada

¹⁹ Données collectées entre septembre et octobre 2020.

ans et le plus âgé tourne autour de 26 ans et 27 ans. Comme nous sommes un établissement confessionnel, nous n'avons pas fixé un âge pour recruter les enfants. Mais le plus souvent, les enfants viennent en 6ème très jeune : 12 ans, 13 ans. Nous recrutons les enfants qui sont au-delà de 13 ans ».

Un fait également à noter est qu'il faut convenir avec I.K, maître coranique à Bobo-Dioulasso, que « tous les enfants mendiants ne sont pas des talibés, quoiqu'un certain nombre d'entre eux soient parfois des ex-talibés. Plusieurs jeunes mendiants cherchent à se faire passer pour des talibés, ce qui leur facilite la collecte d'argent ».

L'étude a révélé que sur la question migratoire, les enfants talibés sont objet de beaucoup de déplacements. En effet, ils sont assez souvent appelés à se déplacer avec le maître coranique sur de longues distances.

Une des caractéristiques aussi des publics des écoles coraniques, qu'ils soient inscrits aux medersas, franco-arabes ou dans les foyers coraniques, est qu'ils n'ont aucun papier d'identité. « Je n'ai pas encore d'acte de naissance » nous confie un élève de la classe de CM2 d'une école franco-arabe à Ouagadougou.

En somme, les écoles coraniques se caractérisent au Burkina Faso par leur absence de statut juridique, d'ancrage institutionnel et de textes règlementaires. Ce sont des écoles informelles, n'ayant aucune existence légale et ne bénéficiant d'aucune reconnaissance officielle. Mais cette absence de statut officiel n'empêche pas les parents d'y inscrire leurs enfants. Pour eux, l'Islam recommande fortement qu'ils donnent une éducation complète à leurs enfants, surtout une éducation religieuse qui leur permettra d'être de bons croyants.

Ici le doigt est mis sur une réalité cruciale des enfants évoluant dans un système non reconnu voire absent des statistiques de l'éducation. Une situation qui ne peut laisser indifférente toute personne soucieuse du bien-être des enfants en général et des talibés en particulier.

Dans les foyers coraniques, le calendrier ou du moins l'emploi de temps prévoit des apprentissages, le matin de 6 heures à 9 heures (3heures de cours) et le soir de 19 heures à 22 heures (3 heures de cours)

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

A travers la littérature, il apparaît que cette offre d'éducation est beaucoup plus présente dans le milieu rural. En réalité, certains ménages optent d'envoyer leurs enfants à la médresa parce qu'ils ne sont pas en mesure de supporter les frais exigés par l'institution scolaire formelle. L'autre argument avancé pour expliquer le choix de ces structures pour l'éducation des enfants est que certains parents jugent l'offre éducative publique inadaptée et mettent en avant des préoccupations religieuses (Joanne Carole Chehami ; Dia, Diop, Jacquemin, 2016). Dans plusieurs localités du pays, les écoles coraniques constituent une réponse à une forte demande populaire d'éducation.

Au Burkina Faso les initiatives développées dans le secteur de l'éducation tendent à apporter des réponses à la forte demande scolaire. Ainsi, les principales motivations des parents qui scolarisent leurs enfants dans l'EDUAI sont d'ordre :

- Religieux : permettre aux enfants de connaître leur religion et la pratiquer ;
- Éducationnel : offrir une éducation répondant aux besoins moraux et éthiques des parents ;
- Économique : le coût relativement moins cher semble attirer de nombreux parents.

7. LES ACTEURS DE L'EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE

Le secteur de l'éducation au Burkina Faso réunit plusieurs groupes d'intervenants. On peut ainsi retenir les acteurs publics (l'Etat et ses démembrements), les acteurs privés (promoteurs d'écoles, enseignants), les bénéficiaires (parents d'apprenants, apprenants, communautés et leaders d'opinion), les partenaires (ONG, Associations, chercheurs, etc.). Au regard du nombre d'écoles, d'enseignants et d'élèves pris en charge par l'éducation arabo-islamique au Burkina Faso, on peut affirmer que ce type d'éducation occupe une place importante dans le système éducatif. Ces différents acteurs, en fonction de leurs statuts et des moyens dont ils disposent agissent pour la promotion et le développement de cette offre d'éducation au Burkina Faso.

7.1. Les acteurs publics (Etat et structures paraétatiques)

Le principal acteur public est l'Etat qui charge le Ministère de l'éducation nationale, de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales (MENAPLN) d'assurer la mise en œuvre de la politique éducative. A ce titre le ministère est l'organe qui organise et contrôle les actions des autres intervenants.

En effet, le ministère organise le secteur par la prise de textes régissant l'enseignement privé de façon générale et l'éducation franco-arabe de façon spécifique. En plus de l'adoption des textes organiques, les agents de l'Etat (inspecteurs, cadres du niveau central et déconcentré) assurent le contrôle et l'évaluation des activités réalisées dans les écoles. Pour ce qui concerne les écoles médersas et franco-arabes, l'Etat a mis en place le Projet d'appui à l'enseignement bilingue franco-arabe (PREFA) pour un meilleur encadrement du secteur de l'éducation franco-arabe.

Ce projet est né de la prise de conscience que l'enseignement franco-arabe est l'une des clés de voûte pour l'atteinte de la scolarisation universelle au Burkina Faso. D'une durée de 4 années allant de 2015 à 2018, il couvrait 07 régions choisies sur la base de l'existence d'une forte demande sociale en éducation franco-arabe dans ces localités, combinée en une faiblesse de l'offre formelle adaptée²⁰.

Parmi les multiples réalisations du PREFA, on peut noter en ce qui concerne les infrastructures, la réalisation de 15 complexes scolaires à titre d'écoles franco-arabes publiques, la construction de 3 salles de classes au profit de 16 écoles communautaires et la construction de 2 salles de classes dans 45 écoles. Il s'agit d'écoles à effectifs très élevés confrontées à des problèmes de salles de classes. A cela s'ajoute la construction de forages, de latrines, de magasins et de logements au profit de certaines écoles.

Concernant la promotion des ressources humaines, jusqu'en mai 2018, 1438 enseignants étaient formés en pédagogie, 500 directeurs d'EFA ont bénéficié d'une formation sur les questions administratives et pédagogiques, 144 enseignants bilingues franco-arabes ont été recrutés et formés à l'ENEP de Loumbila et un conseiller pédagogique a été recruté. De même, 12 arabisants diplômés en sciences de l'éducation ont bénéficié d'une formation intensive d'un mois à l'ENEP de Loumbila. Ces formateurs interviennent dans le suivi des EFA et dans la formation des enseignants recrutés, surtout dans le volet arabe.

Pour ce qui est de l'harmonisation des curricula et des programmes, des manuels scolaires ont été conçus pour chacune des six classes du primaire. Ces manuels concernent le volet arabe puisque les manuels en français demeurent les mêmes que ceux utilisés dans les écoles classiques.

7.2. Les acteurs privés

Au Burkina Faso, c'est dans le privé que l'on retrouve la majorité des acteurs de l'éducation arabo-islamique. On peut citer entre autres les promoteurs des structures éducatives arabo-islamiques, les responsables d'établissements et les enseignants.

a. Les promoteurs d'écoles et d'instituts

L'offre éducative arabo-islamique au Burkina Faso tient compte de la structuration de l'enseignement répartie en quatre niveaux que sont l'éducation de base, l'enseignement secondaire, l'enseignement

²⁰ Il s'agit des régions du Sahel, du Nord, de la Boucle du Mouhoun, du Centre, des Hauts-bassins, du Plateau central et du Centre-nord.

supérieur et la formation technique et professionnelle. L'éducation de base regroupe le préscolaire, le primaire et le post-primaire. L'enseignement secondaire (général et technique) et celui du supérieur sont gérés séparément.

Les premières écoles franco-arabes ou medersas qui ont vu le jour au Burkina Faso avant l'indépendance du pays relevaient des initiatives communautaires (Union Culturelle Musulman dans les années 50) puis individuelles. A la suite de ces écoles pionnières, d'autres écoles ont vu également le jour au fil des années dans tous les compartiments du système éducatif. Cette dynamique a été soutenue par des associations et mouvements islamiques tels que la Communauté Musulmane du Burkina Faso (C.M.B.), le Mouvement Sunnite, la Tidjania.

Les créations d'écoles qui se limitaient au primaire et au secondaire prennent en compte aujourd'hui l'enseignement supérieur. C'est ainsi qu'on retrouve dans l'environnement de l'enseignement supérieur des instituts supérieurs d'enseignement arabo-islamique. A titre d'exemple, nous citons le Centre Universitaire Polyvalent du Burkina (CUPB) sise à Ouaga 2000, l'Institut Supérieur Al Houda située au secteur 18 de Ouagadougou, l'université mondiale Al Moustapha à Ouagadougou et l'Institut Supérieur Al Fourkan de Bobo-Dioulasso.

b. Les enseignants

Le fonctionnement des écoles médersas et franco-arabes est assuré par un personnel administratif et un personnel enseignant à la charge des fondateurs. La qualité du traitement de ce personnel est fonction des moyens financiers mobilisés par le fondateur.

Les enseignants assurant des enseignements dans la langue arabe sont généralement issus des écoles franco-arabes ou des medersas. Pour le primaire, le niveau minimum de recrutement exigé est le BEPC. Ces enseignants sont recrutés directement par les promoteurs d'écoles ou par certaines ONG et mis à la disposition des écoles. Dans l'ensemble, on déplore une insuffisance de qualification de la part de la plupart des enseignants des écoles arabo-islamiques, surtout dans la maîtrise de la langue française. On déplore par ailleurs le fait que les salaires servis à ces enseignants sont dérisoires car n'atteignant pas le SMIG au Burkina Faso. Malgré cette situation, les enseignants continuent d'assurer les cours car ils considèrent qu'ils travaillent au service d'Allah et de la communauté musulmane.

Les enseignants en charge des disciplines en français sont également recrutés par les fondateurs qui imposent les salaires en fonction de leurs capacités financières. Il s'agit le plus souvent de diplômés de l'école classique ayant reçu ou pas une formation professionnelle pour tenir des classes. Leur niveau de recrutement est fonction des classes qu'ils doivent superviser. Ainsi, ils sont titulaires du BEPC, CEAP, BAC ou ont un niveau universitaire. On note une grande instabilité de la part de ce type d'enseignant qui est prompt à quitter la structure dès qu'il a une offre plus intéressante.

7.3. Les bénéficiaires de l'EDUAI

a. Parents d'apprenants

Les parents d'élèves sont considérés comme faisant partie des bénéficiaires de l'éducation arabo-islamique au Burkina Faso. Dans la plupart des cas, lorsque les enfants atteignent l'âge d'aller à l'école, ce sont les parents qui les y amènent. Le choix du type d'école incombe donc aux parents qui utilisent des critères liés à leurs convictions, à leurs moyens et à l'offre d'éducation disponible dans leur environnement.

b. Les apprenants et les sortants de l'EDUAI

Les élèves des écoles medersas ou franco-arabes se composent de filles et de garçons généralement de familles musulmanes. Les effectifs par classe varient en fonction des milieux et des commodités mobilisées par l'école. Le recrutement dans les écoles médersas et franco-arabes est souvent facilité par la communauté musulmane de la localité (annonces, communiqués, ...).

Quant aux apprenants des écoles coraniques, ils sont confiés aux maîtres coraniques par les familles qui attendent des hommes et des femmes formés selon les principes de l'islam.

c. Les communautés

La Communauté Musulmane du Burkina Faso (C.M.B.) et le Mouvement Sunnite sont les principales communautés intervenant dans la promotion de cette offre d'éducation au Burkina Faso. Leur rôle est très

important car elles sont les gardiennes des bonnes pratiques et elles contribuent à l'organisation des autres acteurs.

d. Les leaders d'opinion

Les leaders d'opinions dans le domaine de l'éducation arabo-islamique sont essentiellement des leaders religieux à savoir les imams qui au sein de leurs mosquées assurent aussi des activités d'éducation. Leur rôle est très important dans la mobilisation des parents dans le cadre de la scolarisation des enfants.

7.4. Autres acteurs

a. Les ONG et Associations

Plusieurs ONG et Associations interviennent dans le domaine de l'éducation arabo-islamique. On peut citer entre autres :

- La Fédération des Associations Islamiques du Burkina (FAIB)
- La Fondation d'aide et de solidarité aux peuples africains (FOSAPA)
- La fondation Ben Mas'oud
- Le Direct AID (ex-Agence des Musulmans d'Afrique) ;
- L'Association Mondiale de l'Appel Islamique (AMAI).

Ces acteurs occupent une place importante dans la création, l'organisation, la promotion et le financement de l'éducation arabo-islamique au Burkina Faso. Ils sont les pionniers de l'ouverture de plusieurs écoles médersas ou franco-arabes au Burkina Faso. Ces structures sont accompagnées par des bailleurs de fonds qui financent le secteur et assurent son expansion et son évolution sur toute l'étendue du territoire.

b. Les médias

Au Burkina Faso il existe des médias musulmans (radio, télévision, journaux) qui occupent l'espace et assurent la transmission de toute une série d'informations. Ces médias traitent aussi des questions d'éducation et produisent des émissions qui contribuent à l'éducation de la communauté. Nous avons pu recenser certains médias comme : la radio Islamique Ahmadiyya, les radios Al Mafaz, Al Houda, IQRA, Al Fadjr, la muslim Television Ahmadiyya, la TV al Houda. Ces médias sont repartis pratiquement sur les 13 régions du Burkina Faso.

8. GENRE ET EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE

Lorsque l'on porte un regard sur l'éducation arabo-islamique au Burkina Faso, l'attention est beaucoup plus tournée vers la sensible question des « garibou » en mooré ou talibés garçons. Généralement, la place des jeunes filles dans ce sous - secteur de l'éducation reste peu explorée.

Pourtant, les jeunes femmes burkinabè investissent progressivement les espaces religieux tels que la mosquée, l'organisation des fêtes religieuses et celle des grands prêches religieux. Les femmes sont également très actives dans les associations religieuses regroupant les femmes (rarement de filles). Nos enquêtes nous ont permis de nous entretenir avec des associations de femmes musulmanes réunies pour l'enseignement religieux. Ces enquêtes ont aussi révélé la présence de plus en plus visible de femmes promotrices dans l'enseignement préscolaire et primaire.

Toutefois, on remarque que l'enseignement arabo-islamique est un milieu quasi masculin, en ce sens que la présence d'enseignantes, surtout au secondaire et au supérieur n'est pas très représentative. Rarement nous avons pu interviewer des enseignantes, ce qui dénote de leur faible présence sauf bien sûr dans le préscolaire.

Tableau n° 6 : Les catégories d'âge dans une classe de CPI franco-arabe selon le sexe

Age	Garçons	Filles	TOTAL
≥5ans	04	00	04
6-7ans	9	2	11
8-9ans	01	03	5
10-11ans	04	05	09
TOTAL	18	10	28

Source : Données d'enquête de terrain à Karpala - Ouagadougou, 2020,

Le tableau 6 est donné à titre indicatif pour apprécier les effectifs d'une école franco-arabe. On y aperçoit une très nette domination des garçons sur les filles. Dans cette classe on remarque que les parents envoient les filles un peu tard à la médersa. Par contre les garçons y sont envoyés un peu plus tôt.

Pour ce qui est des écoles coraniques, il faut noter que certaines accueillent aussi des jeunes filles talibés. Elles sont très jeunes, de 4 à 7ans, et souvent elles peuvent venir de la même ville ou d'une localité proche de l'école coranique. En effet, le rapport produit par le CERFI en 2013 indique un effectif de 139345 talibés dont 32052 filles et 107293 garçons (CERFI, 2013). Cette présence féminine traduit l'existence d'une dynamique s'inscrivant dans le cadre plus large des nouveaux rapports qu'entretiennent les femmes avec la religion et l'expression de leur volonté de contribution dans ce secteur. Cependant, la mainmise masculine sur les savoirs religieux reste prégnante et les effectifs féminins dans les différentes déclinaisons de cette offre, bien que croissants, restent encore faibles. Par ailleurs, le caractère central de la figure féminine dans l'imaginaire moral et politique de la majorité des sociétés musulmanes place les femmes au cœur des débats sur l'islam et ses implications sociales.

9. FINANCEMENTS DE L'EDUCATION ARABO-ISLAMIQUE

Sur le plan financier, les écoles franco-arabes sont souvent financées par des partenaires étrangers (pays islamiques notamment), ou par quelques mécènes ou d'anciens sortants des écoles coraniques. Ces derniers apportent ainsi leur appui à leur ancienne structure de formation sous forme d'œuvre de bienfaisance au profit des enfants non scolarisés de leur quartier ou de leur village.

Au sujet des sources de financement, les informations collectées illustrent clairement que la plupart des structures de l'EDUAL au Burkina Faso fonctionnent sur les fonds propres des fondateurs. Dans le cas des écoles coraniques par exemple, les infrastructures sont constituées pour la plupart de la cour d'habitation du maître, d'un hangar constitué de quatre supports, généralement des bois et de la paille constituant le toit. Tous les élèves « talibés » s'asseyent à même le sol pour recevoir les enseignements. A plusieurs endroits, nous avons constaté cette situation qui est d'ailleurs bien décrite par un fondateur d'école coranique à Bobo-Dioulasso :

« Là où j'habitais, il y avait une mosquée mais il n'y avait pas une école franco arabe. Mes enfants avaient l'âge d'aller à l'école et je voulais qu'ils fréquentent une école franco arabe. Je ne savais pas où les inscrire. Comme j'étais dans l'enseignement, j'ai décidé d'ouvrir une école primaire pour encadrer, moi-même, les enfants. Quand j'ai déménagé ici, j'ai commencé à enseigner un peu un peu mes enfants dans la mosquée. Quand les gens ont vu cela, ils ont commencé à amener leurs enfants. A la fin de l'année, les enfants étaient au nombre de 20. L'année suivante, les gens se sont donnés les informations comme quoi il faut payer de l'argent comme frais de scolarité. Les parents ont cotisé pour payer une portion de terrain et ils ont construit trois classes et une toilette ».

Du côté des médersas et des écoles franco-arabes, la situation des infrastructures s'améliore avec l'accompagnement des partenaires.

A partir de nos enquêtes, nous remarquons que d'autres acteurs interviennent de plus en plus dans l'EDUAL. Il s'agit de l'Etat et de certains partenaires techniques et financiers (Suède, Danemark, Union européenne, Banque islamique de développement, ISESCO, ...). Dans la plupart des cas, les partenaires techniques et financiers interviennent dans l'harmonisation des curricula, la construction d'infrastructures éducatives, le renforcement des capacités et dans l'élaboration des programmes d'enseignement.

En réalité, l'EDUAL a progressivement émergé grâce à l'initiative d'entrepreneurs de l'éducation, appuyés et soutenus par des financements extérieurs en provenance du Maghreb et plus récemment des pays du Moyen-Orient. Les ONG et agences internationales de développement œuvrent pour le financement de l'EDUAL au Burkina Faso. C'est le cas de l'Agence des Musulmans d'Afrique (AMA), l'agence koweïtienne, la Banque islamique de développement. Selon un interlocuteur dans le cadre de cette étude, l'AMA construit des écoles (Médersa et Franco-arabes) qu'elle gère. Elle recrute des enseignants (arabophones et francophones) et des élèves sans distinction de religion.

Pour leur fonctionnement, les écoles coraniques au Burkina Faso comptent sur les fonds propres du fondateur qui n'est autre que le maître coranique ou le fondateur de l'école lui-même. En effet, dans le cadre de cette étude, la majorité (80%) des maîtres coraniques affirment qu'aucun frais n'est perçu pour la scolarité. Les parents d'élèves affirment apporter une contribution volontaire pour assurer l'entretien de leurs enfants. Ceux-ci disent offrir au maître coranique des sommes qui varient entre 1000 FCFA et 15 000 FCFA lors de leurs visites et quelques fois des vivres.

Dans les écoles franco-arabes et les medersas une scolarité est exigée. Selon un chef d'établissement franco-arabe à Ouagadougou, « La scolarité est de 22.000 francs par élève, soit 20.000 francs de scolarité et 2000 francs de frais d'inscription. Au premier versement, on exige le paiement de 10.000 francs ».

Dans l'enseignement supérieur, les établissements fonctionnent avec les frais de scolarité payés par les étudiants et les ressources mobilisées auprès des partenaires qui les soutiennent. C'est ce que confirme ce fondateur d'une Université privé arabo-islamique à Ouagadougou : « Nos sources de financement sont les frais de scolarité, les dons individuels, le bureau du mouvement sunnite. La base de nos sources de financement, c'est les frais de scolarité ».

10. EFFETS DE L'ÉDUAI SUR LES DYNAMIQUES EDUCATIVES

Au Burkina Faso, l'offre éducative EDUAI contribue fortement à l'accroissement de l'offre éducative nationale. Cette offre répond aux besoins manifestes de certains parents d'une éducation religieuse pour leurs enfants. Intervenant essentiellement dans le secteur de l'enseignement privé, l'offre d'EDUAI n'a cessé de croître. Ainsi, en 1984, les statistiques de la direction de l'enseignement de base privé enregistraient 12 médersas reconnues et 27 en attente de reconnaissance. En 2004-2005, les établissements musulmans reconnus étaient au nombre de 504 et les établissements confessionnels islamiques non reconnus étaient au nombre de 676. Selon Gansonré (2020), « En 2014, sur un effectif total de 13831 écoles répertoriées, on dénombrait 1498 écoles privés musulmanes soit 10,83% de l'ensemble des écoles et 51,79% des écoles privés ».

Les statistiques disponibles au MENAPLN laissent donc voir la place importante de l'EDUAI dans l'environnement de l'éducation au Burkina Faso et parmi les acteurs privés de l'éducation.

En 2020, dans la région du Centre, parmi les 333 350 élèves inscrits dans les établissements primaires privés, les établissements privés musulmans scolarisaient 36 097 élèves au primaire soit 10,82%. Au cours de la même année, la région des Hauts Bassins totalisait 387 444 élèves dans les écoles primaires au nombre desquelles on dénombrait 121 274 dans les écoles primaires privées. Les établissements primaires privés musulmans avec un effectif de 61 893 représentaient 51,03% des écoles privées et 15,97% des écoles primaires de la région.

11. ÉDUCATION ARABO-ISLAMIQUE ET DYNAMIQUES SOUS REGIONALES

De nos jours, la sous-région ouest africaine est secouée par le terrorisme qui est l'apanage de groupes radicaux, certains se réclamant de l'islam. Face à cette situation, il était légitime pour nous de questionner les acteurs de l'enseignement islamique sur leur perception de ce phénomène puisqu'il est indéniable que les institutions scolaires et éducatives sont les meilleurs canaux d'expansion d'idéologies. A ce propos on retient que même si les différents acteurs sont unanimes qu'il n'y a aucun lien à établir entre le terrorisme et l'enseignement islamique, ils reconnaissent tout de même qu'il ne faut pas exclure le risque de récupération de certains produits de cette éducation au regard des difficultés dans lesquelles certains vivent : « Le problème de l'insécurité n'a rien à voir avec l'enseignement arabo-musulman. Ça, c'est ce qui concerne la zone du centre que je connais. Pour ce qui est des régions où sévit le terrorisme, je ne maîtrise pas les paramètres. Mais tout compte fait, je ne crois pas que ce sont des éléments formés dans les médersas. Ça peut être des éléments récupérés mais pas une production locale. Mais récupérés, manipulés, c'est possible, surtout au regard de l'injustice sociale à l'endroit des élèves des médersas dans ce pays. Puisqu'ils sont victimes d'une injustice sociale d'une manière ou d'une autre, des éléments peuvent être récupérés. Si non les programmes d'enseignement n'ont rien à voir avec ça ». (TM, enseignant de médersa et responsable à la communauté musulmane du Burkina).

En évoquant l'injustice sociale dans son témoignage, cet acteur fait allusion aux difficultés d'insertion socioprofessionnelle rencontrées par les diplômés du système, aussi bien ceux formés au niveau local qu'à l'étranger.

D'autres acteurs font aussi remarquer que l'enseignement arabo-islamique est loin d'être un facteur de développement du terrorisme. Au contraire, il en est une victime : « Moi je vois les choses autrement. De nos jours, c'est plutôt l'éducation arabo-islamique qui est victime de ce phénomène puisque nous sommes stigmatisés. Il y a une année pendant l'examen du CEP il y a une institutrice qui a traité nos élèves filles d'alqaida rien que par leur tenue. Moi ça m'a vraiment choqué mais je n'ai pas réagi. Tout le monde sait ce que ça signifie aujourd'hui si on vous traite d'alqaida. Mais nos élèves sont confrontés à ces appellations permanemment. Pourtant tout le monde sait que les écoles franco-arabes n'ont rien à avoir avec ce phénomène ». (OM, directeur d'EFA)

Tout compte fait, plusieurs études montrent que parmi les principaux facteurs d'expansion du terrorisme, on a le sentiment d'exclusion et la précarité. Si tel est le cas, le risque de récupération des sortants de l'enseignement islamique n'est pas à écarter. D'ailleurs, c'est ce qu'un des principaux acteurs du système relève dans le passage suivant : « Le terrorisme peut être favorisé par l'exclusion. Si des gens se sentent exclus de leurs propres maisons, ils peuvent décider de trouver refuge ailleurs. Dans certains milieux, les arabisants se sentent marginalisés, donc cela peut favoriser leur récupération par d'autres personnes. Si tu es dans ton propre pays et tu as un savoir que tu n'arrives pas à mettre en valeur, cela peut poser problème. Si on observe par exemple au sahel d'où provient le problème de terrorisme, si l'Etat avait su organiser les écoles coraniques en recrutant des arabisants pour les encadrer, ça pouvait aider. Au début du phénomène du terrorisme, si le gouvernement avait décidé d'envoyer des arabisants pour enseigner dans les écoles du sahel, ça aurait pu atténuer le phénomène et limiter la fermeture des écoles. Pour ma part, je pense au contraire que la volonté de tuer l'enseignement arabo-musulman peut entraîner l'insécurité » (K.S, fondateur d'EFA).

CONCLUSION

En conclusion, nous pouvons dire qu'il existe bel et bien des structures éducatives qui offrent une éducation arabo-islamique au Burkina Faso. Celles-ci présentent des réalités qui évoluent au rythme des mutations socio-politiques et de la demande des populations bénéficiaires. Les résultats que nous venons de présenter émanent des données collectées et nous permettent de rendre compte des réalités vécues par les structures éducatives pratiquant l'éducation arabo-islamique au Burkina Faso.

A partir de nos résultats, on peut faire observer qu'au Burkina Faso, la contribution des foyers coraniques à l'éducation des jeunes et moins jeunes dans les zones rurales et dans les quartiers périphériques des villes est considérable. D'où la nécessité de trouver des solutions adéquates pour donner à ce type d'enseignement toute la place qu'il mérite.

De nos analyses, il apparaît que le phénomène des foyers coraniques n'est pas récent. Il a évolué avec l'histoire des sociétés africaines au contact du monde extérieur. Souvent considérés comme une affaire purement religieuse, les foyers coraniques revêtent de plus en plus une grande importance au regard de leur apport dans l'éducation et la formation des enfants en Afrique au Sud du Sahara.

Quant aux écoles médersas et franco-arabes, leur contribution est de plus en plus visible dans le système éducatif. Nous pensons que l'Etat devrait s'impliquer davantage dans leur gestion administrative, aussi bien dans les directions centrales que dans les directions et services déconcentrés en créant les conditions favorables pour la mise en œuvre des textes régissant l'enseignement dans ces écoles.

BIBLIOGRAPHIE

AUDOUIN J. et DENIEL R., 1978, L'islam en Haute Volta à l'époque coloniale, Paris-Abidjan, l'Hamattan-Inades, 129 p.

BARRO M., 2000, La contribution des Médersas (écoles franco-arabes) au développement de l'enseignement primaire, Mémoire de fin de cycle, ENAM, Ouagadougou, 115p.

BONKOUNGOU M., 2012, Les écoles arabophones au Boulkiemdé des origines à nos jours, Mémoire de maîtrise, UO, UFR/SH, Département d'Histoire et Archéologie, 126p.

Cercle d'études, de recherches et de formation islamique (CERFI), Document de synthèse des principaux résultats du recensement général des foyers coraniques au Burkina Faso, Avril 2014, 62p.

CISSE I., 1989, Introduction à l'étude des Medersa au Burkina Faso des années 1960 à nos jours, Mémoire de maîtrise, UO, INSHUS, Département d'Histoire et Archéologie, 108p.

CISSE I., « L'islam et le christianisme durant la période coloniale », Colloque : Histoire de l'Eglise au Burkina. La période missionnaire (1899-1960), Décembre 1993, 23p.

CISSE I., COMPAORE M. et PILON M., 2019, « L'éducation privée confessionnelle au Burkina Faso ». In DEGORCE A., KIBORA O. L. et LANGEWIESCHE K. (eds), Rencontres religieuses et dynamiques sociales au Burkina Faso, Amalion, Dakar, pp. 197-224.

CISSE I., 2013, « Enseignement confessionnel musulman et laïcité au Burkina Faso », in G. Holder et M. Sow (sous la direction de) L'Afrique des Laïcités. Etat, Religion, et pouvoirs au Sud du Sahara, Editions Tomboctou-IRD, pp.125-138.

CISSÉ, S., 1992, L'enseignement islamique en Afrique Noire. Paris, L'Harmattan, 220p.

COMPAORE F., COMPAORÉ M., LANGE M-F, PILON M., 2006 – Les cours du soir au Burkina Faso, Rapport final, INSS-IRD-ISSP, 2003, 71 p.

DEBP (Direction de l'Education de Base Privée), 2014, Rapport de l'atelier de réflexion sur les écoles privées non reconnues, Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation, 19-20 novembre 2014, Ouagadougou, 10p.

DIALLO O., 1987, Etude sur les écoles coraniques à Sikasso, Mémoire de fin d'études pour l'obtention du diplôme de l'école normale supérieure en Histoire-géographie, Bamako, 41p.

DIARAH B. S ;, 1985, Les écoles "Coraniques" au Mali: problèmes actuels. Revue Canadienne des Études Africaines, Vol. 19, No. 2 (1985), pp. 359-367.

FAILLIE, J., 1988, Le pèlerinage des Voltaïques-Burkinabè aux lieux saints de l'islam, Passé-Présent, Thèse d'Etat, V1, Paris I, 963 p.

GANSONRE B., 2020, Dynamique de l'enseignement confessionnel islamique dans l'offre éducative au Burkina Faso, de la période coloniale à 2014, Thèse de doctorat unique, Université de Ouagadougou, département d'histoire et archéologie, 430p.

GANSONRE B., 2013-2014, La contribution des établissements confessionnels islamiques à l'offre éducative au Burkina Faso de 1960 à 2013 : le cas de la ville de Ouagadougou, Rapport de DEA, Université de Ouagadougou, département d'histoire et archéologie, 115p.

ILBOUDO A., « Quelle stratégie pour un meilleur apprentissage dans les centres coraniques », Communication faite le 27 avril 2010 à Bobo Dioulasso lors du forum régional sur la problématique des écoles coraniques au Burkina Faso, 9p.

KONATE M., 2006, La problématique de la scolarisation en milieu islamisé : le cas du Dafinna, Mémoire de fin de formation, E.N.A.M, Ouagadougou, 53 p.

MAIKOREMA Z., 2007, L'islam dans l'espace nigérien : des origines (VIIème siècle) au début des années 2000, Thèse de Doctorat d'Etat, Université Abdou Moumouni de Niamey, 2 volumes, 691 p.

- MEBA, 1999 - Plan décennal de Développement de l'Education de base 2000-2009, Document initial, 57p.
- MENA-EAC, 2014 - Stratégie d'accélération de l'éducation des enfants hors de l'école, Ouagadougou, 42p.
- MENA, 2015, Les écoles franco-arabes et medersas au Burkina Faso, Rapport final, Ouagadougou, 61 p.
- MENA, 2015, 2016, Curricula de l'éducation de base niveau primaire franco-arabe – 1ère et 2eme Année, 265 p.
- MENA, 2017, Curricula de l'éducation de base niveau primaire franco-arabe – 3e et 4e année, 302 p.
- MENA, 2018, Curricula de l'éducation de base niveau primaire franco-arabe – 5e et 6e année, 308 p.
- MENA-DEB-privé, 2008, Propositions de stratégies d'amélioration de l'enseignement bilingue franco-arabe au Burkina Faso, Ouagadougou.
- NARCY-COMBES J-P et MATTHEY M., 2013, L'enseignement du français dans les établissements arabo-phones privés laïcs et confessionnels en Afrique subsaharienne francophone. Etat des lieux et pistes de réflexion pour la coopération linguistique et éducative française, Rapport d'étude, avril 2013, 210 p.
- OUEDRAOGO C. D., 2002, La problématique de l'application des programmes officiels dans les médersas arabes et franco-arabes du primaire : le cas de la province du Kadiogo, Mémoire de fin de formation I.E.P.D., E.N.S.K., Koudougou, 112 p.
- OUEDRAOGO Y., 2015, Les arabisants au Burkina Faso : formation et intégration socioprofessionnelle (1958-2012), Thèse de doctorat unique en histoire, Université de Ouagadougou, Ecole Doctorale Lettres, Sciences Humaines et Communication (E.D./LE.SH.CO, Laboratoire des systèmes politiques, économiques, religions et sociétés en Afrique noire (PERSAN), 479p.
- OUEDRAOGO M., 2004, Enseignement de base et enseignement dans les médersas au Burkina Faso : cas de la province du Yatenga, Mémoire de fin de formation d'I.E.P.D., E.N.S.K, 89 p ;
- OTAYEK R., 1996, « L'islam et la révolution au Burkina Faso : mobilisation politique et reconstruction identitaire », in *Social Compass* 43(2), pp.233-247
- PILON M., 2004 – « L'évolution du champ scolaire au Burkina Faso : entre diversification et privatisation », Cahier de la recherche sur l'éducation et les savoirs, Ecoles publiques, « Ecoles privées au Sud : usages pluriels, frontières incertaines », n°3, ARES, pp. 143-165.
- SANOOGO M. L., Les relations entre l'arabe et le français dans le système éducatif au Burkina Faso, *Revue électronique internationale de sciences du langage sud langues*, N° 5, pp.135-156
- SAWADOGO M., 2004, Enseignement de base et enseignement dans les médersas au Burkina Faso : cas de la province du Yatenga, Mémoire de fin de formation d'I.E.P.D., E.N.S.K, 89 p.
- SIDIBE Y., « Historique de l'école coranique au Sénégal », [en ligne], mis en ligne le 20 Aout 2015, consulté le 7 novembre 2017, URL : <http://sostalibes-blog.africaci.com/afrique/art-19145-index.html>;
- SOGOBA S., 2010, Contribution des ONG musulmanes a l'accroissement de l'offre éducative de base au Burkina Faso : cas de l'agence des musulmans d'Afrique (AMA), Mémoire de fin de cycle de l'Ecole normale supérieure de Koudougou.
- UNESCO, 1993, « Écoles coraniques et leur rôle dans la généralisation et la rénovation de l'éducation de base », Rapport du séminaire régional des experts de l'UNESCO, Khartoum.
- WERTHMANN K., SANOGO M. L., 2013, La ville de Bobo-Dioulasso au Burkina Faso. Urbanité et appartenances en Afrique de l'Ouest, Karthala, 322 p.

ANNEXES

ANNEXE 1 : INVENTAIRES

A - STRUCTURES ET INSTITUTIONS

- Structures travaillant sur la question de l'éducation arabo-islamique et disposant de documents traitant de plusieurs aspects du sujet :
 - Université Joseph Ki Zerbo (Département de sociologie, Département Histoire et Archéologie)
 - Université Norbert Zongo (Ecole normale supérieure, Département d'histoire, Centre universitaire polyvalent)
 - Institut des Sciences des Sociétés (INSS)
 - Institut Al Ouda (Ouagadougou)
 - Institut Fourkan (Bobo-Dioulasso)
 - Centre d'Etude, de recherche et de formation islamique (CERFI)
 - Fédération des associations islamiques du Burkina (FAIB)
 - Projet d'appui à l'enseignement bilingue franco-arabe (PREFA)
 - MENA/PLN (Service enseignement arabe)
 - Ikra (ONG)
 - DIAKONIA (ONG)
 - ASMADE (ONG)
 - AMA (ONG)
- Structures disposant de documents sur la question de l'éducation arabo-islamique mais n'ayant pas de chercheurs travaillant sur la question actuellement :
 - Ecole National de l'Administration et de la Magistrature (ENAM)
 - Institut de Recherche pour le Développement (IRD)
- Structures initialement identifiées par l'équipe de recherche ne disposant ni de documents, ni de chercheurs travaillant sur la question de l'éducation arabo-islamique :
 - Université Nazi Boni de Bobo
 - Institut des Sciences de la Population (ISSP)
 - Ecole de formation des travailleurs sociaux
 - Développement de l'Education Des Adultes (DEDA) de l'Université Joseph Ki-Zerbo.

B – RECHERCHES

• Articles scientifiques

- Agence Française de Développement (AFD), 2014, Ecoles coraniques et éducation pour tous : quels partenariats possibles ? Paris, Rapport final, décembre 2014, Sénégal. Etude dirigée par Sophie Lozneau et Philippe Humeau
- Be Didier & Sanou Ouri, 2000, Refondation et processus de développement curriculaires au Burkina Faso », in : réforme des systèmes éducatifs et réformes curriculaires : Situation dans les Etats africains au sud du Sahara, Libreville, Rapport final
- Bernstein Basil, 1975, Langage et classes sociales. Codes socio-linguistiques et contrôle social, Paris, De Minuit
- Castellotti Véronique, 2004, Langue maternelle en classe de langue étrangère, Paris, CLE international

- Cissé Issa, 1990, Les médersas au Burkina, l'aide arabe et l'enseignement arabo-islamique, in Islam et sociétés au sud du Sahara, Editions Tombouctou-IRD n°4
- Cissé Issa, 2013, Enseignement confessionnel musulman et laïcité au Burkina Faso, Paris, in G. Holder et M. Sow (sous la direction de) L'Afrique des Laïcités. Etat, Religion, et pouvoirs au Sud du Sahara, Editions Tombouctou-IRD
- Cissé Issa, 1993, L'islam et le christianisme durant la période coloniale », Ouagadougou, Colloque : Histoire de l'Eglise au Burkina. La période missionnaire (1899-1960)
- Cissé Issa, 2007, Enseignement confessionnel islamique et laïcité au Burkina, Ouagadougou, Communication à l'occasion du colloque du CERFI sur Quelle laïcité pour une société plurielle et prospère
- Cissé Issa, 1990, Les médersas au Burkina : l'aide arabe et la croissance d'un système d'enseignement arabo-islamique, Islam et sociétés au sud du Sahara, n°4
- Cissé Issa Compaoré Maxime et Pilon Marc, 2019, L'éducation privée confessionnelle au Burkina Faso, In DEGORCE A., KIBORA O. L. et LANGEWIESCHE K. (eds), Rencontres religieuses et dynamiques sociales au Burkina Faso, Amalion, Dakar, pp. 197-224.
- Comité Technique de Pilotage du Projet Talibé CTP/Talibé, 2010, Situation des enfants talibés et des écoles coraniques au Burkina Faso, Bobo-Dioulasso, Communication
- Compaoré Félix, Compaoré Maxime, Lange Marie-France, Pilon Marc, 2003, Les cours du soir au Burkina Faso, Ouagadougou, Rapport final, INSS-IRD-ISSP
- DEBP (Direction de l'Education de Base Privée, 2014, Rapport de l'atelier de réflexion sur les écoles privées non reconnues, Ouagadougou, Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation
- Diallo Hamidou, 2002, Le foyer musulman de Wuro-Saba au Jelgooji et la quête d'une suprématie islamique (1858-2000), Paris, Colloque international, L'islam politique en Afrique subsaharienne d'hier à aujourd'hui, Discours, trajectoires et réseaux, Univ. Paris VII
- Enda TM jeunesse action, JEUDA 117, 2007, Talibés au Burkina Faso, de l'étude à l'action, Recherche action participative pour l'amélioration de leurs conditions de vie dans les villes de Ouagadougou, Ouahigouya et Zorgho, Ouagadougou, Recherche participative réalisée sous la coordination de Gaston Sobgo de la Fondation pour le Développement Communautaire du Burkina Faso (FDC/BF) avec la participation d'associations nationales
- FDC/BF, 2007, Talibés au Burkina Faso, de l'étude à l'action, Paris, Site Internet : www.fdcburkinafaso.org
- Gandolfi Stefania, 2003, L'enseignement islamique en Afrique noire, Paris, Cahiers d'études africaines, [En ligne], 169-170 <http://etudesafricaines.revues.org/199>
- Gérard, Etienne, 1997, Les médersas : un élément de mutation des sociétés ouest-africaines, Paris, Politique étrangère
- Ilboudo Alidou, 2010, Quelle stratégie pour un meilleur apprentissage dans les centres coraniques, Communication faite le 27 avril 2010 à Bobo Dioulasso lors du forum régional sur la problématique des écoles coraniques au Burkina Faso
- Kamuzzinzi Masengheso, 2007, Être un enseignant débutant dans un système éducatif traversé par multiples référentiels Le cas du Rwanda, Paris, Revue internationale d'éducation
- Kyelem Mathias, 2009, La réforme du système éducatif et la démocratisation de l'éducation au Burkina Faso, en ligne, URL : <http://ethiquepublique.rev.u>
- Maud Saint-Lary, 2014, Le Coran en cours du soir. La formation comme outil de réislamisation des musulmans francophones, ethnographiques.org, Numéro 22
- Napon Abou, 2002, La problématique de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire au Burkina, En ligne, sudlangues, Revue électronique internationale de sciences du langage, in : www.sudlangues.sn.doc-50.pdf

- Napon Abou, 2005, Déconstruction et reconstruction de la langue française par les étudiants Burkinabè : l'exemple des abréviations en milieu étudiant, Revue électronique internationale de sciences du langage, in : [www.sudlangues.sn.doc-103.pdf](http://www.sudlangues.sn/doc-103.pdf)
 - Otayek René, 1996, L'islam et la révolution au Burkina Faso : mobilisation politique et reconstruction identitaire, Paris, Social Compass 43(2),
 - Oubda Moussa, 2008, Expérience du Burkina Faso dans la gestion des écoles coraniques, Bamako, Communication présentée au séminaire sur l'école coranique organisé par le haut conseil islamique du Mali
 - Ouédraogo Adama, 2007, Le cercle d'études islamiques (Al-Madjlis) à Ouagadougou » in Espace scientifique, Revue de vulgarisation de l'Institut des Sciences des Sociétés (INSS), n° 008 de janvier-février-mars 2007
 - Pilon Marc, 2004, L'évolution du champ scolaire au Burkina Faso : entre diversification et privatisation, Paris, Cahier de la recherche sur l'éducation et les savoirs, Ecoles publiques, « Ecoles privées au Sud : usages pluriels, frontières incertaines », n°3, ARES
 - Sanogo Mamadou Lamine, 2011, Les relations entre l'arabe et le français dans le système éducatif au Burkina Faso, En ligne, in Revue électronique internationale de sciences du langage Sudlangues n°5
 - Sidibé Yaya, 2015, Historique de l'école coranique au Sénégal, En ligne, URL : <http://sostalibes-blog.afri-caciel.com/afrique/art-19145-index.html>
- Sanogo M. L., Les relations entre l'arabe et le français dans le système éducatif au Burkina Faso, Revue électronique internationale de sciences du langage sud langues, N° 5, pp.135-156
- Sanou Fernand, 2003, Colonialisme, éducation et langues : hier et aujourd'hui, Paris, In MADIEGA G. et NAO O., Burkina Faso, cent ans d'histoire 1895- 1995, Tome II, Karthala/ PUO

• **Ouvrages**

- Audouin J. et Deniel R., 1978, L'islam en Haute Volta à l'époque coloniale, Paris-Abidjan, l'Harmattan-Inades, 129 p
- Bordas, 1989, Dictionnaire Encyclopédique de l'Islam, Londres-Paris, Stacey international et CEPRIIL glassé ; Bordas
- Bureau International Catholique de l'Enfance, L'enfant africain, Paris-VIème, Collection Études et Documents, Éditions Fleurus
- Centre International de Formation à l'Enseignement des droits de l'homme et de la Paix (CIFEDHOP), 2004, Enseignement des droits de l'homme et de la Paix, Genève,
- Centre national d'étude des systèmes scolaires (CNESCO), 2020, Laïcité et religion au sein de l'école et dans la société : évaluation des attitudes citoyennes des collégiens et des lycéens, Paris, CNAM
- Centre national d'étude des systèmes scolaires (CNESCO), 2020, Education, religion et laïcité, Tome 2 regards croisés et enjeux dans les pays du sud et du nord, Paris, CNAM
- Coombs, Hall Coombs, 1968, La crise mondiale de l'éducation, analyse de systèmes, Paris, P.U.F
- Kane, C. Hamidou, 1961, L'aventure ambiguë, Paris, Julliard
- Paré/Kaboré Afsata, et. Al., 2007, Education islamique entre non formel et formel: insertion pédagogique et sociale dans le contexte burkinabè, Paris, L'hamattan
- Perrenoud Philippe, 2011, Quand l'école prétend préparer à la vie, Paris, ESF éditeur
- UNESCO, 1961, L'éducation en Afrique, Rapport final de la conférence d'Etats africains sur le développement de l'éducation en Afrique, <http://unesdoc.unesco.org/images>
- Werthmann Katja, Sanogo Mamadou Lamine, 2013, La ville de Bobo-Dioulasso au Burkina Faso. Urbanité et appartenances en Afrique de l'Ouest, Karthala, 322 p

- **Thèses de doctorat**

- Faillie, Juliette, 1988, Le pèlerinage des Voltaïques-Burkinabè aux lieux saints de l'islam, Passé-Présent, Paris, Thèse d'Etat, V1, Paris I, 963 p.
- Farkamekh Leila, 2006, Les influences de l'apprentissage de la première langue étrangère (anglais) sur l'apprentissage de la deuxième langue étrangère (français) chez les apprenants persanophones, Bordeaux, Thèse de Doctorat à l'Université Michel De Montaigne de Bordeaux III
- Gansonré B., 2020, Dynamique de l'enseignement confessionnel islamique dans l'offre éducative au Burkina Faso, de la période coloniale à 2014, Thèse de doctorat unique, Université de Ouagadougou, département d'histoire et archéologie, 430p
- Maïkoréma Zakari, 2007, L'islam dans l'espace nigérien : des origines (VIIème siècle) au début des années 2000, Niamey, Thèse de Doctorat d'Etat, Université Abdou Moumouni de Niamey, 2 volumes
- Oubda Mahamoudou, 2015, Histoire de l'évolution des relations bilatérales entre l'Arabie Saoudite et la Burkina Faso de 1960 à 2010, Ouagadougou, Thèse unique, histoire : Histoire africaine, Université de Ouaga
- Ouédraogo Adama, 1996, L'enseignement de l'arabe et de l'Islam en pays Mossi (Haute-Volta/ Burkina Faso), Paris, Thèse de doctorat, Université Paris X, Ethnologie et sociologie comparative
- Ouédraogo Yacouba, 2015, Les arabisants au Burkina Faso : formation et intégration socioprofessionnelle (1958-2012), Ouagadougou, Thèse de doctorat unique en histoire, Université de Ouagadougou, 479p.
- Pitroipa Bangré Yamba, 2008, Apprentissage, appropriation et utilisation du français et des langues nationales par les jeunes lettrés du Burkina Faso : le cas des élèves-maîtres, Poitiers, Thèse de Doctorat de l'Université de Poitiers
- Yaro Yacouba, 1995, Pourquoi l'expansion de l'enseignement primaire est-elle si difficile au Burkina Faso ? Une analyse socio-démographique des déterminants et des perspectives scolaires de 1960 à 2006, Thèse de doctorat de démographie, Paris, Université Paris I Panthéon Sorbonne

- **Mémoires**

- Barro Mamadou, 2000, La contribution des Médersas (écoles franco-arabes) au développement de l'enseignement primaire, Ouagadougou, Mémoire de fin de cycle, ENAM, 115p
- Bastidas Yajaira, 1998, Le recours à la langue maternelle chez trois enseignants d'anglais langue seconde, en première secondaire, Quebec, Mémoire de maîtrise
- Boly Mamadou et Gue Z. Paul-Marie, 1988, Etude analytique des medersas et des écoles franco-arabes au Burkina Faso, Mémoire de fin de formation des inspecteurs de l'enseignement du premier degré, Ouagadougou, Institut Pédagogique du Burkina
- Bonkougou Madi, 2012, Les écoles arabophones au Boukhiemdé des origines à nos jours, Ouagadougou, Mémoire de Maîtrise, Université de Ouagadougou, UFR/SH, Département d'Histoire et Archéologie, 126p
- Cissé Issa, 1989, Introduction à l'étude des Medersa au Burkina Faso des années 1960 à nos jours, Ouagadougou, Mémoire de Maîtrise, Université de Ouagadougou, INSHUS Département d'Histoire et Archéologie
- Démé Hatimi, 2007, La problématique psycholinguistique de l'enseignement bilingue franco-arabe au cours préparatoire, Koudougou, Mémoire de fin de formation d'I.E.P.D., ENS, Université de Koudougou
- Diallo Issayaka, 2013, La fréquentation des musées par les élèves du post-primaire et du secondaire dans la commune de Bobo-Dioulasso : Analyse des difficultés et perspectives, Koudougou, mémoire de fin de cycle Option : Conseiller d'Education, ENS/UK
- Diallo Oumar, 1987, Etude sur les écoles coraniques à Sikasso, Bamako, Mémoire de fin d'études pour l'obtention du diplôme de l'école normale supérieure en Histoire-géographie

- Diané Abdramane, 2006, Stratégie pour l'amélioration de la qualité de l'enseignement du calcul dans les écoles franco-arabes ou médersas : cas de la province du Houet, Koudougou, Mémoire de fin de formation d'E.I.P.D, ENS Université de Koudougou
- Dicko Boureima Hamadou, 2006, Ecoles franco-arabes (medersas) et insertion socioprofessionnelle : cas de la province du Soum, Ouagadougou, Mémoire de fin de formation, E.N.A.M
- Dicko Issa, 2018, Analyse des contraintes de la pérennisation des acquis du projet « éducation trilingue » au Burkina Faso, Ouagadougou, Mémoire pour l'obtention du Master professionnel en Management des projets, Institut Africain du Management (IAM) Ouaga
- Foro Valentin, 2004, La Problématique de l'insertion socioprofessionnelle des arabisants : le cas de la province de Kadiogo, Mémoire de fin de cycle, Option : Inspectorat : Enseignement primaire, Koudougou, ENS-UK
- Gansonré Boukaré, 2014, La contribution des établissements confessionnels islamiques à l'offre éducative au Burkina Faso de 1960 à 2013 : le cas de la ville de Ouagadougou, Rapport de DEA, Université de Ouagadougou, département d'histoire et archéologie , 115p
- Kaboré Komenemyiga Barthélemy, 2006, L'Education musicale à l'école primaire, importance et stratégies innovantes : cas des CEB de Ziniaré IV et de Zitenga, Koudougou, Mémoire de fin de cycle, Option : Inspectorat de l'enseignement primaire, ENS-UK
- Kaboré Pascal, 2008, Le transfert des acquis en « mooré » vers le français, Mémoire de fin de formation à l'École Normale Supérieure de l'Université de Koudougou
- Kabré Abdal Aziz, 2016, L'enseignement dans les écoles coraniques : état des lieux et perspectives, Koudougou, Mémoire de fin de formation d'IEPD, E.N.S. de l'Université de Koudougou
- Kabré Adama, 2014, Etat des lieux de l'enseignement-apprentissage du fait religieux en histoire au post-primaire et au secondaire au Burkina Faso : Cas christianisme et de l'Islam, Koudougou, Mémoire de fin de cycle, Option : Inspectorat : Histoire-Géographie, ENS/UK
- Kéré Sahrdo, 2016, Contribution de la Fondation de Solidarité et d'Aide aux Peuples Africains (FOSAPA) à l'amélioration de l'offre éducative au Burkina Faso, Ouagadougou, Mémoire de fin de formation de Conseiller d'Intendance Scolaire et Universitaire, ENAM
- Konaté Modou, 2006, La problématique de la scolarisation en milieu islamisé : le cas du Dafinna, Ouagadougou, Mémoire de fin de formation, E.N.A.M
- Nana Sékou Tidiane, 2003, L'insertion socio-professionnelle des diplômés arabophones dans la ville de Ouagadougou, Ouagadougou, Mémoire de Maîtrise, UO, UFR/SH, Département de Sociologie
- Nitiéma Mahamoudou, 2014, Problématique de l'encadrement pédagogique et administratif des écoles franco-arabes et des medersas dans la province du Boulkiemdé : Etats des lieux et perspectives, Koudougou, mémoire de fin de cycle, Option : Inspectorat : Enseignement primaire, ENS/UK
- Ouédraogo Yacouba, 2002, L'intégration socioprofessionnelle des arabisants dans la ville de Ouagadougou de 1960 à nos jours », Ouagadougou, Rapport de DEA, UO, UFR/SH, Département d'Histoire et Archéologie
- Ouédraogo, Cyr Désiré, 2002, La problématique de l'application des programmes officiels dans les médersas arabes et franco-arabes du primaire : le cas de la province du Kadiogo, Koudougou, Mémoire de fin de formation I.E.P.D., E.N.S.K , 112p
- Ouédraogo K. Pascal, 2010, Problématique des medersas et des écoles franco-arabes non reconnues : cas de la commune de Gonboussougou, Koudougou, Mémoire de fin de formation d'Élève Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré, Ecole Normale Supérieure de l'Université Koudougou
- Ouédraogo Mahamoudou, 2004, Enseignement de Base et enseignement dans les medersas au Burkina Faso : cas de la province du Yatenga, Koudougou, Mémoire de fin de formation d'Elève Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré, Ecole Normale Supérieure de Koudougou
- Sawadogo Mahamadi, 2004, Enseignement de base et enseignement dans les médersas au Burkina Faso : cas de la province du Yatenga, Koudougou, Mémoire de fin de formation d'I.E.P.D E.N.S.K

- Sawadogo Salfo, 2007, Médersas ou écoles franco-arabes au Burkina Faso : nécessité d'une réorientation des objectifs éducatifs. Etude dans la province du Sanmatenga, Ouagadougou, Mémoire de fin de formation, ENAM
- Sidibé, Harouna, 2000, - Le système d'enseignement arabo-islamique au Burkina Faso, Rabat, Université Mohammed V, Faculté des sciences de l'éducation
- Sogoba Seydou, 2010, Contribution des ONG musulmanes à l'accroissement de l'offre éducative de base au Burkina Faso : cas de l'agence des musulmans d'Afrique, Koudougou, Mémoire de fin de formation d'I.E.P.D., E.N.S.K
- Soré Zakaria, 2011, Education pour tous et qualité de l'enseignement primaire au Burkina Faso. Mémoire de Master 2 de recherche, Université de Ouagadougou
- Zerbo Abdoulaye, 2012 Les écoles coraniques et l'éducation des enfants talibés dans la ville de Dédougou (Mouhoun), Koudougou, Mémoire de fin de formation à l'emploi d'inspecteur de l'enseignement du premier degré, Université de Koudougou, Ecole Normale Supérieure
- Zoundi B. Omar, 2003, L'impact des medersas sur le développement de l'enseignement de base : cas de la province du Kadiogo, Mémoire de fin de formation d'IEPD, ENSS Koudougou

- **Autres**

- Assemblée Nationale, 2007, Loi N°013-2007/AN du 30 juillet 2007 portant Loi d'Orientation de l'Education, Ouagadougou, les presses de l'Imprimerie du Journal Officiel, Ouagadougou
- Cercle d'études, de recherches et de formation islamique (CERFI), 2014, Document de synthèse des principaux résultats du recensement général des foyers coraniques au Burkina Faso, Ouagadougou, CERFI
- Forum mondial sur l'éducation, 2015, Education 2030, vers une éducation inclusive et équitable de qualité et un apprentissage tout au long de la vie pour tous, Paris, UNESCO
- MEBA, 1999, Plan décennal de Développement de l'Education de base 2000-2009 Document initial, 57p, Ouagadougou
- MEBA, 2004, Arrêté N°2004-005/MEBA/SG/DGEB/DEBPr du 05 février 2004 portant cahier des charges des établissements privés de l'enseignement de base, Ouagadougou
- MENA, 2015, Les écoles franco-arabes et medersas au Burkina Faso, Ouagadougou
- MENA, 2015, Curricula de l'éducation de base niveau primaire franco-arabe – 1ère et 2ème Année, 265 p., Ouagadougou
- MENA, 2017, Curricula de l'éducation de base niveau primaire franco-arabe 3e et 4e année, Ouagadougou
- MENA, 2018, Curricula de l'éducation de base niveau primaire franco-arabe – 5e et 6e année, Ouagadougou
- MENA-DEB-Privé, 2008, Propositions de stratégies d'amélioration de l'enseignement bilingue franco-arabe au Burkina Faso, Ouagadougou
- MENA-EAC, 2014, Stratégie d'accélération de l'éducation des enfants hors de l'école Ouagadougou
- MESSRS/MEBA, 1999, Décret N°99-221/PRES/PM/MESSRS/MEBA du 29 juin 1999 portant réglementation de l'Enseignement Privé au Burkina Faso, JO n°28 1999, Ouagadougou
- Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation, 2007, La problématique de l'enseignement bilingue franco-arabe au Burkina Faso
- Ministère des enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique, 1992, Rapport de synthèse du séminaire de formation des enseignants de la langue arabe au Burkina Faso

- NARCY-COMBES Jean Paul et MATTHEY Marinette, 2013, L'enseignement du français dans les établissements arabophones privés laïcs et confessionnels en Afrique subsaharienne francophone. Etat des lieux et pistes de réflexion pour la coopération linguistique et éducative française

- Tiemtoré Tiégo, La place de l'école coranique de proximité dans l'enseignement coranique et l'éducation de base des talibés

- UNESCO, 1993, Écoles coraniques et leur rôle dans la généralisation et la rénovation de l'éducation de base

SOURCES DE DONNEES QUANTITATIVES

MENA, Annuaire statistiques, 2010 à 2019.

MENAPLN, Annuaire statistiques, 2020.

LOIS ET REGLEMENTS

- La loi d'orientation de l'éducation (2007)

- Arrêté interministériel n°91-112/MEBA/MESSRS du 16 juillet 1991 portant création d'une Commission Nationale des Statuts et Programmes de l'Enseignement Arabe ;

- Arrêté n°93-006/MESSRS/MDCHEP/SG/DEBPr. du 11 janvier 1993 portant officialisation du programme d'enseignement arabe et franco-arabe du Burkina Faso ;

- Arrêté n°045/MENA/SG/DGEB/DEBpr. portant création, organisation et fonctionnement d'une commission chargée de l'élaboration d'un projet de convention entre l'Etat et la Fédération des Associations Islamiques du Burkina (FAIB) ;

- Arrêté N°2013-047/MENA/SG/DGEB/DEBpr. portant création, composition, attributions et fonctionnement d'une commission chargée de l'élaboration de manuels scolaires et des programmes en Arabe.

PRESSE

• Presse en ligne

- Kofila Traoré, 2012, Ecoles franco-arabes et médersas : bientôt une école de formation des enseignants, Ouagadougou, [L'EXPRESS du Faso \[en ligne\], 21 Avril 2015, URL :www.lexpressdufasobf.com/index.php?l_nr=index.php&l_nr_c=aeb764a6a854dd20beb97ec048c4ac14&l_idpa=2307](http://www.lexpressdufasobf.com/index.php?l_nr=index.php&l_nr_c=aeb764a6a854dd20beb97ec048c4ac14&l_idpa=2307)

- Moussa Diallo, 2014, Education, 7502 foyers coraniques recensés au Burkina, Ouagadougou, Lefaso.net, [journal en ligne], mis en ligne le 23 décembre 2014, consulté le 28 juin 2016, URL : <http://lefaso.net/spip.php?article57206>

- Sékou Ouédraogo, 2016, La situation des élèves et étudiants diplômés des écoles arabes : AEDEFAB interpelle les nouvelles autorités, Ouagadougou, [Faso Actu, \[journal en ligne\], mis en ligne le 29 février 2016, consulté le 28 juin 2016, URL : http://www.fasoactu.com/?La-situation-des-eleves-et-etudiants-diplomes-en-Arabe-AEDEFAB-interpelle-les](http://www.fasoactu.com/?La-situation-des-eleves-et-etudiants-diplomes-en-Arabe-AEDEFAB-interpelle-les)

- Souro Dao, 2015, « Modernisation des écoles franco-arabes : plus de 600 enseignants formés par le MENA », Ouagadougou, L'EXPRESS du Faso [en ligne], 19 octobre 2015, URL : http://www.lexpressdufasobf.com/index.php?l_nr=index.php&l_nr_c=aeb764a6a854dd20beb97ec048c4ac14&l_idpa=3156

• Presse imprimée

- L'observateur Paalga, 1992, Médersas. La justice a tranché, Ouagadougou, Interview de Toumani Triandé in *L'Observateur Paalga* n° 3271 du lundi 19 octobre 1992, p. 7

- Assétou Badoh, 2009, Enseignement arabe. La modernisation, un souci partagé, Ouagadougou, *Sidwaya* n° 6395 du jeudi 2 avril 2009 pp. 16-17.

- Assétou Badoh, 2010, Certificat d'Etudes Primaires franco-arabes : l'amorce d'un examen unique, Ouagadougou, [Sidwaya, \[en ligne\], 23 juin 2010, www.allafrica.com](#)
- Assétou Badoh, 2009, Tidjania du Burkina. Pour une valorisation de l'enseignement arabe et de ses diplômes, Ouagadougou, *Al Mawadda*, n° 48-49 de mai-août 2009, p. 7
- Bationo, A.F, 2001, La survie sans besoin de mendier commence par Hamdalaye, Dossier-Education de L'Evènement
- Le quotidien, 2014, Editorial : « Ecoles franco-arabes : en finir avec la discrimination éducative », Ouagadougou, *L'Etendard*, n° 042 du 15 août au 15 septembre 2005
- Kaboré Vincent, 2005, Ecoles franco-arabes. Réformer pour être à la page, Ouagadougou, *L'Etendard*, n° 042 du 15 août au 15 septembre 2005
- Kaboré Vincent, 2004, Enseignants franco-arabes. La misère dans le silence, Ouagadougou, *L'Etendard*, n° 030 du 15 août au 15 octobre 2004, pp. 10-11
- Kaboré Vincent, 2005, Réforme des écoles franco-arabes. Il est temps, Ouagadougou, *L'Etendard*, n° 042 du 15 août au 15 septembre 2005, p. 7
- Koussé Tahirou, 2011, Jubilé d'or de l'enseignement arabe au Burkina Faso, Ouagadougou, *Sidwaya* n° 6969 du mercredi 20 juillet 2011, pp. 31-32
- Koussé Tahirou, 1983, Médersa et écoles coraniques : un contrôle s'impose, *Carrefour Africain*, n° 810 du 23 décembre 1983, pp. 31-32, Ouagadougou
- Koussé Tahirou, 1995, Pourquoi enseigner l'arabe dans nos lycées ? Ouagadougou, *L'Observateur Paalga*, n°4032 du mercredi 8
- Mahorou Kanazoé, 2002, Enseignement franco-arabe : quel avenir pour les Médersas, Ouagadougou, *Le pays* n°2697 du jeudi 22 Août 2002, p16
- MENA, 2015, Projet d'appui à l'enseignement primaire bilingue franco-arabe (PREFA), Ouagadougou, [mis en ligne le 27 Aout 2015, consulté le 28 juin 2016, URL :www.mena.gov.bf/index.php](#)
- Moumouny B. Tamboura, 2016, Les enseignants des écoles franco-arabes mécontents, Ouagadougou, *Sidwaya* n°8107 du mercredi 24 février 2016, PIV
- Moussa Zongo, 2007, Les médersas et les foyers coraniques. Des laissés-pour-compte du système éducatif, Ouagadougou, *L'Evènement*, n° 123 du 10 septembre 2007, p. 7
- Ouédraogo Débora, 2010, Diplômes arabes. Parcours du combattant pour une équivalence, Ouagadougou, *Al Bouchra Infos*, n° 003 de septembre 2010, p. 8
- Sama Emanuel, 1982, Ecoles coraniques et madrasas. Quelle place aujourd'hui ? Ouagadougou, *Carrefour Africain*, n° 727-728 du 5 mai 1982, pp. 11-17

ANNEXE 2 : OUTILS D'ENQUETES

Guide d'entretien - CHEF D'ETABLISSEMENT – FONDATEURS

LOCUTEUR :

Prénom (s) :

Nom :

Sexe :

Religion / Confrérie d'appartenance :

Ethnie :

Langue maternelle :

Autres langues parlées :

Téléphone / autres Contacts :

ENTRETIEN :

Date :

Heure début :

Heure fin :

Langue de l'entretien :

Personnes présentes :

Approche :

Contexte :

SITUATION FAMILIALE

Situation matrimoniale : (Marié, célibataire, divorcée, Veuf/veuve)

Nombre d'épouses :

Nombre d'enfants :

Occupation des conjointes :

Occupation des enfants :

SITUATION PROFESSIONNELLE

Fonction / Métier :

Lieu de travail :

Secteur d'activités (formel ou informel) :

Ancienneté dans le poste :

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

Travail rémunéré :

Autres sources de revenu :

LIEUX DE RESIDENCE

Quartier (secteur) :

Type d'habitat :

Propriétaire ou locataire :

Autres personnes vivant sous le même toit :

Lien de parenté :

Lieux de résidence successifs :

Région/Village d'origine :

Année d'arrivée dans la localité :

ETUDES – FORMATIONS

Type (privé/public, école coranique) :

Caractère (laïc, franco-arabe, catholique) :

Apprentissage d'un métier :

Dernier niveau suivi :

Dernier diplôme obtenu :

Dernière année de scolarité / apprentissage :

Sait lire et écrire (en quelle langue) :

Sait parler français (ou autres langues) :

Thèmes**Questions**

Historique, organisation et indication du siège de la structure, des contacts, du site internet (à mentionner dans le journal de terrain)

13.

- Pouvez-vous 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 décrire le fonctionnement de votre établissement ?
- Comment se passe le processus d'inscription ? Quel est le coût de la formation par élève ?
- Quelles sont vos sources de financement ?
- La structure est-elle reconnue par l'Etat ? Bénéficie-t-elle d'appuis, de subventions ?

Contenu pédagogique

- Quelle est la durée de l'année scolaire ?
- Travaillez-vous avec des partenaires (Etats, ONG, fondations...)

14.

15.

- Pouvez-vous présenter le type d'enseignement que vous dispensez ici ?
- Pouvez-vous 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 par les élèves ?
- Comment se fait l'évaluation des apprenants ?

16.

Caractéristiques des apprenants

- 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

- 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 ?
- Comment trouvez-vous l'organisation de l'EDUAI ?
- Comment appréciez-vous l'EDUAI dans le contexte actuel d'insécurité ? (Terrorisme, cohésion sociale)

Gouvernance et Insécurité

NB : Remplir la Fiche de collecte de données sur l'établissement.

Guide d'entretien – APPRENANTS ET ANCIENS APPRENANTS

LOCUTEUR :

Prénom (s) :

Nom :

Sexe :

Religion / Confrérie d'appartenance :

Ethnie :

Langue maternelle :

Autres langues parlées :

Téléphone / autres Contacts :

ENTRETIEN

Date :

Heure début :

Heure fin :

Langue de l'entretien :

Personnes présentes :

Approche (individuelle ou groupe) :

Contexte (lieu et circonstances) :

SITUATION FAMILIALE

Situation matrimoniale : (Marié, célibataire, divorcée, Veuf/veuve)

Nombre d'enfants :

Position dans la famille :

Occupation du/des conjoint(s) :

Occupation des frères et sœurs :

Profession des parents :

ETUDES – FORMATIONS

Type (privé/public, école coranique) :

Caractère (laïc, franco-arabe, catholique, ...) :

Apprentissage d'un métier :

Dernier niveau d'étude suivi :

Dernier diplôme obtenu :

Dernière année de scolarité / apprentissage :

Sait lire et écrire (en quelle langue) :

Sait parler français (ou autres langues) :

Thèmes

Questions

<i>Présentation, parcours et formation</i>	<ul style="list-style-type: none">• Depuis quand suivez-vous (Durant combien de temps avez-vous suivi) une éducation arabo-islamique ?• Quels types d'établissement avez-vous fréquenté ?• 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 ?
<i>Projet/ devenir professionnel</i>	<ul style="list-style-type: none">• Qu'envisagez-vous de faire après vos études ?• Quelle est votre activité actuelle (pour les anciens apprenants) ?• Suivez-vous ou avez-vous suivi un autre type d'enseignement ou de formation en plus de l'enseignement arabo-islamique ?
<i>Représentation de l'éducation arabo-islamique</i>	<ul style="list-style-type: none">• Qu'est pour vous une éducation arabo-islamique ?• Quelles sont selon vous les finalités d'une éducation fondée sur la religion ?

Gouvernance et Insécurité

- Comment trouvez-vous l'organisation de l'EDUAI ?
- Comment appréciez-vous l'EDUAI dans le contexte actuel d'insécurité ? (Terrorisme, cohésion sociale)

Guide d'entretien - CHERCHEURS

LOCUTEUR :

Prénom (s) :

Nom :

Sexe :

Religion / Confrérie d'appartenance :

Ethnie :

Langue maternelle :

Autres langues parlées :

Téléphone / autres Contacts :

ENTRETIEN

Date :

Heure début :

Heure fin :

Langue de l'entretien :

Personnes présentes :

Approche (individuelle ou groupe) :

Contexte (lieu et circonstances) :

Thèmes

Questions

Présentation

- Structure de rattachement (Laboratoire, institut de recherche, cabinet privé...)
- Quel est votre domaine de recherche ?

Travaux autour de l'éducation arabo-islamique

- Comment définissez-vous l'enseignement arabo-islamique ?
- Comment est apparu et s'est constitué l'enseignement arabo-islamique au Burkina Faso ?
- Comment abordez-vous l'enseignement arabo-islamique dans vos travaux ?
- Quels rapports les populations entretiennent-elles selon vous avec l'enseignement arabo-islamique (acceptation, rejet, perception, ...) ?
- Quelles raisons expliquent, selon vous, la considération tardive que l'état du Burkina Faso accorde à l'enseignement arabo-islamique ?

Gouvernance et Insécurité

- Comment trouvez-vous l'organisation de l'EDUAI ?
- Comment appréciez-vous l'EDUAI dans le contexte actuel d'insécurité ? (Terrorisme, cohésion sociale)

Guide d'entretien - ENSEIGNANTS ET ACTEURS RELIGIEUX

LOCUTEUR :

Prénom (s) :

Nom :

Sexe :

Religion / Confrérie d'appartenance :

Ethnie :

Langue maternelle :

Autres langues parlées :

Téléphone / autres Contacts :

ENTRETIEN

Date :

Heure début :

Heure fin :

Langue de l'entretien :

Personnes présentes :

Approche (individuelle ou groupe) :

Contexte (lieu et circonstances) :

SITUATION PROFESSIONNELLE

Fonction / Métier :

Lieu de travail :

Secteur d'activités (formel ou informel) :

Ancienneté dans le poste :

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

Travail rémunéré :

Autres sources de revenu :

ETUDES – FORMATIONS

Type (privé/public, école coranique) :

Caractère (laïc, franco-arabe, catholique, ...) :

Apprentissage d'un métier :

Dernier niveau suivi :

Dernier diplôme obtenu :

Dernière année de scolarité / apprentissage :

Sait lire et écrire (en quelle langue) :

Sait parler français (ou autres langues) :

Thèmes	Questions
<i>Présentation, parcours et formation</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Parlez-nous 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 ?
<i>A propos de l'activité d'enseignement</i>	<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 ?
<i>A propos de l'éducation arabo-islamique</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Quelle place occupe selon vous l'éducation arabo-islamique dans le pays ? • 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

- Qu'est pour vous une éducation arabo-islamique ?
- Quelles sont selon vous les finalités d'une éducation fondée sur la religion ?

Gouvernance et Insécurité

- Comment trouvez-vous l'organisation de l'EDUAI ?
- Comment appréciez-vous l'EDUAI dans le contexte actuel d'insécurité ? (Terrorisme, cohésion sociale)

17.

FICHE DE COLLECTE DE DONNEES

2019 - 2020

(Après des Directeur d'établissements d'enseignement)

Nom de l'établissement :

Localisation (quartier/Secteur) :

Type d'établissement :

Propriétaire ou locataire :

Téléphone / autres Contacts :

Enseignants	Hommes	Femmes	Total
Préscolaire			
Primaire			
Post-primaire			
Secondaire			
Supérieur			
Ecole coranique			

Apprenants	Classe 1	2	3	4	5	6
Préscolaire						
Garçons						
Filles						
Primaire						
Garçons						

Fonction / Métier :

Lieu de travail :

Secteur d'activités (formel ou informel) :

Travail rémunéré :

Autres sources de revenu :

LIEUX DE RESIDENCE

Quartier (secteur) :

Type d'habitat :

Propriétaire ou locataire :

Autres personnes vivant sous le même toit :

Lien de parenté :

Lieux de résidence successifs :

Région/Village d'origine :

Année d'arrivée dans la localité :

ETUDES – FORMATIONS

Type (privé/public, école coranique) :

Caractère (laïc, franco-arabe, catholique, ...) :

Apprentissage d'un métier :

Dernier niveau suivi :

Dernier diplôme obtenu :

Sait lire et écrire (en quelle langue) :

Sait parler français (ou autres langues) :

Thèmes

Questions

Présentation

- Avez-vous suivi des études, une formation, dans un établissement d'enseignement arabo-islamique ou reçu un enseignement religieux ?

Choix éducatif pour les enfants

- Sous quelle forme ? dans quel type d'établissement ?
- 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 (école/foyer 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 ? Pourquoi ? Leur âge ?

Représentation de l'éducation arabo-islamique

- Quelles sont selon vous les finalités d'une éducation fondée sur la religion ?

Gouvernance et Insécurité

- Comment trouvez-vous l'organisation de l'EDUAI ?
- Comment appréciez-vous l'EDUAI dans le contexte actuel d'insécurité ? (Terrorisme, cohésion sociale)

Guide d'entretien - STRCUTURES PUBLIQUES - ONG

LOCUTEUR :

Prénom (s) :

Nom :

Sexe :

Langue maternelle :

Autres langues parlées :

Téléphone / autres Contacts :

ENTRETIEN

Date :

Heure début :

Heure fin :

Langue de l'entretien :

Personnes présentes :

Thèmes	Questions
<i>Historique, organisation, mandat</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Pouvez-vous nous parler de l'historique de la structure ? Quand est ce que la structure a été créée ? Dans quelles circonstances ? • Quelles sont ses missions ? • Comment est-elle organisée ?
<i>Actions autour de l'éducation arabo-islamique</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont vos projets ou politiques actuel(le)s ou passé(e)s en lien avec l'éducation arabo-islamique ? • Qu'est ce qui a motivé la mise en œuvre de ces projets ou de ces politiques ? • 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 ?
<i>Gouvernance et Insécurité</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Comment trouvez-vous l'organisation de l'EDUAI ? • Comment appréciez-vous l'EDUAI dans le contexte actuel d'insécurité ? (Terrorisme, cohésion sociale)

ANNEXE 3 : EQUIPE-PAYS

Une équipe de cinq (05) chercheurs et de quatre (04) assistants de recherche :

- Dr. Maxime Compaoré, Spécialiste en Histoire de l'éducation, Coordonnateur ;
- Dr. Félix Compaoré, Spécialiste en Sciences de l'éducation, Membre de l'équipe ;
- Pr. Jean-François KOBIANE, Démographe, Membre de l'équipe ;
- Dr. Amado Kaboré, Spécialiste en Histoire de l'éducation, Membre de l'équipe ;
- Dr. Boukaré Gansonré, Spécialiste en Histoire des religions, Membre de l'équipe ;
- M. Adama Ouédraogo, Assistant de recherche (Ouagadougou) ;
- Mme Lina Carole Zabsonré, Assistant de recherche (Ouagadougou) ;
- M. Issiaka Bamba, Assistant de recherche (Bobo-Dioulasso) ;
- Mme Mariatou Ben Malick Sangaret, Assistant de recherche (Bobo-Dioulasso).

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>.

