Compte rendu d'ouvrage : Schooling Islam: The Culture and Politics of Modern Muslim Education, Robert W. Hefner, Muhammad Qasim Zaman (eds.), Princeton University Press, 2006, 278 p. Paru dans Critique internationale, 2008/3 (n°40)

Sabrina Mervin

▶ **To cite this version:**

Sabrina Mervin. Compte rendu d'ouvrage : Schooling Islam: The Culture and Politics of Modern Muslim Education, Robert W. Hefner, Muhammad Qasim Zaman (eds.), Princeton University Press, 2006, 278 p. Paru dans Critique internationale, 2008/3 (n°40) . Critique Internationale, 2008, pp.165-168. halshs-01865299

HAL Id: halshs-01865299
https://shs.hal.science/halshs-01865299

Submitted on 31 Aug 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Sabrina Mervin, note de lecture parue dans *Critique internationale,* 40, (juil-sept. 2008), pp. 165-168.

Sabrina Mervin est chercheure au CNRS, membre du CéSor (centre d'études en sciences sociales du religieux).

Robert Hefner et Muhamad Qasim Zaman (eds.). *Schooling Islam: The culture and Politics of Modern Muslim Education*. Princeton: Princeton University Press, 2006, 277 p.

Les écoles religieuses musulmanes ont mauvaise presse : depuis qu'un lien a été établi entre les Taliban et certaines madrasas pakistanaises, puis entre des attentats commis par al-Qaïda et d'autres écoles religieuses, elles sont souvent vues comme des « usines de *jihâd* » (*jihad factory),* pour reprendre l'expression citée et discutée dans ce volume par P. Berkey (p. 54). Plusieurs contributions à l'ouvrage commencent par déplorer la mauvais image dont les madrasas sont victimes, soit parce que les médias ignorent le système dans son ensemble et se focalisent sur des cas isolés et très minoritaires – comme dans le cas de l'Indonésie –, soit parce qu'ils présentent des visions caricaturales de situations qui nécessiteraient d'être exposées de manière fine et nuancée – dans le cas du Pakistan. M. Qasim Zaman, l'un des éditeurs scientifiques du livre le rappelle dans la contribution qu'il écrit sur ce pays : les critiques émises contre les madrasas ne sont pas sans substance, puisque le mouvement des Taliban a bel et bien émergé de madrasas pakistanaises avec lesquelles il a ensuite gardé des liens, mais il faut envisager ces institutions en les replaçant dans les contextes politiques et religieux complexes dont elles relèvent. C'est d'ailleurs là l'objectif de tout l'ouvrage, qui sans viser à produire une défense systématique de l'enseignement islamique, montre combien on en a une vision tronquée ou déformée, faute de travaux conséquents sur la question.
Certes, la recherche s'est intéressée à la madrasa médiévale qui fit l'objet de monographies [1] et fut ainsi érigée en modèle. Puis elle se pencha sur le sort subi par ce « modèle », à partir du 19e siècle, avec l'irruption de la modernité européenne dans les mondes musulmans et, ensuite, la formation des états modernes [2]. En revanche, on manquait d'un travail de référence sur la question de l'enseignement religieux dans l'islam d'aujourd'hui, prise dans son ensemble et sur une large échelle. *Schooling Islam* vient donc combler une lacune en fournissant une somme de données et d'analyses sur ce vaste sujet, qui va de la scolarisation des enfants dans un cadre musulman à la formation des oulémas et de ceux qu'il est désormais convenu d'appeler « les intellectuels religieux ». Il s'inscrit, d'une part, dans la continuité des travaux menés par Muhammad Qasim Zaman sur les autorités religieuses de l'islam contemporain, auxquelles celui-ci a consacré un ouvrage [3] et, d'autre part, dans un programme de recherche dirigé par Robert W. Hefner à l'université de Boston. C'est dire que l'ouvrage, dans un même temps, recentre le débat sur les oulémas, acteurs qui avaient été délaissés par les études sur l'islam actuel au profit des activistes islamistes, et l'ouvre sur des questionnements bien plus larges sur la place de « l'éducation islamique » dans les sociétés

[1] Après les travaux fondateurs de George Makdisi, rappelons ceux de J. Berkey sur Le Caire ou de M. Chamberlain sur Damas, qui firent date.
[2] Cf., notamment, l'ouvrage dirigé par Nicole Grandin et Marc Gaborieau, *Madrasa. La transmission du savoir dans le monde musulman*, Paris, Arguments, 1997 et le livre de Malika Zeghal, *Gardiens de l'islam. Les oulémas d'al-Azhar dans l'Egypte contemporaine,* Presses de Sciences Po, Paris, 1996.
[3] Zaman, Muhammad Qasim, *The Ulama in Contemporary Islam. Custodians of change,* Princeton University Press, Princeton, 2002.

musulmanes.

Le livre fait donc le point sur la question de l'éducation islamique en rassemblant une dizaine de contributions qui portent sur différents pays, allant du Maroc à l'Indonésie en passant par la Grande-Bretagne ou le Mali. Plutôt que des études sur des cas précis d'institutions, ce sont des panoramas plus ou moins exhaustifs de l'enseignement religieux dans le pays concerné qui sont proposés, avec une approche pluridisciplinaire privilégiant autant la profondeur historique que l'analyse anthropologique. Le choix des pays étudiés se révèle très judicieux, puisqu'il fait ressortir les spécificités de chacun, qui constituent autant de pistes de réflexion : la taille de « l'échantillon » pour l'Indonésie, l'environnement multiculturel pour l'Inde, la centralité d'al-Azhar pour l'Égypte, la laïcité affichée de l'État pour la Turquie, la situation diasporique pour la Grande-Bretagne, etc. Le tableau ainsi dressé souligne en outre l'extrême variété des types d'institutions d'enseignement existant au sein de chaque pays ainsi que la diversité des situations, très disparates d'un pays à l'autre, où le terme *madrasa* lui-même peut désigner des réalités différentes. Cependant, il permet aussi de dégager des constantes et des points communs, dont on essaiera ici de donner les grands traits sans pour autant perdre de vue que tout l'intérêt de ce livre est de regorger de détails et de précisions sur les institutions en question comme sur les contextes politiques, sociaux, économiques et culturels dans lesquels elles opèrent.

Si les écoles religieuses musulmanes sont souvent caricaturées comme des institutions figées, « hors du temps », les chapitres de cet ouvrage montrent qu'elles sont, à l'inverse, des « produits de leur temps », selon l'expression employée par Barbara Metcalf à propos de l'Inde.
Aussi les auteurs font-ils tous un passage plus ou moins appuyé par l'histoire de ces institutions. On est loin, aujourd'hui, de la *madrasa* médiévale qui se caractérisait par son système informel et sa flexibilité, pour ce qui concerne l'organisation de l'enseignement, et par l'oralité, la mémorisation, et la déclinaison de textes fondamentaux, pour son contenu. L'impact du choc avec la modernité européenne, a fortiori et plus concrètement les politiques coloniales menées ici et là, que ce soit par les Britanniques en Inde ou les Français au Maroc, ont eu raison de ce modèle, désormais révolu. D'autres ont émergé, comme celui de l'école fondée en 1867 à Deoband, au nord de l'Inde, qui a essaimé en Asie du Sud ou bien celui des universités islamiques qui ont remplacé les « mosquées-universités » comme al-Azhar ou al-Qarawiyyin. Entre des écoles qui demeurent très « scripturalistes » et d'autres qui se veulent ouvertes sur les sciences sociales, il y a toute une palette d'institutions qui ont néanmoins pour point commun d'avoir organisé et rationalisé l'enseignement des sciences religieuses islamiques en calquant, à des degrés très divers, le système occidental moderne (avec des programmes, des classes, des manuels, des examens, etc.).
Au cours de ce processus, l'État est bien souvent intervenu, dans le but de contrôler la formation des autorités religieuses et de participer à la définition d'une orthodoxie locale sur laquelle appuyer la construction nationale. Même la Turquie « laïque », après avoir aboli les écoles coraniques et les *medrese* en 1924, a dû revoir sa politique, réintégrer la religion dans son système éducatif et peu à peu, ouvrir des écoles pour les imams et des facultés de théologie. Ce qui lui a permis de diffuser un discours moderniste sur la religion et de promouvoir un islam sunnite étatique, nous explique Bekim Agai. L'intervention de l'État ne s'applique pas seulement à l'enseignement supérieur et à la formation des clercs, mais aussi à l'éducation de base dispensée aux enfants, dans les écoles privées musulmanes, dont les programmes ont été harmonisés à ceux des écoles publiques d'enseignement général.
Au sein des institutions d'enseignement supérieur se définit l'orthodoxie promue par le groupe : l'exemple le plus frappant est celui fourni par Muhammad Qasim Zaman sur le

Pakistan, où certaines écoles sunnites ont fourni des acteurs et des justifications intellectuelles aux conflits sectaires (notamment contre les Ahmadis et les chiites). Bien plus, elles se constituent parfois véritablement en autorités religieuses : si le cas d'al-Azhar est connu, Barbara Metcalf explique le fonctionnement de la production de fatwas dans des écoles indiennes, qui disposent aujourd'hui de sites internet pour les diffuser et se posent comme des lieux de guidance morale, mais aussi spirituelle.
Ces institutions productrices d'élites, tout comme les autres écoles islamiques, à commencer par celles qui dispensent une éducation élémentaire, contribuent à forger l'identité d'un islam local, qui relève de l'histoire de l'enseignement lui-même comme des conditions socio-économiques de la communauté concernée, de sa position minoritaire ou majoritaire, etc. Les écoles définissent et transmettent cette identité islamique qui s'accorde souvent avec l'identité nationale promue par l'État, ainsi qu'avec ses projets de développement social, économique et culturel. Le fait est patent dans le cas de l'Indonésie. Là, comme ailleurs, les écoles musulmanes, les instituts ou les universités « islamiques » dispensant des cours sur des matières profanes ont pour fonction d'assurer la mobilité sociale des nouvelles générations dans le respect d'une certaine éthique de comportement propre à l'islam.

Si cet ouvrage collectif nous fournit une très riche matière à réflexion, par son contenu, il reflète aussi l'état de la recherche sur la question et pointe l'inégalité des connaissances disponibles en fonction des terrains étudiés : on constate par exemple que sur l'Inde, des enquêtes poussées ont été réalisées dans différents états, ce qui permet d'affiner les données et de les comparer, alors que d'autres terrains n'ont pas bénéficié de la même attention de la part des chercheurs, particulièrement sur l'état actuel des institutions d'enseignement. En guise d'épilogue, Muhammad Qasim Zaman propose un aperçu comparatif de deux conceptions de l'enseignement islamique en compétition, celui d'Arabie saoudite et celui des *hawza* chiites des villes saintes d'Irak et de Qom. Il y a là matière à développements. Par ailleurs, certains auteurs de l'ouvrage relèvent que l'enseignement islamique est aujourd'hui fragmenté, puisqu'il n'est plus seulement dispensé au sein d'institutions d'enseignement, mais à travers des outils technologiques modernes, dont les sites internet et autres médias. La transmission du savoir religieux qui s'effectue dans ce cadre mériterait elle aussi de faire l'objet d'autres développements.
Il reste que *Schooling Islam* constitue une somme sur la question de l'enseignement en islam et une manière de bilan qui, jusqu'à présent, n'avait pas été tenté.

Sabrina Mervin
CNRS/IFPO