



**HAL**  
open science

**Éducation et violence en contexte transitionnel :  
l'enseignement des 'sciences militaires' au Soudan, du  
Comprehensive Peace Agreement à la sécession du Sud  
(2005-2011)**

Iris Seri-Hersch

► **To cite this version:**

Iris Seri-Hersch. Éducation et violence en contexte transitionnel : l'enseignement des 'sciences militaires' au Soudan, du Comprehensive Peace Agreement à la sécession du Sud (2005-2011). Manuel Sartori et Elodie Attia. Études sémitiques. Mélanges rassemblés à la mémoire de Philippe Cassuto, Presses Universitaires de Provence, pp.221-239, 2023, 9791032004647. halshs-03522050

**HAL Id: halshs-03522050**

**<https://shs.hal.science/halshs-03522050>**

Submitted on 30 Jun 2023

**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.

---

sous la direction de  
MANUEL SARTORI • ÉLODIE ATTIA

•

# ÉTUDES SÉMITIQUES

MÉLANGES RASSEMBLÉS  
À LA MÉMOIRE DE PHILIPPE CASSUTO

•



## HÉRITAGES MÉDITERRANÉENS

collection dirigée par Emmanuèle Caire

- Christian-Bernard AMPHOUX, Jacqueline ASSAËL, dir., *Philologie et Nouveau Testament. Principes et traduction et d'interprétation critique*, 330 p., 2018
- Thierry MURCIA, *Marie appelée la Magdaléenne. Entre traditions et histoire I<sup>er</sup>-VIII<sup>e</sup> siècle*, 418 p., 2017
- Mireille LOUBET et Didier PRALON, dir., *Poikiloï karpoi. Ποικίλοι καρποί. Récoltes diverses. Exégèses païennes, juives et chrétiennes*, études réunies en hommage à Gilles Dorival, 486 p., 2015
- Pascal BOULHOL, *Grec Langaige n'est pas Doulz au François. Étude et enseignement du grec dans la France ancienne IV<sup>e</sup> siècle-1530*, 426 p., 2014
- Mathilde CARRIVE, Marie-Adeline LE GUENNEC, Lucia ROSSI, dir., *Aux sources de la Méditerranée antique. Les sciences de l'Antiquité entre renouvellements documentaires et questionnements méthodologiques*, 284 p., 2014
- Anne BALANSARD, Gilles DORIVAL, Mireille LOUBET, dir., *Prolongements et renouvellements de la tradition classique*, en hommage à Didier Pralon, 430 p., 2011
- Théa PICQUET, Lucien FAGGION, Pascal GANDOULPHE, dir., *L'Humanisme italien de la Renaissance et l'Europe*, 346 p., 2010
- Anne BALANSARD, Gilles DORIVAL, Mireille LOUBET, dir., *Les fondements de la tradition classique*, en hommage à Didier Pralon, 354 p., 2009
- Pascal BOULHOL, *La connaissance de la langue grecque dans la France médiévale, VI<sup>e</sup>-XV<sup>e</sup> siècles*, 212 p., 2008
- Emmanuèle CAIRE & Sylvie PITTIA, dir., *Guerre et diplomatie romaines. IV<sup>e</sup>-III<sup>e</sup> siècles av. J.-C. Pour un réexamen des sources*, 326 p., 2006
- Pascal BOULHOL, Françoise GAIDE, Mireille LOUBET, dir., *Guérisons du corps et de l'âme. Approches pluridisciplinaires*, 368 p., 2006
- Arnaud ZUCKER, *Les classes zoologiques en Grèce ancienne. D'Homère à Élien VIII<sup>e</sup> av.-III<sup>e</sup> apr. J.-C.*, 318 p., 2005
- Gilles DORIVAL & Jean-Paul BOYER, dir., *La Nativité et le temps de Noël. Antiquité et Moyen Âge*, 266 p., 2003
- Françoise GAIDE & Frédérique BIVILLE, dir., *Manus medica. Actions et gestes de l'officiant dans les textes médicaux latins. Questions de thérapeutique et de lexique*, 274 p., 2003
- Gilles DORIVAL & Didier PRALON, dir., *Nier les dieux, nier Dieu*, 422 p., 2002
- Gilles DORIVAL & Didier PRALON, dir., *Prières méditerranéennes hier et aujourd'hui*, 340 p., 2000

HÉRITAGES MÉDITERRANÉENS

# Études sémitiques

Hommage à Philippe Cassuto

sous la direction de

Manuel Sartori et Élodie Attia

2023

PRESSES UNIVERSITAIRES DE PROVENCE

© PRESSES UNIVERSITAIRES DE PROVENCE  
Aix Marseille Université

29, avenue Robert-Schuman – F – 13621 Aix-en-Provence CEDEX 1  
Tél. 33 (0)4 13 55 31 91

[pup@univ-amu.fr](mailto:pup@univ-amu.fr) – Catalogue complet sur [presses-universitaires.univ-amu.fr/editeur/pup](http://presses-universitaires.univ-amu.fr/editeur/pup)

DIFFUSION LIBRAIRIES : AFPU DIFFUSION – DISTRIBUTION DILISCO

# Table des matières

Louis-Jean CALVET	
Prologue	
L'hébreu, Philippe et moi	
Petite contribution à l'historiographie linguistique	5
Manuel SARTORI et Élodie ATTIA	
Introduction	35
Bibliographie de Philippe Cassuto	47

## Études sémitiques

Édouard ROBBERECHTS	
Dieu contre dieu	
La nécessité d'un certain athéisme au cœur de l'exigence éthique	53
Jean-Marc CHOURAQUI	
Approches de la virilité	
Aperçus et indices de quelques textes fondateurs du judaïsme	67
Elvira MARTÍN-CONTRERAS	
Remarks on the Plurality of the Masora	81
Lutz EDZARD	
Une typologie d'émendations textuelles dans la Bible hébraïque	97
Camille GUERIN	
Genèse 41, une <i>Königsnovelle</i> « inversée »	111

## Études historiques

Christian BOUDIGNON	
Le traité <i>Aux Juifs, sur les miracles</i> de Théodore 'Abū Qurra	125
Patrick DONABÉDIAN	
Notes sur un cimetière médiéval juif récemment découvert en Arménie	147
Davide ALIBERTI	
L'Espagne dans <i>Le Judaïsme sépharadi</i>	
Une présence cachée (1932-1939)	171
	339

Amandine IDASIAK

- Penser le corps en Mésopotamie  
L'exemple de la physiognomancie 191

Michel TUCHSCHERER

- Le Divan de Rosette  
Une assemblée provinciale mise en place  
par le général Menou durant l'expédition d'Égypte 203

Iris SERI-HERSCH

- Éducation et violence en contexte transitionnel  
L'enseignement des « sciences militaires » au Soudan,  
du Comprehensive Peace Agreement à la sécession du Sud (2005-2011) 221

### Études linguistiques

Pierre LARCHER

- Hébreu et arabe à Aix-en-Provence  
Une entente cordiale 243

Salem CHAKER

- Le berbère dans l'université et la recherche françaises  
Forces et fragilités d'une présence séculaire 257

Cyril ASLANOV

- La spirantisation des occlusives  
envisagée du point de vue de la convergence  
entre l'araméen et les langues iraniennes anciennes 269

Homa LESSAN PEZECHKI

- Le futur en persan  
Une mosaïque grammaticale 283

Manuel Sartori

- Waḥda-hu* est-il « tout seul »  
ou bien *waḥdu-hu* et *waḥdi-hi* l'accompagnent-ils ?  
Restriction, exhaustion,  
flexion désinentielle et rationalisme grammatical 301

Salam DIAB-DURANTON

- Néologismes populaires et Printemps arabe  
Quand l'émeute prend la parole 317

Roland LOMBARDI

- Épilogue  
Philippe Cassuto  
Un directeur de thèse hors pair, un mentor et un ami inoubliable 335

# Éducation et violence en contexte transitionnel

## L'enseignement des « sciences militaires » au Soudan, du Comprehensive Peace Agreement à la sécession du Sud (2005-2011)

Iris Seri-Hersch

Aix Marseille Université, CNRS, IREMAM, Aix-en-Provence, France

### Introduction

Cette étude<sup>1</sup> est née d'une découverte fortuite à l'époque où je menais des recherches pour ma thèse de doctorat sur l'enseignement de l'histoire dans le Soudan colonial et post-colonial. En 2009, alors que j'étais en quête d'anciens manuels d'histoire et de géographie dans les bibliothèques, librairies et rues de Khartoum, mon attention fut attirée par la couverture de trois manuels récents, intitulés « Les sciences militaires » (*al-'ulūm al-'askariyya*). Je les achetai par curiosité, sans alors réaliser que ces livres deviendraient des objets d'histoire. Ils appartenaient à un présent qu'une révolution s'efforcerait, dix ans plus tard (2019), de transformer en passé. Rédigé à partir de la perspective volatile d'une séquence postrévolutionnaire, cet article s'attache à saisir les relations entre éducation et violence à un autre moment d'incertitude politique, celui d'un Soudan qui englobait encore, entre 2005 et 2011, les immenses territoires du Nord et du Sud tout en étant travaillé par de puissantes dynamiques de fragmentation. Nous explorerons la violence en tant que catégorie *emic* et comme outil analytique en la mettant à l'épreuve d'un contexte officiellement apaisé sur le plan militaire mais politiquement incertain : celui du Soudan entre 2005 et

---

1 Une version plus développée de cet article est consultable en anglais (Seri-Hersch, à paraître). Je remercie Candice Raymond et Mohamed Bakhouch, responsables du séminaire de master *Formes, dynamiques et représentations de la violence dans les mondes arabes et musulmans* (Aix-en-Provence, MMSH, 2016-2017), cadre où a été élaboré une ébauche de la présente réflexion. Les traductions de l'arabe et de l'anglais ont été effectuées par mes soins.

2011, pays engagé dans une « transition » après un accord de paix signé entre le Nord et le Sud mettant fin à l’une des guerres civiles les plus longues qu’ait connues le continent africain à l’ère post-coloniale (1955-1972 et 1983-2005). Le 9 janvier 2005, le gouvernement soudanais du National Congress Party (NCP) et le Mouvement populaire de libération du Soudan (Sudan People’s Liberation Movement, SPLM), mouvement rebelle sud-soudanais, signent un accord de paix, le Comprehensive Peace Agreement (CPA), à Naivasha (Kenya), sous les auspices de la diplomatie américaine. Tout en s’engageant à rendre « attractif » le maintien d’un Soudan unitaire, l’accord prévoit la tenue d’un référendum sur l’indépendance du Sud au terme d’une période transitionnelle de six ans. Le vote des Sud-Soudanais, massivement favorable à l’indépendance (98,8 % des voix), conduit à la partition du pays et à la sécession effective du Soudan du Sud le 9 juillet 2011 (Aalen, 2013 ; Johnson, 2013).



Fig. 1 : Carte du Soudan avant la partition de 2011, indiquant la limite entre le Nord et le Sud (en rouge)<sup>2</sup>.

2 Source : Nations Online Project, « Political Map of Sudan and South Sudan », s.d., [https://www.nationsonline.org/oneworld/map/sudan\\_map.htm](https://www.nationsonline.org/oneworld/map/sudan_map.htm) (consulté le 28 avril 2021).

Au milieu des années 2000, le Soudan semblait ainsi « sorti » de la guerre civile qui avait opposé le gouvernement central de Khartoum à des mouvements insurrectionnels sud-soudanais (Anyā-Nya puis SPLM) pendant des décennies. La lecture réductrice de ces affrontements comme un conflit purement ethnique ou religieux entre le Nord, majoritairement arabo-musulman, et le Sud, africain et chrétien, a été nuancée depuis longtemps par les chercheurs. Il convient plutôt de voir dans ces guerres civiles le fruit d'une domination historique des populations sud-soudanaises par celles du Nord, dont les facettes sont multiples : expériences de l'esclavage et de la traite des esclaves qui s'amplifient au XIX<sup>e</sup> siècle, traitement différencié des deux régions par les autorités coloniales britanniques (1899-1956) qui concentrent au Nord leurs faibles investissements dans les infrastructures, l'éducation et la santé, marginalisation des Sud-Soudanais dans les négociations avec la Grande-Bretagne et l'Égypte sur l'indépendance dans les années 1950, politiques agressives d'arabisation et d'islamisation promues par les gouvernements successifs de Khartoum à partir de 1948 (Idris, 2001 ; Collins, 2005 ; Poggio, 2009 ; Johnson, 2016 ; Seri-Hersch, 2020).

La conclusion d'un accord supposé mettre un point d'orgue à une guerre particulièrement longue et meurtrière<sup>3</sup> suscita des espoirs aux échelles locale et internationale. Ceux-ci se matérialisèrent par l'usage croissant de l'expression « Soudan post-conflit » pour désigner l'après 2005. Régulièrement employée par des acteurs politiques et des bailleurs de fonds (World Bank, 2012, p. 54, 85, 98, 119, 179), cette expression, qui présuppose un *avant* et un *après* clairement délimités par la signature du CPA, fut également reprise par des chercheurs (Ahmed, 2009 ; Guta, 2009 ; Leturcq, 2009 ; Leu, 2011). Pourtant, la période transitionnelle fut marquée par un conflit sanglant dans l'ouest du Soudan, au Darfour, qui attira l'attention internationale à partir de 2003 et que certains chercheurs qualifièrent de génocide (Prunier, 2005 ; Daly, 2007 ; Totten, 2011). En outre, alors qu'une nouvelle ère de paix était censée s'ouvrir en 2005, un enseignement de « sciences militaires » (*'ulūm 'askariyya*) était prodigué dans les écoles secondaires soudanaises, comme l'indiquent les trois manuels d'instruction militaire que je découvris à Khartoum lors d'un séjour de recherche (*Ġumhūriyyat al-Sūdān*, 2005, 2006 et s.d.). Ainsi, la notion d'un Soudan « post-conflit » s'est davantage apparentée à un discours à visée performative qu'à une réalité de terrain caractérisée par des violences armées, politiques et sociales auxquelles le régime autoritaire de l'*'inqād* (« salut » en arabe, 1989-2019), issu d'une alliance entre la faction militaire du général 'Umar Ḥasan al-Bašīr et le National Islamic Front (NIF) de l'idéologue islamiste Ḥasan al-Turābī (1932-2016), n'était pas étranger<sup>4</sup>.

3 La mission onusienne au Soudan mentionne 2 millions de morts et 4 millions de déplacés (dont 600 000 hors du Soudan) pour la seule période 1983-2005 (UNMIS, s.d. [2005]).

4 Sur les relations entre État et société sous le régime islamiste, notamment dans les années 2000 et 2010, voir les travaux d'Abdullahi A. Gallab (2014) et Noah Salomon (2016). Sur les liens entre guerre civile au Darfour et résilience de l'autoritarisme, cf. Mahé, 2016.

L'accord de paix du CPA intégrait-il des dispositions précises relatives au système éducatif soudanais à l'issue de la guerre civile Nord/Sud ? Quelles étaient les finalités de l'enseignement militaire dans ce contexte transitionnel ? Dans quelle mesure cet enseignement dialoguait-il ou non avec les différents conflits internes du Soudan ? Cet article s'attache à répondre à ces questions en s'appuyant sur une variété de sources : texte du CPA, rapports de l'ONU, de l'UNESCO, de la Banque mondiale et de l'Agence britannique des frontières, manuels soudanais d'instruction militaire, sites soudanais officiels et informels dédiés à l'enseignement, médias soudanais et étrangers. Ces sources sont croisées à une production académique internationale sur le Soudan contemporain, la violence en tant qu'objet des sciences sociales et les rapports entre institution militaire et socialisation à la violence au Moyen-Orient. La datation des manuels de sciences militaires n'est pas aisée. Si l'année de publication des manuels de 1<sup>re</sup> et de 2<sup>e</sup> est explicitement mentionnée (respectivement 2006 et 2005), celle du manuel de 3<sup>e</sup> est inconnue. La matérialité de ce dernier livre (style graphique, reliure) laisse penser à une publication antérieure à 2005. Les exemples que nous mobiliserons ci-après sont surtout tirés du manuel de 1<sup>re</sup> année (première édition en 2006), car il a été conçu au moment de la signature de l'accord de paix entre le Nord et le Sud-Soudan. En outre, le jeune âge des élèves concernés (14-15 ans) implique un impact potentiel plus fort que celui des manuels destinés aux élèves des classes supérieures, moins facilement influençables (Checkel, 2017, p. 594, 597).

En guise de modeste hommage au Philippe Cassuto linguiste, une attention particulière sera portée aux mots de l'instruction militaire, aux discours et aux silences de la violence. Si les usages concrets du manuel, les façons d'enseigner et la réception par les élèves n'ont pas fait l'objet d'une observation ethnographique, la mise en relation du texte avec le contexte de son élaboration permettra d'alimenter une réflexion théorique plus large. À partir du cas soudanais, nous réfléchirons à l'articulation entre militarisme, légitimation de la violence et habitude à la violence. Il s'agira également de repenser différentes définitions de la violence symbolique et l'utilité de celles-ci pour les recherches en histoire et en sociologie de l'éducation.

## Un accord de paix muet sur l'éducation

Quel que soit l'espace considéré, les conflits armés aux xx<sup>e</sup> et xxi<sup>e</sup> siècles ont un impact considérable sur les modalités et contenus éducatifs proposés – ou soustraits – aux jeunes générations. Inversement, la transmission de certains savoirs, visions du monde et valeurs aux citoyens en devenir peut nourrir des dynamiques conflictuelles au sein d'une société, ou au contraire participer à l'apaisement des tensions (Davies, 2004). Au Soudan, le système scolaire fut instrumentalisé par le régime de Khartoum dans les années 1990 et 2000 pour cultiver une idéologie islamiste et arabo-centrée peu soucieuse de la diversité

religieuse et ethnolinguistique réelle du pays<sup>5</sup> (Guta, 2009 ; Breidlid, 2013, p. 37-40 ; al-Bašīr, 2017, p. 265-317). Dans les régions méridionales passées sous le contrôle du SPLM, les écoles qui fonctionnaient encore employaient souvent des manuels ougandais, kenyans ou éthiopiens avant que le mouvement rebelle sud-soudanais ne produise ses propres supports pédagogiques dans la perspective de forger une identité sud-soudanaise transcendant les clivages ethniques (Sommers, 2005 ; Leu, 2011, p. 13-14 ; Breidlid, 2013, p. 40-42).

Avec la signature du CPA en 2005, on aurait pu s'attendre à ce que l'accord entre ex-belligérants aborde les questions éducatives, de façon à mettre l'enseignement à contribution dans l'édification d'une paix durable. Or il n'en fut rien. Le texte du CPA se focalisait sur les institutions politiques et judiciaires, le partage des ressources foncières, pétrolières et fiscales, la politique monétaire, le statut de zones frontalières telles qu'Abyei et les arrangements sécuritaires (*The Comprehensive Peace Agreement*, s.d. [2005]). Certes, le caractère « multiculturel, multiracial, multi-ethnique, multireligieux et multilingue » du Soudan avait été officiellement reconnu durant la première session de négociations trois ans plus tôt (« Chapter I: The Machakos Protocol, Signed at Machakos, Kenya on 20<sup>th</sup> July, 2002 », in *The Comprehensive Peace Agreement*, s.d. [2005], p. 5). Le texte final du CPA évoquait bien la liberté de culte parmi une série de libertés fondamentales et assurait que « toutes les langues autochtones sont des langues nationales qui seront respectées, développées et promues », tout en réaffirmant la prééminence de l'arabe en tant que « langue majeure au niveau national » et de l'anglais comme seconde langue administrative (« Chapter II: Power Sharing, Signed at Naivasha, Kenya on 26<sup>th</sup> May, 2004 », in *The Comprehensive Peace Agreement*, s.d. [2005], p. 15 et 26-27). Mais il n'incluait aucune disposition relative à l'éducation des jeunes générations.

Le système scolaire fut maintenu selon les grandes lignes tracées par le régime de l'*inqād* au début des années 1990 : d'une durée théorique de treize ans, la scolarité formelle englobait un cycle préscolaire de deux ans (jardin d'enfants ou école coranique pour les enfants de 4-6 ans), un cycle élémentaire de huit ans (*al-ta'lim al-'asāsī* pour les 6-14 ans, cycle gratuit et obligatoire selon la Constitution intérimaire de 2005) et un cycle secondaire de trois ans (*al-ta'lim al-ṭānawī*, 14-17 ans). Il en allait autrement sur le terrain, puisque le taux de scolarisation moyen en 2008-2009 atteignait 72 % dans l'élémentaire et seulement 28 % dans le secondaire, avec de fortes variations territoriales. La capitale Khartoum et les régions riveraines du Nil scolarisaient beaucoup plus leurs enfants que les États du Darfour, du Nil bleu ou de Kassala (World Bank, 2012, p. 51, 53, 81-82), tandis que la part d'écoliers sud-soudanais parvenant

5 Vers 2010, le Soudan comptait environ 70 % de Musulmans sunnites (très majoritairement au Nord), 25 % d'adeptes de religions « locales » et 5 % de Chrétiens (Kramer, Lobban et Fluehr-Lobban, 2013, p. 367). Parmi les dizaines, voire centaines de langues et variétés en usage dans le pays, les principales sont l'arabe, le nubien, le fur, le masalit, le zaghawa et le bija au Nord, le dinka, le nuer, le bari, le zande, l'arabe de Juba et l'anglais au Sud.

au bout du cycle élémentaire était extrêmement réduite (Sommers, 2005, p. 70-71 ; Vuni, 2008), reproduisant des inégalités déjà présentes à l'époque coloniale (Seri-Hersch, 2018, p. 363, 367).

L'enseignement secondaire, qui concernait tout de même 753 988 élèves en 2009-2010 (al-Bašīr, 2017, p. 184) et dont les filles représentaient la moitié des effectifs, était structuré en un tronc commun de deux ans, suivi d'une année de spécialisation. Les matières obligatoires du tronc commun étaient l'arabe, l'anglais, les sciences religieuses et le Coran, les mathématiques, les sciences (physique, chimie, biologie), la géographie et l'environnement, l'histoire et la société. Les sciences militaires figuraient parmi un choix d'options incluant l'ingénierie, l'agriculture et l'élevage, les sciences commerciales, l'éducation physique, les sciences de la famille, les arts et l'informatique ; elles étaient également proposées en 3<sup>e</sup> année (al-Bašīr, 2017, p. 205-206). Bien qu'optionnelle, l'instruction militaire pouvait être choisie comme matière d'examen à l'équivalent soudanais du baccalauréat, le Sudan School Certificate (SSC), comme l'indique le portail en ligne « l'école électronique soudanaise » (*al-madrasa al-'iliktūrūniyya al-sūdāniyya*)<sup>6</sup>. Celui-ci propose des vidéos de cours et de sujets d'examen, dont des séquences de sciences militaires postées sur la chaîne YouTube Eschoolsudan (Eschoolsudan, 2014).

## La portée sociale de l'instruction militaire sous le régime de l'*inqād*

Plusieurs paramètres amènent *a priori* à relativiser la portée sociale de l'instruction militaire. Le taux de scolarisation relativement faible au niveau secondaire et le caractère optionnel de cet enseignement laissent penser qu'une minorité d'adolescents soudanais en a été abreuvée. Si garçons et filles suivaient le même programme d'enseignement<sup>7</sup>, quoique dans des établissements distincts, il subsiste des inconnues sur une éventuelle répartition des options en fonction du genre, qui aurait vu les sciences militaires plutôt enseignées aux lycéens et les sciences de la famille (*'ulūm 'usriyya*) aux lycéennes. En outre, il est difficile de connaître l'usage réel des programmes de Khartoum dans le Sud au sortir de la guerre civile. Ces programmes ont pu concerner certains parmi les 6 % de Sud-Soudanais scolarisés dans le secondaire en 2009, en particulier dans les régions septentrionales du Sud (Leu, 2011, p. 14, 18). Notons également qu'une partie de la population sudiste réfugiée à Khartoum – parfois depuis des décennies et représentant 41 % de ses 4,4 millions d'habitants vers 2001 – a dû être scolarisée dans

6 Son actuel site web est <http://www.eschoolsudan.com/> (consulté le 28 avril 2021).

7 En 2016, le site web du *Markaz al-Qawmī li-l-Manāhiğ wa-l-Baḥṯ al-Tarbawī* / National Center for Curriculum and Educational Research (NCCER), organisme chargé des programmes et rattaché au ministère soudanais de l'Éducation, affichait encore l'ensemble des manuels scolaires en usage dans le secondaire (*Ğumhūriyyat al-Sūdān*, 2016). Ce site, devenu inaccessible en 2021, semble avoir été remplacé par une page Facebook et un nouveau site officiel (<https://www.manahgsudan.edu.sd/>), lui-même inaccessible au moment de la rédaction de ce chapitre.

l'enseignement secondaire public (Sommers, 2005, p. 207-250 ; Casciarri, 2016, p. 72). Enfin, l'école, en tant que source d'informations et lieu de socialisation, n'est qu'un dispositif parmi d'autres (familles, quartiers, mouvements de jeunesse, organisations religieuses, associations culturelles, partis politiques, médias, réseaux sociaux, etc.), dont l'imbrication est à la fois évidente et malaisée à démêler.

Cependant, d'autres facteurs révèlent l'importance des sciences militaires, dès lors que celles-ci sont appréhendées comme une partie d'un processus plus large de militarisation de l'enseignement à l'œuvre dès le début des années 1990 (al-Bašīr, 2017, p. 194). Une telle dynamique est discernable non seulement dans l'introduction d'une nouvelle matière explicitement dédiée au domaine militaire au niveau lycée, mais également dans la prééminence d'un lexique martial dans les supports pédagogiques d'autres matières telles que la langue arabe, la religion musulmane, l'histoire, la géographie et la littérature, ceci dès le niveau élémentaire (Guta, 2009, p. 82-85 ; al-Bašīr, 2017, p. 305-308). La militarisation de l'univers scolaire sous le régime de l'*'inqād* se lit à la fois dans les manuels et sur les corps des élèves, tenus de porter un uniforme aux motifs particulièrement explicites (fig. 2 et 3).



Fig. 2 : Élèves soudanais portant l'uniforme scolaire en 2009<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> Source : McMorrow, 2009. Cet uniforme, qui a donné lieu à des débats répercutés par la presse arabophone internationale (cf. par exemple *Al-'Arabi al-Ġadīd*, 2015), a été largement abandonné depuis la chute du régime de l'*'inqād* en avril 2019.



Fig. 3 : Lycéens soudanais portant l'uniforme scolaire en 2015<sup>9</sup>.

Il faut également prendre en compte l'autorité et la longévité considérables du discours scolaire véhiculé par les manuels d'instruction militaire. En effet, les livres ont été conçus par des officiers haut gradés (les majors-généraux Muḥammad Bašīr Sulaymān et Muḥammad Maḥmūd Ġāmi', le brigadier-général Mağḍūb Raḥma al-Badawī) et le manuel de 1<sup>re</sup> année a eu droit à une relecture par le directeur de l'Académie de la guerre (*kulliyat al-ḥarb al-ʿulyā*), Ḥaydar ʿAbd al-Karīm Ġawda. Publiés sous l'égide du ministère de l'Éducation, ces textes scolaires font autorité en tant que discours à prétention savante – l'emploi du terme « sciences » (*ʿulūm*) n'est pas anodin – émanant de hauts gradés et validé par les instances étatiques. Ils semblent avoir été continuellement en usage depuis l'année de leur publication (2006 pour le manuel de 1<sup>re</sup>, 2005 pour le manuel de 2<sup>e</sup> et sans doute avant 2005 pour le manuel de 3<sup>e</sup>) jusqu'en 2020 au moins<sup>10</sup>, même si dans l'intervalle le régime de ʿUmar al-Bašīr a été renversé par un soulèvement populaire (avril 2019) et un gouvernement de transition a été formé en septembre de la même année sous la houlette du Premier ministre ʿAbdallāh Ḥamdūk. Enfin, l'instruction militaire ne peut être réduite à un ensemble de savoirs théoriques déconnectés de la réalité. Plusieurs sources suggèrent que les bacheliers devaient se soumettre à un entraînement militaire prodigué par les *Quwwāt al-Difāʿ al-Šaʿbī* / Popular Defence Forces (PDF), milice du régime, avant de pouvoir être admis à l'université ou avoir accès à un emploi dans l'administration ou au sein de grandes entreprises (Salmon, 2007, p. 17-18 ; Home Office, 2012, p. 114 ; *Al-ʿArabī al-Ġadīd* 2015). De plus, un service national obligatoire était imposé aux hommes de 18 à 33 ans et théoriquement aux femmes, qui devait être réalisé au sein de l'armée, de la police ou d'une administration. Sa durée était d'un an pour les diplômés d'université, de 18 mois pour les titulaires du

9 Source : Habbānī, 2015.

10 En témoignent le site officiel du NCCER (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2016, devenu inaccessible en 2023) et des sites informels de téléchargement de manuels scolaires (Zarkachat, 2020 ; ʿAbdallāh, s.d.).

baccalauréat et de deux ans pour tous les autres jeunes adultes (Home Office, 2012, p. 114).

## Une instruction militaire au service de la foi musulmane et de la patrie soudanaise

Plongeons-nous à présent dans le discours scolaire au prisme des manuels. Les objectifs affichés des officiers-auteurs apparaissaient dès l'introduction et étaient réitérés plus loin. Il s'agissait d'enseigner l'histoire militaire et les arts de la guerre pour préparer les élèves à « protéger la foi, la terre et les acquis de cette patrie » (*ḥimāyat al-ʿaqīda wa-turāb wa-muktasabāt hāda al-waṭan*) (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 1). Suivant un postulat selon lequel la plupart des conduites et activités humaines sont modelées par le conflit et la guerre plutôt que par la paix (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 6), on allait inculquer la centralité de la « sécurité nationale soudanaise » (*al-ʿamn al-qawmī al-sūdānī*), consolider le sentiment patriotique pour faire face à « tous les dangers susceptibles de menacer [l]es intérêts nationaux » (*kull al-maḥāṭir allatī qad tuhaddidu maṣāliḥa-hā al-waṭaniyya*) et, surtout, cultiver parmi toutes les composantes de la société « l'esprit du jihad et du sacrifice » (*rūḥ al-ḡihād wa-l-taḍḥiyya*) pour la foi et la patrie (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 1-2). Faisant écho à une vision totalisante caractéristique des courants islamistes contemporains<sup>11</sup>, le texte qualifiait la religion musulmane de « système complet » (*manhağ mutakāmil*) régissant tous les aspects de la vie humaine. Dans cette optique, l'éducation militaire était indissociable de « la bonne éducation musulmane » (*al-tarbiya al-ʿislāmiyya al-ṣaḥīḥa*) (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 6). Les trois manuels citaient de nombreux versets coraniques, *ḥadīṭ*-s et chroniques des premiers siècles de l'islam pour affirmer l'existence de connexions étroites entre religion musulmane, conduite morale et stratégies militaires, légitimant la centralité des préoccupations sécuritaires soudanaises contemporaines par un référentiel islamique (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 14-17, 55, 67-73 ; Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2005, p. 1-7, 20-27, 40-48, 73-76, 80-81 ; Ġumhūriyyat al-Sūdān, s.d., p. 33-36, 47, 58, 70-75, 88-104, 130-139). Le cadrage idéologique de l'instruction militaire n'était pas entièrement désincarné, puisque l'élève de 14 ou 15 ans rencontrait, dès la photographie de couverture, des lycéens légèrement plus âgés que lui en plein entraînement (fig. 4). À la fin du manuel, des photographies en noir et blanc concrétisaient ce lien entre jeunesse, engagement militaire et patriotisme à l'aide d'une légende explicite<sup>12</sup>.

11 La pensée du chef de file des islamistes soudanais, Ḥasan al-Turābī, est débattue par les chercheurs. Certains y voient l'incorporation directe des idées « radicales » du Pakistanais ʿAbū al-ʿAlā al-Mawdūdī (1903-1979) et de l'Égyptien Sayyid Quṭb (1906-1966), quand d'autres évoquent une appropriation tactique et partielle (cf. Berridge, 2017).

12 « Exemples d'élèves du secondaire rejoignant les rangs du service national et s'entraînant avec un enthousiasme sans précédent et un sentiment patriotique élevé, disposés à agrandir la foi et la patrie » (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 75).

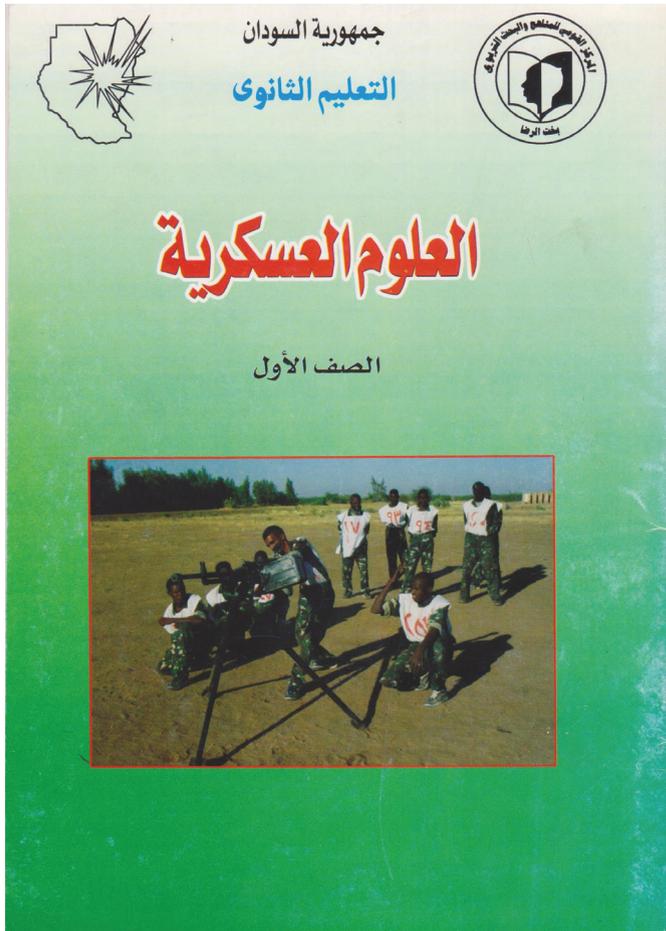


Fig. 4 : couverture du manuel de 1<sup>re</sup> année de sciences militaires<sup>13</sup>.

Un rapide coup d'œil à la table des matières (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006) permet de constater que l'instruction militaire reposait d'abord sur l'explicitation d'une terminologie spécifique (grades, unités, art de la guerre), puis sur la mobilisation d'exemples de guerres tirés d'espaces-temps variés (Antiquité gréco-romaine, conquêtes islamiques du vi<sup>e</sup> siècle, Seconde Guerre mondiale, guerres israélo-arabes), enfin sur la présentation des principaux organismes chargés de la sécurité extérieure et intérieure du pays (armée, police, services de sécurité, forces de défense populaire). En contrepoint à une lecture wébérienne qui voit dans l'État le détenteur d'un monopole sur la violence physique légitime (Colliot-Thélène, 2003), on peut dire de ces organismes étatiques qu'ils exerçaient une violence que le contexte autoritaire soudanais (El-Affendi, 2013 ; Berridge, 2013 ; Deshayes et Mahé, 2020) et le conflit au Darfour rendaient en pratique ni légitime, ni exclusive. À travers l'identification des expressions de la violence dans le discours

13 Source de l'image : Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006.

scolaire, la section qui suit réfléchit aux façons par lesquelles s'articulent militarisme, habitude à la violence et légitimation de la violence dans une société soudanaise travaillée par de profonds questionnements sur son passé et son devenir politiques (Deng, 2010).

## Des guerres non violentes ou absentes, une armée aux côtés du peuple

La lecture attentive du manuel de 1<sup>re</sup> année invite à un triple constat, que l'on peut résumer ainsi : dissociation entre guerre et violence, éloge du rôle de l'armée dans l'histoire soudanaise, silence autour des guerres civiles. Développons ces trois dimensions à travers des exemples concrets. La guerre israélo-arabe de 1948, nommée « guerre palestinienne contre les Juifs » (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 22), était mobilisée par les auteurs comme un archétype de guerre moderne au xx<sup>e</sup> siècle. Le texte privilégiait les étapes de la guerre, les mouvements des troupes sionistes et des armées arabes, ainsi que le rapport de force global entre Juifs et Arabes, favorable aux premiers (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 23-24). Plusieurs aspects essentiels de cet événement charnière dans l'histoire du conflit israélo-palestinien étaient omis, tels que la guerre civile entre populations juives et arabes de Palestine (décembre 1947-mai 1948), l'exode massif des Palestiniens, le nombre de victimes, ou encore les conséquences territoriales, démographiques et politiques de la guerre<sup>14</sup>. Paradoxalement, la violence était absente du descriptif de la guerre, tandis qu'elle imprégnait un paragraphe consacré à « la situation avant la guerre » (*al-'aḥwāl qabl al-ḥarb*) :

Le terrorisme sioniste (*al-'irhāb al-ṣahyūnī*) se distingua en Palestine avant la guerre. Les gangs juifs (*al-'iṣābāt al-yahūdiyya*) commirent, durant la période 1936-1939, de nombreux actes violents et meurtriers (*al-'adīd min 'a 'māl al-'unf wa-l-qatl*) dans les villes palestiniennes. Les opérations des gangs diminuèrent au cours de la Seconde Guerre mondiale puis reprirent en 1943. L'objectif de ces actes terroristes (*hādīhi al-'a 'māl al-'irhābiyya*) était de semer la débâcle psychologique (*al-hazīma al-nafsiyya*) chez le citoyen palestinien (*al-muwāṭin al-filasṭīnī*) (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 22)<sup>15</sup>

La violence transparaissait aussi dans une question posée à la fin du chapitre, dans le cadre d'une « discussion » (*niqāṣ*) récapitulative que l'enseignant était supposé mener avec les élèves : « Comment les Juifs purent-ils spolier la terre de Palestine (*istilāb 'arḍ Filasṭīn*) ? » (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 27). La racine arabe *slb* convoque l'idée d'arracher, de prendre de force, de piller, de razzier, de spolier, renvoyant au lexique de la violence. Le récit scolaire soudanais soulignait donc la violence physique et psychologique provoquée

14 Parmi une production académique très riche sur la guerre de 1948 et l'écriture de son histoire, voir par exemple, traduits en français, les travaux d'Ilan Pappé (2000) et de Walid Khalidi (2012, 2013).

15 L'usage du terme *muwāṭin* est sans doute involontairement anachronique, car dans les années 1930, la citoyenneté palestinienne concernait aussi bien les habitants arabes que juifs en Palestine mandataire britannique.

par l'action armée sioniste à l'encontre des Palestiniens, mais cette violence demeurait vague, sans effets concrets. Par ailleurs, aucune référence n'était faite à la grande révolte palestinienne de 1936-1939, ni à un quelconque nationalisme arabe palestinien. Parallèlement, l'appropriation foncière juive de la Palestine semblait se produire *avant* les guerres israélo-arabes de 1948 et 1973 décrites dans le manuel<sup>16</sup>. Le texte scolaire produisait ainsi une dissociation cognitive entre la guerre, technicisée à travers l'identification des stratégies militaires, et la violence, tangible à un moment qui n'était pas catégorisé comme une guerre.

Le second constat est peut-être plus attendu. Il tient à la représentation de l'armée soudanaise comme vecteur de patriotisme, de paix et de démocratie. Le manuel remontait aussi loin que les royaumes koushites (2 500 av. notre ère-350 ap. notre ère) et nubiens médiévaux, avant d'évoquer le sultanat de Sennar (1504-1821) puis de consacrer un développement conséquent aux forces armées de l'État mahdiste (1885-1898). Si les auteurs reconnaissaient le rôle des colonisateurs britanniques dans la création de l'armée soudanaise moderne, ils soulignaient surtout la participation d'officiers soudanais à la lutte anticoloniale, notamment lors des mobilisations nationalistes de 1919 (Sudan Union League), 1923-1924 (White Flag League, mutinerie des cadets de l'Académie militaire et soulèvement populaire) et 1938 (fondation du Graduates General Congress) (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 34, 38-39). Le texte scolaire était nettement moins disert sur le rôle de l'armée après l'indépendance du Soudan en 1956. Il y était tout de même question de l'attitude de l'armée lors des soulèvements populaires qui avaient renversé respectivement le régime du général ʾIbrāhīm ʿAbbūd (1958-1964) en 1964 et celui du colonel Ġaʿfar al-Nimayrī (1969-1985) en 1985. Dans les deux cas, les forces armées soudanaises étaient représentées comme « prenant position aux côtés du peuple dans sa révolution contre le régime en place » (*inhāzat [...] ʾilā ġānib al-šaʿb fī tawrati-hi didd al-nizām al-ḥākim*) (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 39). L'armée prenait les traits d'un acteur qui avait empêché une potentielle effusion de sang résultant de la collision entre le pouvoir et les manifestants. Plus encore, elle était un vecteur de retour à un ordre politique démocratique (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 40). Un tel traitement du rôle de l'armée à l'époque post-coloniale appelle trois commentaires.

Les historiens ont commencé à montrer l'étendue des divisions politiques et idéologiques au sein de l'armée soudanaise, aussi bien dans les années 1960 que dans les années 1980 (Berridge, 2015). L'armée ne peut donc être considérée comme un bloc monolithique engagé de façon univoque « pour » ou « contre » les mobilisations anti-régime. En outre, il est étonnant de constater qu'en 2006 les officiers-auteurs mettaient en valeur le rôle potentiellement subversif de

<sup>16</sup> Il est bien établi que la guerre de 1948 constitua le véritable tournant. La propriété foncière juive ne représentait en 1947 que 7 % du territoire de la Palestine mandataire, alors que l'État d'Israël après les armistices de 1949 en contrôlait 78 %. Le manuel soudanais mentionnait en passant les guerres de 1956 et 1967, sans fournir aucun détail.

l'armée vis-à-vis du régime, alors qu'ils étaient eux-mêmes le bras droit d'un appareil d'État autoritaire susceptible d'être remis en cause après dix-sept ans d'exercice du pouvoir. Enfin, le manuel restait muet à propos des trois coups d'État militaires qui mirent à bas des systèmes parlementaires et instaurèrent des régimes autoritaires en 1958 ('Abbūd), 1969 (al-Nimayrī) et 1989 (al-Bašīr). Cette omission visait sans doute à opacifier le contraste saisissant entre la durée des épisodes autoritaires (39 ans) et celle des intermèdes parlementaires (11 ans) dans la vie politique soudanaise entre 1956 et 2006.

Cependant, le silence le plus assourdissant concernait les guerres civiles soudanaises. Certes, quelques allusions fugitives étaient éparpillées dans le manuel, mais elles n'évoquaient pas explicitement une guerre civile. Par exemple, il était question en 1955 d'une « insurrection au sein du corps équatorial » (*tamarrud bi-firqat ḥaṭṭ al-istiwā'*), interprétée comme le signe de la nécessité de « créer une armée capable de protéger l'indépendance naissante » (*ḥalq ḡayš qādir 'alā ḥimāyat al-istiqlāl al-walīd*) (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 37), comme si la mutinerie avait remis en cause le principe même de l'indépendance soudanaise plutôt qu'un État dominé par les élites arabo-musulmanes de Khartoum. Ailleurs, les auteurs indiquaient, en des termes vagues, une « détérioration de la situation sécuritaire dans le sud » (*tadahwūr al-marwqif al-'ammī bi-l-ḡanūb*) en 1984 (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 63). En somme, il s'agissait d'une rébellion dévastatrice à laquelle seule la création des PDF pouvait remédier :

Les forces de la rébellion (*quwwāt al-tamarrud*) assaillirent les villages et les habitations des citoyens (*dāhamat qurā al-muwāṭinīn wa-masākini-him*) au sud et à l'ouest du Kordofan et dans le Haut Nil. Elles s'emparèrent de leurs biens et arrêtaient les femmes (*nahabat mumtalakāti-him wa-'asarat al-nisā'*). Les citoyens réunirent leurs capacités et constituèrent des groupes spéciaux d'autodéfense et de protection de leurs biens (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 68).

C'était pour ces « motifs locaux » que les PDF avaient été établies dès l'avènement du régime en 1989, avec des camps destinés à « former tous les fils de la communauté/nation, leur permettant de respecter l'ordre de dieu » (*tadrīb li-kāfat 'abnā' al-'umma, tamkīnan li-'amr 'allāhi*) (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 67)<sup>17</sup>. Jouant sur la double signification du terme *'umma* (communauté musulmane ou nation au sens politique), cette rhétorique incorporait l'ensemble des citoyens dans un corps national et religieux unique, le Soudan musulman. Ainsi, le manuel de 1<sup>re</sup> année, tout comme ses homologues de 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> année, passaient sous silence les 39 ans de conflit entre le Nord et le Sud-Soudan. Le rôle de l'armée nationale dans ces guerres civiles extrêmement longues et meurtrières était tu. Le conflit au Darfour n'était jamais mentionné. Le même silence caractérisait les manuels d'histoire en

17 Sur la façon par laquelle le régime de l'*'inqād* mobilisa la notion de *tamkīn* (affermissment ou *empowerment*) pour développer de multiples relais au sein de la société (police de quartier, Union générale des femmes soudanaises), voir les travaux de Lucie Revilla (2021) et d'Abir Nur (2020). Les PDF ont été intégrées à l'armée régulière en 2020.

usage durant la période transitionnelle : le récit historique n'allait pas au-delà de l'indépendance du Soudan en 1956<sup>18</sup>.

## Conclusion : la violence comme discours, produit et silence

Cette étude permet de suggérer une distinction heuristique entre la violence *décrite* par le discours scolaire et la violence *produite et légitimée* par celui-ci. D'une part, les manuels donnent à voir des représentations de la violence. Les termes employés par les officiers-auteurs visaient à délégitimer certains acteurs en les associant à des comportements violents. Tel était par exemple le cas des sionistes/Israéliens et des rebelles sud-soudanais. D'autre part, le manuel agissait comme un vecteur de violence, préparant et habituant les lycéens soudanais à des discours et des pratiques qu'ils seraient amenés à rencontrer lors d'entraînements militaires officieux ou officiels. En ce sens, le texte scolaire *disait* une certaine violence mais *faisait* aussi violence. Cette violence était à la fois physique et symbolique. Mais de quelle violence symbolique s'agissait-il ici ?

Plusieurs concepts de la violence symbolique ont été développés par les sciences sociales. Pour le sociologue Pierre Bourdieu (1930-2002), elle correspond à une intériorisation des mécanismes de domination au point que ceux-ci cessent d'être perçus comme tels par les dominés. C'est à travers cette grille de lecture que Sümübül Kaya (2013, p. 520) interprète l'attitude des officiers et conscrits turcs face à la violence institutionnelle qu'ils endurent et exercent dans les casernes. La sociologie politique a produit d'autres définitions de la violence symbolique, plus proches d'une approche anthropologique du sujet. Ainsi, Philippe Braud (2003) l'appréhende comme une expérience subie et perçue par l'individu, engendrant une souffrance subjective. Ces deux conceptualisations de la violence symbolique ne sont pas tant utiles ici que dans le cadre d'une enquête qui se pencherait sur des situations d'enseignement réelles dans des lycées ou qui chercherait à mettre l'hypothèse centrale de Kaya à l'épreuve du terrain soudanais : lors des entraînements militaires, les recrues subissent-elles et exercent-elles des violences physiques et morales selon un axe vertical (hiérarchique) et/ou un axe horizontal (entre pairs) ? Le cas échéant, ces violences engendrent-elles l'intériorisation de rapports de domination fondés sur des hiérarchies sociales (classe, ethnie, religion) et participent-elles à la mise à mort symbolique des jeunes conscrits, prêts à endurer plus tard la violence de la guerre (Kaya, 2013, p. 515, 520) ?

Le concept proposé par l'historien et politiste Hamit Bozarslan (2008, p. 11) trouve, lui, une application directe dans la présente étude. Selon lui, la violence symbolique renvoie à « la construction langagière de l'inimitié qui précède, accompagne et légitime *a posteriori* la violence physique ». L'analyse

---

18 Pour une analyse du traitement du colonialisme dans ces manuels, cf. Seri-Hersch, 2015.

du manuel soudanais met au jour un procédé de technicisation lexicale qui apparaît comme un moyen efficace de produire un consentement à des formes de violence instituées. Le vocabulaire de la stratégie et de la technique permettait d'euphémiser les violences inhérentes à l'activité militaire. En même temps, le discours scolaire puisait dans un lexique politique nationaliste et un registre religieux islamique pour légitimer l'action armée. Le recours à l'histoire ancienne et moderne, aux textes fondateurs de l'islam et au modèle prophétique servait à promouvoir les notions de sécurité nationale et de jihad – entendu comme engagement ultime dans la voie de dieu et combat armé nécessaire (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 70-73)<sup>19</sup>.

À côté de la violence symbolique comme outil discursif, nous proposons un concept supplémentaire pour éclairer notre cas, qui peut aussi s'appliquer à d'autres contextes autoritaires : le silence autour de certains faits, processus et acteurs, qui permet de nier la violence physique exercée à l'encontre des acteurs tus. Le silence presque complet autour des conflits intra-soudanais, pourtant – ou parce que – extrêmement meurtriers, constituait une violence symbolique qui s'ajoutait aux formes de violences physiques et psychologiques consubstantielles à la guerre civile et à la répression des militants anti-régime, mais aussi de citoyens ordinaires appartenant à des groupes « ethniques » discriminés (Sud-Soudanais, Darfouris, Noubas) et/ou à des classes sociales défavorisées (Deshayes et Mahé, 2020). Dans le contexte transitionnel incertain de 2005-2011, ce déni institutionnel faisait obstacle à la connaissance locale des différents conflits et à une éventuelle reconnaissance sociale et politique pour des Sud-Soudanais ou des Darfouris historiquement dominés par les populations et régimes de la vallée du Nil. Au plan théorique, cette violence de l'absence pourrait se rapprocher de la violence des disparitions forcées comme forme d'invisibilisation des opposants politiques, telle qu'analysée par le sociologue Didier Bigo (1994).

Derrière l'expression récurrente de « sécurité nationale », il faut voir une tentative de reproduire le régime de l'*inqāḍ* et d'éviter la partition du pays grâce à l'endoctrinement idéologique et au recrutement de la jeunesse soudanaise dans les forces paramilitaires et armées. Cet impératif politique explique la nécessité de véhiculer l'image d'un État puissant et d'une société soudanaise soudée autour d'une histoire, d'une religion et d'un ensemble d'intérêts communs, dont celui de défendre son territoire et ses structures étatiques contre les menaces extérieures et intérieures. Cette unité fictionnelle et largement fictive n'a, dans les faits, pas résisté aux réalités sociopolitiques centrifuges, évidentes dans le divorce du Soudan et du Soudan du Sud en

19 Les ennemis ciblés par ce jihad n'étaient pas clairement identifiés. Ils s'apparentaient à des « menaces extérieures » ou à des « activités subversives » imputables à des organisations, individus ou États étrangers ou encore à des « groupes soudanais » (Ġumhūriyyat al-Sūdān, 2006, p. 57). Clément Deshayes et Anne-Laure Mahé (2020, p. 91) ont relevé la violence sémantique d'un jihad étatique interne dirigé contre les populations du Sud-Soudan, du Nil Bleu et des Monts Nouba, qualifiées d'« esclaves » ou de « cafards » par certains agents du régime.

2011 et dans la révolution populaire qui a conduit à la chute du régime de Khartoum en 2019 (Deshayes et Vezzadini, 2019 ; Bach, Chevrillon-Guibert et Franck, 2020). Ironiquement, les manuels d'instruction militaire ont continué à être employés au Soudan (Nord) après la scission de 2011, illustrant un décalage fréquent entre temporalités politiques et éducatives, mais rappelant aussi la multiplicité des conditions requises – volonté politique, savoirs spécialisés, acceptabilité sociale, ressources humaines et financières – pour transformer les programmes scolaires et les pratiques pédagogiques, même dans une approche classique de la réforme par le haut (Karami Akkary, 2014).

## Bibliographie

### Sources

- ‘ABDALLĀH, ‘Abd al-Raḥmān al-Ḥāḡḡ, « Kutub al-manḥaḡ al-dirāsī al-sūdānī », *Maktabat Madūn al-‘Ilīkrūniyya*, s.d., <https://sites.google.com/site/madoonhagaz/home/ktb-alsf-althalth-thanwy> (consulté le 29 avril 2021).
- Al-‘Arabī al-Ġadīd – Kharṭūm, « Al-ziyy al-madrasī yuṭīr ḡīdal fī al-Sūdān », *Al-‘Arabī al-Ġadīd*, 4 juin 2015, <https://www.alaraby.co.uk/الزّي-المدرسي-يثير-جدالاً-في-السودان> (consulté le 16 avril 2021).
- Eschoolsudan, « Ḥiṣaṣ al-ṣāhāda al-sūdāniyya, al-ṣaff al-ṭālīt: al-‘ulūm al-‘askariyya, al-‘istrāṭīḡiyya al-‘askariyya », 10 février 2014, <https://www.youtube.com/watch?v=QC79n6Clu6o> (consulté le 28 avril 2021).
- Ġumhūriyyat al-Sūdān, Al-markaz al-qawmī li-l-manāhiḡ wa-l-baḥṭ al-tarbawī, Baḥṭ al-Ruḍā, « Al-muqarrarāt al-dirāsīyya – muqarrarāt al-tilmīd – muqarrarāt al-ṭānawī », <http://www.manahg.edu.sd/index.php/manahig-books/student-books/secondary> (consulté le 22 novembre 2016, devenu inaccessible depuis).
- Ġumhūriyyat al-Sūdān, Wizārat al-tarbiya wa-l-ta‘līm al-‘āmm, Al-markaz al-qawmī li-l-manāhiḡ wa-l-baḥṭ al-tarbawī, Baḥṭ al-Ruḍā, *Al-‘ulūm al-‘askariyya li-l-ṣaff al-‘awwal*, s.l., Mu‘assasat al-tarbiya li-l-ṭībā‘a wa-l-naṣr, 2006<sup>1</sup>.
- Ġumhūriyyat al-Sūdān, Wizārat al-tarbiya wa-l-ta‘līm al-‘āmm, Al-markaz al-qawmī li-l-manāhiḡ wa-l-baḥṭ al-tarbawī, Baḥṭ al-Ruḍā, *Al-‘ulūm al-‘askariyya: al-ṣaff al-ṭānī*, s.l., Mu‘assasat al-tarbiya li-l-ṭībā‘a wa-l-naṣr, 2005.
- Ġumhūriyyat al-Sūdān, Wizārat al-tarbiya wa-l-ta‘līm al-‘āmm, Al-markaz al-qawmī li-l-manāhiḡ wa-l-baḥṭ al-tarbawī, Baḥṭ al-Ruḍā, *Al-‘ulūm al-‘askariyya: al-ṣaff al-ṭālīt*, s.l., Al-markaz al-qawmī li-l-manāhiḡ wa-l-baḥṭ al-tarbawī, s.d.
- HABBĀNĪ, Amal, « Naṭīḡat imtiḥān al-ṣāhāda al-sūdāniyya mir’ā li-l-tahmīṣ wa-takrīs li-l-ṭabaqīyya », *Dabanga*, 6 juillet 2015, <https://www.dabangasudan.org/ar/all-news/article/نتيجة-امتحان-الشهادة-السودانية-مراةل> (consulté le 28 avril 2021).
- Home Office – United Kingdom Border Agency, *Republic of Sudan: Country of Origin Information (COI) Report*, 11 septembre 2012, <https://www.refworld.org/docid/505192fe2.html> (consulté le 16 avril 2021).
- MCMORROW, Brian J., « Military-Style Sudanese School Uniforms », *PBase*, 6 décembre 2009 [en ligne] <https://www.pbase.com/image/120593939> (consulté le 21 janvier 2022).
- SOMMERS, Marc, *Islands of Education: Schooling, Civil War and the Southern Sudanese (1983-2004)*, Paris, UNESCO, International Institute for Educational Planning, 2005, <https://eric.ed.gov/?id=ED495403> (consulté le 26 avril 2021).
- The Comprehensive Peace Agreement Between the Government of the Republic of Sudan and the Sudan People’s Liberation Movement/Sudan People’s Liberation Army*, s.l., s.d.

- [2005], <https://unmis.unmissions.org/comprehensive-peace-agreement> (consulté le 26 avril 2021).
- UNMIS – United Nations Mission In Sudan, « Comprehensive Peace Agreement », s.d. [2005], <https://unmis.unmissions.org/comprehensive-peace-agreement> (consulté le 26 avril 2021).
- VUNI, Isaac, « Southern Pupils Sit for Sudan Primary Leaving Certificate Examination », *Sudan Tribune*, 28 janvier 2008, <https://sudantribune.com/article25800/> (consulté le 29 avril 2021).
- World Bank, *The Status of the Education Sector in Sudan*, Prepared by the World Bank and the Government of National Unity of the Republic of Sudan, Africa Human Development Series, Washington DC, [24 January] 2012, <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-8857-0> (consulté le 26 avril 2021).
- Zarkachat, « Tahmīl kutub ġamī‘ al-marāhil al-dirāsiyya fi-l-Sūdān bi-aḥḍaṭ al-manāhiġ », *Zarkašāt*, 2 janvier 2020, <https://www.zarkachat.com/school-books-sudan-download/> (consulté le 28 avril 2021).

## Études

- AALEN, Lovise, « Making Unity Unattractive: The Conflicting Aims of Sudan’s Comprehensive Peace Agreement », *Civil Wars*, n° 15/2, 2013, p. 173-191.
- AHMED, Einas, « The Comprehensive Peace Agreement and the Dynamics of Post-Conflict Political Partnership in Sudan », *Africa Spectrum*, n° 44/3, 2009, p. 133-147.
- AL-BAŠĪR Aḥmad ‘A. A., *Al-ta‘īm wa-l-‘idyūlūġiyyā: al-ta‘īm al-‘amm fi al-Sūdān namūḍaġan*, Omdurman, Markaz ‘Abd al-Karīm Mīrġanī al-Ṭaqāfi, 2017.
- BACH, Jean-Nicolas, CHEVRILLON-GUIBERT, Raphaëlle et FRANCK, Alice, « Introduction au thème. Soudan, la fin d’une domination autoritaire ? », *Politique africaine*, n° 158, 2020, p. 5-31.
- BERRIDGE, William J., « The Ambiguous Role of the Popular, Society and Public Order Police in Sudan, 1983-2011 », *Middle Eastern Studies*, n° 49/3, 2013, p. 528-546.
- BERRIDGE, W. J., *Civil Uprisings in Modern Sudan: The “Khartoum Springs” of 1964 and 1985*, London, Bloomsbury, 2015.
- BERRIDGE, Willow J., « Reformer or Radical? Islamic and Islamist Influences », in BERRIDGE, Willow J., *Hasan al-Turabi: Islamist Politics and Democracy in Sudan*, Cambridge, Cambridge University Press, 2017, p. 144-176.
- BIGO, Didier, « Disparitions, coercition et violence symbolique », *Cultures & Conflits*, n° 13-14, 1994, <https://doi.org/10.4000/conflits.181> (consulté le 16 avril 2021).
- BOZARSLAN, Hamit, *Une histoire de la violence au Moyen-Orient : de la fin de l’Empire ottoman à Al-Qaida*, Paris, La Découverte, 2008.
- BRAUD, Philippe, « Violence symbolique et mal-être identitaire », *Raisons politiques*, n° 9, 2003, p. 33-47.
- BREIDLID, Anders, « The Role of Education in Sudan’s Civil War », *Prospects*, n° 43/1, 2013, p. 35-47.
- CASCIARRI, Barbara, « Être, devenir et ne plus être *janūbi* : parcours de l’identité “sudiste” entre le CPA et l’après 2011 dans un quartier populaire de la ville de Khartoum (Deim) », *Égypte/monde arabe*, 3<sup>e</sup> série, n° 14, 2016, p. 65-84.
- CHECKEL, Jeffrey T., « Socialization and Violence: Introduction and Framework », *Journal of Peace Research*, n° 54/5, 2017, p. 592-605.
- COLLINS, Robert O., *Civil Wars and Revolution in the Sudan: Essays on the Sudan, Southern Sudan and Darfur, 1962-2004*, Hollywood, Tsehai, 2005.
- COLLIOT-THÉLÈNE, Catherine, « La fin du monopole de la violence légitime ? », *Revue d’études comparatives Est-Ouest*, n° 34/1, 2003, p. 5-31.

- DALY, Martin W., *Darfur's Sorrow: A History of Destruction and Genocide*, Cambridge, Cambridge University Press, 2007.
- DAVIES, Lynn, « Building a Civic Culture Post-Conflict », *London Review of Education*, n° 2/3, 2004, p. 229-244.
- DENG, Francis M., dir., *New Sudan in the Making? Essays on a Nation in Painful Search of Itself*, Trenton (N.J), Red Sea Press, 2010.
- DESHAYES, Clément et MAHÉ, Anne-Laure, « "Ils ne mourraient pas tous, mais tous étaient frappés" : répression et violence structurelle au Soudan », *Pôle Sud*, n° 53, 2020, p. 83-99.
- DESHAYES, Clément et VEZZADINI, Elena, « Quand le consensus se fissure. Processus révolutionnaire et spatialisation du soulèvement soudanais », *Politique africaine*, n° 154, 2019, p. 149-179.
- EL-AFFENDI, Abdelwahab, « Sudan: The Insecurity of Power and the Revenge of the State », in ESPOSITO, John L. et SHAHIN, Emad el-Din, dir., *The Oxford Handbook of Islam and Politics*, Oxford, Oxford University Press, 2013, p. 440-452.
- GALLAB, Abdullahi A., *Their Second Republic: Islamism in the Sudan from Disintegration to Oblivion*, Farnham, Ashgate, 2014.
- GUTA, Hala A., « The Politicization of the Education System: Implications for Peace in Sudan », *Africa Media Review*, n° 17/1-2, 2009, p. 77-94.
- IDRIS, Amir H., *Sudan's Civil War: Slavery, Race and Formational Identities*, Lewiston, Mellen, 2001.
- JOHNSON, Douglas H., « New Sudan or South Sudan? The Multiple Meanings of Self-Determination in Sudan's Comprehensive Peace Agreement », *Civil Wars*, n° 15/2, 2013, p. 141-156.
- JOHNSON, Douglas H., *The Root Causes of Sudan's Civil Wars: Old Wars and New Wars*, 3<sup>e</sup> éd., Suffolk, James Currey, 2016.
- KARAMI AKKARY, Rima, « Facing the Challenges of Educational Reform in the Arab World », *Journal of Educational Change*, n° 15, 2014, p. 179-202.
- KAYA, Sümül, « "De l'illégalité à la légitimation" : la socialisation à la violence des conscrits de l'armée turque », *Déviance et Société*, n° 37, 2013, p. 509-531.
- KHALIDI, Walid, *Nakba 1947-1948*, Beyrouth/Arles, Institut des Études Palestiniennes/Sindbad, 2012.
- KHALIDI, Walid, *1948 : la première guerre israélo-arabe*, Arles, Sindbad/Actes Sud, 2013.
- KRAMER, Robert S., LOBBAN, Richard A. et FLUEHR-LOBBAN, Carolyn, *Historical Dictionary of the Sudan*, 4<sup>e</sup> éd., Lanham, The Scarecrow Press, 2013.
- LETURCQ, Jean-Gabriel, « Heritage-Making and Policies of Identity in the "Post-Conflict Reconstruction" of Sudan », *Égypte/monde arabe*, 3<sup>e</sup> série, n° 5-6, 2009, p. 295-328.
- LEU, Elizabeth, « Education for All in a Post-Conflict Environment: The Case of Southern Sudan », *Journal of International Cooperation Studies*, n° 18/3, 2011, p. 1-26, [http://www.research.kobe-u.ac.jp/gsics-publication/jics/leu\\_18-3.pdf](http://www.research.kobe-u.ac.jp/gsics-publication/jics/leu_18-3.pdf) (consulté le 4 mai 2021).
- MAHÉ, Anne-Laure, « Thriving on Chaos: The War in Darfur and the Transformation of the Authoritarian Coalition », *Égypte/monde arabe*, 3<sup>e</sup> série, n° 14, 2016, p. 137-154.
- NUR, Abir, « Mobiliser sans protester » pour le développement au Soudan : l'Union générale des femmes soudanaises ou la voie du « juste milieu », mémoire de master 2, Paris, École des hautes études en sciences sociales, 2020.
- PAPPÉ, Ilan, *La guerre de 1948 en Palestine : aux origines du conflit israélo-arabe*, Paris, La Fabrique, 2000.
- POGGO, Scopas S., *The First Sudanese Civil War: Africans, Arabs and Israelis in the Southern Sudan, 1955-1972*, New York, Palgrave Macmillan, 2009.

- PRUNIER, Gérard, *Le Darfour : un génocide ambigu*, Paris, La table ronde, 2005.
- REVILLA, Lucie, *Le travail de l'ordre : hiérarchies sociales et ancrages policiers dans les quartiers populaires de Khartoum et Lagos*, thèse de doctorat en science politique, Bordeaux, Sciences Po Bordeaux/LAM, 2021.
- SALMON, Jago, *A Paramilitary Revolution: The Popular Defence Forces*, Geneva, Graduate Institute of International Studies, Small Arms Survey, 2007, <https://smallarmssurvey.org/sites/default/files/resources/HSBA-WP-10-Paramilitary-Revolution.pdf> (consulté le 16 avril 2021).
- SALOMON, Noah, *For Love of the Prophet: An Ethnography of Sudan's Islamic State*, Princeton, Princeton University Press, 2016.
- SERI-HERSCH, Iris, « Between Ideological Security and Intellectual Plurality: "Colonialism" and "Globalization" in Northern Sudanese Educational Discourses », in CASCIARRI, Barbara, ASSAL, Munzoul et IRETON, François, dir., *Multidimensional Change in Sudan (1989-2011): Reshaping Livelihoods, Conflicts, and Identities*, Oxford, Berghahn, 2015, p. 302-319.
- SERI-HERSCH, Iris, *Enseigner l'histoire à l'heure de l'ébranlement colonial. Soudan, Égypte, empire britannique (1943-1960)*, Paris, IISMM-Karthala, 2018.
- SERI-HERSCH, Iris, « Arabization and Islamization in the Making of the Sudanese "Postcolonial" State (1946-1964): Cultural Representations, Political Strategies and School Practices », *Cahiers d'études africaines*, n° 240, 2020, p. 779-804.
- SERI-HERSCH, Iris, « Education, Violence, and Transitional Uncertainties: Teaching "Military Sciences" in Sudan, 2005-2011 », in VEZZADINI, Elena *et al.*, dir., *Ordinary Sudan, 1504-2019: From Social History to Politics from Below*, Berlin, De Gruyter, à paraître.
- TOTTEN, Samuel, *An Oral and Documentary History of the Darfur Genocide*, Santa Barbara (Calif.), Praeger Security International, 2011.