



HAL
open science

Actualité de l'école dans les mondes arabes et musulmans

François Siino

► To cite this version:

François Siino. Actualité de l'école dans les mondes arabes et musulmans. *Revue des Mondes Musulmans et de la Méditerranée*, 2023, *Vivre l'école: Dynamiques plurielles de construction des savoirs et des identités*, 154. halshs-04841285

HAL Id: halshs-04841285

<https://shs.hal.science/halshs-04841285v1>

Submitted on 16 Dec 2024

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Actualité de l'école dans les mondes arabes et musulmans

Une sélection commentée de textes sur l'école parus dans la REMMM (réalisée en 2023)

<https://journals.openedition.org/remmm/20578>

François Siino*

Le dossier « Vivre l'école. Dynamiques plurielles de construction des savoirs et des identités » dirigé par Chloé Pellegrini (n°154 | 2023) qui vient de paraître comble à l'évidence un vide dans la longue collection de thématiques étudiées par la REMMM. Étonnamment, aussi loin que l'on remonte dans les dossiers publiés par la revue depuis les années 1980, aucun ne concerne directement l'institution scolaire, qu'il s'agisse des politiques éducatives des États, des contenus des enseignements ou de la matérialité et du fonctionnement des établissements. Cette absence est d'autant plus surprenante que le champ éducatif, quelles que soient ses caractéristiques, en dit souvent long sur les sociétés au sein desquelles il se développe. Comme l'ont montré depuis longtemps les sciences sociales, il est l'une des arènes privilégiées dans laquelle on peut saisir des enjeux tout à la fois politiques, économiques et symboliques.

La REMMM s'est cependant penchée à plusieurs reprises sur la question des savoirs et de leur transmission, mais plutôt dans le cadre des établissements d'enseignement supérieur (universités, écoles d'ingénieur). Ce fut notamment le cas dans le dossier **Enseignement supérieur, pouvoirs et mondialisation dans le monde arabe** (n°131 | 2012, Vincent Romani, dir.) qui s'intéressait aux réformes universitaires mises en œuvre dans les pays du Maghreb et du Proche-Orient en vue s'adapter à un marché de l'enseignement supérieur en voie d'internationalisation.

Plus anciennement, la REMMM avait également consacré un numéro à la question des **Sciences, savoirs modernes et pouvoirs dans le monde musulman contemporain** (n°101-102 | 2003, François Siino, dir.). Les auteurs s'y interrogeaient sur les évolutions croisées des sciences modernes et des pouvoirs dans les mondes musulmans au cours des deux siècles écoulés, envisageant notamment les politiques de la science comme un travail de l'État sur lui-même pour se construire et se moderniser.

L'absence de dossier spécifiquement consacré à l'école dans la REMMM est cependant compensée par la publication de plusieurs articles publiés au fil du temps en variés (études libres) et de recensions que l'on trouvera dans les secondes parties des numéros.

Enseignement et impérialismes

L'une des thématiques qui semble regrouper le plus d'études et de recensions est celle des relations entre le développement de l'enseignement et l'expansion impériale européenne aux XIX^e et XX^e siècles.

Comme le rappelle la recension par Lydia Hadj-Ahmed de l'ouvrage de Carole Reynaud-Paligot, **L'École aux colonies : entre mission civilisatrice et racialisation (1816-1940)**, l'école coloniale est prise dès le départ dans une contradiction entre sa vocation censément universelle et la réalité de l'entreprise de domination à l'œuvre. Les politiques scolaires impériales visent avant tout la mise en valeur économique des territoires conquis et s'appuient sur les théories raciales pour justifier la ségrégation scolaire entre enfants colonisés et enfants de colons. Noureddine Sraïeb le souligne également dans son article « L'idéologie de l'école en Tunisie coloniale (1881-1945) », l'école participe pleinement à l'entreprise de colonisation en formant des producteurs au service de l'économie impériale, mais ne peut aller trop loin dans la scolarisation des populations colonisées de peur de jouer un rôle émancipateur et d'encourager la contestation du pouvoir colonial.

Parfois, la domination coloniale aboutit, au moins dans un premier temps, à l'élimination presque totale d'un système antérieur. C'est le cas de la présence italienne en Libye qui, à partir de 1911, entraîne la disparition du système scolaire moderne instauré au cours des dernières années de la domination ottomane. Le texte de Federico Cresti, **« La formation pour les musulmans de Libye à l'époque coloniale, ou les supposés dangers de la modernité »** étudie en détail les formes

* Aix Marseille Univ, CNRS, IREMAM, Aix-en-Provence, France

d'apartheid scolaire instauré par le régime colonial mussolinien qui cantonne les jeunes musulmans à des écoles réservées, et au seul niveau primaire. Le protectorat espagnol sur le Nord du Maroc procède de façon différente en implantant progressivement des écoles dites « hispano-arabes » dans les zones conquises, notamment à des fins de contrôle du territoire. [Irene Gonzalez-Gonzalez, dans son étude sur « La politique éducative de l'Espagne dans le Nord du Maroc pendant la période du Protectorat \(1912-1956\) »](#), décrit et analyse un système destiné à créer une élite pro-espagnole qui contribuerait à l'implantation sur le territoire marocain, mais aussi à soigner l'image extérieure de l'Espagne dans le reste du monde arabe et vis-à-vis des mouvements nationalistes marocains. Un autre vecteur de pénétration des établissements éducatifs dans les mondes arabes et musulmans est celui des écoles religieuses privées, et ce, avant même la période coloniale. En Tunisie, c'est dès 1840 qu'un religieux, l'abbé Bourgade, ouvre une première école primaire pour garçons à Tunis, comme le rapporte [François Arnoulet dans son texte « L'enseignement congréganiste en Tunisie aux XIXe et XXe siècles »](#). Cette modeste implantation se diversifiera, les installations d'écoles émanant de divers ordres religieux se multiplieront et traverseront sans trop d'embûches l'instauration du Protectorat français en 1881, restant par la suite relativement protégées des injonctions à la laïcité à l'œuvre sur le territoire français. Ces écoles religieuses « venues d'ailleurs » sont également des voies de circulations des représentations et des modèles. Il en est ainsi par exemple de nouveaux rythmes sociaux qu'amènent les missionnaires chrétiens avec les emplois du temps scolaires. Mais [Chantal Verdeil, dans « Le temps des missionnaires : calendriers et emplois du temps dans les établissements scolaires de l'Empire ottoman à la fin du XIXe siècle »](#), nuance l'idée d'une possible « colonisation du temps ». Car lorsque ces écoles s'implantent dans les sociétés pluriconfessionnelles du Proche-Orient ottoman, elles ne font qu'ajouter un nouveau calendrier dans un empire ottoman déjà caractérisé par la diversité des temps.

Ces multiples modèles scolaires qui accompagnent l'expansion coloniale n'empêchent pas pour autant le maintien de formes d'enseignement traditionnel qui se maintiennent jusqu'au XXI^e siècle, notamment parmi les populations nomades de l'Ouest saharien. Le texte d'[Abdel Wedoud Ould Cheikh, « L'enseignement « traditionnel » dans l'Ouest saharien et ses références extérieures »](#) qui examine les modalités et le contenu de cet « enseignement ambulatoire » n'est pas sans résonances avec l'étonnant témoignage de l'ethnologue Marceau Gast qui donnait en 1990 un récit très vivant de son expérience personnelle dans « [L'école nomade au Hoggar : une drôle d'histoire](#) ». Jeune instituteur pied-noir dans l'Algérie des années 1950, il avait consacré plusieurs années à enseigner à des enfants de Touaregs, en suivant sous sa « tente-école » les déplacements du campement. Il raconte, non sans humour, comment les Touaregs acceptent sans grand enthousiasme de laisser leurs enfants fréquenter cette classe sans murs dans l'espoir de préserver leur statut social de « nobles » locaux.

Quelques années avant la disparition de Marceau Gast, en 2010, un ouvrage beaucoup plus fouillé réalisé à partir d'enregistrements réalisés par Hélène Claudot-Hawad sera consacré à son parcours d'ethnologue berbérisant, spécialiste reconnu des populations du Sud algérien. [Kamel Chachoua en a donné une recension détaillée : Marceau Gast, Tikatoutin, Un instituteur chez les touaregs, itinéraire d'un apprenti ethnologue.](#)

Réformismes et résistances scolaires dans les mondes arabes et ottomans

L'irruption de l'école européenne dite « moderne » qui accompagne l'expansion coloniale occidentale dans les mondes arabes et musulmans ne doit pas faire oublier qu'avant même cette période de conquêtes territoriales, les pouvoirs locaux, imprégnés pour certains des courants de pensée réformistes des XIX^e et XX^e siècles partis du cœur de l'Empire ottoman, mettent déjà en place des institutions éducatives de conception nouvelle. C'est ce que montre fort bien [Noureddine Sraïeb dans « Khéridine et l'enseignement : une nouvelle conception du savoir en Tunisie »](#). Dès la première moitié du XIX^e siècle et jusqu'au Protectorat français, des institutions traditionnelles font l'objet de réformes (comme la Zitouna en Tunisie). D'autres sont créées ex-nihilo comme le Collège Sadiki (1875) qui affiche une volonté de modernisation passant par l'enseignement des sciences exactes et des langues étrangères ainsi que par un renouvellement de la relation pédagogique. Plus près du centre de l'Empire ottoman, « [l'école secondaire Maktab 'Anbar de Damas](#) » (1893) [étudiée par Randi Deguilhem](#) offre un bon exemple parmi bien d'autres de la tentative de résister à la puissance occidentale menaçante en créant des établissements modernes, eux-mêmes fortement inspirés des modèles éducatifs français et européens. Si ces tentatives n'empêcheront pas l'emprise

coloniale de se mettre en place, de tels établissements n'en deviendront pas moins par la suite des lieux de fermentation politique et de développement des nationalismes arabes. Cette dimension politique de l'éducation au sens large n'échappe pas non plus à l'Association des Oulémas, dans une Algérie pourtant colonisée depuis 1830, comme le montre [Charlotte Courreye dans « L'école musulmane algérienne de Ibn Bâdîs dans les années 1930, de l'alphabétisation de tous comme enjeu politique »](#). En créant des écoles musulmanes privées destinées aux jeunes Algériens très peu scolarisés mais aussi aux adultes, Ibn Bâdîs entend fédérer la *umma* musulmane algérienne (communauté religieuse et nationale à la fois) par une culture commune capable de résister à la domination politique et culturelle française. Ces velléités de résistance scolaire n'échappent pas non plus à la puissance coloniale française qui contre-attaque dès 1938, soumettant les écoles musulmanes à autorisations et contrôles. D'autres institutions encore témoignent de formes de résistances non violentes à la colonisation et aux modèles d'éducation promus par celle-ci. C'est le cas après la création par le Protectorat français au Maroc du collège d'Azrou en 1927, dont l'étude par Mohamed Benhlal met en évidence bien des résistances individuelles et collectives. Mais s'il n'atteint pas vraiment son but initial, ce collège concourt néanmoins aux transformations de la société locale en « introduisant le loup » du monde rural dans l'ascenseur social marocain », pour reprendre les mots de [Fanny Colonna qui donne une passionnante lecture de cette tentative de « formation d'une élite berbère civile et militaire au Maroc »](#), vue depuis ses propres travaux sur les terrains algériens.

Transitions politiques, indépendances et constructions (d'éducatives) nationales

Avec la fin de la période coloniale et les premières indépendances, plus ou moins formelles dans un premier temps, la nécessité se fait sentir de mettre en place des systèmes éducatifs nationaux s'adressant à l'ensemble de la population. Dans le cas de l'Égypte, dans « [Éduquer les éducateurs : les revues pédagogiques égyptiennes de l'entre-deux-guerres](#) », [Iman Farag](#) scrute les enjeux professionnels et sociaux que recouvre la mise en place d'une profession enseignante nouvelle à partir de plusieurs filières de formation socialement hiérarchisées. Ces enjeux sont aussi idéologiques. Le cas du Soudan est illustré par l'ouvrage d'Iris Seri-Hersch (2018), recensé par Anne-Laure Dupont, [Enseigner l'histoire à l'heure de l'ébranlement colonial. Soudan, Égypte, empire britannique \(1943-1960\)](#). Dans cette phase de transition précédant l'indépendance réelle, l'école, à travers ses programmes d'histoire, tente de construire un récit national qui, après l'indépendance, contribuera paradoxalement à l'éclatement de l'État-Nation soudanais qu'elle était censée construire. Dans la période plus contemporaine, si la thématique de l'école n'est donc guère abordée dans son ensemble dans les pages de la REMMM, elle resurgit parfois liée à d'autres questions de recherche comme celle des relations inter-communautaires, lorsque par exemple, dans des sociétés fragmentées comme le Liban, les écoles confessionnelles contemporaines apparaissent comme des lieux de construction identitaire. [Mona Harb](#) en donne un aperçu en rendant compte du livre de [Catherine Thomas, Les écoles chiites au Liban. Construction communautaire et mobilisation politique](#) (2012). C'est aussi la sociolinguistique qui s'intéresse à l'éducation sous l'angle des différents usages et rôles réservés à la langue arabe et aux langues locales en fonction des lieux, des époques et des contextes, que ce soit dans les domaines religieux ou séculiers. On pourra relire sur ce thème le dossier de la REMMM [Langues, religion et modernité dans l'espace musulman](#) (n°124 | 2008, dirigé par Catherine Miller et Nilufar Haeri). Langue dominée pendant la période coloniale, l'arabe devient à son tour langue dominante, reléguant les autres au statut de langues minoritaires et l'école devient le lieu d'expression par excellence des idéologies linguistiques à l'œuvre. Préfigurant le dossier qu'elle coordonne aujourd'hui, [Chloé Pellegrini rendait compte en 2018 de l'une des premières enquêtes ethnographiques \(Charis Boutieri, Learning in Morocco: language politics and the abandoned educational dream\)](#) portant sur les différents acteurs de l'enseignement secondaire public au Maroc, mettant à jour leurs stratégies de « contournement » pour faire face aux contradictions linguistiques du système scolaire.