

Education coranique et identité religieuse dans une société pastorale guinéenne

Ester Botta Somparé, Université Kofi Annan de Guinée

This article deals with religious identity in a Guinean Fulani minority. It seeks to demonstrate how oral tradition concerning the history of Fulani's settlement in the coastal region, presented as a mission of islamization, contributes to shaping ethnic identity, widely grounded on a tradition of Islamic knowledge and koranic teaching. The article also analyses the transmission of religious identity through koranic school, focusing on elders' memories about their experience as koranic disciples.

Cet article concerne l'identité religieuse au sein d'une minorité peule de la Guinée. Il cherche à montrer comment la tradition orale concernant l'histoire de l'implantation des Peul en Guinée Maritime, présentée comme une mission d'islamisation, contribue à la formation d'une identité ethnique largement fondée sur une tradition de savoir et d'enseignement coranique. L'article analyse aussi la transmission de l'identité religieuse à l'école coranique à travers les mémoires des anciens disciples, parents et grands-parents des actuels talibés.

Introduction

En Afrique Occidentale, les éleveurs peuls nomades ou semi-nomades ont été contraints, au cours de leurs déplacements, de s'adapter constamment à de nouveaux contextes et de trouver des formes de coexistence avec les populations sédentaires.¹ Dans des situations où ils sont minoritaires, ils se sont souvent intégrés dans d'autres sociétés grâce à des spécialisations professionnelles rares ou inconnues dans ces nouveaux milieux, reposant sur leurs connaissances coraniques ou leur savoir-faire pastoral. Comme le souligne Schlee, les Peuls ont ainsi été amenés à exercer des rôles très différents selon les conjonctures historiques, en se présentant tantôt comme aristocrates guerriers, tantôt comme pèlerins, savants et marabouts, parfois comme bergers ou servants. Dans cet article, nous allons présenter le cas d'une minorité peule de la Guinée Maritime, qui vit dans le district de Tassara, situé à 300 km environ de la capitale Conakry, dans la région de Boké et, plus précisément, dans la sous-préfecture de Kolaboui. Ici, entre 1870 et 1880, des groupes en provenance de l'Etat théocratique peul du

¹ Gunther Schlee, « Introduction, » *L'ethnicité peul dans des contextes nouveaux*, Youssouf Diallo and Gunther Schlee, eds. (Paris: Karthala, 2000), 12.

Fouta Djallon ont diffusé l'islam auprès de populations sédentaires pratiquant les religions traditionnelles africaines. Les mémoires de l'implantation des Peuls en Guinée Maritime, le décalage entre la tradition orale et les études sur ce thème, nous permettent de comprendre l'importance de la connaissance coranique et de la religion islamique dans la construction de l'identité ethnique peule dans un contexte minoritaire. Institutions fondamentales dans la préservation de cette identité, les foyers coraniques ouverts par les premiers marabouts, centres d'éducation religieuse et de prosélytisme, ont toujours été des lieux fondamentaux pour la socialisation des jeunes garçons de cette ethnie. Pour cette raison, l'école coranique nous semble une entrée pertinente pour étudier la manière dont les individus sont amenés à devenir porteurs de l'identité musulmane et sont préparés à participer à la vie religieuse de leur société. À travers les mémoires des parents et des grands-parents des actuels élèves des écoles du district de Tassara, nous allons essayer de comprendre de quelle manière l'école coranique a façonné le rapport des personnes à la religion islamique, mais aussi leurs valeurs éthiques et morales, en les préparant à s'intégrer au sein d'une société qui se présente aussi comme une communauté de croyants.

D'un point de vue méthodologique, ces mémoires ont été recueillies au cours d'une enquête de terrain de quinze mois, portant sur l'éducation familiale et scolaire, réalisée avec une méthodologie qualitative, en associant les entretiens, libres ou semi-directifs, et l'observation participante. Au cours des entretiens, nous avons questionné environ quarante parents et grands-parents d'élèves sur leurs souvenirs d'enfance par rapport à l'éducation reçue, parmi lesquels les mémoires de l'école coranique occupent toujours, chez les hommes, une place privilégiée. Pour la partie relative à l'implantation des Peuls en Guinée Maritime, nous avons aussi comparé les récits recueillis lors des entretiens aux informations qui nous ont été fournies par un groupe de jeunes lycéens du village de Kaikene, qui sont en train de réaliser un projet sur l'histoire du district, entièrement basé sur les récits oraux des habitants.

Une migration au nom de l'islam

Lorsque l'on demande aux différentes familles du district de Tassara quelles sont les raisons qui ont poussé leurs ancêtres à quitter la Moyenne Guinée, berceau de l'Etat théocratique peul du Fouta Djallon, pour s'implanter en Guinée Maritime, on obtient des réponses assez hétérogènes, qui vont de la nécessité de trouver du sel pour les troupeaux aux désaccords avec les autorités du Fouta, en particulier par rapport au paiement de l'impôt introduit pendant la période coloniale. Au-delà des motivations de chaque famille, il y a, cependant, une mémoire partagée concernant l'implantation des premiers Peuls dans le district, une épopée qui, tout en étant en décalage avec les études à ce sujet, constitue une tradition orale

transmise au fil des générations. Dans ce type de narration, comme le souligne Giovanni Contini,² les aspects mythiques et légendaires, les messages rhétoriques et pédagogiques acquièrent souvent plus d'importance que la fidélité aux événements historiques. Cependant, comme l'observe Contini, c'est dans les décalages entre les faits historiques et les mémoires transmises oralement, que nous pouvons avancer des hypothèses d'interprétation particulièrement intéressantes et fécondes. Dans cet article, nous avons considéré que les événements relatés, en particulier, par Louis Tauxier dans son *Histoire du Fouta Djallon*,³ constituent des faits historiques qui, à notre connaissance, n'ont pas été contestés ou démentis par d'autres recherches historiques successives. Ils constituent donc nécessairement, pour nous, des points de repère pour comparer les mémoires transmises oralement par les habitants du district de Tassara. Il serait sûrement intéressant de mieux comprendre les raisons du décalage observé entre la version de Tauxier et celle qui m'a été racontée par mes interlocuteurs. La prise en compte de la tradition orale pourrait sans aucun doute enrichir la connaissance de l'histoire de cette migration, qui a été étudiée de manière insuffisante, car les auteurs que nous avons pris en considération n'y consacrent, dans leurs œuvres respectives, que quelques passages. Cependant, notre objectif ici n'est pas tellement celui d'interroger la correspondance des mémoires de nos informateurs aux faits historiques, mais plutôt de comprendre comment leur manière de raconter le processus de fondation de leurs villages participe à la construction de leur identité ethnique et religieuse.

Selon la tradition orale, l'épopée de l'implantation des premiers Peuls dans le district de Tassara se fonde sur une prophétie, selon laquelle Dieu aurait demandé en rêve à un grand marabout de la province de Labé de fonder une mosquée en Guinée Maritime, habitée par des ethnies peu islamisées, notamment les Landoumas, les Nalous et les Bagas. C'est ainsi que ce marabout dépêcha une délégation de ses talibés, qui furent chargés de retrouver l'endroit rêvé et d'y jeter les fondations d'une mosquée, en mélangeant au terrain un peu de la terre sainte de la mosquée de Labé. Or, l'expédition ne fut pas facile: si les talibés purent retrouver aisément le site correspondant à la vision du marabout, ils se heurtèrent à la résistance des populations locales, les Mikhiforés, une ancienne strate sociale transformée en ethnie, regroupant des individus de condition servile ayant recouvré leur liberté. Vingt-cinq Peuls furent tués lors de ces premiers affrontements, dix-neuf dans une mission successive ; il fallut attendre une troisième mission pour que les Peuls puissent négocier leur installation dans le territoire avec la famille Somparé, qui dirigeait la chefferie traditionnelle landouma de Dakonta. C'est ainsi qu'ils purent enfin réaliser la prophétie, en

² Giovanni Contini, "La storia orale" in *Enciclopedia italiana*, appendice VII (2007) [http://www.treccani.it/enciclopedia/storia-orale_\(Enciclopedia-Italiana\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/storia-orale_(Enciclopedia-Italiana)/), consulté le 15 mars 2016.

³ Louis Tauxier, *Histoire des Peuls du Fouta Djallon* (Paris: Payot, 1937), 21-22.

édifiant la mosquée de Kabanha qui est, pour son ancienneté, la deuxième de toute la préfecture de Boké et l'une des plus réputées. Il faut noter aussi que, entre le départ du Fouta Djallon et l'installation définitive en Guinée Maritime, les Peuls marquèrent une pause, en s'installant dans la région au nord de Boké, pour une période de temps non précisée, mais sûrement assez longue pour qu'elle reste dans la mémoire collective et qu'elle participe à la construction de l'identité. Ainsi, de nos jours, les habitants du district de Tassara se distinguent en deux groupes, les Kébou, qui se sont arrêtés sur le mont Kébou, une colline dans la préfecture de Télimélé, pour émigrer enfin dans le village de Kaikene, et les Bohé, dont le nom vient de « Bowal, » la région aride et montagneuse au nord de Boké, où ils se sont installés pour un temps, avant de venir habiter les villages de Kabanha, Tassara et Kinsili.

À notre connaissance, il n'y a que deux livres où l'on évoque cette migration: il s'agit de l'ouvrage de Tauxier, concernant l'histoire de l'Etat théocratique du Fouta Djallon, et de la monographie que l'administrateur colonial Figarol⁴ a consacrée à la région de Boké. Dans ces deux travaux, on trouve une version de cette histoire discordante par rapport à la tradition orale: Tauxier (1937) explique que les habitants de Tassara étaient, au départ, des Foulah Houbbou, disciples du marabout Mamadou Djoé, membres d'un groupe défini tantôt parti, tantôt secte. Les Houbbou (dont le nom vient de la formule Houbbou rasoul Allai: quelqu'un qui aime Dieu) étaient en profond désaccord avec les autorités de l'Etat théocratique du Fouta, dont ils condamnaient l'attachement au pouvoir au détriment des aspects spirituels. Après de nombreux conflits, culminant dans une tentative de sécession, ils furent définitivement vaincus et nombre d'entre eux décidèrent de quitter le Fouta. Ils voulaient aussi poursuivre leurs anciens captifs, qui avaient fui en direction de la Guinée Maritime et rejoint les Mikhiforés, dans un contexte de bouleversement des anciens rapports sociaux entre les différentes strates sociales, suite à l'abolition de l'esclavage de la part de l'administration coloniale française. En 1912, Figarol⁵ écrit: « Il y a trente ou quarante ans les Houbbou, farouches musulmans du Kébou auraient voulu s'établir dans le Mikiforé, islamiser les anciens captifs devenus libres et les réduire de nouveau au servage. » L'administrateur colonial note aussi: « Jusqu'à ce jour, le cercle a presque échappé à l'influence musulmane, malgré les contacts des foulahs et des Toubacayes, assez nombreux dans le Pays [. . .] dans les villages des Foulahs Houbbous de Kaban'ka, des karamokos à peine capables de lire et écrire quelques versets du Coran font l'école à quelques enfants. »

La comparaison de la tradition orale et des faits historiques décrits par Figarol et Tauxier présente donc des éléments assez discordants: dans l'épopée de

⁴ Jean Figarol, *Histoire de Boké et Monographie du Rio Nunez* (Conakry: Imprimerie BAK et Fils, 1912), 50-51.

⁵ Ibid., 51.

l'implantation des premiers Peuls dans le district, il n'y a pas de référence aux conflits ayant entraîné la défaite et le départ des Foulah Houbbou du Fouta Djallon. Par contre, les deux narrations se rejoignent en ce qui concerne les luttes contre les Mikhiforés, même si la tradition orale ne mentionne ni leur origine servile, ni la volonté de domination des Peuls à leur égard. L'épopée décrit l'implantation des Peuls dans le district comme une forme de guerre sainte, une version mineure du grand djihad ayant entraîné la fondation de l'Etat théocratique peul du Fouta Djallon. Ainsi, les Peuls descendus vers Kabanha ne se présentent pas comme des vaincus, presque des fugitifs, mais comme des nobles guerriers, engagés dans une mission de conquête et d'islamisation des populations côtières: l'image de la terre sainte transférée de la mosquée de Labé à celle de Kabanha est révélatrice de cette volonté d'expansion de l'Islam au-delà des frontières du Fouta Djallon. Le mythe fondateur ne souligne pas non plus que l'ardeur belliqueuse de ces premiers Peuls, avec son corollaire de victimes tuées par des « mécréants », a dû, par la suite, accepter des compromis. Il n'y a pas eu de conquête territoriale, de soumission des populations non islamisées aux conquérants arrivés de la Moyenne Guinée, comme il a été le cas pour le grand jihad ayant abouti à la constitution de l'Etat théocratique du Fouta Djallon. Il y a eu, au contraire, comme le témoignent aussi les mémoires que nous avons recueillies au sein de la famille Somparé, un accueil, une négociation et une concession des terres, qui a placé les Peuls dans un rapport de subordination à la chefferie traditionnelle, concrétisé par des dons ponctuels des vaches lors des cérémonies de cette dernière.

Comme ailleurs en Afrique Occidentale, les Peuls se sont installés et intégrés dans ce nouveau contexte en jouant sur leur capacité à offrir aux populations sédentaires de la Guinée Maritime des éléments culturels qui n'existaient pas auparavant. Ainsi, leur savoir-faire pastoral qui, jusqu'à présent, n'a pas été transmis aux membres des autres ethnies, leur a permis d'échanger et, par la suite, de commercialiser la viande et les produits laitiers, mais aussi de garder les bœufs des paysans qui ont voulu, pour la première fois, tenter d'élever des animaux. D'autre part, en tant que connaisseurs du Coran, les marabouts de Kabanha, puis des autres villages, ont ouvert des foyers coraniques fréquentés par les jeunes Peuls, mais aussi par les enfants et les adolescents des familles des autres ethnies, désireuses de se rapprocher de la religion islamique. Là encore, il y a une discordance entre les propos de Figarol, qui souligne le manque de préparation des maîtres coraniques, et la tradition orale, qui présente les marabouts de Kabanha comme des *waliou*, de grands savants, très versés dans le Coran et même dotés de la capacité surnaturelle de prévoir l'avenir.

La tradition orale cherche ici, à notre avis, à présenter de manière valorisante les événements du passé, en créant un mythe fondateur qui rappelle aux habitants du district leur origine étrangère, tout en soulignant leur altérité par rapport aux populations de la Guinée Maritime. Malgré la soumission à la

chefferie traditionnelle, l'épopée évoque même une certaine supériorité, fondée sur la pratique antérieure de l'Islam de la part des Peuls, comme il apparaît dans ces propos d'El Hadji Barry, un maître coranique qui a retracé pour nous l'histoire de sa lignée, en commençant par l'émigration de son grand-père du Fouta:

À l'époque, ici en Basse Côte, les animistes ne faisaient que boire du vin de palme, danser, marcher par-ci par-là, alors que la religion musulmane impose des limites. Mon grand-père a été invité par quelqu'un ici à Tassara et les gens, après beaucoup de difficultés, se sont convaincus qu'il était venu pour les aider. Certains se sont convertis à l'Islam et beaucoup ont voulu apprendre le Coran. C'est mon grand-père qui a fondé la mosquée de Tassara, en allant à la recherche d'un peu de terre sainte au Fouta. Il a été à l'origine de la construction de 46 mosquées dans la préfecture de Boké.

Après les premiers Peuls, plusieurs vagues migratoires se sont succédées dans le district, jusqu'à la moitié du vingtième siècle. Dans les mémoires familiales, elles ne sont plus présentées comme des missions d'islamisation, mais plutôt comme la décision de certaines familles originaires de la préfecture de Telimelé, qui ont rejoint leurs parents déjà émigrés en Guinée Maritime à la recherche de pâturages, de sel, de conditions plus propices à l'élevage et à l'agriculture dans une région plus fertile. Cependant, la fondation des mosquées et l'ouverture des foyers coraniques constituent les événements les plus valorisés dans les mémoires relatives à l'implantation des Peuls dans le district. Même de nos jours, dans un contexte où la vie religieuse est étroitement liée à d'autres aspects de la vie sociale et politique, les descendants des fondateurs de la mosquée de Kabanha jouissent d'un prestige particulier et sont consultés lors des décisions importantes dans tous les domaines. De manière générale, les membres des lignées maraboutiques occupent aussi une place privilégiée dans la stratification sociale traditionnelle: c'est pourquoi, lors des réunions qui suivent la grande prière du vendredi, leur opinion est toujours sollicitée. Pour pouvoir participer à ces assemblées, où l'on discute de tous les problèmes du village, il faut être considéré comme un homme adulte, un père de famille ayant reçu une instruction religieuse et pouvant se joindre aux autres pour la prière, le jeûne, la participation aux cérémonies. La pratique religieuse est donc un élément fondamental pour l'intégration au sein de cette société. Puisque, au-delà d'une première socialisation au sein de la famille, c'est l'école coranique qui assure l'instruction religieuse, il est important d'essayer de comprendre le fonctionnement et les caractéristiques des foyers coraniques, tels qu'ils sont évoqués par les parents et les grands-parents des élèves du district.

Les mémoires des anciens disciples

Une vaste littérature ethnologique et sociologique a été consacrée à l'école coranique en Afrique Occidentale, à son fonctionnement, à la pédagogie et aux contenus de l'enseignement. Cependant, à notre connaissance, l'expérience des talibés n'a pas reçu la même attention, alors qu'elle se situe au centre d'autobiographies et de romans, dont certains sont célèbres, comme l'*Aventure ambiguë* de Cheik Hamidou Kane, ou le récit autobiographique de l'enfance d'Amadou Hampaté Bah, dans *Amkoullel, l'enfant peul*. Nous pouvons donc essayer de poser, à propos du vécu des talibés, les mêmes questions que François Dubet⁶ avance dans sa sociologie de l'expérience scolaire: « Cependant, une autre question se pose: [. . .] elle porte sur la nature subjective des acteurs de l'école: Comment les élèves vivent-ils leur scolarité ? Comment celle-ci les transforme-t-elle, les forme-t-elle? Quel est le travail de socialisation de l'école? » Si, dans cet article, nous n'avons pas l'ambition de répondre de façon exhaustive à cette question, qui pourrait constituer le point de départ d'un projet de recherche, nous pouvons cependant présenter des éléments concernant l'expérience et les mémoires de l'école coranique recueillies auprès des anciens talibés, aujourd'hui pères et grands-pères des élèves du district de Tassara. Contrairement à Dubet, qui travaille sur le présent, sur les opinions des lycéens sur une expérience toujours en cours, nous allons plutôt interroger les souvenirs. Même si notre recherche anthropologique a également concerné les actuels talibés, dans cet article nous allons nous concentrer sur les générations passées, non seulement parce qu'il s'agit d'une contribution pour une revue d'histoire orale, mais aussi parce qu'il est intéressant, à notre avis, de comprendre comment les individus ont pu élaborer cette expérience au fil du temps. Une fois adultes, ils sont à même de situer cette expérience dans leur autobiographie et de comprendre de quelle manière elle les a influencés ou transformés. Nous gardons à l'esprit l'observation d'Alessandro Portelli,⁷ qui invite à se souvenir du fait que tout événement du passé, raconté dans le présent, recèle trois dimensions : celle du fait historique qui a eu lieu dans le passé, celle du présent, du moment de la narration, celle de la relation entre ces deux événements. Comme Portelli⁸ l'explique: « L'histoire orale est donc l'histoire des événements, l'histoire de la mémoire, et la révision des événements à travers la mémoire, » celle-ci fonctionnant, selon cet auteur, comme un processus en constante élaboration, plutôt que comme un dépôt de données. Les souvenirs de l'école coranique présentés ici sont donc les mémoires d'anciens élèves qui ont nécessairement changé leur regard sur cette expérience, formative

⁶ François Dubet, *Faits d'Ecole* (Paris: Editions de l'EHESS, 2007), 9.

⁷ Alessandro Portelli, "Un lavoro di relazione. Osservazioni sulla storia orale," *Ricerche storiche salesiane*, XIX, n. 1 (2000): 125-134, <http://digital.biblioteca.unisal.it>, consulté le 15 avril 2016

⁸ Portelli, "Un lavoro di relazione. Osservazioni sulla storia orale," 130.

mais difficile, une fois qu'ils sont devenus pères et grands-pères, éducateurs à leur tour, ou même parfois maîtres coraniques. Cependant, ils sont à même d'évoquer leurs sentiments et expériences de l'enfance, en se montrant ainsi conscients de la distance « entre le soi de maintenant et le soi du passé » et capables de « s'objectiver, de se regarder comme un autre que soi, un autre que maintenant. »⁹

Dans notre travail avec les anciens talibés, un élément nous a frappé avant tout: le fait que les parents interviewés, qui appartiennent à la tranche d'âge entre 40 et 50 ans, et les grands-parents, âgés de 60 à 80 ans, racontent à peu près les mêmes expériences. Cela nous amène à penser que les principales caractéristiques de l'école coranique dans le district de Tassara ont peu changé au cours d'une très longue période, allant de manière approximative des années '30 aux années '70 du vingtième siècle, alors qu'aujourd'hui l'expérience des petits talibés est tout à fait différente. Une deuxième raison pour laquelle il est intéressant de travailler sur les mémoires de l'école coranique est donc, à notre avis, la tentative d'esquisser le portrait d'une institution qui a profondément changé. L'un des aspects de cette transformation est le fait que, de nos jours, les écoles coraniques sont ouvertes aux filles, alors qu'auparavant elles en étaient exclues: même les filles des maîtres coraniques les plus réputés se sont limitées à la cérémonie d'entrée à l'école coranique, qui renouvelle de manière symbolique l'adhésion à l'Islam déjà exprimée par les parents au moment du baptême. Par contre, dans leurs mémoires, il apparaît que la contribution des jeunes filles à la bonne marche du foyer était essentielle: à côté de leurs mères, elles s'occupaient de la cuisine et d'autres travaux domestiques, en lavant par exemple les habits des disciples. Pour les mères et les grands-mères, la pratique religieuse a été plutôt apprise de manière informelle, sur le mode de l'imitation, en regardant leur mère prier, puis en se laissant guider par leur mari, censé être le responsable de la vie religieuse dans son foyer. Un homme âgé affirme à ce propos: « Pour un homme, la personne qu'il doit plus respecter dans sa vie est son maître coranique, pour une femme, c'est son mari. »¹⁰ Ce respect dû au mari, cette acceptation de la femme de le suivre sur les chemins de la foi et de la pratique religieuse est, d'une certaine manière, la garantie de son salut. Malgré cette instruction coranique très limitée, la plupart des femmes du district pratiquent avec assiduité la prière, respectent le jeûne pendant la période de Ramadan et se rendent à la mosquée lors des fêtes musulmanes.

⁹ Alessandro Portelli, "Problemi di metodo. Sulla diversità della storia orale " in *Introduzione alla storia orale*, ed. Cesare Bermani (Roma: Odradek, 1999), 159.

¹⁰ Cette phrase a été prononcée par un homme d'environ 70 ans, dont j'ignore le nom, grand-père d'un élève de l'école primaire, lors d'un entretien collectif réalisé, en août 2007, à l'école de Kinsili. Elle évoque une opinion courante, qui n'est pas spécifique à l'ethnie peule. Dans une conversation plus récente, en décembre 2016, un enseignant universitaire, Karamoko Camara, a explicité davantage ce concept, en m'expliquant: « Pour une femme, il suffit de respecter son mari. C'est son mari qui ouvre la voie vers le Paradis, c'est lui, son Paradis. »

D'ailleurs, la première socialisation à la pratique religieuse a souvent lieu au côté de la mère, en la regardant prier et en imitant ses gestes.

Contrairement aux pratiques actuelles, dans le district de Tassara, la plupart des anciens talibés ont fréquenté l'école coranique dans une situation d'éloignement de leur famille: les parents les ont confiés pendant plusieurs années à des maîtres dont les foyers se situaient dans d'autres villages du district ou de la région de Boké. Ainsi, une partie de leur enfance a été complètement consacrée à l'étude du texte sacré et à l'apprentissage de la pratique religieuse. Un vieillard explique: « Avant, on prenait l'enfant tout petit et on le confiait au maître. On ne le confiait pas, même, on le donnait. On lui disait: tiens, je te donne mon enfant, voici mon enfant. Il ne viendra plus chez moi, il va venir chez toi. Garde-le dix ans, quinze ans, je veux que, après ça, il connaisse quelque chose. »¹¹

Le fait que ces foyers soient toujours décrits comme des lieux lointains et enclavés nous amène à penser que les enfants, âgés de six-sept ans, ont vécu leur entrée à l'école coranique comme une profonde coupure de leur famille: ils ont eu l'impression d'être amenés dans des lieux très distants, car ils n'ont pas revu leurs parents pendant plusieurs années. Il ne s'agit pas seulement d'une distance inscrite dans l'espace: le départ pour le foyer coranique est aussi le voyage vers un lieu où la tendresse de la mère et ses attentions au bien-être de l'enfant vont cruellement lui manquer, où, très souvent, il ne sera pas rassasié ou bien entretenu, où il devra apprendre à se prendre en charge. C'est pourquoi les informateurs se rappellent que le moment de leur départ a souvent été vécu de manière pénible par les mères et les grands-mères, inquiètes et attristées par la perspective de se séparer d'un garçon très jeune, qui allait vers des conditions de vie incertaines. Par contre, ils se souviennent que les hommes de la famille ont fortement soutenu cette séparation, en insistant aussi bien sur la valeur formatrice de cette expérience, que sur l'importance de l'enseignement religieux et moral qui allait être donné au jeune garçon.

Si, en intégrant le foyer coranique de son maître, l'élève se détachait de ses parents, il était tout de même inséré dans une structure de type familial, où il nouait des rapports affectifs, pouvant remplacer provisoirement ceux qu'il entretenait avec ses parents et ses frères et sœurs. Ainsi, les femmes du maître pouvaient parfois remplacer un peu les attentions des mères ou des grandes sœurs, par exemple en acceptant de laver les habits des enfants. Or, dans d'autres récits, elles sont plutôt présentées comme les méchantes marâtres des contes ouest-africains, qui nourrissent insuffisamment les disciples, car elles cachent la nourriture pour leurs propres enfants, ou qui chargent les talibés des travaux les plus durs pour épargner leur progéniture. De plus, même si, jusqu'à nos jours, l'enseignement coranique est gratuit, et que le marabout se charge des dépenses liées à l'entretien de ses petits talibés, comme leurs vêtements et leur nourriture,

¹¹ Entretien avec Aguibou Sow, mars 2008.

tous les disciples devaient participer aux activités pastorales et agricoles garantissant l'existence même du foyer coranique. Au début de la journée, le maître répartissait les tâches entre ses disciples, en les affectant à des travaux différents, aux champs ou au pâturage, ou bien à côté des femmes, pour les aider à piler, à faire la vaisselle, à s'occuper de la lessive. Comme le dit un homme d'une soixantaine d'années: « On ne va pas chez le maître coranique pour croiser les bras. S'il est paysan, on cultive ses champs, s'il est éleveur, on prend la houe. »¹² Ainsi, les journées des talibés étaient rythmées par le travail, l'étude et la prière, alors que les moments de jeux et détente étaient rares et coïncidaient, en général avec l'absence du maître. Les petits talibés partageaient les sorts de la famille du marabout, les moments de prospérité ou, plus souvent, de difficulté économique, dans un contexte de pauvreté où les bouches à nourrir étaient nombreuses. L'extrait d'un récit d'un ancien ouvrier à la retraite illustre bien cet aspect:

Nous étions au nombre de dix-sept enfants. Les conditions étaient difficiles, souvent on n'avait pas de quoi manger, de quoi s'habiller, et on devait faire des déplacements longs et dangereux, car il y avait des fauves dans la brousse. On ne portait pas de chaussures. Une fois, on est resté quatre ou cinq jours en brousse sans manger et, après, une vieille m'a donné cinq taros. J'avais tellement faim que j'ai refusé de les partager. Le maître m'a donné des coups de bâton et j'ai décidé de rentrer, avec mon petit frère. Nous avons marché à pieds trois jours et trois nuits sur la voie du retour. Au moment où notre oncle nous a vus, il nous a dit: « Revenez d'où vous êtes venus. » Mais ma grand-mère s'est opposée, en disant: « Si tu leur dis de repartir, je vais soulever mon pagne devant toi. Regarde-les, on dirait qu'ils vont mourir. » En tout cas, je ne suis plus reparti, mais je n'oublierai jamais ce que mon maître m'a appris, là-bas, en brousse.¹³

À cause de toutes les difficultés liées à la séparation avec sa famille et aux conditions de vie et de travail des talibés, l'école coranique se présentait pour nos interviewés, comme une épreuve à la valeur presque initiatique. Le parallèle entre initiation et école coranique n'est pas nouveau: Renaud Santerre,¹⁴ l'un des auteurs qui a étudié de manière plus approfondie cette institution, notamment au Cameroun, observe que l'arabe, langue du Coran, est perçu, au début de l'enseignement, comme une clé d'accès à une nouvelle identité sociale, caractérisée désormais par la pratique religieuse, donc par l'intégration dans la

¹² Entretien avec Mamadou Aliou Diallo, janvier 2008.

¹³ Entretien avec Amadou Sow, février 2008.

¹⁴ Renaud Santerre, « La pédagogie coranique, » *La quête du savoir: essais pour une anthropologie de l'éducation camerounaise*, ed. Renaud Santerre (Montréal: les presses de l'Université de Montréal, 1982), 336-349.

communauté des croyants. Dans ce sens, selon l'auteur, l'arabe constitue l'équivalent des langues secrètes parlées jadis dans les camps d'initiation: un moyen d'accès à un monde qui a ses codes et ses mystères, accessibles seulement aux initiés. Cependant, dans le district de Tassara, le parallèle avec les initiations apparaît de manière encore plus évidente, dans le sens des épreuves et, parfois, de la souffrance à endurer pour arriver au bout d'une expérience d'apprentissage qu'on ne saurait réduire à ses aspects cognitifs. De surcroît, l'enseignement du Coran véhicule l'idée, chère aussi aux contes initiatiques peuls tels que *Kaidara*,¹⁵ que la quête de la connaissance est un chemin difficile, parsemé d'embûches, ayant besoin du dévouement et des sacrifices de celui qui poursuit le savoir. Un vieillard se rappelle ainsi des longues veillées nocturnes de lecture du Coran: « Je me souviens que, une fois, nous avons commencé la lecture du Coran à dix-neuf heures et nous avons continué jusqu'aux premières heures du matin. Mon maître était content, il était même fier de nous, mais à aucun moment il ne nous a dit: il est temps de vous reposer. »¹⁶

Dans cette quête du savoir entreprise par les talibés, les condisciples et le maître jouaient un rôle très important, surtout au départ. Comme le constate la sociologie des apprentissages, chez les jeunes enfants de l'école primaire, c'est surtout l'intégration dans le groupe des camarades et le rapport au maître qui sont importants dans leur expérience scolaire, les intérêts intellectuels apparaissant beaucoup plus tard.¹⁷ Elsa Zotian¹⁸ fait état des travaux qui ont montré l'importance que les pairs occupent dans le quotidien des enfants, de leurs efforts pour « obtenir et conserver un statut valorisé au sein de ce groupe, » ce qui constitue, à leurs yeux, « un enjeu majeur. » Même si la littérature a mis en exergue le caractère très individualisé de la pédagogie coranique, où chaque élève procède à son rythme, les entretiens nous ont montré que, pour tous nos informateurs, l'insertion dans un groupe de condisciples commençant, à peu près, l'apprentissage du Coran en même temps, l'émulation des aînés, les efforts fournis pour se rapprocher du maître, jouaient un rôle très important dans la motivation des talibés à poursuivre leurs études coraniques. Un homme d'environ soixante-quinze ans explique:

Quand on va chez un maître coranique le départ n'est pas facile. Il y a un mélange de peur et de bonheur. On a peur, parce qu'on quitte ses parents pour aller chez le père et la mère d'autrui. En même temps, on est heureux, parce qu'on sait qu'on va apprendre quelque chose, qu'on va chercher la

¹⁵ Amadou Hampaté Bâ, *Kaidara. Récit initiatique peul* (Paris: Juillard, 1968).

¹⁶ Entretien avec Mamadou Diallo, mars 2008.

¹⁷ Anne Barrère et Nicolas Sembel, *Sociologie de l'éducation* (Paris: Nathan, 1999), 75.

¹⁸ Elsa Zotian, « Expériences enfantines des rites et fêtes religieuses, » *Ethnographiques.org*, 25, (2012), www.ethnographiques.org/2012/Zotian, consulté le 30 mars 2016.

connaissance. Mais les deux premières années, l'enfant a envie de rentrer chez soi, surtout parce que, chez ses parents, il était tout le temps rassasié et, chez le maître, il a souvent faim. Après deux ans, on a toujours envie de rentrer, mais on a appris beaucoup de choses et on se dit que, si on part voir ses parents, les autres disciples vont nous dépasser. Quand on rentrera, ils seront très en avance par rapport à nous. Donc, on prend le courage, et on reste.¹⁹

Pour devancer les camarades, épater le maître et se rapprocher de lui, beaucoup de stratégies étaient utilisées, par exemple, le fait de se lever le matin à l'aube, pour maîtriser les sourates écrites seulement le soir précédent, ou de demander conseil à des élèves plus âgés pour demander conseil sur la prononciation des mots arabes. Les jeux préférés avec les condisciples étaient aussi teintés d'une forte compétition: la lutte traditionnelle par exemple, qui n'est plus pratiquée aujourd'hui, permettait de subvertir la hiérarchie des âges. Celui qui gagnait était considéré comme l'aîné de son adversaire, même si tel n'était pas le cas, et pouvait désormais lui demander des menus services et le charger de petites commissions. Néanmoins, s'il y avait de la compétition, il y avait également de la complicité et l'établissement de rapports fraternels. Le fait d'avoir étudié ensemble chez un maître coranique entraînait la naissance de relations marquées par une forte solidarité, qui ressemblaient un peu, selon certains de nos informateurs, à celles qui se nouent entre les garçons revenant du même camp d'initiation.

Dans le discours des anciens talibés, le maître est décrit comme un homme pieux, un modèle à suivre dans la pratique religieuse et dans le comportement. Il est également présenté comme une figure paternelle, dépositaire de l'autorité au sein du foyer coranique, où il enseignait et recevait aussi des clients, qui le consultaient pour qu'il les aide, à travers ses connaissances ésotériques relatives aux versets du Coran, à atteindre leurs objectifs. La représentation du marabout est presque toujours positive, même quand on se souvient de sa sévérité et de ses punitions corporelles. On recueille alors des affirmations de ce genre: « Mon maître était un homme sévère, mais il n'était pas méchant. Il voulait juste nous mettre sur la bonne voie »²⁰ ou encore « Avant, on ne connaissait pas les histoires des Blancs, de ne pas frapper les enfants. Le maître devait nous frapper, pour qu'on prenne le Coran au sérieux. Le Coran est descendu avec le fouet. »²¹ Il s'agit là de l'un de ces cas, décrits par Portelli, où les informateurs savent bien se souvenir de leurs sentiments d'autrefois, mais considèrent maintenant la situation dans une perspective différente: ils se rappellent de leurs souffrances enfantines

¹⁹ Entretien avec Aguibou Sow, mars 2008.

²⁰ Entretien avec Saliou Bah, mai 2008.

²¹ Entretien avec Daouda Bah, décembre 2007.

mais, une fois devenus adultes et éducateurs à leur tour, ils comprennent et approuvent la sévérité du maître. Ils se souviennent aussi que, adolescents, le maître ne les frappait plus, mais cherchait à les aider à donner un sens à leur expérience d'apprentissage, en leur demandant par exemple: « Pourquoi étudies-tu ? Pourquoi es-tu venu apprendre le Coran? » La sévérité du maître contribuait d'ailleurs à renforcer l'idée que la religion, et l'étude du Coran en particulier, devaient être affrontées avec le plus grand sérieux. Dans les entretiens, il apparaît que le fouet du maître intervenait lorsque le *talibé* n'avait pas bien maîtrisé les versets écrits sur la tablette, mais encore plus quand il n'adoptait pas une attitude respectueuse pendant les cours ou la prière, en riant ou en bavardant avec ses camarades. On le punissait aussi s'il n'entourait pas certains objets sacrés du respect qui leur est dû: on ne manie pas n'importe comment le chapelet, la tablette et le livre saint.

Les valeurs que le maître coranique transmettait aux enfants se situaient dans une remarquable continuité avec les enseignements du père, si bien que, dans les entretiens, on entend souvent des expressions du genre: « les conseils importants que mon père m'a donnés étaient les mêmes que chez mon maître coranique » ou bien « une fois rentré à la maison, j'entendais les mêmes conseils que chez le maître coranique. » La littérature ethnologique a, d'ailleurs, constaté la très grande continuité de l'enseignement coranique et de l'éducation familiale, dont l'une des causes est l'intégration du maître dans une communauté villageoise dont il partage et véhicule les valeurs.²² Le père qui envoyait ses enfants, pendant de longues années, chez un maître coranique vivant dans un village éloigné, savait que ce dernier leur transmettrait des valeurs et des principes dans lesquels il pourrait se reconnaître.

La relation avec le maître, au cœur de l'enseignement coranique, se fondait sur un rapprochement progressif de l'élève avec le marabout. Si le petit talibé était, au départ, confié à des élèves plus âgés, qui écrivaient pour lui les premières sourates et corrigeaient ses erreurs de prononciation, il était néanmoins observé avec intérêt par le maître, qui cherchait à comprendre son caractère et à évaluer son intelligence. Le marabout pouvait également intervenir avec des recettes relevant de sa connaissance ésotérique du Coran, par exemple en lui faisant boire de l'eau mélangée avec de l'encre, ayant servi à écrire des versets destinés à ouvrir son esprit ou, le cas échéant, à corriger des aspects négatifs de son caractère. Au fur et à mesure que l'apprentissage continuait, l'élève était confié moins souvent à des élèves plus âgés et ses contacts avec le maître devenaient plus constants et réguliers. Cette relation personnelle était le support fondamental de

²² Renaud Santerre, « Aspects conflictuels des deux systèmes d'enseignement au Nord Cameroun, » *La quête du savoir: essais pour une anthropologie de l'éducation camerounaise*, ed. Renaud Santerre (Montréal: les presses de l'Université de Montréal, 1982), 400-409.

l'apprentissage, au point qu'il était fréquent que des élèves interrompent leur cursus suite à un décès ou à un déplacement du maître.

Un certain nombre d'aspects, qui sont, dans une certaine mesure, toujours d'actualité, entraînent en jeu dans cette relation et la rendaient essentielle et inoubliable. Tout d'abord, à travers le rapport avec le maître coranique, impliquant la soumission, l'obéissance et – dans bien des cas - le fait de supporter des punitions corporelles, le talibé continuait d'apprendre la valeur du respect envers les aînés qui lui avait été inculquée dès la petite enfance. Ensuite, le disciple devait aussi rechercher la *baraka* du maître, sa capacité à mobiliser un « influx divin » selon la définition de Vitale,²³ à bénir son élève en attirant sur lui la bienveillance de Dieu. Ainsi, le talibé devait se comporter de sorte que son maître soit satisfait de lui, de sa progression dans les études, de son comportement, du travail accompli pour lui, car sa *baraka* représentait une aide précieuse pour la réussite dans la vie et le salut dans l'au-delà. L'idéologie de la *baraka* incitait donc les petits *talibé* à travailler et à rendre de nombreux services au maître. Pour terminer, pour les disciples qui savaient gagner la confiance du marabout, ou pour les descendants des lignées maraboutiques, l'école coranique devenait aussi un lieu de transmission graduelle de savoirs ésotériques, où le maître dévoilait petit à petit des usages secrets des versets, en expliquant par exemple de quelle manière on pouvait guérir un malade ou agrandir un troupeau. Gerg Mommersteeg,²⁴ qui a étudié de manière très approfondie l'enseignement coranique au Mali, insiste sur le fait que la pédagogie islamique, et notamment la très grande importance attribuée à la prononciation des mots arabes, transmet au disciple la conviction que les mots du Coran sont dotés d'un pouvoir particulier, dont l'on peut disposer pour des finalités différentes. Cependant, le pouvoir extraordinaire des versets coraniques doit être manié avec précaution: celui à qui l'on transmet une connaissance ésotérique doit posséder des qualités morales, ainsi que la capacité à garder un secret. Pour cette raison, le maître coranique soumettait ses disciples à de petites épreuves pour évaluer leur discrétion et leur honnêteté. Le plus souvent il leur confiait, séparément, une petite somme d'argent et faisait semblant de l'oublier, pour la redemander au bout de deux ou trois mois: il allait découvrir que certains l'avaient dépensée, alors que d'autres avaient su la garder, en se montrant ainsi dignes de devenir les dépositaires de savoirs secrets.

L'école coranique apparaît dans les récits comme un lieu où sont véhiculées des valeurs fondamentales. Les pères et grands-pères d'élèves sont

²³ Mara Vitale, « Economie morale, Islam et pouvoir charismatique au Burkina Faso, » *Afrique Contemporaine*, 231 (2009): 234.

²⁴ Gerg Mommersteeg, « L'éducation coranique au Mali: le pouvoir des mots sacrés, » *L'enseignement islamique au Mali*, Louis Brenner et Bintou Sanankoua eds. (Bamako: Jamana, 2000), pp.45-61.

unanimes lorsqu'ils affirment que les conseils et les valeurs les plus importants qu'ils ont reçus dans leur vie leur viennent de leur propre père et de leur maître coranique. Au cours de cette instruction, on apprenait d'abord à « diriger sa vie, »²⁵ à adopter le comportement d'un bon musulman qui évite le vol, le mensonge et la cupidité, qui respecte ses aînés et se prépare à devenir un chef de famille pieux, capable de veiller sur la pratique religieuse et le comportement de ses femmes et ses enfants. L'idéal du bon croyant que l'on voulait former était celui d'un homme maîtrisant la pratique religieuse (comment prier, comment faire ses ablutions, comment jeûner) et d'un connaisseur du Coran, vivant en harmonie avec ses préceptes et cherchant à progresser dans son instruction. Certains de nos informateurs, même très âgés, continuent d'ailleurs leurs études coraniques, en lisant par exemple d'autres textes sacrés de l'Islam. L'expérience de l'école coranique véhiculait aussi des valeurs que l'on retrouve aussi dans d'autres volets de l'éducation traditionnelle peule, par exemple pendant l'apprentissage du savoir-faire pastoral: l'endurance, l'humilité, le respect envers les aînés, la capacité d'accepter des sacrifices en vue d'un objectif final et de préserver un bien précieux, que ce soit le cheptel ou un secret à garder soigneusement.²⁶

L'expérience des enfants des lignées maraboutiques

L'école coranique, en préparant l'individu à participer à la vie religieuse de la communauté, se présente aussi comme une institution importante pour la préservation d'une identité ethnique largement fondée sur la pratique de l'Islam. La sauvegarde de la tradition de connaissance coranique, si importante dans la mémoire de l'implantation des Peuls dans le district, est surtout confiée aux lignées maraboutiques, qui ont fait de ce savoir leur spécialisation professionnelle. Leurs descendants ont vécu des expériences de l'école coranique particulières, en trouvant un sens et des motivations différentes dans leurs études. Un extrait de l'entretien avec El Hadji Barry, père de famille et maître coranique, peut nous aider à mieux comprendre cette spécificité

C'est le Coran qui est bon pour notre lignée. Dans notre famille, il n'y a pas une seule personne qui ne se comporte pas selon le Coran, qui boive de l'alcool. Il n'y a pas une seule fille qui a eu un enfant hors du mariage. Nous sommes une famille exemplaire et mes enfants, pour l'instant, n'ont

²⁵ J'emprunte cette expression à trois jeunes élèves avec lesquels j'ai réalisé un entretien collectif en mars 2008, qui m'ont dit qu'ils étudiaient le Coran avant tout pour apprendre à diriger leur vie. Lorsque je leur ai demandé d'explicitier le sens de cette affirmation, ils m'ont expliqué que l'école coranique pouvait leur apprendre les comportements et les valeurs d'un bon musulman.

²⁶ Ester Botta Somparé, *Education familiale et scolaire dans une société pastorale guinéenne* (Paris: L'Harmattan, 2015).

pas fait de bêtises, ils ont posé le pied au même endroit que leurs ancêtres. Les cinq savants de notre lignée avaient demandé à Dieu que leurs descendants continuent d'enseigner le Coran, donc je savais, dès tout petit, que j'étais destiné à devenir maître coranique. [. . .] Pendant mon éducation coranique, j'ai été confié à mon oncle paternel qui, à son tour, a donné ses enfants à mon père pour qu'ils étudient le Coran. Cependant, même avant de commencer l'école coranique, mon père m'amenait partout avec lui, là où il y avait des prières ou une cérémonie religieuse. De cette façon, il me disait si je meurs tu vas pouvoir faire la même chose que moi. [. . .] Personnellement, j'ai pris conscience de l'importance de l'étude du Coran vers l'âge de 15-16 ans. Je me suis rendu compte que tout le monde respectait mon père qu'il connaissait bien le Coran et je me suis dit que, moi aussi je pourrais avoir le même respect.

Cet extrait, qui est la réponse à une question très générale sur l'éducation reçue, dégage un sentiment de fierté: le narrateur insère d'emblée son parcours dans l'histoire de sa lignée, en glissant du plan individuel, sur lequel portait la question, à la dimension collective, en créant une continuité entre lui et ses ascendants. En effet, les entretiens montrent que les enfants des lignées maraboutiques acquéraient vite le sentiment d'appartenir à des familles jouissant d'un respect et d'un prestige particuliers. Dans la stratification sociale traditionnelle des sociétés peules, y compris au Fouta Djallon, les marabouts ont toujours représenté une strate sociale très proche d'une aristocratie cultivant l'idéal d'un noble à la fois savant et guerrier. Cette proximité sociale entre les maîtres coraniques et les aristocrates se concrétisait d'ailleurs souvent par des mariages entre les filles du marabout et ses nobles disciples.²⁷

Les pères et les grands-pères des lignées maraboutiques que nous avons interviewés tirent un certain orgueil de leur appartenance familiale, allant de pair avec la conscience d'avoir consenti des efforts pour adopter un comportement exemplaire, afin de ne pas ternir le nom de leur famille. Un père et maître coranique explique:

Chaque fois je dis à mes enfants: regardez, aujourd'hui tout le monde nous traite avec respect. Quand nous entrons à la mosquée, on nous cède la place. C'est votre père et votre grand-père qui ont fait ça. Maintenant, vous aussi vous devez continuer à étudier le Coran et à vous comporter comme vos grands-parents. Il ne faut pas qu'on dise: les petits-enfants de l'Imam

²⁷ Santerre, « Aspects conflictuels des deux systèmes d'enseignement au Nord Cameroun, » 400-409.

font n'importe quoi! Il faut qu'on continue à nous céder la place à la mosquée.²⁸

La socialisation dans ce sens commence très tôt, si bien que les pères et les grands-pères qui appartiennent à ces lignées décrivent leur enfance comme une période studieuse, calme, sans certaines expériences juvéniles et enfantines typiques des autres récits, comme l'explique l'actuel muezzin de Tassara:

Mon père ne nous laissait pas vraiment le temps pour jouer. Dès qu'il me voyait en train de ne rien faire, il me disait: « Prends ta tablette. » Je n'ai pas beaucoup fréquenté les groupes, les associations, je n'allais pas à la danse. Très vite, j'ai commencé à égrainer le chapelet. Les gens me disaient: « Tu es trop jeune pour ça. » Je répondais: « On n'a pas reçu la même éducation, peut-être que je pourrai. »²⁹

Ainsi, ces récits donnent parfois l'impression d'enfants devenus précocement adultes, ayant sacrifié les moments du jeu, de l'amusement et du plaisir à la nécessité d'adopter un comportement conforme à l'image de leur lignée. Ils évoquent aussi leur facilité dans l'apprentissage du Coran, venant du fait d'être, comme ils le disent « nés dedans, » d'avoir évolué depuis l'enfance dans un milieu profondément religieux. Ils considèrent aussi qu'ils avaient le Coran « dans le sang, » qu'ils possédaient une facilité innée, héritée de leur père ou alors de leur mère, si celle-ci appartenait aussi à une lignée maraboutique. Malgré quelques cas de rébellion à cette discipline, pour la plupart des enfants des lignées maraboutiques la volonté de succéder à leurs parents, de jouir du même respect et du même prestige, étaient des sources importantes de motivation pendant l'école coranique. Or, même si nous disposons de peu de données dans ce sens, il nous semble que même les « rebelles » tirent un sentiment de fierté par rapport à leurs origines. Il nous est arrivé, dans des lieux de loisirs de Kolaboui, de rencontrer des hommes qui vantaient les connaissances et les vertus du grand marabout qui fut leur grand-père, tout en sirotant du vin de palme. Nous avons aussi assisté à des scènes où des descendants de lignées maraboutiques, non originaires du district de Tassara mais d'autres villages environnants, sollicitaient qu'on leur offre une boisson alcoolisée en échange de bénédictions. Il s'agit là d'un paradoxe qui montre bien, à notre avis, à quel point ils sentent que leur appartenance familiale leur confère des privilèges et des pouvoirs particuliers, un capital dont ils peuvent user même lorsqu'ils adoptent des pratiques et un style de vie déviants par rapport aux préceptes de l'Islam.

²⁸ Entretien avec Daouda Bah, avril 2008.

²⁹ Entretien avec Saliou Bah, mai 2008.

Pour les enfants des lignées maraboutiques, l'expérience de l'apprentissage du Coran était souvent plus facile, car ils ne devaient pas se rendre dans un foyer éloigné, mais pouvaient étudier au sein de leur famille, souvent chez un oncle. Ils étaient aussi les destinataires privilégiés des secrets des maîtres, des enseignements ésotériques au cœur même du travail des marabouts. Ils ont donc appris, de manière graduelle, à utiliser les versets pour atteindre des buts différents, par exemple soigner une maladie, multiplier les vaches d'un troupeau, ou encore favoriser l'attachement d'un mari à sa femme. Dès l'enfance, en côtoyant le père ou l'oncle dans les cérémonies religieuses et les séances de lecture du Coran, ils se sont imposés petit à petit comme leurs successeurs et les dépositaires de leurs savoirs, en comprenant que le rôle de maître coranique et marabout était aussi une source de prestige et d'avantages économiques: en regardant travailler leur père, c'est comme s'ils voyaient leur propre avenir.

Pour les descendants des lignées maraboutiques, comme pour les autres, pendant de longues années, la quête de la connaissance coranique était le but vers lequel toute l'existence était tendue, un objectif justifiant tous les sacrifices et les privations. C'est peut-être à cause de la complexité de cette expérience, où les aspects cognitifs de l'apprentissage allaient de pair avec les caractéristiques d'une épreuve initiatique à surmonter pour devenir adultes, que l'école coranique apparaît comme l'un des moments les plus significatifs et importants de l'éducation traditionnelle peule. Il y a lieu de souligner aussi que nous n'avons pas rencontré d'individus qui contestent ou remettent en question l'enseignement coranique reçu, qui portent un regard critique sur leur maître ou sur la religion en général, comme si ces thèmes étaient entourés d'une sacralité, d'un respect qui empêche toute distanciation.

Un autre aspect mérite d'être cité: à l'exception de deux hommes, ayant fréquenté l'école primaire, aucun de nos informateurs n'a reçu une instruction scolaire, même si la plupart d'entre eux sont capables d'écrire la langue locale, le *pulaar*, avec des caractères arabes. La manière dont la fréquentation de l'école laïque influence le rapport des individus à la religion, en modifiant éventuellement leurs opinions sur l'école coranique, ne peut donc pas être étudiée auprès des parents et des grands-parents d'élèves. C'est pourquoi nous avons pu aborder ce thème seulement dans le présent, en interrogeant les élèves et les étudiants originaires du district. Cependant, depuis la fin des années 1990, pratiquement toutes les familles du district de Tassara envoient au moins l'un de leurs enfants à l'école. Face à cette institution laïque et d'origine étrangère, qui s'institue progressivement au sein d'une société profondément religieuse, on pourrait s'attendre que les hommes âgés, dépositaires d'une longue tradition d'instruction coranique, perçoivent le nouvel enseignement comme une menace à leur foi et à leur identité. Or, nos recherches montrent que tel n'est pas le cas. Nos informateurs déplorent, certes, le fait que les écoliers aient moins de temps à

consacrer à l'apprentissage du Coran, qu'ils ne puissent plus s'investir, pendant de longues années, dans la quête exclusive du savoir islamique. Cependant, ils ont attribué aux deux écoles deux fonctions différentes: ils disent, de manière unanime, que l'école française permet de transmettre un « savoir pour la vie, » alors que l'école coranique assure « le savoir pour la vie et pour ailleurs. »³⁰ Par cette formule, ils veulent expliquer que l'institution scolaire permet d'accéder à une vie plus facile, plus confortable, à travers l'obtention d'un travail en dehors du secteur agro-pastoral, mais aussi grâce à la capacité de manier de nouvelles technologies, porteuses de progrès, comme par exemple l'ordinateur. L'école est censée transmettre les connaissances et les compétences qui ont favorisé le développement des populations occidentales, qui l'ont inventée et exportée en Afrique. Par contre, l'école coranique est conçue comme une instruction utile pour l'existence, car elle apprend aux individus à vivre conformément aux préceptes de l'Islam, tout en les aidant, dans certains cas, à utiliser les versets du Coran pour obtenir leurs objectifs. D'autre part, cet enseignement guide le disciple vers son salut dans l'au-delà, tout en le mettant aussi en contact avec des secrets et des savoirs qui constituent la « profondeur de l'Afrique, »³¹ qui échappent complètement, selon les représentations locales, à la compréhension des Occidentaux.

Ces origines et ces fonctions différentes permettent aux pères et aux grands-pères de penser les deux écoles comme deux institutions non conflictuelles, mais complémentaires, car elles se chargent de volets différents de l'éducation. Il s'agit, d'ailleurs, d'une vision partagée par les jeunes générations, convaincues de l'importance de préserver cette tradition d'enseignement coranique qui, malgré quelques transformations, jouit toujours d'une grande vitalité et continue d'attirer de nouveaux disciples.

³⁰ La distinction entre ces deux types de savoir a été souvent présentée pendant les entretiens; je l'ai entendue, pour la première fois, lors d'un entretien collectif à Kinsili, en mars 2008.

³¹ J'emprunte cette expression à mon interprète Amadou Kann, un jeune instituteur, qui m'expliquait à quel point, malgré ma curiosité de connaître la culture peul, beaucoup d'aspects allaient rester, pour moi, obscurs et inaccessibles, à cause de l'impossibilité, pour les Occidentaux, de comprendre les aspects les plus mystérieux des cultures africaines. Il se référait, par là, à des « secrets, » des savoirs ésotériques inaccessibles aux Occidentaux, comme la capacité de quitter son corps pour se rendre dans un autre lieu avec son esprit.