

Corinne Fortier

« Une pédagogie coranique »

Modes de transmission des savoirs islamiques (Mauritanie)

Des maîtres et des savoirs

Deux niveaux principaux et deux types de maîtres

L'analyse de l'enseignement coranique en Mauritanie¹ permet de s'interroger sur la pertinence de l'expression « École coranique ». D'une part, dans la société maure, à un niveau élémentaire, l'enseignement coranique ne porte pas de nom spécifique ; le terme arabe de *kuttâb* (de *kitâba* : écriture)² connu, entre autres, en Afrique du Nord et en Afrique de l'Ouest, n'est pas employé. L'expression qui est en l'occurrence utilisée pour signifier qu'un enfant suit cet enseignement — « Il étudie sa tablette » («*yagra lawh, û* ») — est suggestive, en ce qu'elle se réfère, non pas à un lieu d'instruction déterminé, mais au support même de l'apprentissage, constitué par la tablette (*lawh*).

Élément fondamental de l'apprentissage du Coran, la tablette sur laquelle est inscrite la leçon se présente comme une mince planchette rectangulaire en bois d'*aglal* (*Mitragyna inermis*) aux angles supérieurs arrondis. Cet écritoire indique, d'une part, le caractère interpersonnel de la transmission entre maître et élève, qui se passe de la médiation du livre. D'autre part,

1. Les Maures de Mauritanie sont des bédouins parlant un dialecte arabe, le *ḥassâniyya*. Ils pratiquent un islam de rite malékite introduit dans la région par les Almoravides au XI^e siècle. Malgré une grande homogénéité culturelle de la société maure, on peut néanmoins distinguer trois grandes régions au sens culturel et non strictement géographique : le Trarza au sud-ouest, l'Adrar au nord-ouest, et le Hawdh à l'est, qui comprennent les régions voisines, respectivement le Brakna, le Tagant, et l'Assaba.
2. En Iran, c'est le terme persan *maktab*, inspiré de l'arabe, qui est employé pour désigner l'enseignement coranique (NARAGHI 1992).

ce support mobile suggère que l'enseignement peut avoir lieu n'importe où, pourvu qu'il reste sous le contrôle du maître, par exemple à son domicile ou encore lors de ses déplacements. Ce n'est d'ailleurs qu'au cours de l'apprentissage que la récitation du Coran en marchant est autorisée par le droit malékite (Ibn Sahnûn 1953 : 97).

L'expression d'« École coranique » est donc peu adaptée pour désigner cette forme d'enseignement, d'une part, comme nous l'avons vu, parce qu'il ne s'agit nullement d'une école proprement dite, et d'autre part, comme nous le verrons, parce que l'apprentissage du Coran n'est pas exclusif de l'apprentissage d'autres savoirs.

En revanche, à un niveau d'étude supérieur, le terme d'école est plus approprié bien qu'il ne soit pas entièrement satisfaisant. À la différence de l'enseignement « primaire », l'enseignement supérieur, réunissant un nombre important d'élèves, et parfois plusieurs maîtres, est désigné par un vocable particulier. Il ne s'agit pas du terme arabe de *madrasa* (de *darasa* : étudier), utilisé dans de nombreux pays³ d'Afrique du Nord et d'Afrique de l'Ouest, mais du mot *maḥâdra*, *maḥâzra* en *ḥassâniyya*, qui dérive de l'arabe *ḥâdara* : séance⁴.

Dans la société maure, l'érudit qui enseigne une pluralité de disciplines est appelé *âlim* tandis que le spécialiste des sciences juridiques est nommé *fqîh*. Les *mḥâzar* (pluriel de *maḥâzra*) pluridisciplinaires se situent en particulier dans la région du Trarza, et celles dans lesquelles enseignent les spécialistes des sciences juridiques (*fuqahâ'*), dans l'ensemble du pays, bien qu'aujourd'hui elles tendent les unes comme les autres à se raréfier⁵.

Un étudiant en quête d'un maître reconnaît un érudit à ce qu'il l'invite à commencer la leçon en lui disant : « Récite ! », ou littéralement « Avance ! » (« *mashshî* ! »), n'évoquant en rien la spécialité qu'il cherche à approfondir. De surcroît, l'érudit est capable de répondre à n'importe quelle question, sans consulter aucun livre ou manuscrit.

L'itinéraire intellectuel d'un lettré du XIX^e siècle, Nâbigħa al-Ghallâwî, est à cet égard, paradigmatique. Après avoir étudié auprès de son oncle maternel⁶, il quitta sa tribu maraboutique, les Laghlâl, et sa région, le

3. Le terme de *madrasa* est également utilisé en Iran (NARAGHI 1992).

4. La lettre *dâd* de l'arabe classique a pour réalisation phonétique, dans le dialecte arabe de Mauritanie, la lettre *zâ'*, ce qui explique que le mot arabe de *maḥâdra* devienne *maḥâzra* dans la langue *ḥassâniyya*. Bien que l'usage de termes arabes soit réduit au minimum dans cet article, j'utiliserai celui de *maḥâzra* dans la mesure où la traduction usuelle de ce terme par « université » me semble peu satisfaisante.

5. Il subsiste surtout des *mḥâzar* dans la région de l'Iguidi, où est installée la confédération maraboutique des Tashûmsha, dans l'A'gal où vivent les tribus maraboutiques des Idablḥsan et des Idawa'li, ainsi que dans l'Aftût où se trouve la tribu maraboutique des Tandgha.

6. Le vrai nom de Nâbigħa al-Ghallâwî est Muḥammad wuld 'Amar. Il est décédé à Tanawbak en 1245 H. ou 1829-1830 J.-C. Son oncle maternel est 'Abdallah wuld Ḥâjj Ḥamâhullah.

Hawdh, à la recherche d'un enseignement pluridisciplinaire. Lorsque les maîtres qu'il allait consulter au cours de ses pérégrinations lui demandaient quel savoir il souhaitait approfondir, il passait son chemin. Enfin, il s'installa à Daykhan, chez Aḥmad wuld al-'Aqil de la tribu des Awlâd Daymân (Idabḥum) du Trarza, qui répondit à l'ensemble de ses questions et dont le premier mot fut celui qu'il attendait : « *mashshî!* ». Il épousa une parente de son maître et resta toute sa vie dans l'Iguidi⁷. Comme le montre cet exemple, il arrive que la transmission de savoir amenant un individu à s'installer dans le groupe de son maître se prolonge par une alliance qui finit par l'y intégrer définitivement.

Compte tenu du grand nombre d'étudiants présents dans ces *mḥâzar*, les érudits ('*ulamâ'*) choisissent fréquemment de n'enseigner qu'une discipline et laissent les autres matières à des maîtres adjoints spécialisés. Au début du XVIII^e siècle, une *mahâzra* de la tribu des Idaydjba au Brakna était appelée « *mahâzra* noire et jaune » (« *mahâzra kahla wa ṣafra* ») par référence aux couleurs des tentes dans lesquelles avait lieu l'enseignement⁸ ; l'une, brune, était tissée en poils de chameau et l'autre, beige, en poils de mouton. Les étudiants pouvaient passer une grande partie de leur vie à la *mahâzra*, parfois une trentaine d'années.

Fondement coranique de l'apprentissage

Après l'alphabet, le Coran est invariablement le premier des savoirs à être enseigné, puisqu'il est le fondement de l'instruction. Néanmoins, d'autres textes font aussi l'objet d'un apprentissage. À l'est du pays, la fin de l'enseignement du Coran doit être atteinte avant d'aborder tout autre texte, tandis que les autres régions diversifient les études, plus rapidement. Dans la société maure, l'enseignement primaire concerne les deux sexes de toutes les catégories sociales à un niveau élémentaire, mais est surtout l'apanage des fils de marabouts à un niveau supérieur (Fortier 1997, 1998).

En Mauritanie, chaque région met l'accent sur un certain type de connaissance. En général, après la mémorisation d'une partie du Coran, les élèves commencent l'étude du dogme ('*aqida*) et du droit musulman (*fiqh*) dans des ouvrages de difficulté progressive. Dans ces deux domaines, à un premier stade, les élèves apprennent les vingt attributs de Dieu et les « obligations personnelles » (« *furûḍ al-'ayn* ») nécessaires à la dévotion

7. Il a épousé Maryama mint 'Ubaydî, de la fraction Idabḥum des Awlâd Daymân, groupe apparenté à celui de son maître. Ce que met en évidence J. SCHMITZ (1998 : 16) à propos des lettrés du Futa Jaloo peut s'appliquer à certains lettrés maures : « Les pérégrinations des lettrés s'achèvent par des fixations grâce à un mariage qui symbolise une succession ou une transmission. »

8. Plutôt que « *mahâzra* noire et jaune », elle est aussi appelée « *mahâzra* bleu-verte et jaune » (« *mahâzra khadra wa ṣafra* »), le noir pouvant être considéré comme de mauvaise augure.

(*'ibâda*), comprenant les règles de purification (*ṭahâra*), de la prière (*ṣalât*), du jeûne (*ṣawm*), de l'impôt religieux (*zakât*) et du pèlerinage (*ḥajj*).

Pour ce faire, sous la conduite de leur maître, les élèves étudient le contenu de plusieurs livres, suivant un ordre d'explicitation croissant. À l'exception des commentaires écrits par des érudits locaux⁹, certains traités étudiés dans les différentes disciplines font également partie du corpus d'autres pays musulmans, spécialement de rite malékite, pour ce qui concerne le droit¹⁰. Il existe, en effet, une culture de base commune aux sociétés musulmanes qui s'explique en grande partie par l'étude de sources textuelles analogues. La référence à un même socle scripturaire rend compte de la similitude de certaines institutions et représentations au sein de sociétés musulmanes culturellement diverses.

La plupart de ces œuvres sont, en outre, plus connues sous le nom de leur auteur que d'après leur titre. L'ouvrage initialement étudié en droit musulman est *al-Akhḍarî* (Algérie, xvi^e siècle). Puis est enseigné *Ibn 'Ashir* (Maroc, xvii^e siècle) dont le premier chapitre traite du dogme (*'aqida*), le second du droit (*fiqh*), et le troisième de la mystique (*taṣawwuf*). L'histoire des débuts de l'islam (*sîra*) est abordée à travers *Qurât al-Abṣâr* d'al-Lamṭi (Maroc, xvi^e siècle). Par ailleurs, les filles sont initiées à un petit recueil de hadith (*aḥâdith*) appelé *Dalâ'il al-khayrât* (Les voies menant aux bonnes œuvres) d'al-Djazûlî (Maroc, xv^e siècle).

À un second stade, les fils de marabouts s'instruisent, dans des ouvrages juridiques plus approfondis, des devoirs nécessaires à la vie sociale (*mu'âmala*). Ceux-ci comprennent d'une part, les « obligations solidaires » (« *furûd al-kifâya* »), c'est-à-dire celles dont l'accomplissement par un nombre suffisant de personnes dispense les autres de les exécuter, par exemple l'enseignement du Coran, la prière des funérailles. D'autre part, ces ouvrages de droit traitent des « obligations personnelles » (« *furûd al-'ayn* »), comme les obligations matrimoniales, commerciales, pénales et successorales.

Entre dix et quinze ans est tout d'abord étudiée la *Risâla* d'al-Qayrawânî (Tunisie, x^e siècle), qui, à Chinguetti (Adrar), est connue à travers la version

9. Certains textes écrits par des érudits locaux sont néanmoins entrés dans le corpus islamique d'enseignement maghrébin, comme *al-Futûḥ al-Qawmiyya* d'Abdallah wuld Aḥmad Al-Walâtî (1037-38 H. / 1628-29 J.C.) qui figurait dans le programme de la prestigieuse université d'al-Qarawiyyîn à Fès (BOUBRIK 1998 : 102).

10. La comparaison du corpus d'ouvrages étudiés en Mauritanie avec celui du Mali (TAMARI 1996 : 48), du Niger (MEUNIER 1997) et du Fuuta Tooro (SCHMITZ 1998) montre une grande homogénéité. Par exemple, les œuvres fondamentales de droit malékite, la *Risâla*, *Khalîl* et la *'Aṣmiyya* y sont aussi enseignées, ainsi que l'ouvrage de base de grammaire, *l'Ajrûmiyya*. En outre, dans la plupart des disciplines, des références sont communes à la Mauritanie et au Niger : en droit, *al-Akhḍarî*, en grammaire, la *Alfiyya*, apprise également en Iran (NARAGHI 1992 : 48), en poésie, les *Mu'allaqât*, et, en exégétique, *al-Jalâlayn*, ainsi que l'exégèse coranique d'aṭ-Ṭabarî.

versifiée de ‘Abd-Allah wuld Ḥâjj Ḥamâhullah, lettré local du xviii^e siècle de la tribu maraboutique des Laghlâl (Hamel 1992 : 368, notice 167). Puis, entre quinze et vingt ans, sont enseignés, le *Mukhtaṣar* de Khalîl (Égypte, xiv^e siècle) et, à partir d’une vingtaine d’années, la *‘Aṣmiyya* d’Ibn ‘Asîm (Andalousie, fin xiv^e siècle et début xv^e siècle).

Ensuite, s’ajoutent éventuellement à ce corpus des ouvrages de droit plus approfondis comme celui d’az-Zaqqâq (Maroc, xvi^e siècle), ainsi que des commentaires (*shurûh*) des œuvres juridiques de base. Les explications d’*Ibn ‘Ashir* fréquemment consultées sont celles de Mayyâra (Maroc, xvii^e siècle) et, à Chinguetti (Adrar), celles d’Aḥmad Bashîr wuld Ḥanshî, qui est un lettré local du xix^e siècle, de la tribu des Laghlâl. En Mauritanie, les commentaires les plus connus de l’ouvrage de Khalîl sont ceux d’ad-Dasûqî (Égypte, fin xviii^e siècle et début xix^e siècle), d’‘Abdal al-Bâqî (Égypte, xvii^e siècle), d’al-Ḥattâb (Libye, xvi^e siècle), d’al-Bannânî (Maroc, xviii^e siècle), d’Ibn Ghâzî (Égypte, xv^e siècle), d’al-Mawwaq (Andalousie, xv^e siècle) et d’at-Tatâ’i (Égypte, xvi^e siècle).

Dans le Hawdh, l’enseignement repose essentiellement sur la récitation du Coran comme le suggère l’expression : « À l’est, le Coran et la musique » (« *ash-sharg Qur’ân wa azawân* »). Dans cette région, ce n’est, en effet, qu’une fois que l’étudiant connaît intégralement le texte coranique qu’il peut commencer à s’initier au droit musulman. S’ajoute, au corpus cité précédemment, l’étude d’un commentaire juridique de l’ouvrage de Khalîl écrit par un lettré du Hawdh de la fin du xviii^e siècle et du début du xix^e siècle appartenant à la tribu des Tanwâjyû : *Ṭurratu wuld Râq*.

Pluridisciplinarité dans la région du Trarza

Dans la région du Trarza, l’enseignement est plus diversifié ; simultanément au Coran, sont étudiées les « sciences auxiliaires » (« *‘ulûmu al-‘alâti* »), c’est-à-dire les disciplines enseignées, non pour elles-mêmes, mais comme moyen de rendre intelligible le « savoir musulman » (« *‘ulûmu ash-sharî‘â* ») qui comprend le droit, la théologie et la mystique. Ces « sciences auxiliaires » sont essentiellement la grammaire (*naḥw*), la prosodie (*‘arûd*), la morphologie (*aṣ-ṣarf*) et l’histoire des Arabes (*târîkh al-‘arab*), abordées à travers des ouvrages de difficulté croissante. Un poème rend compte de ce cursus :

« Voilà comment se déroule l’enseignement/dans les diverses disciplines.
Il commence par le droit et “les disciplines auxiliaires” /si celui qui étudie en a les capacités.

L’œuvre de wuld Buna est prioritaire/et mérite cette précellence.

La grammaire de Jarumi est obligatoire/ainsi que *‘Ubaydu Rabihi*.

L'étape suivante concerne l'étude de la *Alfiyya*/qui consigne les principes de la grammaire arabe »¹¹.

« (*bāyanu mā min sirati ta'limî / kana lahu vî saîr al-alumi
wal ibtîda bi fiqhi wa al-alâti / in 'alahî lâhat ahliyâti
kanat tâ'alîf ban bûna Awla / zâka lahu fa hiyya lizâk awla
wa farðu 'ayn an-nahu vil Jarûmî / wa fî 'Ubaydu Rabihi al-manzûmi
bil al-fay fâl Alfiyya / muqâsidun al-nahwi bihâ mâhwiyya*) ».

Le droit est enseigné à partir des œuvres précédemment citées auxquelles s'ajoute *al-Kafâf*, écrit au XIX^e siècle par un lettré local du Trarza, Muḥammad Mawlûd wuld Aḥmad Fâl al-Ya'qûbî¹². Cet auteur traite de problèmes juridiques spécifiques à la vie nomade ; par exemple, il pose la question de savoir si l'eau du puits qui comprend des impuretés peut être utilisée pour les ablutions, ce à quoi il répond par l'affirmative (Ould Bah 1981 : 81)¹³.

De plus, les élèves du Trarza étudient les explications d'ouvrages juridiques de base développées par certains lettrés de la région, comme le commentaire d'*Ibn 'Ashir* écrit par Nâbigha al-Ghallâwî, lettré appartenant à la tribu des Laghlâl de l'est de la Mauritanie et qui a fait ses études auprès des Awlâd Daymân du Trarza au début du XIX^e siècle¹⁴. En plus des commentaires de *Khalîl* précédemment cités, les étudiants lisent ceux d'érudits locaux tels que ceux de Wâlid wuld Khâlunâ (Awlâd Daymân, fraction Idabḥum, fin XVIII^e siècle), d'Ḥabîbullah wuld al-Qâḏî — exerçant au début du XIX^e siècle dans la « *maḥâzra* noire et jaune » des Idaydjba au Brakna —, de Muḥammad wuld Muḥammad Sâlam (Inshiri, Midlish, fin XIX^e siècle), de Maḥand Bâbâ wuld 'Abayd ad-Daymânî (Trarza, Awlâd Daymân, fraction Awlâd Bârikallah, milieu XIX^e siècle). En théologie, à un premier stade est étudiée l'œuvre d'al-Maqqarî (Algérie, XVI^e siècle), et à un second stade, celle d'as-Sanûsî (Algérie, XVI^e siècle) ainsi que celle de Mukhtâr wuld Bûna (lettré maure des Tâjakânât, XVIII^e siècle).

Lorsque ces divers apprentissages sont achevés, les étudiants avancés du Trarza débutent l'étude des « sciences complémentaires » (« *al-mutamimât* »), comprenant les fondements du droit (*uṣûl al-fiqh*), la logique (*manẓiq*), la rhétorique (*balâgha*) et les mathématiques (*ḥisâb*). La mystique n'est enseignée qu'à travers le troisième chapitre d'*Ibn 'Ashir* (Maroc, XVII^e siècle) qui se conforme à la voie mystique d'al-Junayd (Iraq, IX^e siècle).

En grammaire, entre cinq et dix ans, l'élève étudie l'œuvre d'Abû Muḥammad ibn al-Qâsim ibn 'Alî al-Ḥarîrî al-Baṣrî (Basra, Iraq, fin XI^e siècle et début XII^e siècle) et '*Ubaydu Rabbihi* (*Le petit serviteur de Dieu*) dont l'auteur, du XVIII^e siècle, serait Muḥammad wuld 'Abdallah al-Ghallawî

11. Dans le dernier hémistiche de ce poème recueilli par mes soins, figure une citation du livre de grammaire intitulé la *Alfiyya*.

12. Comme son nom l'indique, Muḥammad Mawlûd wuld Aḥmad Fâl al-Ya'qûbî appartient à la tribu des Idayqûb (famille des Al-Fagha Mûsâ), tribu qui relève de la confédération des Tâshumsha.

13. Cette question est discutée dans le droit musulman (QAYRAWÂNÎ s.d. : 33).

14. L'itinéraire intellectuel de Nâbigha al-Ghallâwî a déjà été évoqué dans cet article.

at-Tuwâtî, originaire de la tribu des Laghlâl. Cette œuvre est une versification de l'*Ajrûmiyya* de Muḥammad ibn Dâwud aṣ-Ṣanhâjî (Maroc, XIV^e siècle). Secondement, à partir de dix ans, l'élève apprend la *Alfiyya*, traité de grammaire de mille vers écrits au XIII^e siècle par le lettré andalou Muḥammad ibn Mâlik.

Au Trarza, l'élève, entre dix et quinze ans, est initié à la poésie (*shî'r*) avec *Diwân as-Sitti*. Ce recueil comprend les œuvres de six poètes : Imru' al-Qays bin Hujr al-Kindî, Zuhayr ibn Abî Sulmâ, Nâbigha adh-Dhubaynî, Tarafa ibn al-'Abd al-Bakrî, 'Alqama al-Fahl, 'Antara ibn Shaddâd al-'Absî. Certains des poèmes cités dans cet ouvrage figurent parmi les dix *Mu'allaqât*¹⁵. L'étudiant mémorise également le poème *Bânat Su'âdu*, composé par le contemporain du Prophète, Ka'b Ibn Zuhayr, ainsi que la *Lâmiyyat al-'ârab* d'ash-Shanfarâ (poète antéislamique), et la *Duraydiyya* d'ibn Durayd (Iraq, X^e siècle). En morphologie, sont enseignés la *Lâmiyyat al-af'âl* de Muḥammad ibn Mâlik (Andalousie, XIII^e siècle), ainsi que son commentaire, écrit à la fin du XIX^e siècle par un lettré de la région appartenant à la tribu des Tagunânat : Ḥassân wuld Zayn.

En histoire, prévalent deux ouvrages d'Al-Badawî, lettré de la tribu des Midlish de la région du Trarza, ayant vécu à la fin du XVIII^e siècle et au début du XIX^e siècle ; l'un traite des généalogies des Arabes, *Naẓm ansâb al-'arab*, et l'autre, des conquêtes musulmanes, *al-Ghazawât*. Les œuvres concernant l'histoire des débuts de l'islam ne sont pas étudiées avec un maître, mais sont lues de par la propre initiative de l'étudiant. L'auteur le plus connu dans cette matière est Ibn Hishâm (Égypte, fin VIII^e siècle et début IX^e siècle) qui s'appuie sur Ibn Ishâq (Iraq, VIII^e siècle)¹⁶. Cette initiation à l'histoire musulmane peut être approfondie par le commentaire d'As-Sûhaylî (Andalousie, XII^e siècle) ainsi que par l'ouvrage d'Ibn Sayid an-Nâs (Andalousie, fin XIII^e et début XIV^e siècle).

Vers vingt-sept ans, la science des fondements du droit est enseignée à partir de *Marâqî aṣ-ṣu'ûd* de Sîdî 'Abdallah wuld al-Ḥâjj Ibrâhîm, lettré maure de la fin du XVIII^e siècle et du début du XIX^e siècle, de la tribu des

15. Il est d'usage de les nommer en français « les Suspendues », le terme d'*al-Mu'allaqât* étant considéré comme un participe substantivé du verbe '*allaqa* qui signifie suspendre ; en effet, selon une tradition musulmane, il s'agirait de poèmes primés dans les foires de l'Arabie préislamique qui, écrits en lettres d'or sur des peaux de gazelle, étaient respectueusement suspendus à la Mecque sur les murs de la *ka'ba*. Certains orientalistes (BLACHÈRE 1952 : 145-146) s'interrogent néanmoins sur la réalité de cette pratique qui n'est jamais mentionnée par les lettrés irakiens du III^e siècle H. / IX^e siècle ap. J.C. En outre, ces mêmes orientalistes donnent une autre étymologie au terme de *mu'allaqât* ; celui-ci serait à rapprocher du substantif '*ilq*, qui renvoie à un objet précieux, notamment à un bijou. Cette étymologie semble d'autant plus probable que ces poèmes sont par ailleurs nommés d'un terme qui désigne les colliers, *as-sumûc*, et qu'il est d'autre part courant que les auteurs arabes du Moyen-Age intitulent leurs œuvres de cette façon.

16. Ibn Hishâm a édité l'ouvrage d'Ibn Ishâq, lequel lui aurait été transmis par Ziyâd al-Bakkâ'î.

Ida'wali de Tijikja (Tagant), complétée par le commentaire de cette œuvre intitulée *Fathu al-wadûd 'alâ marâqî as-su'ûd*, écrit par Muḥammad Yaḥya al-Walâti, lettré de Walata (Hawdh) ayant vécu à la fin du XIX^e siècle et au début du XX^e siècle. D'autre part, l'élève étudie cette même matière dans *Nazm qawâ'd az-Zaqqâq wa sharḥuhu* d'al-Fâsî (Maroc, fin XVIII^e siècle et début XIX^e siècle) et *Murtaqâ al-wuṣûl ila 'ilmi al-'uṣûl* d'Ibn 'Asîm (Andalousie, fin XIV^e siècle et début XV^e siècle). En logique, est enseigné *Sullam* d'al-Akhḍarî (Algérie, XVI^e siècle), en rhétorique, *Sharḥ aṭ-Ṭaybiyya* d'as-Suyûtî (Égypte, XVI^e siècle), et en mathématiques, *Munya* d'Ibn Ghâzî (Égypte, XV^e siècle).

Une fois terminée cette formation d'érudit, l'étudiant la parachève seul, en général pendant deux ans, dans des bibliothèques privées. Il peut alors lire, entre autres, des exégèses coraniques (*tafâsîr*). Les plus connues en Mauritanie sont celles d'al-Jalâlayn (Égypte, fin XV^e siècle) — surnom honorifique commun aux deux auteurs : al-Maḥillî qui a commencé cette œuvre et as-Suyûtî qui l'a achevée —, celle aussi d'Ibn Kathîr (Syrie, XIV^e siècle), d'al-Yadâlî (lettré maure du XVIII^e siècle de la tribu des Idawday de la confédération des Tâshumsha du Trarza), d'al-Qûrûûbî (Andalousie, XIII^e siècle), d'al-Assawî (Égypte, XIX^e siècle), d'Ibn al-Jûzî (Andalousie, XIV^e siècle), d'al-Khazan (Iraq, XIII^e siècle), d'aṭ-Ṭabarî (Tabaristan, nord de l'Iran, ayant vécu en Iraq, fin IX^e siècle et début X^e siècle), et enfin d'al-Maqarrî (confins algéro-marocains, fin XVI^e siècle et début XVII^e siècle).

À un dernier stade, au Trarza, comme dans les autres régions, la *Sunna*, qui consigne les paroles et les actes du Prophète, fait l'objet d'un apprentissage personnel dans les bibliothèques (*khazânât*) privées de lettrés. Définissant un modèle de conduite pour tout musulman, sa lecture est particulièrement conseillée. De tous les traditionnistes ayant rendu compte des dits et faits du Prophète, le plus renommé est Bûkhârî (Bokhara, Transuxiane, IX^e siècle) ; son livre, intitulé le *Ḍaḥîḥ* (L'Authentique), est considéré, en Mauritanie, et plus généralement dans tous les pays sunnites, comme le plus véridique après le Coran.

Dans certaines mosquées, comme celle de Chinguetti (Adrar), la lecture des traditions recueillies par al-Bûkhârî succède quotidiennement à la prière de la fin de l'après-midi (*al-'aṣr*). Après l'étude du *Ḍaḥîḥ* de Bûkhârî, vient en second lieu, celle de la *Muwaṭṭa'* (*La voie rendue aisée*) de l'imâm Mâlik (Médine, VIII^e siècle) et du *Ḍaḥîḥ* de Muslim (Nishapour, IX^e siècle). Les lettrés qui désirent approfondir leur connaissance en la matière abordent des œuvres concernant la science des traditions du Prophète (*dirâya*), comme celle d'Ibn Ḥajar al-'Asqalânî (Égypte, fin XIV^e et début XV^e siècle) et celle d'Ibn Ḍalâḥ (Iraq, XIII^e siècle). Le terme élogieux de *muḥaddith* est attribué en Mauritanie au spécialiste des hadith ou dits du Prophète (*aḥâdith*).

Techniques pédagogiques

Procédés mnémoniques utilisés pour l'apprentissage des « savoirs auxiliaires » au Coran

La *maḥâzra* utilise des procédés mnémoniques pour faciliter l'apprentissage du droit musulman et de la prosodie. Ainsi, la phrase : « Vis tant que tu as de quoi subsister » (« *'ish laka rizq* ») donne l'initiale des sept empêchements à l'héritage en droit malékite (Khalîl 1995 : 453). Le *'ayn* est l'initiale du mot « mort-né » (« *'adamu al-listihlali* »), le *shîn* de l'incertitude concernant l'individu décédé en premier lieu dans un accident (*shakku as-sabaqi*)¹⁷, le *lâm* du désaveu de paternité (*li'ân*), le *kâf* de l'infidélité (*kufri*), le *râ'* de l'esclavage (*riqq*), le *zây* de l'enfant illégitime (*walad az-zinâ*), le *qâf* de l'homicide volontaire (*qatl 'amd*). Cette formule mnémotechnique, utilisée dans les *mḥâzar* maures est citée par certains commentateurs malékites (Ibn 'Asîm 1958 : 430, n. 1132) ; ceci témoigne que, dans un pays comme la Mauritanie où l'essentiel du savoir transmis est constitué de références scripturaires musulmanes, cette transmission est opérée selon des méthodes pédagogiques utilisées au début de l'islam.

En grammaire, des poèmes en langue dialectale similaires à des quatrains (*givân*), permettent de retenir des règles syntaxiques comme celle qui énonce que les composantes fondamentales de la phrase en arabe — qu'elle soit nominale ou verbale — sont le sujet et le prédicat : « Une phrase ne peut être composée de deux redondances sonores non nécessaires./Une phrase possède deux supports fondamentaux, un sujet et un prédicat, comme dans l'exemple “les chameaux sont arrivés” » (« *al-jumla min faḍlatayni - kân indafa'it lak lâ tagbal / wa al-jumla min 'amadtayni kif ibal jât u jât ibal* ») (Norris 1968 : 100).

De même, de petits poèmes mnémoniques, en arabe classique, sont utilisés dans le domaine de la poésie, pour retenir la structure des mètres. La métrique arabe (*'ilm al-'arûd*) liée à des unités prosodiques appelées *tafâ'il*. C'est leur diversité ainsi que leur combinaison dans un hémistiche (*miṣrâ'*) qui caractérisent les seize genres de mètres (*buhûr*) de la prosodie arabe¹⁸. Les formes de *tafâ'il* se distinguent par un nombre défini de pieds (*ajzâ'*)

17. Dans le droit islamique, l'héritage étant fonction de la parenté des héritiers avec le défunt, il est nécessaire de savoir qui est décédé en premier lieu lorsque plusieurs membres d'une même famille ont péri dans un accident ou dans une bataille. Si ce point est ignoré, alors les héritiers sont démis de leur droit d'héritage, au profit du « trésor public musulman » (« *bayt al-ḥikma* ») (MÂLIK 1993 : t. 1, 608, par. 1109).

18. Les seize mètres de la poésie arabe sont : *ṭawîl*, *basîṭ*, *wâfir*, *kâmil*, *mutaqârib*, *khafîf*, *sarî'*, *ramal*, *madîd*, *munsariḥ*, *rajaz*, *hazaj*, *muṭtaḍab*, *muḍari'*, *mujtathth*, *mutadârik*.

variant entre deux et quatre, et par la composition particulière, pour chaque pied, des consonnes, des voyelles longues et des voyelles brèves¹⁹.

Selon l'habitude des grammairiens arabes, des dérivés de *f'l*, racine du verbe faire, qui sert de paradigme, permettent de retenir la structure des *tafâ'îl* distincts, par l'agencement des divers types de pieds qui les composent. Huit schèmes, construits d'après la combinaison de leurs consonnes, de leurs voyelles brèves et longues, représentent ces différentes formes²⁰. Par ailleurs, de courts poèmes en arabe classique aident à se remémorer pour chaque genre de mètre, l'organisation des *taf'îlatun* qui le caractérise²¹.

Des colles féminines sur l'histoire du Prophète et des colles masculines sur le droit, la grammaire et la poésie

Dans certaines familles maraboutiques du Tarza, l'enseignement pluridisciplinaire (assuré au sein de la *maḥâzra*) se poursuit dans le cadre familial. Les femmes jouent un rôle important en ce qui concerne la transmission de l'histoire du Prophète (*sîra*). Ainsi, les grands-mères ou les tantes maternelles, férues de l'histoire prophétique répètent à leur jeune parent, avant qu'il ne s'endorme, le nom des hommes de la lignée patrilinéaire du Prophète, soit vingt noms, des femmes de sa lignée matrilinéaire, soit quatorze

-
19. Il existe quatre sortes de pieds : la *sabab khaffif* (la corde légère) correspond à CVC, la *sabab thaqîl* (la corde lourde), à CV/CV, le *watid majmû'* (le piquet assemblé), à CV/CV longue, et le *watid mafrûq* (le piquet disjoint), à VC/CV ; le C symbolisant une consonne, V une voyelle brève et V longue, une voyelle longue. Le vocabulaire technique de la métrique apparaît largement inspiré de la terminologie relative à la tente et à ses éléments constitutifs ; en outre, le mot même qui désigne cette science, *'arûd*, renvoie au substantif *'arîda* qui désigne la barre de faite, soit le principal support de la tente (WEIL 1975 : 688). Comme l'explique R. BLACHÈRE (1975 : 91), la corde de la tente pouvant être plus ou moins tendue, le *sabab* représente l'élément faible du pied, tandis que le piquet solidement enfoncé dans le sol, le *watid* correspond à l'élément stable, caractéristique du rythme. De même, selon les linguistes (*ibid.*), les deux qualificatifs associés aux *watid* traduisent une différence de force ; *majmû'* a ici le sens de « compact », et *mafrûq* de « fendu », le premier dénotant un rythme ascendant et, le second, un rythme descendant.
20. Les différentes formes de *tafâ'îl* sont : *mustaf'ilun* (CVC/CVC/CV/CVC), *fâ'ilun* (CVlongue/CV/CVC), *fu'ûlun* (CV/CVlongue/CVC), *fâ'ilâtun* (CVlongue/CV/CVlongue/CVC), *mafâ'îlun* (CV/CVlongue/CVlongue/CVC), *mufâ'alatun* (CV/CVlongue/CV/CV/CVC), *maf'ûlâtun* (CVC/CV/CVlongue/CV), et *mutafâ'ilun* (CV/CV/CVlongue/CV/CVC).
21. Par exemple, le vers de poésie à usage mnémonique qui donne la structure du mètre appelé *wâfir* est ainsi formulé : « Les mètres de la poésie, y compris le *wâfir*, sont très beaux/*mufâ'alatun*, *mufâ'alatun* et *fu'ûlun* » (« *buhûru ash-shi'ri wâ firuhû jamîlun/mufâ'alatun*, *mufâ'alatun* et *fu'ûlun* »). D'après cette formule mnémonique versifiée, un hémistiche selon le mètre de *wâfir* comprend trois *tafâ'îl*, deux *mustaf'ilun* et un *fu'ûlun*, soit neuf pieds composés ainsi de consonnes, de voyelles brèves, et de voyelles longues : CVC/CVC/CV/CVC + CVC/CVC/CV/CVC + CV/CVlongue/CVC.

noms, de ses fils, soit quatre noms, de ses filles, soit quatre noms, des mères de ses enfants, soit deux noms, de ses califes, soit quatre noms, de ses compagnons ayant gagné le paradis, soit dix noms. Plus tard, lorsque l'enfant atteint quatorze ans environ, elles lui apprennent le nombre des combattants alliés au Prophète dans ses vingt-huit batailles (*ghazawât*) contre des non-musulmans.

Ces formules mnémotechniques, lorsqu'elles traitent d'informations qualitatives, sont explicites comme l'illustre cet exemple : « Les califes orthodoxes sont Abubakr, 'Umar, 'Uthmân et 'Ali » (« *al-khulafa' ar-râshidûn : Abu-Bakrin wa 'Umar wa 'Uthmân wa 'Aliyun* »). En revanche, celles qui ont trait à des informations quantitatives (date, nombre...) sont plus ésotériques, puisqu'elles ne peuvent être déchiffrées que grâce à une connaissance minimale d'une branche du savoir ésotérique islamique (*hikma*), ou science du secret des lettres (*sirr al-ḥarf*), qui établit une correspondance stricte entre les consonnes et les chiffres.

Les formules mnémotechniques sont généralement versifiées et concernent des sujets d'ordre historique. Par exemple, deux hémistiches fournissent les dates de fondation de la cité ancienne de Chinguetti et de celle qui l'aurait précédée, Abayr : « La première Chinguetti fut construite en l'an qas/et la Chinguetti d'aujourd'hui fut bâtie en l'an khaṣ » (« *Shingîti al-awal bunyat fi'aâmi qas/wa buniyat Shingîti dî fi 'aâmi khaṣ* ») (Leriche 1952 : 340). En additionnant les chiffres correspondant aux consonnes composant le premier mot, « qas » , la date de création d'Abayr apparaît : « $q : 100 + ṣ : 60 = 160$ » ; de la même façon, avec le mot « khaṣ » on obtient l'année de fondation de Chinguetti : « $kh : 600 + ṣ : 60 = 660$ ».

L'exemple de deux vers composés en arabe classique par Aḥmad wuld Jamad²², indiquant le nombre de combattants alliés au Prophète dans la bataille de Badr, illustre cet art mnémotechnique :

« Celui qui souhaite connaître le nombre de personnes ayant combattu dans l'armée musulmane de Badr/sera chanceux, aussi bien ici-bas que dans l'au-delà et trouvera précisément la réponse à sa question.

Le col escarpé, le piétinement incessant, et le sabre tranchant ; les *Muhâjîrîn*, les *Anṣâr* et les *'Arab*, dans l'ordre de succession »²³.

« (*faman yurid 'adada ahli badri/yasud wa bitafṣîli dhâk yadrî fajun wa âṣun 'aq liman qad hâjarâ/Awsin wa khazrajin bi tartibîn jarâ*) ».

Dans le premier vers, la somme de l'équivalence numérique des consonnes composant le verbe *yasud* ($y = 10 + s = 300 + d = 4$) donne la réponse : trois cent quatorze personnes ont combattu avec le Prophète dans la bataille de Badr contre des non musulmans. Le second vers précise le nombre de combattants pour chaque groupe allié : les *Muhâjîrîn*, qui, originaires de la Mecque, ont fui la persécution des non musulmans pour suivre

22. Aḥmad wuld Jamad est un lettré ayant vécu au début xx^e siècle. Il appartient aux Idawday, tribu relevant de la confédération des Tashûmsha du Trarza.

23. Ce poème a été recueilli par mes soins.

le Prophète à Médine, les *Anṣâr*, tribu yéménite de Médine, et les 'Arab, les bédouins d'Arabie. L'équivalent numérique du mot *fajun* ($f = 80 + j = 3$) donne le nombre de *muhâjrîn*, soit 83, le mot *âṣ* ($â = 1 + ṣ = 60$), le nombre de *Anṣâr*, soit 61, enfin, le mot 'aq (' = 70 et le q = 100), le nombre d'Arab, soit 170. La somme des combattants des trois groupes alliés (83 + 61 + 170 = 314) équivaut précisément au nombre total des combattants du Prophète (314) ; le contenu implicite du second vers correspond donc bien à celui du premier.

Par ailleurs, l'œuvre locale de référence concernant l'histoire du Prophète a été écrite par un érudit désirant combler son ignorance en la matière, laquelle lui fut révélée par une femme d'une tribu maraboutique du Trarza qui l'avait interrogé sur le nom du guide de Muḥammad, lors de son exil (*hijra*). Ce lettré du Trarza, originaire de la tribu des Midlish, qui a vécu à la fin du xvii^e siècle et au début du xix^e siècle, est al-Badawî. Vers trente ans, alors qu'il était encore à la *maḥâẓra*, il rencontra, dans un campement des Idablḥsan, une vieille femme qui lui demanda son patronyme. Comme la plupart des femmes de cet âge, elle connaissait parfaitement les généalogies tribales et n'eut aucun mal à situer sa famille dans l'inextricable réseau de lignées. Elle manifesta la connaissance de sa prestigieuse ascendance, par la formule d'admiration habituelle, à l'écoute d'un nom évoquant la noblesse, le savoir ou la religiosité : *wakhayrt*²⁴.

Après avoir fait l'éloge de sa famille, en vantant tout particulièrement les qualités d'érudition de ses membres, elle donna l'occasion à ce lettré d'en faire la preuve ; elle l'interrogea sur un point d'histoire prophétique, en lui demandant le nom du guide du Prophète lors de sa fuite de la Mecque vers Médine. Ne sachant pas répondre, al-Badawî décida de mettre fin à son ignorance en matière d'histoire prophétique par la rédaction d'ouvrages traitant de ce sujet ; le premier, *Naẓm ansâb al-'arab*, concerne les généalogies des Arabes, et le second, *al-Ghazawât*, les conquêtes des débuts de l'islam. Son premier livre commence par le point sur lequel la femme des Idablḥsan l'avait interrogé : il mentionne le nom du guide du Prophète lors de son exil²⁵.

Dans certaines familles maraboutiques du Trarza, le père ou l'oncle maternel joue également un rôle important par les colles qu'il pose à son jeune parent. Ce type de colle est appelé *zarg*, mot qui signifie lancer. Poser une colle à quelqu'un est en effet analogue au fait de lui lancer une balle, car celui-ci doit (lui) répondre (*jawâb*), ou, en l'occurrence, (lui) renvoyer la balle. Ces colles qui concernent tous les domaines (juridique, grammatical, poétique, théologique...) s'apparentent à des exercices.

24. Cette expression berbère (*znâga*), qui est l'équivalent arabe de « quel excellent homme » (« *ni'ma ar-râjul* »), est devenue aujourd'hui en Mauritanie une formule de politesse galvaudée.

25. Le nom du guide du Prophète qui l'accompagna lors de son exil (*hijra*) est 'Abdallah ibn al-Urayqî.

Ainsi, pour vérifier les connaissances en grammaire d'un enfant, son parent mentionne un proverbe ou un vers de poésie pouvant faire l'objet d'une analyse grammaticale. Par exemple, lorsqu'il cite le premier vers du poème *Bânat Su'âdu (Su'âd m'a quitté)*²⁶, composé par le contemporain du Prophète, Ka'b Ibn Zuhayr, l'enfant doit reconnaître d'une part, que *bânat* est un verbe conjugué au passé composé et, d'autre part, que *Su'âdu* est le nom propre d'une femme qui a la fonction de sujet dans la phrase, comme l'indique sa terminaison en *u*. Il peut aussi lui être demandé de réciter un poème ou encore il peut être interrogé sur un point précis du droit malékite, par exemple la durée du délai de viduité (*'idda*) d'une veuve²⁷.

Ce type d'enseignement familial est doté d'un caractère ludique qui contraste avec la rigidité de l'enseignement avec un maître ; il récompense le méritant et ne punit pas l'ignorant. Par exemple, si un jeune garçon répond à une « colle » alors que son père ou son oncle prépare le thé, il a droit exceptionnellement à un verre de ce précieux breuvage. D'autre part, les vieillards immobilisés ont souvent à leurs côtés une malle (*ḡandûg*), contenant entre autres choses des friandises (dattes, biscuits, cacahuètes) réservées aux enfants qui répondent correctement aux questions posées.

Des devinettes permettent de développer le calcul mental, comme celle-ci : « Une jeune femme très intelligente élevait une tourterelle : des oiseaux passèrent et on lui demanda combien ils étaient : ajoutez ma tourterelle à ces oiseaux et la moitié de leur nombre et vous obtiendrez 100. Les oiseaux étaient au nombre de 66 ($66 + 33 + 1 = 100$) » (Dubié 1947 : 15). D'autres devinettes renvoient au calcul mental et au droit musulman, l'une par exemple concerne l'héritage : « Un héritage comprend dix-sept chameaux : l'un des héritiers a droit à la moitié, l'autre au tiers, l'autre au neuvième. Comment le cadî opère-t-il le partage sans tuer ni vendre un seul animal ? Le cadî emprunte un chameau et le conjoint au troupeau qui s'élève ainsi à dix-huit têtes ; il donne la moitié, soit neuf chameaux au premier héritier, le tiers soit six au deuxième héritier, le neuvième soit deux, au troisième héritier, et renvoie le dix-huitième chameau emprunté » (*ibid.*).

Pendant, dans le cas où l'enfant demeurerait incapable de répondre à ces colles, le père menaçait son fils : s'il ne prenait pas ses études au sérieux, il deviendrait non pas un lettré digne de ce nom, mais un simple berger. En effet, les activités économiques des tributaires et des marabouts centrées sur l'élevage étaient pratiquement identiques, se distinguant surtout de celles des guerriers qui, jusqu'à la période coloniale, vivaient de pillage. Par conséquent, ce qui différençait fondamentalement un marabout (*zawî*) d'un tributaire (*znâgî*), hormis sa naissance, c'était le savoir. Afin qu'il s'applique dans ses études, le père rappelait donc à son fils qu'on ne naît pas marabout,

26. Le titre donné au poème correspond en fait au premier vers selon l'usage arabe dit *ma'la'*.

27. La durée de viduité, après laquelle une veuve peut se remarier lorsqu'elle n'est pas enceinte, est fixée selon le droit malékite à quatre mois et dix jours (QAYRAWÂNÎ s.d. : 195).

mais qu'on le devient. Et pour lui donner un avant-goût de ce qui l'attendait s'il n'était pas suffisamment studieux, son père lui confiait pendant une journée la garde du bétail. L'enfant prenait alors conscience que la vie maraboutique était bien plus douce que celle du tributaire contraint à marcher seul sous le soleil sur de longues distances, pour surveiller son troupeau.

Ensemble, les enfants inventent, par ailleurs, des exercices collectifs réservés à la récitation poétique, pour contrôler leur connaissance et exercer leur mémoire. Des élèves de dix ans environ forment à cette fin un petit groupe. Ils prennent la parole à tour de rôle, selon un ordre déterminé par un tirage au sort effectué avec des brindilles. Lorsque le premier commence à réciter des vers de poésie arabe, le second doit, à la suite, se remémorer un poème qui débute par la dernière lettre de la composition poétique précédemment citée, et ainsi de suite jusqu'à élimination progressive des récitants. Ce type d'exercice est appelé « invitation » (« *nadwa* »), car si un jeune homme arrive dans un campement qu'il ne connaît pas, les jeunes de sa classe d'âge (*'asr*) l'invitent à pratiquer cette joute poétique, pour l'intégrer à leur groupe.

Le Coran n'échappe pas à ces révisions ludiques effectuées par les élèves à l'insu de leur maître. Ceux-ci, le cours terminé, bien qu'ayant laissé leur tablette chez leur enseignant — ce qui devrait les empêcher de réviser leur leçon en son absence — continuent tout de même à s'interroger mutuellement. Cette révision collective s'apparente à un jeu où chacun récite une section (*hizb*) du Coran, déterminée par le groupe. Si celui qui est interrogé ne s'en souvient pas, les autres élèves proclament qu'« il est tombé » (« *ʔâht* »), c'est-à-dire qu'il est éliminé. En conséquence, celui qui connaît le mieux le Livre sort gagnant de ce jeu éducatif.

Lecture, récitation et écriture du Coran

La première étape de l'enseignement coranique consiste dans la lecture (*qirâ'a*) à haute voix. Cet apprentissage, qui, dans les familles maraboutiques est généralement assuré par la mère, débute par la reconnaissance progressive des lettres de l'alphabet (*hurûf al-hijâ'*). L'acquisition de la lecture a lieu selon la phonétique propre à chaque région²⁸. Dans un premier temps, l'enfant apprend à distinguer les lettres, en particulier d'après leurs signes diacritiques, c'est-à-dire selon qu'elles aient un ou deux points (*nuqat*) au-dessous du tracé ou un, deux ou trois au-dessus. Par exemple, après avoir mémorisé la graphie de la lettre *h*, l'élève notera qu'elle se transforme en *kh*, si un point est ajouté au-dessous et en *j*, s'il est au-dessus. Une fois qu'il a assimilé les lettres isolées de l'alphabet, il apprend à les discerner

28. Dans certaines tribus du Trarza, il y a encore une trentaine d'années, l'apprentissage pouvait se dérouler en langue berbère (*klâm znâga*).

quand elles sont liées, les lettres arabes changeant légèrement de forme selon leur position dans le mot, qu'elles soient initiale, médiane ou finale.

Afin que l'élève puisse reconnaître les lettres arabes sous leurs diverses réalisations graphiques, elles sont inversées à l'intérieur d'un mot. Une liste formelle de mots permet à l'élève de réviser toutes les lettres de l'alphabet :

1. *abujad* : a, b, j, d
2. *hawaz* : h, w, z
3. *ḥaiay* : ḥ, ʿ, y
4. *qarisat* : q, r, s, t.
5. *fakhdhun* : f, kh, dh
6. *kaliman* : k ; l, m, n
7. *ṣaʿfad* : ṣ, ʿ, f, d
8. *bikrun* : b, k, r
9. *jalsun* : j, l, s
10. *dmatun* : d, m, t
11. *hanthun* : h, n, th

Dans un second temps, l'enfant retiendra les signes dits *tamḥaṣ*, comme celui qui indique le redoublement de la consonne (*shadda*). Ce dernier apprentissage comprend également celui des voyelles qui, en arabe, ne sont pas des lettres mais des signes²⁹ figurant au-dessus ou au-dessous des consonnes. Une fois cette première étape d'alphabétisation accomplie, l'élève déchiffrera les sourates les moins longues du Coran ; comme dans le reste du monde musulman, la mémorisation du Livre commence par la première sourate (*al-fâtiḥa*), puis se poursuit par les plus courtes qui correspondent à la fin du texte, jusqu'aux plus longues qui se situent à son début, depuis la cent quatorzième sourate, intitulée la sourate des Gens (*an-nâss*), à la deuxième sourate, dite la sourate de la Vache (*al-baqara*)³⁰.

L'enfant apprend par cœur le passage coranique écrit sur sa planchette, par le maître. Il se tient un peu en retrait pour relire sa leçon, à voix haute, des dizaines de fois, selon sa rapidité à mémoriser. Afin de compter le nombre de relectures nécessaires à la mémorisation, l'élève trace un point sur le sable à chaque lecture, formant parfois un triangle ou un rectangle de cinquante points. Cette technique d'apprentissage basée sur la répétition est valable pour toutes les sourates du Coran, à l'exception de celles qui sont les premières à être enseignées ; ces sourates sont en effet connues par l'élève avant même qu'il ne sache lire, étant donné qu'il les entend réciter inlassablement par ses camarades.

Afin de faciliter son étude, le texte coranique est divisé en soixante sections (*aḥzâb*) dont chacune porte un nom. La première section, appelée

29. Les signes vocaliques sont au nombre de quatre : la *fatha* qui donne le son a, la *damma*, le son u, la *kasra*, le son i, et le *sukûn* qui indique que la consonne est quiescente, c'est-à-dire qu'elle doit être prononcée comme si elle était dépourvue de voyelle.

30. Selon la lecture de *Nafi'*, connue en Mauritanie, le Coran est composé de six mille six cent soixante-six versets (*âyat*) formant cent quatorze sourates (*sûrat*).

par référence aux trois mystérieuses lettres initiales de la sourate intitulée la génisse³¹ (*al-baqara*, II), *alif-lâm-mîm*, est enseignée en dernier lieu, tandis que la dernière section, nommée *sabîh*, est la première à être apprise. Chacune de ces sections³² est elle-même divisée en huit sous-sections (*ath-thumn*).

La longueur de la leçon (*kitba*) inscrite sur la planchette, dont la taille grandit au fur et à mesure de l'apprentissage, varie avec l'âge de l'enfant ainsi qu'avec sa capacité à mémoriser. Elle peut représenter le huitième d'une section du Coran, pour un bon élève qui en retient une en huit jours. L'élève modèle qui a appris le texte coranique en trois ans continue, deux années après, à réciter quotidiennement trente sections devant son maître, afin de ne pas les oublier.

Après avoir exercé sa mémoire et appris à lire, l'élève est en dernier lieu initié à l'écriture³³. Si la récitation (*tilâwa*) du Coran est hautement valorisée, son écriture (*kitâba*) n'est qu'accessoire. Ce n'est que lorsque l'enfant connaît par cœur deux à quatre sections, qu'il débute l'apprentissage de l'écriture. Son calame (*qalam*) suit le tracé préalable du maître, jusqu'à ce que celui-ci l'autorise à écrire de façon autonome. L'écriture est tout d'abord accomplie sous la dictée de l'enseignant, puis, lorsque l'élève maîtrise la lecture du Coran, il le copie directement. Pour être la plus fidèle possible au texte d'origine, cette écriture ne doit pas omettre les signes vocaliques.

Modes de transmission et types de textes

Une récitation coranique irréprochable

Lecture et écriture apparaissent subordonnées à la mémorisation et à la récitation³⁴ qui constituent la finalité de l'enseignement coranique. Le Coran étant considéré par les musulmans comme l'expression du verbe divin, se l'approprier c'est faire chair ce message, afin qu'il reste indéfiniment vivant. Bien que le texte coranique serve de texte de base à partir duquel l'enfant est alphabétisé, le réciter demeure plus essentiel que le lire ou l'écrire. En

31. Le titre de cette sourate se réfère à la traduction de R. BLACHÈRE (1980 : 30).

32. Un autre type de subdivision du Coran appelée *njuz* comprend deux sections (*aḥzâb*).

33. Dans l'enseignement de la Torah, chez les Juifs marocains, l'apprentissage de la lecture est également secondaire : « L'écriture, considérée au niveau élémentaire comme non indispensable à la poursuite des études, n'est enseignée que bien tard » (ZAFRANI 1998 : 65).

34. Nous avons mis en évidence dans un précédent article (FORTIER 1997) l'importance de la mémorisation et de la récitation dans le processus d'apprentissage du Coran.

outre, cette récitation doit être parfaite³⁵ par respect pour la parole divine qui est unique, fixée à tout jamais, éternelle et inaltérable. Comme le conseille le juriste malékite du x^e siècle qu'est Qayrawânî (s.d. : 301-303) : « Il n'est pas licite pour toi [...] de réciter le Coran avec des accents cadencés comme dans le chant profane. Le Livre d'Allah a trop de majesté pour qu'on se permette de le réciter autrement qu'avec une grave componction et dans des conditions telles qu'on soit persuadé qu'Allah en sera satisfait et l'aura pour agréable et en portant toute son attention à cette pieuse récitation. »

À la différence de la plupart des textes en arabe classique, où ne figurent que les consonnes, le texte coranique comporte également les signes vocaux, afin qu'il n'y ait aucune ambiguïté lors de sa lecture. Parmi les dix modes de lecture (*al-qirâ'ât 'ashar*)³⁶, dont sept (*al-qirâ'ât as-sab'*) sont très répandus (*mutawâtir*) dans le monde musulman, les malékites adoptèrent le mode de *Nâfi'* ; un hadith ayant laissé le choix en la matière : « Le Coran a été révélé avec sept variantes³⁷ ; choisissez donc celle qui vous est la plus commode » (Bûkhârî 1993, t. 2 : 774). Le mode de *Nâfi'* possède deux variantes : le *Warsh*, qui prononce distinctement la *hamza*, et le *Kalun*, qui néglige sa prononciation. En Mauritanie, le Coran est enseigné dans un premier temps, selon cette première variante, et l'étudiant qui souhaite diversifier sa lecture s'initie à la seconde.

Les différents types de lecture ont parfois des conséquences sur le sens même du texte coranique. Ainsi, l'une des causes de divergence d'interprétation des écoles juridiques islamiques tient en partie à la diversité de ces lectures. À cet égard, des juristes (Khalîl 1995 : 78) se sont posés la question de savoir si la prière était invalidée par une récitation défectueuse des sourates, le défaut de prononciation de certaines lettres pouvant être problématique.

En Mauritanie, des différences régionales, dans la prononciation de quelques lettres, existent. Elles sont parfois à l'origine de controverses importantes lorsqu'il s'agit de la récitation du Coran, comme c'est le cas

35. Un tel souci de perfection se retrouve dans l'enseignement de la Torah : « La lecture correcte des textes liturgiques de la Bible implique une connaissance parfaite des finesses (*diquduqim*) et des accents (*ze'amin*) de la Torah. La lecture cantillée dans le rouleau de la loi où ne figurent ni les points voyelles, ni les signes de cantillation est un des éléments fondamentaux de l'office. L'enfant y est amené progressivement, par la répétition et la mémorisation. Le public des fidèles veille scrupuleusement au respect de la cantillation et relève brusquement les erreurs commises par le lecteur qui doit revenir sur le fragment de verset correctement récité » (ZAFRANI 1998 : 64).

36. Abû Bakr ibn Mujâhid (m. 324 / 936) de Bagdad a authentifié sept traditions différentes (*riwâyât*, pl. de *riwâyah*) de récitation-lecture (*qirâ'ât*) du Coran, puis des érudits plus tardifs en ont ajouté trois autres, et certains encore, quatre supplémentaires.

37. Ou selon sept « lectures », le terme arabe utilisé étant *ahruf* qui désigne au sens propre « les lettres de l'alphabet ».

pour la lettre *jim*³⁸. Dans l'ensemble du pays, cette lettre est prononcée *jim* lorsqu'il s'agit de l'arabe dialectal ou même de textes en arabe classique à caractère profane (poèmes, généalogies...), mais lorsqu'il s'agit du Coran et des hadith, les Maures de l'Adrar, du Tagant et du Hawdh prononcent cette même lettre *djim*, tandis que les Maures du Trarza, hormis les Idawa'li qui sont originaires de l'Adrar et du Tagant, la prononcent *jim*.

Aḥmad ibn al-Amîn ash-Shinqîti³⁹, lettré de la tribu des Idawa'li (m. 1331 H./1912-1913 J.-C.), relate ainsi cette discorde dans son livre *al-Waṣīṭ* : « Les partisans du *jim* reprochent aux partisans du *djim* de manquer à leur devoir envers Dieu : ils prononcent bien le *jim* dans leur conversation et quand il s'agit de la lecture des poèmes et des livres de science, mais quand il s'agit des livres sacrés, ils le déforment en *djim*. Les partisans du *djim* prétendent qu'au contraire ils prononcent correctement quand il s'agit des livres sacrés tandis qu'ils se permettent de prononcer le *jim* dans les autres cas. L'argument des partisans du *jim* est que le *djim* dur est une lettre soudanaise, étrangère aux pays arabes. Les partisans du *djim* leur rétorquent que le *jim* est une lettre chleuh et berbère : "Comme vous dénigrez notre parler nous dénigrons le vôtre leur répliquent-ils" [...]. Le *djim* dur est la lettre classique et le *jim* maghrébin n'en est qu'un produit. Dans la plupart des pays, les lecteurs ont adopté le *djim* classique, exceptés les Maghrébins et, avec eux les gens du Trarza » (Ould Lemine 1953 : 105-107).

La « querelle du *jim* » (« *jim mtafi'aza* ») a nourri un échange important de consultations juridiques (*fatâwâ*) au XVIII^e siècle en Mauritanie, en particulier entre un érudit de la tribu maraboutique de l'est des Tanwâjyû : Sidî 'Abdallah wuld Abû Bakr at-Tanwâjîwî (m. 1145 H./1732-33 J.-C.), partisan du *djim*, et un érudit du Trarza de la tribu maraboutique des Idawday, Muḥammad al-Yadâlî (m. 1166 H/1752-53 J.-C.), partisan du *jim*. La biographie de ce lettré, dans le *Fatḥ ash-Shakûr*, le décrit comme un grand imam, spécialiste des sept lectures du Coran, apprises chez Sidî Aḥmad al-Ḥabîb al-Lamçî as-Sijilmâsî (de Sijilmassa) qui, de retour en Mauritanie, a rectifié les fautes de lecture de ses compatriotes, notamment la prononciation du *jim* (Hamel 1992 : 418, notice 200). Depuis la consultation juridique historique de Sidî 'Abdallah wuld Abû Bakr at-Tanwâjîwî, la majorité des Mauritaniens, à l'exception de quelques groupes maraboutiques de la Gibla au Trarza, adoptèrent le *jim* dans la lecture du Coran, appelé le *jim* des membres de la tribu des Tanwâjyû (*jim Tanwâjîw*).

38. C'est le cas également, mais dans une moindre mesure, de la lettre *kaf* : « Ainsi, les habitants de l'Adrar, du Tagant et du Hodh, prononcent la lettre gutturale, *kaf*, comme la lettre ghaïne (r grasseyé) [...]. Certains marabouts du Trarza proclament que la prière derrière un imam qui prononce le *kaf* comme un ghaïne est non-avenue, parce qu'une telle prononciation est une altération qui modifie le sens du mot [...] » (OULD LEMINE 1953 : 105).

39. Aḥmad ibn al-Amîn ash-Shinqîti est le premier auteur maure à avoir écrit un ouvrage traitant de sa propre culture : *al-Waṣīṭ fi tarâjim 'udabâ' shinqîti*.

L'art de la psalmodie (*tajwîd*) du texte coranique se décline sur différents rythmes ; le plus rapide (*ḥadr*) est utilisé pour l'apprentissage du Coran, le rythme modéré (*tadwîr*) pour la récitation de longues prières à l'occasion du Ramadan, et le plus lent (*tartîl*) pour les prières quotidiennes. La psalmodie du Coran doit faire l'objet d'une certaine discipline comme le montre ce verset (LXXV, 16-18) : « Ne remue point ta langue, en le disant, pour en hâter l'expression (*bayân*) ! » (Blachère 1980 : 626). La psalmodie parfaite est une marque de respect à l'égard de la parole divine et une des formes de l'adoration de Dieu (*'ibâda*), aussi le Livre (LXXIII, 4) exhorte-t-il à la pratiquer soigneusement : « Psalmodie avec soin la Prédication » (*ibid.* : 621).

Étancher sa soif de savoir

Dans certaines tribus maraboutiques, il est courant que l'enfant apprenne la totalité du texte coranique, dans un délai de cinq à sept ans. Cet apprentissage est facilité par la proximité linguistique entre la langue maternelle des Maures, le *ḥassâniyya*, et l'arabe classique, langue du Coran. Le jeune homme qui connaît l'intégralité du Livre (*al-Kitâb*) est appelé *ḥâfiẓ*⁴⁰, mot qui en arabe désigne le gardien, le conservateur (Kazimirski 1944, t. 1 : 460) et qui, dans la langue classique, renvoie à l'Écrit surnaturel ineffaçable (Chabbi 1997 : 484)⁴¹. En l'occurrence, ce que le récitant conserve en lui-même, c'est la parole divine ; sa personne est investie du Coran, comme le suggère l'expression *ḥassâniyya* : « Il récite et porte le Livre divin » (« *ḥâfiẓu wa ḥâmilu Kitâbi Allahi al-'azîzi* »).

Porter en soi le Coran signifie également porter en soi la *baraka* bienfaisante de la parole divine ; un hadîth affirme que « Les porteurs du Coran sont les élus de Dieu, ses intimes » (Ibn Sahnûn 1953 : 83). Aussi, le « Récitant » apparaît-il à son entourage, comme un intercesseur entre Dieu et les hommes. Le caractère « numineux » de l'élève, investi du verbe divin, est utilisé dans des moments dangereux de « passage » tel qu'un enterrement. On dit alors de celui qui connaît la totalité du texte coranique, qu'il a « rompu avec l'errance » (« *aqsar dhihâba* »), ce qui signifie qu'il est dans la bonne voie, celle de Dieu.

Reste encore à l'élève qui, selon l'usage, a mémorisé le Coran dans le sens inverse de l'ordre du Livre, à reprendre cet enseignement dans le bon sens. Après cette répétition qui demande généralement moins d'une année, l'élève accède à un nouveau statut. La fin de l'apprentissage du texte coranique s'apparente à un véritable rite de passage au cours duquel l'étudiant

40. Celui qui a mémorisé l'ensemble du texte coranique dans la société maure est plus rarement désigné par le terme *muqri*, terme réservé en arabe classique au récitant du Coran.

41. La racine du terme *ḥafîẓ*, *ḥfẓ*, véhicule l'idée d'indestructibilité (CHABBI 1997 : 484).

récite durant deux jours l'intégralité du Livre, devant son maître et devant deux « témoins » (« *shûd* »)⁴². Avant de commencer cette récitation, il prononce une formule conjuratoire destinée à le protéger de l'erreur d'origine diabolique : « Maudit soit le démon lapidé ! » (« *ista'wadh min shayṭān rajīm* »).

Si les deux érudits jugent que la connaissance coranique de l'étudiant est suffisante, ils lui délivrent un certificat de transmission appelé *ijâza*. Ce terme, très répandu dans les pays de langue arabe, est construit sur le même radical qu'*ajâza* qui signifie autoriser. Comme son nom l'indique, l'*ijâza* autorise l'élève à enseigner, c'est-à-dire qu'il peut devenir à son tour un maître. Il est écrit de la main de l'enseignant qui utilise pour l'occasion de l'encre de couleur afin de tracer certains signes orthographiques comme les signes vocaliques. Attendu que l'encre de couleur est habituellement réservée aux copies de précieux ouvrages, son usage, lors de la rédaction de l'*ijâza*, témoigne de la valeur de cet écrit. Son caractère officiel est de surcroît souligné par la formule terminale apposée à la fin du document : « Certifié conforme » (« *saḥah wathabata* »)⁴³.

Ce document comporte toutes les caractéristiques d'un acte juridique, puisqu'à ce sceau d'authenticité s'ajoute le nom des deux « témoins » présents lors de la récitation. Par ailleurs, le niveau de l'élève est évalué par une mention (*takhdir*) résultant de la concertation du maître et des deux experts. Trois types de distinction peuvent être attribuées : dans le meilleur des cas, « très bien » (« *ḥassan jidan* »), dans le pire des cas, « passable » (« *mutawaṣṣi* »), et dans le cas médian, « bien » (« *ḥassan* »).

Dans l'*ijâza*, figure également le nom de celui dont l'élève tient son savoir. En l'occurrence, la chaîne de transmission du savoir (*sanad*) ne remonte pas au-delà du dernier maître, ce qui atteste que la réputation de celui-ci suffit à assurer la légitimité de la connaissance ainsi acquise. Le terme utilisé pour désigner un tel processus de transmission est particulièrement éloquent ; le mot *iṣadar* renvoie à tout être humain ou animal qui, après s'être respectivement approvisionné ou rassasié en eau auprès d'un puits, continue son chemin. Dans l'*ijâza*, l'expression employée pour dire qu'un élève tient son savoir d'un maître particulier peut être traduite approximativement par : « Un tel a étanché sa soif auprès d'un tel » (« *vulan iṣadru vulan* »). Cette formule manifeste explicitement que l'apprentissage du Coran est conçu comme un processus physiologique d'incorporation orale⁴⁴.

42. Cette cérémonie possède de nombreuses similitudes avec celle qui clôt l'apprentissage d'un texte religieux chez les Juifs marocains : « L'achèvement de l'étude d'un traité talmudique est marqué par une cérémonie appelée *siyyum*, clôture, au cours de laquelle les meilleurs étudiants récitent un *ḥiddush*. L'interprétation inédite d'un texte, ou leurs connaissances sont mises à l'épreuve devant les notables et les autorités rabbiniques, le tout se terminant par une frairie » (ZAFRANI 1998 : 69).

43. Cette expression signifie littéralement : « Cela existe bien ».

44. J'ai développé, dans un précédent article (FORTIER 1998), l'importance du processus d'incorporation orale lors de l'apprentissage du Coran.

Par ailleurs, cette expression assimile le maître coranique à une source auprès de laquelle l'élève étanche sa soif de connaissances. Le disciple choisit effectivement l'enseignant auprès duquel il assouvit son désir d'apprendre, selon son niveau et sa spécialité. Dans cette recherche, associée à un déplacement physique, ce n'est qu'une fois que l'élève « est rempli » du savoir de son maître, qu'il est autorisé à le quitter pour un autre. Lorsque l'étudiant, qui a poursuivi progressivement son ascension auprès de plusieurs enseignants, atteint un degré de connaissance très élevé, ses pérégrinations intellectuelles prennent fin. Nourri des connaissances accumulées par la fréquentation de ses maîtres successifs, il devient lui-même un point fixe qui attirera de nouveaux élèves. On dit alors de celui qui est devenu potentiellement un maître, qu'il a « pris l'*ijâza* » (« *yagbadh ijâza* »).

Dans la société maure, l'*ijâza* est réservé au Coran et ne concerne pas d'autres savoirs. Ceci tient à la spécificité du savoir coranique qui consiste en un unique livre dont l'apprentissage reste limité dans le temps, encore qu'il s'inscrive dans la longue durée. Car si le savoir coranique est circonscrit, il n'en est pas de même des autres savoirs qui sont sans fond, comme l'océan (*al-bâhr*) auquel ils sont généralement comparés. Compte tenu de leur caractère abyssal, leur étude n'a pas de fin ; la lecture d'un ouvrage conduit, en effet, à se référer à un autre plus approfondi et ainsi de suite, indéfiniment.

Le *Mukhtaṣar* (Précis) de Khalîl est un ouvrage si dense, qu'une expression *ḥassâniyya*⁴⁵ couramment utilisée afin de signifier que quelqu'un connaît une chose parfaitement, renvoie à ce livre en reprenant explicitement ses premiers et derniers mots. Khalîl termine, dit-on⁴⁶, son *Mukhtaṣar* par l'aphorisme : « Et maintenant, vous êtes tout juste capable de prier », suggérant qu'en dépit de la lecture de cette œuvre, fût-elle un précis particulièrement riche, le lettré ne doit pas s'en contenter, car ce qui lui reste à apprendre est immense. La référence à la prière, qui est au cœur de la pratique musulmane, s'explique par le fait que la connaissance de ses subtilités représente le symbole du savoir religieux ; en témoigne l'expression *ḥassâniyya* utilisée pour faire l'éloge d'un érudit : « Il connaît les règles de la prière » (« *yaraf ḥukum ṣalâtu* »). L'expression finale de Khalîl, empreinte d'humilité, invite donc le lecteur à continuer sa quête de savoir, sans tomber dans l'illusion qu'il a atteint le fond de l'océan des connaissances alors même qu'il n'est qu'à la surface. En conséquence, l'*ijâza* ne peut attester de la transmission d'un tel savoir qui, du fait de son ampleur, ne peut être embrassé par l'esprit humain.

45. Cette expression a le même sens que l'expression française connaître quelque chose « de A à Z ».

46. Il semble qu'il s'agisse d'un propos prêté de manière posthume à Khalîl puisque dans l'édition arabe du *Mukhtaṣar* consultée, cette phrase terminale ne figurait pas. Quel que soit son caractère apocryphe, cet aphorisme est suggestif d'un certain rapport au savoir.

Un apprentissage spécifiquement coranique

La transmission du Coran semble donc se distinguer de celle des autres savoirs arabo-musulmans (droit, grammaire...). Comme le Livre est unique, son apprentissage est, par nature, fini et limité dans le temps ; en revanche, dans les autres domaines de connaissance, le nombre de livres variant selon les spécialités et les niveaux, leur étude est infinie et illimitée. Surtout, l'enseignement coranique ne peut avoir lieu que sous la direction d'un maître qui contrôle rigoureusement l'apprentissage, alors même qu'un autodidacte peut directement s'initier aux autres types de savoir sans la nécessaire médiation d'un enseignant. Ainsi, en dehors du temps strictement consacré à l'étude du Coran, l'élève n'est pas autorisé, pour réviser sa leçon, à emporter chez lui sa planchette, de crainte qu'un tiers ne l'induisse en erreur.

À l'opposé, l'enseignement des autres savoirs se prolonge, en milieu maraboutique, dans le cadre familial ; l'histoire des débuts de l'islam ainsi que les traditions du Prophète sont le plus souvent abordées par des parentes, le droit et la grammaire, par des parents. En outre, tandis que le texte coranique est appris par cœur, les disciples de la *mahâzra* ont recours à des procédés mnémoniques pour retenir certaines règles de grammaire ou de droit. De plus, le seul mode de contrôle de connaissance du Livre est sa récitation, alors que les autres savoirs font l'objet d'interrogations, leur apprentissage étant fondé non seulement sur la mémorisation, mais également sur la compréhension. Enfin, les punitions jouent un rôle essentiel dans la manière d'enseigner le Coran, alors que l'aspect ludique l'emporte dans les autres domaines.

Il semble donc que l'idée bien établie d'une unique pédagogie islamique valable pour l'acquisition de différents types de savoirs (Coran, grammaire, droit...) doit être relativisée. Une telle diversité de style pédagogique tient en effet à la différence de nature des savoirs enseignés ; le *comment* de la transmission apparaît en l'occurrence intimement lié à *ce qui* est transmis. Précisément, la spécificité du mode d'apprentissage du Coran s'avère être en étroite relation avec la singularité même de ce texte. Celui-ci possède en effet un statut incomparable par rapport à toute autre référence scripturaire ; nommé le Livre (*al-Kitâb*), il est considéré par les musulmans comme la manifestation même du verbe divin.

Le verbe coranique étant conçu comme intemporel et intangible, il ne peut connaître de modification toute humaine⁴⁷. Le statut divin de ce texte détermine l'attention portée à sa remémoration exacte. Son apprentissage se fait mot à mot, afin de reproduire à la lettre le discours coranique. En

47. Les musulmans insistent sur le caractère définitif et fixe du Coran par rapport aux corrections « trop humaines » de la Bible. Les statuts de la Bible et du Coran sont, d'un point de vue islamique, différents ; tandis que le Coran est assimilé à la parole même de Dieu, la Bible ne serait qu'un texte écrit par des hommes, même si ces livres sacrés sont tous deux considérés comme inspirés par Dieu.

outre, sa récitation ne doit souffrir d'aucune altération, et son étude d'aucun questionnement. À la différence des autres textes, « trop humains », la forme du texte coranique est aussi essentielle que son contenu. Aussi, un musulman préférera-t-il s'abstenir de citer un verset qu'il ne connaît pas avec précision, plutôt que de le gauchir en l'écorchant. Ce souci d'exactitude est non seulement d'ordre cognitif mais religieux, puisqu'il témoigne d'une fidélité respectueuse à la parole de Dieu.

Apprendre le Coran ou l'enseigner est un acte méritoire d'un point de vue religieux, ainsi que l'atteste un hadith : « Le meilleur d'entre vous est celui qui a appris le Coran et l'a enseigné » (Nawawy 1991 : 280). La psalmodie du texte coranique permet, en outre, de gagner le paradis comme en témoigne cette parole du Prophète (*ibid.* : 281) : « On dira au familier du Coran : Lis et élève-toi, psalmodie-le comme tu le psalmodiais en ce monde, car ta demeure sera déterminée par le dernier verset que tu liras. »

La profération de versets ou même de simples mots du Coran est par ailleurs nécessaire dans tous les rites musulmans, que ce soit pour la prière où quelques sourates seront récitées, dans le mariage où la *fâtiha* sera dite à voix haute, ou encore avant toute action où le mot *bismillah* est prononcé. Comparé aux textes fondateurs d'autres religions, le texte coranique est non seulement la référence fondamentale en matière de dogme, mais ses versets sont aussi fréquemment cités dans l'accomplissement des pratiques rituelles.

De plus, du fait du caractère surnaturel de ce verbe, sa connaissance donne à celui qui le récite un pouvoir supra-humain. À la différence des autres savoirs, le savoir coranique est donc également un pouvoir. Le statut absolument unique du Coran explique la singularité de son mode de transmission et rend compte de l'existence, dans les sociétés musulmanes, d'une véritable « pédagogie coranique », distincte des formes d'apprentissage des autres textes.

Laboratoire d'anthropologie sociale, CNRS-EHESS-Collège de France, Paris.

BIBLIOGRAPHIE

BLACHÈRE, R.

1975 « Métrique et prosodie arabes à la lumière de publications récentes », *Analecta*, Institut français de Damas : 85-119.

1980 Traduction du *Coran*, Paris, Maisonneuve et Larose.

BOUBRIK, R.

1998 « Hommes de Dieu, hommes d'épée. Stratification sociale dans la société bidân », *Journal des africanistes*, 68 (1-2) : 261-291.

BÜKHÂRÎ, M.

1993 *Le sommaire du Sahih al-Boukhari*, 2 vols, Beyrouth, Dar al-Kutub al-Ilmiyah.

CHABBI, J.

1997 *Le seigneur des tribus. L'islam de Mahomet*, Paris, Noësis.

DUBIÉ, P.

1947 « "Lergat" : devinettes, problèmes (Mauritanie) », *Notes africaines*, 33 : 14-15.

FORTIER, C.

1997 « Mémorisation et audition : l'enseignement coranique chez les Maures de Mauritanie », *Islam et Sociétés au Sud du Sahara*, 11 : 85-105.

1998 « Le corps comme mémoire : du giron maternel à la fêrule du maître coranique », *Journal des africanistes*, 68 (1-2) : 199-223.

HAMEL, C.

1992 *Hommes de lettres, disciples et enseignement dans le Takrûr du xvi^e au début du xix^e siècle. Fath ash-shakur*, Thèse de doctorat, Paris, Université de Paris I-Panthéon-Sorbonne.

IBN 'ASÎM, M.

1958 *Āṣmiyya*, Traduction de L. BERCHER, Alger, Institut d'études orientales, Faculté des Lettres d'Alger.

IBN SAHNÛN, M.

1953 « Le livre des règles de conduite des maîtres d'école », Traduction de G. LECOMTE, *Revue des études islamiques*, 21 : 77-105.

KAZIMIRSKI, A. B.

1944 *Dictionnaire arabe/français*, Beyrouth, Librairie du Liban.

KHALÎL, M.

1995 *Le précis*, Beyrouth, Dar el-fiker.

LERICHE, A.

1952 « De l'enseignement arabe féminin en Mauritanie », *Bulletin de l'IFAN*, 12 (B) : 744-750.

MÂLIK

1993 *Al-Mouwatta'*, 2 vols, Beyrouth, Dar el fiker.

MEUNIER, O.

1997 *Dynamique de l'enseignement islamique au Niger*, Paris, L'Harmattan (« Études africaines »).

NARAGHI, E.

1992 *Enseignement et changements sociaux en Iran du vii^e au xx^e siècle*, Paris, MSH.

NAWAWY, I.

1991 *Les jardins de la piété. Les sources de la tradition islamique*, Paris, Alif.

NORRIS, H.-T.

1968 *Shinqîṭ Folk Literature and Song*, Oxford, Clarendon Press.

OULD BAH, M.

1981 *La Littérature juridique et l'évolution du malikisme en Mauritanie*, Publications de l'Université de Tunis, Faculté des Lettres et Sciences humaines de Tunis, 19.

OULD LEMINE, S. A.

1953 *El Wasîṭ*, Traduction partielle de M. TEFFAHI, Saint-Louis, Sénégal, Centre IFAN.

QAYRAWÂNĪ

s.d. *La Risâla. Épître sur les éléments du dogme et de la loi de l'Islam selon le rite mâlékite*, Traduction de L. BERCHER, Alger, H. Pérès.

SCHMITZ, J.

1998 *Zuhûr al-Basâtîn*, t. 1. *Histoire des musulmans noirs du Fuuta Tooro (vallée du Sénégal)*, vol. 1. *La révolution des torobbe musulmans*, Paris, CNRS Éditions.

TAMARI, T.

1996 « L'exégèse coranique (*tafsîr*) en milieu mandingue : rapport préliminaire sur une recherche en cours », *Islam et Sociétés au Sud du Sahara*, 10 : 43-80.

WEIL, G.

1975 « 'arûḍ ». *Encyclopédie de l'islam* 1. Leiden, E. J. Brill ; Paris, G. P. Maisonneuve et Larose : 688-698.

ZAFRANI, H.

1998 *Deux mille ans de vie juive au Maroc*, Paris, Maisonneuve et Larose.

RÉSUMÉ

Deux niveaux d'enseignement principaux des savoirs islamiques peuvent être distingués dans la société maure comme dans la plupart des sociétés musulmanes. Un premier niveau se caractérise par une certaine progression dans l'apprentissage du Coran et une mobilité spatiale dont la planchette (*lawḥ*), support de cet enseignement, rend compte. À un niveau d'enseignement plus élevé, dans une *maḥâzra*, l'élève, selon la région, est amené à approfondir soit l'apprentissage du Coran, soit celui d'une discipline déterminée, ou de plusieurs (droit, grammaire...). Le corpus des textes qui est enseigné est commun aux autres pays de rite malékite, à l'exception de certaines gloses de ces textes, écrits en vers par des lettrés locaux pour en faciliter la compréhension et la mémorisation. Des procédés mnémoniques de type oral sont également utilisés pour enseigner les savoirs non coraniques, et ce, aussi bien à la

maḥâzra que dans le cadre familial, par les hommes comme par les femmes, selon le type des savoirs transmis (poésie, hadith...). En revanche, le seul mode d'apprentissage adapté au texte coranique procède d'une mémorisation par cœur. En effet, le Coran étant considéré par les musulmans comme la parole même de Dieu, sa récitation, bien plus valorisée que son écriture, se doit d'être irréprochable. Ainsi, c'est le statut incomparable de ce texte relativement aux autres qui explique que, dans la plupart des sociétés musulmanes, on retrouve une même « pédagogie coranique » distincte des modes de transmission des autres savoirs.

ABSTRACT

"*Koranic Education*". *Methods for Transmitting Islamic Knowledge (Mauritania)*. — Two levels for teaching Islam can be observed in Moorish society, as in most Muslim societies. The first involves a progression in learning the Koran and a spatial mobility represented by the tablet (*lawḥ*) used for teaching. At a higher level, in a *maḥâzra*, students deepen their learning of the Koran or else of one or more disciplines (law, grammar, etc.). Apart from commentaries written by local clerics to facilitate understanding and memorization, the same body of texts is taught in other Malikite countries. Oral mnemonics are also used to teach non-Koranic knowledge in the *maḥâzra* as well as in families, by men as well as women, depending on the sort of knowledge (poetry, hadiths, etc.). But the only way to learn the Koran is by heart, *i.e.*, memorization. Muslims consider the Koran to be God's own words; and reciting it is more valued than its written form, but the recitation must be faultless. This book's outstanding status explains why the same "Koranic education" exists in all Muslim societies distinct from the ways of acquiring other sorts of knowledge.

Mots-clés/Keywords : Mauritanie, Coran, droit, enseignement, grammaire, hadith, histoire, islam, maître, « pédagogie coranique », poésie, récitation, société maure, techniques mnémoniques, théologie/Mauritania, Koran, law, grammar, hadith, history, islam, teaching, poetry, recitation, theology, master, mnemonics, memorization.