



Les madrasas chiites afghanes à l'aune iranienne : anthropologie d'une dépendance religieuse

Fariba Adelkhah, Keiko Sakurai

► To cite this version:

Fariba Adelkhah, Keiko Sakurai. Les madrasas chiites afghanes à l'aune iranienne : anthropologie d'une dépendance religieuse. Les Études du CERI, 2011, 173, pp.38. hal-03461620

HAL Id: hal-03461620

<https://sciencespo.hal.science/hal-03461620>

Submitted on 1 Dec 2021

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0
International License

les études du Ceri

Centre d'Études
et de Recherches
Internationales

Les madrasas chiïtes afghanes à l'aune iranienne : anthropologie d'une dépendance religieuse

Fariba Adelhah et Keiko Sakurai



SciencesPo.

CERI
CNRS

Les madrasas chiïtes afghanes à l'aune iranienne : anthropologie d'une dépendance religieuse

Résumé

En tant qu'institutions sociales, les madrasas doivent être analysées dans leur rapport au changement social, économique et politique, et dans leur relation de complémentarité avec l'enseignement public dont elles reproduisent l'organisation bureaucratique. Dans le cas de l'Afghanistan, elles sont en particulier indissociables de la guerre et de ses conséquences, telles que l'émigration et la recomposition des appartenances ethnoconfessionnelles. Financées et gérées par la diaspora, elles permettent à la minorité chiïte, notamment hazara, de renégocier sa place dans l'Etat central et de contrebalancer la domination pachtoune. Elles participent également à la scolarisation des jeunes filles ou d'élèves issus de milieux défavorisés. La dépendance de l'enseignement religieux chiïte afghan par rapport au clergé iranien constitue de ce double point de vue une ressource organisationnelle, théologique, financière et symbolique. Mais elle va de pair avec un processus de réinvention du modèle iranien et d'autonomisation par rapport à celui-ci qui devrait conduire, dans l'esprit des autorités religieuses, à l'émergence d'un chiïsme national afghan dont Kaboul ambitionne d'être la capitale spirituelle. L'interaction asymétrique irano-afghane illustre la pertinence de la notion de « dépendance religieuse ».

The Afghan Shiites Madras in the Iranian news : the anthropology of religious dependence

Abstract

As a social institution, the madras must be analyzed in terms of their relationship to social, economic and political change and to the public educational system whose bureaucratic organization they have copied. In the case of Afghanistan they cannot be disassociated from the war and its consequences, such as emigration and the reconstitution of ethno-religious affiliations. Financed and run by the diaspora, they enable the Shiite minority, notably Hazara, to reestablish itself in the central State and to provide a counterweight to the Pachtoune domination. They also contribute to the education of girls and children from disfavored social classes. The dependence of Shiite education in Afghanistan on the Iranian clergy has organizational, theological, financial and symbolic benefits. But it is accompanied by a reinvention of, and separation from, the Iranian model which should, in the minds of the religious authorities, lead to a national schism in Afghanistan of which Kaboul hopes to be the spiritual capital. The asymmetric Irano-Afghan interaction illustrates the relevance of the notion of « religious dependence ».

Les madrasas chiites afghanes à l'aune iranienne : anthropologie d'une dépendance religieuse

Fariba Adelhah Sciences Po/CERI - Keiko Sakurai Waseda University

Dans le monde musulman, les espaces historiques de religiosité – les mosquées, les madrasas, les lieux de pèlerinage – sont devenus des phénomènes sociaux majeurs, et peut-être « totaux », au sens où l'entendait Marcel Mauss. Ils se diversifient, se multiplient, s'agrandissent et s'embellissent. Démographie aidant, des millions de fidèles les fréquentent. Parfois, ils sont investis par des acteurs politiques et peuvent alors être pris d'assaut, occupés, voire détruits, tantôt par des dissidents ou des religionnaires d'autres obédiences, tantôt par les forces de l'ordre. Ce champ religieux n'est donc ni monolithique, ni centralisé. Il est doté d'un certain pluralisme, dont ne rend pas compte la représentation culturaliste de l'« islam ». Il constitue une dimension des luttes sociales et politiques, en même temps que d'engagement religieux, dont il ne s'agit évidemment pas de nier la spécificité et l'autonomie.

Sauver les madrasas de la géopolitique

Les débats, les tensions, les conflits que cristallise le champ religieux, et plus spécifiquement l'archipel de ses lieux de culte ou d'enseignement, mettent en jeu les relations de l'umma des croyants musulmans avec le reste du monde – disons, pour aller très vite, le « choc des civilisations » – mais aussi, et peut-être surtout, les relations entre les fidèles musulmans eux-mêmes, y compris le conflit, au sein des sociétés islamiques, qui oppose les plus religieux d'entre eux (ou les clercs) et ceux qui se définissent comme laïques. On assiste de la sorte à une mutation inédite de la foi islamique à travers les transformations qui parcourent ses espaces repères, ses institutions phares – une mutation qu'il convient d'appréhender dans son historicité, et non dans son abstraction culturelle ou religieuse. Ainsi, les madrasas, telles

que nous pouvons les observer aujourd'hui, sont le fruit, d'abord du moment colonial (ou paracolonial dans les cas de l'Iran, de l'Afghanistan et de l'Irak), dans la mesure où elles ont à la fois résisté et collaboré avec les autorités européennes, ensuite du moment islamiste des années 1980-2000, qui s'est affirmé dans une double confrontation avec l'impérialisme occidental et avec une partie de l'establishment islamique clérical. Elles sont également tributaires des expériences transethniques et transnationales de ces deux derniers siècles, dans la mesure où elles ont brassé des étudiants d'origines diverses. Elles ne sont donc pas l'expression d'une tradition atemporelle ou pluriséculaire, mais d'un changement politique et religieux auquel elles participent. En particulier, elles contribuent à la redéfinition de ce qui relève – ou ne relève pas – du religieux même, à la délimitation de ce que l'on pourrait appeler, par référence à Pierre Bourdieu, la « problématique légitime du religieux », ou, en reprenant les mots de Dale Eickelman, « l'économie politique du sens¹ », lesquelles ne sont pas une essence mais sont historiquement construites. Par exemple, le port du voile, la proscription du prêt bancaire et l'instruction, en particulier des filles, ne sont devenus des sujets religieux qu'au xx^e siècle, dans le contexte des transformations sociales des sociétés musulmanes.

Notre étude, basée sur un travail de terrain en Afghanistan et en Iran², ne prétend bien sûr pas embrasser l'ensemble de ces changements. Elle se consacrera à l'analyse des madrasas avec le souci de les sauver de la géopolitique et de l'idéologie sécuritaire, en recourant à une démarche classique de la sociologie et de l'anthropologie. Elle délaissera le plan de la théologie, de son évolution et de ses gardiens, les ulémas, pour privilégier celui du contexte actuel des pratiques et des mouvements sociaux, dans lequel se développent en particulier les madrasas, sans pour autant postuler l'imperméabilité de la frontière entre, d'une part, la sphère de la théologie, de ses agents et de ses institutions et, de l'autre, celle de la société et du commun des fidèles. En quelque sorte, elle s'attachera moins à se demander si la religion est en mesure d'élever les hommes qu'à s'interroger sur la façon dont ceux-ci usent de la religion pour s'élever. Elle fera également se croiser les logiques internes à la société afghane et les rapports de cette dernière avec son environnement régional et international, à commencer par son « grand voisin », l'Iran, en introduisant dans le débat la notion de « dépendance religieuse », par référence à l'école latino-américaine dite de la « dépendance », dans le domaine de l'histoire de l'économie mondiale.

En effet, les institutions du savoir religieux se situent au croisement des différents réseaux intellectuels du monde musulman contemporain. Il faut d'autant plus insister sur ce point que la dénonciation, ou au contraire la légitimation, des écoles religieuses tend volontiers à occulter les débats internes aux sociétés islamiques, débats qui opposent souvent les autorités religieuses entre elles, ou encore ces dernières aux intellectuels séculiers. Précisément, les polémiques actuelles sur le « choc des civilisations » ne sont pas sans rappeler celles qui ont marqué la naissance de l'école laïque dans les pays musulmans, au xix^e ou au xx^e siècle, suivant les cas, à une époque où les clercs étaient en situation de monopole dans le domaine du savoir et où

¹ D. Eickelman, « The political economy of the meaning », *American Ethnologist*, vol. 6, n° 2, 1979, pp. 386-393.

² Pour les besoins de cette étude, Keiko Sakurai s'est rendue en Iran en février 2007 et en février 2008, Fariba Adelhah en Afghanistan en octobre-novembre 2007 et en mai 2010.

l'alphabétisation était de toute manière embryonnaire. Si des intellectuels musulmans, clercs ou laïcs, insistent sur la diversité et l'ouverture de l'éducation islamique comme expérience historique, rejoignant en cela les travaux classiques de chercheurs en sciences sociales, il ne faudrait pas oublier qu'un courant d'idées puissant, issu de l'enseignement séculariste et public, s'en est vite pris à l'obscurantisme des madrasas et n'a cessé de se placer dans un rapport de concurrence ou d'opposition avec les institutions religieuses, jugées avec une grande condescendance. Le paysage se complique encore si l'on ajoute les conflits internes au champ religieux *stricto sensu*, avec leur cortège de fatwas, d'arrestations, de condamnations, voire d'exécutions, au nom de la protection de la vraie foi. L'un des exemples les plus illustres de tels déchirements fut l'assassinat, en Iran, du grand historien Ahmad Kasravi sur ordre d'un clerc, Navvab Safavi, en 1946. Mais on peut également citer les procès intentés, en Afghanistan, en 2005, à un clerc chiite, l'ayatollah Ali Mohaghegh Nasab, supposé coupable d'hérésie pour avoir douté du bien fondé des peines de lapidation à l'encontre des femmes adultères et de mort pour les voleurs et les apostats, et, en 2003, au journaliste Mir Hossein Mahdavi, à la suite d'un éditorial, « Le fascisme religieux », dans lequel il critiquait les institutions cléricales³. La complexité de ces débats devrait relativiser le dialogue de sourds autour du « clash des civilisations ». En effet, la violence d'inspiration religieuse était notable au sein des sociétés musulmanes avant même qu'elle ne s'épanouisse sur la scène internationale et qu'elle ne prenne l'ampleur qu'on lui connaît. Exemples parmi d'autres possibles, les théologiens chiites osuli et akhbari utilisèrent réciproquement la coercition pour régler leur différend théologique à la fin du XVIII^e siècle et au début du XIX^e, et les Bahaï, chiites schismatiques, en firent les frais à partir de la seconde moitié du XIX^e siècle, au sein même de l'institution religieuse, où ils étaient nombreux à partager cette hétérodoxie – ou à être soupçonnés de le faire – et où ils pèseront de leur poids pour préparer et appuyer la révolution dite constitutionnelle de 1906-1909. Il importe donc d'articuler ces deux niveaux de violence, interne et internationale, dans la mesure où ils sont imbriqués et où les affrontements internationaux prolongent le conflit domestique entre religieux et laïcistes, en particulier autour de la question scolaire.

Si l'on s'en tient aux deux derniers siècles, l'exercice de la violence dans le monde musulman n'est dissociable ni de la pression impérialiste de l'Occident ni du processus de centralisation de l'Etat, pas plus qu'elle ne l'est de la compromission de celui-ci avec celui-là. La vigueur de la résistance à l'ingérence occidentale a souvent oblitéré la violence que les sociétés musulmanes se sont infligée à elles-mêmes, dans ce nouveau contexte. Néanmoins, celle-ci n'a pas constitué la seule réponse qu'elles ont apportée au changement, singulièrement dans le domaine de l'éducation. Elles ont également engagé des innovations politiques, culturelles et sociales qui ont contribué à limiter le spectre de la violence et qui ont engendré, non seulement une certaine collaboration entre les deux systèmes éducatifs – ce que l'on appellera, en Iran, l'« union entre le *hozeh* et l'Université » –, mais aussi la formation d'une nouvelle

³ Ali Mohaghegh Nasab a été arrêté à Kaboul, en octobre 2005, à la suite de plaintes déposées contre lui par des clercs aussi bien chiites que sunnites, ainsi que par le conseiller aux affaires religieuses du président Karzai, Mohiyeddin Balouch. Rédacteur en chef du journal *Hoghough-e zanan* (*Les Droits des femmes*), Mohaghegh Nasab a été mis en cause pour avoir tenu dans ses articles des propos irrespectueux à l'égard des principes sacro-saints de l'islam (<http://khoshah.com>). Il a été condamné à deux ans de prison, mais a été libéré après quatre-vingt-six jours. Quant à Mir Hossein Mahdavi, voir son article dans *Aftab*, n° 20, 28 Joza 1382/2003.

catégorie, hybride, d'intellectuels ayant suivi les deux syllabus, que l'on rangera bientôt sous le nom d'intellectuels « musulmans » ou « islamiques », ou encore d'« islamistes », et qui seront la principale composante d'un nouveau mouvement de réforme religieuse. En Iran, les plus notables de ces intellectuels ont été Ali Shariati, Abdolkarim Soroush, Reza Davari, Mostafa Malekian, qui avaient suivi les enseignements de grands clercs comme Allameh Tabatabai, l'ayatollah Taleghani, l'ayatollah Jafari. A l'origine, l'éducation séculière moderne était qualifiée de « sciences du jour/du temps » (*oloum-e rouz*)⁴ pour la différencier des sciences religieuses, considérées appartenir aux sciences classiques (*sonnati*). Pour certains, elle était donc moins contradictoire que complémentaire par rapport à ces dernières. A partir des années 1950 et 1960, dans le climat de répression qui suivit le coup d'Etat contre Mohammad Mossadegh, et de concurrence entre les clercs et les intellectuels modernes qui connaissaient une ascension rapide au sein des institutions étatiques, des laïcs pieux et des clercs prirent l'initiative de fonder des établissements relevant des « sciences du jour/du temps », quitte à les coupler avec des écoles religieuses au sens strict du terme. Les plus célèbres de ces établissements privés d'enseignement furent l'école Kamal (littéralement « Perfection »), fondée par Yadollah Sahabi, l'un des leaders éminents du Mouvement national de libération et futur conseiller de Mehdi Bazargan, chef du gouvernement provisoire en 1979, l'école Dino Danesh (littéralement « La religion et la science »), créée par l'ayatollah Beheshti, qui sera le fondateur du Parti de la République islamique en 1979, l'école Alavi (littéralement « Dans la tradition de l'imam Ali »), fondée par Allameh Karbasian, l'un des étudiants de l'ayatollah Boroujerdi, la grande « source d'imitation » (*marja*) de la fin des années 1947 à sa mort en 1961, l'école Mufid (en mémoire de Sheikh Mufid, 948-1022), fondée par l'ayatollah Moussavi Ardebili, qui deviendra le chef du pouvoir judiciaire de la République islamique, et l'école Refah (littéralement « Le Bien-Être, la Prospérité »), fondée sur les conseils de Hachemi Rafsandjani, futur président de la République islamique. De ces établissements sont sortis une bonne part des révolutionnaires de 1979, et donc des dirigeants de la République islamique. Certains y ont d'ailleurs enseigné eux-mêmes dans leur jeunesse, à l'instar du très conservateur ayatollah Mesbah Yazdi, le mentor du président Mahmoud Ahmadinejad, de l'ayatollah Beheshti et de l'hojatolislam Bahonar. Très symboliquement, c'est dans une école de filles, Refah, que l'ayatollah Khomeyni s'est installé à son retour à Téhéran, le 1^{er} février 1979, avant de prendre ses quartiers à l'école Alavi, pour des raisons de sécurité. Nous retrouverons cette perspective de complémentarité et de synergie entre l'éducation « du jour » et l'éducation religieuse classique en Afghanistan, où les islamistes ont recruté dans l'enseignement secondaire et universitaire public dans les années 1970 et où les madrasas sont des partenaires des institutions éducatives étatiques depuis la chute des talibans.

En conséquence, il importe de sortir du débat piégé sur le rapport des madrasas à la violence, ne serait-ce que parce que la masse des étudiants qui les fréquentent, fussent-ils deobandi, ne recourent pas à celle-ci et que le champ scolaire est irréductible au phénomène de la guerre, fût-elle sainte. Sans pouvoir restituer toute la richesse des études disponibles consacrées à l'évolution des madrasas, nous souhaiterions en souligner un double acquis. D'une part, elles mettent l'accent sur les liens, de concurrence et/ou de complémentarité, entre ces dernières

⁴ L'équivalent de ce que les deobandi nomment '*asri 'ulum*.

et l'éducation laïque. De l'autre, elles montrent que la réponse de l'enseignement religieux à l'école laïque a varié non seulement d'un pays à l'autre, mais aussi, à l'échelle nationale, au sein même de l'institution cléricale, ou encore entre les milieux urbains et ruraux. A lire attentivement ces travaux, on constate d'ailleurs que l'on ne peut s'en tenir à une simple problématique réactive, en termes de « réponse » des madrasas à l'école publique. Mieux vaudrait parler d'une « configuration » (Norbert Elias) entre les unes et l'autre. Leurs liens ne se laissent pas réduire à une confrontation, et ils se sont transformés selon les époques et les contextes. Si les madrasas ne se pensent pas sans l'école publique, il n'en reste pas moins que les unes et l'autre sont irréductibles et poursuivent leur propre devenir. De même, l'enjeu de la modernisation ne se résume pas à la question abstraite de son acceptation ou de son rejet. Il implique une situation contingente où les plans en fonction desquels se déterminent les acteurs, les attitudes qu'engendre le changement social, la recomposition des hiérarchies, les niveaux de prise de décision sont multiples et largement imprévisibles. Ce que l'on appelle pompeusement la modernité n'est que la résultante de ce remue-ménage.

Dans le cas afghan, l'enseignement islamique s'est combiné avec le développement social, économique et culturel, en particulier avec le développement scolaire moderne du ^{xx}e siècle, nous l'avons dit, mais aussi avec d'autres transformations non moins importantes : l'augmentation de la population, l'urbanisation, la guerre, les migrations et les changements économiques qui les accompagnent, tels que les remises (*remittances*), la croissance du secteur financier et marchand informel, voire la progression de la culture de l'opium et le blanchiment de ses revenus. En même temps, il convient de noter que la chronologie privilégiée par les Afghans eux-mêmes ne coïncide pas forcément avec celle que retiennent les sciences sociales ou les commentaires journalistiques : ainsi, la vraie rupture, pour les chiites, intervient sans doute en 1978, lors du renversement de Daoud, voire dès 1973, lors du coup d'Etat de ce dernier contre le roi, qui apeura les Hazara et intensifia leur émigration en Iran, plutôt qu'en décembre 1979 à la suite de l'intervention soviétique, qui semble ne pas avoir interféré avec leurs pratiques religieuses, au contraire du régime des communistes afghans ; et la période des « commandants » jihadistes, après le départ des Russes, paraît avoir laissé un traumatisme plus durable que le régime taliban, auquel est reconnu le mérite d'avoir rétabli une forme de paix civile propice au commerce.

Plus fondamentalement encore, l'espace des madrasas est un lieu de brassage de temps multiples. Certes, les madrasas chiites alimentent un rapport critique avec l'Occident – celui-ci comprenant, dans le contexte historique afghan, la Russie, via le communisme et l'occupation soviétique –, avec le pluralisme confessionnel, dans la mesure où le chiisme est minoritaire dans le pays, et avec la tradition ou le conservatisme social. Mais elles sont aussi tributaires, par le biais de l'émigration, de la temporalité de Dubaï et de sa prospérité. Elles contribuent également à l'émergence ou à la recomposition d'un sentiment d'appartenance nationale autonome par rapport aux appartenances ethniques ou tribales. De par sa transcendance, la référence religieuse apparaît comme un facteur de déethnisation et de détribalisation, bien que certains discernent un processus d'ethnisation du chiisme duodécimain chez les Hazara depuis le renversement des talibans. Quoi qu'il en soit, le jihad a largement détribalisé la société afghane, et la conscience ethnique, en particulier celle des Hazara, s'est recomposée depuis 1979. Dans le même temps, l'islam n'entretient pas moins une relation complexe avec

l'ethnicité, le tribalisme et le localisme : par exemple, il peut nourrir la volonté d'autonomie et la marge de négociation politique des Hazara chiites avec l'Etat afghan, que continuent de dominer les Pachtounes, massivement sunnites, en dépit de la montée en puissance des Hazara, des Ouzbek et des Tadjik pendant le jihad contre les Soviétiques. Dans ce contexte, le temps des convictions religieuses que véhicule et dispense l'espace des madrasas et les débats éthiques qu'il entretient sont aussi un temps de confiance sociale qui légitime le changement et l'innovation. Cette confiance sociale ne va pas de soi. Elle est à construire, ou à reconstruire, dans la mesure où elle est le point d'aboutissement des interactions complexes entre l'arrière-plan historique des idées ou de la réflexion religieuses, les intermédiaires culturels contemporains, tels les ulémas ou les intellectuels islamiques, et les moyens matériels qui permettent leur reproduction. De ce point de vue, la relation privilégiée que les madrasas chiites afghanes entretiennent avec leurs homologues iraniennes, pour des raisons à la fois historiques et géographiques sur lesquelles nous reviendrons, joue un rôle crucial et participe de leur inscription dans l'espace national. Mais, de nos jours, elles ne seraient rien sans le soutien financier et la gestion administrative que leur procurent des catégories sociales proprement nationales, à savoir les jihadistes, majoritaires dans leur encadrement, et les migrants ou les expatriés de la diaspora, pourvoyeurs de remises.

Ce jeu complexe entre ces différents temps et les forces sociales, politiques et financières qui les constituent tout à la fois compense, au moins en partie, le rapport d'inégalité des Hazara avec le centre du système politique afghan, où prédominent les Pachtounes sunnites, et garantit ce faisant l'autonomie relative du chiisme afghan par rapport à l'Iran, en lui permettant de se distancier idéologiquement grâce à cet ancrage national. C'est cet équilibre subtil qui assure la viabilité de l'affirmation du chiisme dans l'Afghanistan contemporain. Les madrasas en sont le pivot. Parce qu'elles répondent à un besoin d'expression religieuse. Parce qu'elles remplissent une fonction éducative que l'école publique ne parvient pas à assurer. Parce qu'elles incarnent un modèle de modernisation, à la fois culturelle, sociale et économique, qui a fait au moins certaines de ses preuves dans l'Iran voisin, où nombre de chiites afghans ont vécu ces dernières décennies. Parce qu'elles ouvrent la porte aux savoirs globaux, à commencer par l'anglais et l'informatique. Et parce qu'elles sont un lieu d'ascension sociale pour les femmes.

Les madrasas au-delà des clichés

Les madrasas sont des établissements d'enseignement et de recherche, donc de transmission et de production du savoir. Immédiatement se pose la question de la nature de ce savoir. S'agit-il d'établissements religieux d'enseignement, d'établissements d'enseignement religieux, ou encore d'établissements religieux d'enseignement religieux ? Nous avons vu que ces questions ne sont pas aussi primaires ni spécieuses qu'il y paraît de prime abord. Car, après tout, une université publique peut enseigner la théologie, et une école confessionnelle peut dispenser une éducation extrareligieuse. La terminologie en usage dans les pays musulmans reflète d'ailleurs cette indétermination. En arabe, le terme de *madrasa* signifie un lieu d'enseignement. Il se

trouve qu'historiquement, dans les sociétés musulmanes anciennes, ces lieux d'enseignement et de recherche étaient religieux, comme le furent les premières universités européennes, telles que celles de Bologne ou de la Sorbonne. Mais cette identification des madrasas au champ religieux est contingente, même si elle se retrouve dans la plupart des pays asiatiques. Par exemple, en Iran, *madrasa* désigne l'école publique, l'école religieuse étant qualifiée de *maktab* ou, au niveau de l'enseignement clérical, de *hozeh*. Dans cette étude, nous ne traiterons que des madrasas contemporaines au sens religieux du terme.

L'essentiel, en premier lieu, est de voir que ces dernières sont avant tout des institutions de production et de transmission du savoir. En tant que telles, elles entretiennent un rapport avec le pouvoir. On pourrait à leur sujet parler de « savoir-pouvoir », en citant Foucault, ou aussi bien d'hégémonie, en se référant à Gramsci. D'une manière ou d'une autre, les madrasas ont quelque chose à voir avec la définition et la reproduction de l'épistémè, du sens commun, du consensus, de la domination. C'est ce que George W. Bush avait compris à sa façon lorsqu'il avait prétendu vouloir imposer au Pakistan la réforme des madrasas au lendemain du 11 septembre 2001, dans le cadre de sa stratégie de « démocratisation » du « Grand Moyen-Orient ».

Travailler sur le savoir et sa production ne nous conduira pas à privilégier le rôle des idées, de la croyance ou de la culture. Comme l'a montré Paul Veyne à propos du christianisme antique, les gens ont les idées de leurs pratiques plutôt que les pratiques de leurs idées. Bien sûr, ces dernières ont leur vie propre, autonome, dont la durée peut dépasser celle des pratiques et qui a son efficace spécifique. Le savoir contribue à créer ou à configurer une situation sociale concrète. Il est un acte performatif (*speech act*). De ce point de vue, les madrasas s'inscrivent par définition dans une situation historique et sociale précise, qu'elles concourent elles-mêmes à configurer. D'une part, elles ne sont pas des invariants qui traverseraient les siècles. D'autre part, elles ne sont pas identiques d'un pays musulman à l'autre. Il faut parler des madrasas contemporaines dans leur diversité. Et leur plus petit dénominateur commun a trait à la relation qu'elles entretiennent avec l'enseignement public, étatique, ou moderne, *i.e.* non religieux.

En effet, les madrasas contemporaines sont des établissements d'enseignement qui ne sont pas déconnectés des transformations de la société elle-même. Or, les sociétés dites musulmanes ont connu de profonds changements ces dernières décennies en matière de démographie, d'urbanisation, de centralisation et de bureaucratisation de l'Etat, d'organisation et de vie économique, de migrations internationales, etc.

L'impact de ces transformations sociales sur les madrasas est évident, et ces dernières ne peuvent pas plus y échapper que le système public d'enseignement. Ainsi, elles deviennent des institutions de l'éducation de masse, confrontées aux désordres économiques, et notamment à la spéculation foncière qu'engendre une urbanisation effrénée. Elles doivent compter avec un Etat de plus en plus centralisé et bureaucratisé, mais aussi avec un pouvoir municipal qui s'affirme comme un acteur majeur de l'aménagement de l'espace, et absorber des événements politiques aussi considérables que la révolution iranienne de 1979, l'occupation soviétique de l'Afghanistan et la guerre civile qui s'est ensuivie, ou la « lutte contre le terrorisme international ». Elles répondent à ces bouleversements ou à ces chocs en s'y adaptant et en innovant dans leur organisation, dans leurs méthodes pédagogiques, dans le contenu de leur enseignement. Sans préjuger de la diversité des situations, on peut dire que les madrasas contemporaines tendent à adopter le modèle bureaucratique de l'éducation publique avec l'idée de cursus et

de prérequis ; l'organisation spatiale de l'établissement en salles de cours, en amphithéâtres, en bibliothèques, en salles d'informatique ; le financement des études par bourses, dont l'octroi est bureaucratisé et soumis à des conditions de niveau scolaire ; un matériel pédagogique standardisé et marchandisé ; le découpage de l'année scolaire ou universitaire en semestres et en périodes de vacances ; voire, dans certains pays, la protection sociale du *welfare state*. A l'image des élèves des grandes écoles françaises, les *talib*, ou les *talabeh* en persan (étudiants en religion), s'apparentent à des étudiants fonctionnaires, salariés et jouissant de congés payés et autres avantages sociaux qui n'entrent pas pour rien dans l'attractivité de la filière. Par ailleurs, l'enseignement de l'arabe, clef d'accès au Coran, ne passe plus par l'apprentissage d'une civilisation mais par le travail sur un simple manuel de grammaire, purement instrumental et déconnecté de l'histoire. L'arabe devient un outil de communication, une technique, au même titre que la calligraphie, qui continue d'être très généralement enseignée mais comme un art, sinon comme un artisanat. Le support matériel du Coran – l'imprimé, le CDrom, le film – est trivialisé : la reproduction de masse des livres saints fait que l'on se soucie moins de leur sauvegarde ou de leur manipulation, et les étudiants peuvent à loisir interrompre, accélérer ou rembobiner un enregistrement et zapper d'un support à l'autre. Le savoir religieux se réduit à un corpus de solutions pratiques et utilitaristes aux problèmes de la vie moderne. Enfin, la gestion des madrasas relève de plus en plus de la science du management, avec ses règles comptables et financières, ses procédures bureaucratiques, ses registres, son exploitation des ressources humaines, ses mécanismes de consultation des usagers. Les madrasas se transforment en un espace social ordinaire qu'investissent des acteurs mus par des objectifs et des motivations divers et variés.

Tout cela signifie que les madrasas sont le reflet des sociétés dans lesquelles elles sont insérées, en même temps qu'elles contribuent à les constituer. Le point le plus important est qu'elles participent de la démocratisation d'un enseignement qui est désormais largement perçu comme étant nécessaire et obligatoire. Elles offrent une voie d'accès au savoir d'autant plus précieuse que le système public d'éducation ne peut y subvenir, soit parce que ses ressources financières sont limitées, soit en raison de son caractère outrancièrement élitiste et parce que ses établissements, en nombre insuffisant, sont souvent concentrés dans les grandes villes, voire au cœur de ces dernières. De toute manière, les madrasas semblent souvent mieux adaptées aux conditions sociales et effectives du fait de leur flexibilité, un peu comme la technique informelle de crédit dite *hawala* et les caisses de prêt sans intérêt, qui répondent mieux aux besoins de la population, dans certains milieux, que le secteur bancaire. Le raisonnement vaut pour l'éducation des filles et des jeunes femmes que les madrasas prennent en charge, ne serait-ce que parce qu'elles représentent une part non négligeable de la demande scolaire. Car les madrasas, qui contribuent à la démocratisation de l'enseignement, concourent également à sa marchandisation. Il s'agit bel et bien d'un marché qu'investissent des hommes d'affaires, souvent expatriés, ou encore des hommes politiques. Leur objectif peut être la recherche du profit, dans un contexte général de libéralisation et de privatisation de l'économie et des services publics. Il peut être simultanément d'ordre notabiliaire : le fondateur ou le bienfaiteur en tirent une reconnaissance sociale, voire électorale. Enfin, les madrasas sont des lieux de connexion avec la globalisation dont elles relayent au moins la langue véhiculaire, l'anglais, et les techniques de communication, telles que l'audiovisuel, l'informatique, Internet.

Aussi le développement des madrasas n'obéit-il pas seulement à des logiques religieuses au sens strict du terme. Par exemple, au Pakistan, la volonté du gouvernement d'améliorer au meilleur compte les statistiques nationales en matière de scolarisation et de répondre aux attentes des institutions multilatérales l'a amené à encourager la création et le développement des madrasas, qui ont été intégrées au système éducatif officiel. Et, dans beaucoup de pays moins avancés, dont l'Afghanistan et le Bangladesh, mais aussi dans de nombreux Etats subsahariens, l'enseignement islamique est le seul accessible aux démunis, voire aux classes moyennes. Les périodes de crise économique ou d'ajustement structurel en ont renforcé l'attrait. Pour autant, ce serait un gros contresens que de réduire les madrasas à une école des pauvres. De même que l'islamisme est loin d'être porté par les seuls désespérés et peut recruter parmi les catégories sociales aisées, telles que les intellectuels, les ingénieurs, les médecins, les grands commerçants, les madrasas scolarisent également des enfants de la classe moyenne, voire supérieure, outre le fait qu'elles accompagnent les stratégies notabiliaires de leurs promoteurs comme nous l'avons dit précédemment. En tant qu'institutions sociales, elles signalent et confortent l'ascension de la classe moyenne qui est allée de pair avec l'urbanisation.

Dans cette perspective, les madrasas ne sont pas, ou pas seulement, l'expression d'un particularisme identitaire et d'un enfermement musulman. Dès la fin du XIX^e siècle, elles se sont ouvertes, fût-ce de manière critique et secondaire, à la pensée occidentale, et à Nadjaf, dans les années 1970, Mohammad Baqer Sadr, le grand théoricien de l'économie islamique, n'était pas indifférent à la sensibilité socialiste, ce qui lui sera souvent reproché. Les madrasas sont confrontées au pluralisme social, culturel, confessionnel, et donc éducatif, qui caractérise les sociétés musulmanes contemporaines et doivent interagir avec celui-ci. Cette rencontre ne va pas de soi et prend souvent la forme d'un conflit, ne serait-ce que du fait de la nécessité de distinction réciproque que chacun des deux systèmes éducatifs suppose. Le radicalisme religieux ou laïciste est souvent le prix à payer pour cette interaction. Loin de nous toute conception irénique de cette dernière. Par définition, elle passe par l'antagonisme et la passion que véhiculent l'altérité, la compétition pour les ressources ou l'accès au pouvoir, et aussi, de plus en plus, la proximité au fur et à mesure que l'enseignement religieux se bureaucratise et se rationalise. Mais, de façon paradoxale, les madrasas, comme cadre d'enseignement, finissent par contribuer à leur tour à une certaine sécularisation des esprits en légitimant l'impératif de l'éducation universelle, y compris pour les filles ou pour les diverses minorités ethniques et confessionnelles ; en établissant un rapport de concurrence et de compétition, mais également de complémentarité et de synergie, avec l'enseignement public ; en s'ajustant à un jeu permanent entre l'offre et la demande scolaires ; ou encore en se « nationalisant » et en validant le cadre étatique établi.

Ce dernier effet est particulièrement intéressant à observer. D'une part, les madrasas se réfèrent de plus en plus à l'espace national, qui les contraint par ses politiques publiques ou son idéologie, mais aussi qu'elles renforcent en concourant à l'affirmation d'un islam national. L'identification de la République islamique d'Iran au chiisme et l'érection de Qom comme ville sainte majeure sont un cas extrême. Mais, d'autre part, les madrasas ne cessent de se référer à la dimension transnationale de l'umma et de prendre modèle à l'étranger. Le rayonnement de l'université islamique d'Al-Azhar est légendaire, qu'il soit revendiqué, comme dans la plupart des pays sunnites, notamment en Asie du Sud-Est, ou qu'il soit implicite, voire contesté, comme en

Iran. Dans ce dernier pays, l'influence du mouvement réformiste deobandi sur l'enseignement théologique à Qom ne peut être sous-estimée, compte tenu de la référence que représentait le Raj britannique en matière de modernité et de l'importance de la communauté iranienne qui y résidait ou y voyageait. Dans les pages qui suivent, la relation ambivalente que les madrasas chiites afghanes entretiennent avec l'Iran apparaîtra également très révélatrice de cette interaction entre l'Etat-nation et la dimension transnationale. A la tension créatrice entre l'enseignement islamique et l'enseignement public s'ajoute de la sorte une autre tension entre le dépassement permanent des frontières nationales et leur renforcement.

Bien sûr, cette synergie donne lieu à de nombreux conflits, qui contribuent eux-mêmes à faire des madrasas des espaces de sécularisation des esprits. Ces dernières sont des lieux de rencontre entre détenteurs du pouvoir d'Etat et acteurs de la société civile, notamment les évergètes (les « hommes de bonnes actions », *khayyerin*) qui s'investissent dans la création et la gestion des établissements scolaires. Les uns et les autres peuvent coopérer ; ils s'affrontent également. Non que les responsables ou les étudiants des madrasas se montrent particulièrement actifs sur la scène politique et électorale ou dans les mouvements sociaux, si l'on en juge par le cas iranien. Mais le statut et le financement de l'éducation islamique nourrissent un débat critique sur le rôle et la responsabilité respectifs de l'Etat et des madrasas, sur les vertus du marché et du secteur privé. La question scolaire, y compris celle des madrasas, n'est pas dissociable du débat public sur la politique économique et, par voie de conséquence, sur la globalisation. Dans le même temps, les madrasas, qui reposent sur la confiance – confiance des familles envers une institution présumée pieuse et non lucrative, confiance de l'Etat envers une institution apolitique qui concourt au réarmement moral de la nation face au danger communiste –, se trouvent aujourd'hui confrontées à l'impératif de l'*accountability* tant vis-à-vis de la puissance publique, dont il faut obtenir la reconnaissance et dont il faut respecter la réglementation, que vis-à-vis des étudiants, dont il faut assurer les débouchés professionnels et qui s'affirment comme des usagers, voire des consommateurs, dès lors qu'ils payent des droits d'inscription.

Dans le climat polémique actuel, il peut sembler surréaliste et naïf de mettre l'accent sur l'interaction et la complémentarité, éventuellement conflictuelle, entre les madrasas et l'enseignement public. Pourtant, chacun des deux systèmes est désormais tributaire de l'autre, au moins dans certains pays, et cette interdépendance constitue une opportunité autant qu'une contrainte. Il paraîtra encore plus surprenant que l'on puisse voir dans les madrasas une possibilité de « sortir de sa minorité » (selon l'expression de Foucault commentant Kant), que ce soit pour les femmes, les minorités ethniques ou confessionnelles, les milieux ruraux ou les démunis ; et, à l'échelle de l'umma et de chacun des pays qui la fondent, une façon de tenir son rang sur la scène internationale en y affichant une respectabilité et une identité au nom de la quête légitime et universelle du savoir.

Ici, un détour par l'expérience historique de l'école catholique dans l'ouest de la France, telle que l'a magistralement analysée l'historien Michel Lagrée, est stimulant, sans naturellement que l'on puisse identifier le cas des madrasas chiites afghanes à cette dernière. Pour relever le défi idéologique et politique de la Révolution, l'Eglise a développé un réseau scolaire très dense qui a emprunté à la pédagogie de la nouvelle instruction publique. De fil en aiguille, ce réseau a donné naissance à de nouvelles institutions sociales, telles que la Jeunesse agricole chrétienne, le syndicalisme des Jeunes agriculteurs, le mouvement d'éducation populaire des marins, une

presse catholique particulièrement dynamique, un patronat entreprenant. *In fine*, il a contribué au basculement à gauche d'une province réputée pour son conservatisme, voire son attitude réactionnaire à l'encontre de la Révolution et de la République⁵. Il ne s'agit naturellement pas d'en conclure que les madrasas sont la voie de la conversion de l'Afghanistan à la social-démocratie ! Mais le cas breton nous rappelle que, dans l'histoire, les Voies du Seigneur sont impénétrables et qu'un mouvement religieux est simultanément un mouvement social que l'on doit étudier comme tel et dont les logiques sont souvent paradoxales.

Comparaison n'est pas raison. Pourtant, ce détour par l'histoire et la sociologie religieuse nous permet de réintroduire la durée dans notre réflexion. Quelle que soit la diversité du phénomène social que représentent les madrasas, l'enseignement, y compris islamique, est désormais un enjeu majeur du débat politique, social et théologique dans les sociétés musulmanes. Dès lors que les madrasas participent à l'éducation de masse dans des pays où l'accès au savoir est devenu un impératif catégorique pour les familles et la clef du monde, elles sont au cœur de la vie publique et débordent le seul périmètre religieux et clérical. C'est ce que nous allons maintenant analyser plus précisément à propos de l'Afghanistan et de sa relation avec l'Iran.

Chiïtes avant l'heure !

La place du chiïsme, et de l'enseignement religieux chiïte, dans l'Afghanistan contemporain est indissociable de la représentation de l'histoire que se font les Afghans. Elle donne lieu à des récits souvent passionnels et volontiers victimaires. Encore faut-il voir que ceux-ci sont assez anachroniques, ne serait-ce que parce que la distinction confessionnelle entre chiïsme et sunnisme est somme toute tardive. Dans sa configuration actuelle, la place du chiïsme ne peut être analysée séparément de la formation d'un Etat-nation, de la cristallisation d'une conscience nationale dont les produits dérivés sont les consciences communalistes, et de l'institutionnalisation du champ religieux dont les madrasas sont l'une des principales expressions – tous processus dont l'enclenchement ne remonte qu'à la seconde moitié du XIX^e siècle et qui se sont poursuivis tout au long du XX^e. Encore aujourd'hui, les zones de chevauchement et de recoupement entre chiïtes et sunnites sont beaucoup plus fréquentes, tant dans les pratiques rituelles que dans le dogme, qu'on ne le pense. Ainsi, il n'est pas rare que des sanctuaires soient fréquentés par des fidèles d'obédiences différentes, comme ceux de l'imam Reza à Mashhad, dans le Khorassan iranien, ou de Zeynabieh, à Damas, en Syrie. En dépit des certitudes des Iraniens, nul ne sait très bien si Afghani – sujet des « Pays protégés » qajar qui se fit passer pour Afghan afin d'échapper aux persécutions de son empire d'origine et jouir de la protection consulaire britannique, et dont la dépouille fut transférée d'Istanbul, où il était mort en exil, à Kaboul, à la faveur du travail d'invention d'un imaginaire national – était en définitive chiïte ou sunnite. Et les convictions des Saoudiens ne peuvent faire oublier que Mohamed Abolwahab, le fondateur du « wahhabisme », a beaucoup fréquenté les centres religieux chiïtes de Nadjaf

⁵ M. Lagrée, *Religion et cultures en Bretagne (1850-1950)*, Paris, Fayard, 1992.

et d'Ispahan. Aujourd'hui, les ulémas afghans, dans leur désir de promouvoir, notamment à travers le Conseil de la fraternité, sinon l'unité (*vahdat*) du moins le rapprochement (*taghrib*) et la fraternité (*okhovvat*) des confessions musulmanes, n'en finissent paradoxalement pas de chercher ce qui les différencie, selon la métaphore convenue de l'arbre et de ses branches : l'important est le tronc car il faut toute sorte de branches pour faire un arbre. Mais un ayatollah comme Assef Mohseni, en définitive, ne peut mentionner que la pratique du mariage temporaire pour singulariser, du point de vue du droit, les chiites par rapport à leurs coreligionnaires sunnites, quoiqu'il sache parfaitement que, dans leur for intérieur, ceux-ci et ceux-là n'ont pas les mêmes convictions quant à la succession du Prophète ni le même vécu religieux.

Dans les faits, la relativité des appartenances confessionnelles ne retire rien à la vivacité des incompréhensions, des animosités, voire des conflits entre les uns et les autres, ni à la prétention des chiites (ou des sunnites) à se poser en « vrais défenseurs de la tradition » (*sonnat*), pour reprendre le titre d'un livre écrit par un auteur tunisien vivant à Paris, publié à Qom et largement diffusé en Afghanistan⁶. Mais nous sommes ici dans le « narcissisme de la petite différence » (Freud), historiquement construit ou, aujourd'hui, déconstruit par tout un mouvement réformiste qui s'attache à contextualiser la Parole divine telle qu'elle a été enseignée par un homme, le Prophète. Y participent notamment, en Iran, Abdolkarim Soroush, un intellectuel laïque, ou Mojtahed Shabestari et Mohsen Kadivar, deux clercs. En Afghanistan, le principal représentant de ce courant est Mohammad Mohagheghnassab. Il ne s'agit donc pas de prendre au pied de la lettre, ni de considérer comme naturelle, l'appartenance au chiisme. Les éléments de distinction ou d'identification de ceux qui, en Afghanistan, se réclament de cette obédience procèdent moins de l'herméneutique religieuse que du ressassement historique.

Par ailleurs, l'histoire du chiisme en Afghanistan ne peut être abstraite d'une histoire plus générale de l'islam, mais aussi du bouddhisme et de l'hellénisme en Transoxiane et dans l'Hindu Kuch, de la succession des royaumes et des empires dans la région – en particulier de la domination safavide sur Herat et Kandahar jusqu'au XVIII^e siècle et de la rivalité entre cette dynastie et l'Empire ottoman – ou de l'expansion impériale de l'Angleterre et de la Russie, puis de l'Union soviétique, aux XIX^e et XX^e siècles. Une histoire complexe qu'il n'est naturellement pas question de retracer ici. Il nous suffira de repérer les récits auxquels elle a donné lieu de la part des chiites, ou plutôt de certains d'entre eux, les Hazara.

Le double fait saillant est en effet la confusion ou l'équivalence qui s'est instaurée en Afghanistan entre le chiisme et les Hazara, et l'orientation victimaire de cette association. Car, si tous les Hazara semblent bien être chiites, tous les chiites afghans ne sont pas Hazara, ni n'ont été persécutés⁷. Il est des Pachtounes chiites, tout comme le sont les Qizilbash, les Sadat, les Bayat, certains Tadjik (les Ismaéliens, qui portent leur dévotion sur six imams, *shash emami*, sont également considérés comme chiites, mais stigmatisés par les Duodécimains aussi bien en Afghanistan qu'en Iran). Et tous les chiites n'occupaient pas une position subalterne sous la monarchie : ainsi les gardes du palais royal étaient-ils Qizilbash, donc chiites. L'événement fondateur de cette équivalence entre chiisme et « hazarisme » est le conflit à la fois politique,

⁶ M. Tijani Tunisi, *Ahl-i sunnat vaghii (True sunni)*, Qom, Bunyad maarif-i islami, 1383/2004.

⁷ Selon Gilles Dorronsoro (*La Révolution afghane*, Paris, Karthala, 2000, p. 56), les Hazara qui ne sont pas chiites sont enclins à rejeter leur identité ethnique et se déclarent Tadjik.

ethnique et agraire à la faveur duquel le roi Abderrahman a chassé les Hazara de leurs pâturages pour les ouvrir aux tribus pachtounes, a réprimé dans le sang leur rébellion et les a contraints à l'exil ou à l'émigration, au cours du processus de formation et de centralisation de la monarchie, sous les auspices du Raj britannique (1891-1893). Il s'est ensuivi un narratif doloriste sur le « génocide » des Hazara et la persécution des chiites, dans le contexte de la rivalité entre la monarchie afghane, soutenue par l'Angleterre, et les Qajar, progressivement évincés de l'Afghanistan, puis dans celui de l'ethnonationalisme moderne qui s'est imposé entre les deux guerres mondiales, en Afghanistan comme en Iran ou en Turquie.

Si l'on en croit divers témoignages, il aura fallu attendre l'élévation, dans les années 1940, de Seyed Mir Ali Ahmad Hojjat (1268-1353/1889-1974)⁸ au rang d'ayatollah, la construction par celui-ci d'un *hoseynieh* à Chindawul, dans la banlieue de Kaboul, et sa réhabilitation d'une vieille mosquée, Ghazi Chehab, pour que soit diffusé pour la première fois l'appel chiite à la prière et pour que cette obédience sorte de sa « dissimulation » (*taghieh*) et puisse commencer à s'exprimer en public. Depuis lors, la célébration de Norouz, le nouvel an iranien, à Ziyat Sakhi, un sanctuaire dédié à l'imam Ali, à Mazar-i Sharif, offre aux chiites afghans la principale occasion de prier en public, les mains ouvertes, en se prosternant sur les petites pierres fabriquées de préférence en terre de Karbela, Inch Allah ! Pour sa part, l'ayatollah Assef Mohseni n'a pas manqué de mentionner que l'appel à la prière chiite n'a fait son entrée dans les médias que grâce à la chaîne de télévision privée Tamaddon (littéralement « Civilisation ») qu'il a lui-même créée en 2007⁹. Ainsi, les chiites se souviennent encore d'avoir été obligés de camoufler leurs funérailles et de renoncer aux processions de deuil sur la voie publique, au cours desquelles ils auraient dû réciter l'appel à la prière conforme aux usages de leur confession¹⁰. Les expressions telles que *Hazara koshi* (le génocide des Hazara) et *chia setizi* (chii-phobie) viennent à la bouche ou sous la plume des Afghans lorsqu'ils veulent exprimer le sentiment de frustration et de marginalisation que ressentent les chiites dans leur pays. Depuis le renversement des talibans, la situation politique et juridique des chiites s'est néanmoins améliorée. Contrairement à celle de 1964, la Constitution de 2004 leur accorde la possibilité d'être élus à la présidence de la République et, selon son article 131, celle de se conformer à leur *fiqh* en matière de droit personnel (mariage, divorce, héritage, garde des enfants, *waqf*). Elle reconnaît comme religion d'Etat l'islam, et non plus le seul islam hanafite comme auparavant. Après bien des hésitations et des péripéties, le Parlement a finalement autorisé, en 2009, les tribunaux à appliquer le *fiqh jafari* pour les questions relatives aux droits privés (*ahval-e shakhsiyeh*), pourvu que les parties soient toutes chiites – mais non en matière commerciale ou pénale, au grand regret de l'ayatollah Mohseni qui n'a pas renoncé à ce combat et compte sur la prochaine législature pour voir reconnaître dans son intégralité le *fiqh jafari*.

⁸ Né à Kaboul, il a suivi le cursus classique des étudiants afghans en religion. A l'âge de onze ans, il a émigré à Mashhad au début du xx^e siècle pour étudier à l'école Abdal Khan. Il s'est ensuite rendu à Qom, apparemment pour suivre l'enseignement d'Abdolkarim Haeri, le fondateur de l'école théologique de cette ville sainte. Puis il est parti pour Nadjaf afin de compléter ses études et est retourné en Afghanistan vers 1930 après être devenu ayatollah : www.hojjat.net/zendeginameh, consulté en janvier 2009.

⁹ Entretien avec Payam Aftab 1386.09.14/2007 : <http://afterwar.blogfa.com/post.17.aspx>

¹⁰ Source : entretien.

Les madrasas chiïtes en Afghanistan

Au fond, c'est au vu de cet arrière-plan historique et à l'aune de cette double marginalisation, ethnique et confessionnelle, qu'il faut situer la dynamique de l'évolution des écoles religieuses chiïtes en Afghanistan. Cette dernière, depuis trente ans, est marquée par la conjonction de trois événements de nature différente, mais liés les uns aux autres : le jihad contre l'occupation soviétique et la guerre civile qui a suivi ; l'émigration vers l'Iran, le Pakistan, les pays du Golfe et l'Occident ; et la révolution iranienne de 1979. Ce à quoi il faut ajouter, depuis 2001, l'intervention américaine qui suppose, au moins à terme et en théorie, la fin des discriminations ethniques ou confessionnelles.

Les autorités religieuses, toutes tendances confondues, se sont mobilisées face à l'Union soviétique et ont pris part à la résistance en encourageant leurs fidèles à combattre, mais aussi en obtenant le soutien financier et logistique d'autres pays musulmans. S'est progressivement constituée une nouvelle catégorie sociale, celle des jihadistes, qui transcende en partie les consciences ethniques ou confessionnelles, qui représente d'une certaine manière un phénomène générationnel même si le jihad a rassemblé des combattants d'âges différents, et qui est en butte aux critiques, voire à l'hostilité, des générations plus jeunes, qui lui reprochent d'avoir du sang sur les mains et de s'être enrichie sur le dos des Afghans à la faveur de la guerre et de l'aide étrangère. Par ailleurs, l'émigration forcée a poussé les Afghans à se réfugier par millions dans les camps du Pakistan, à choisir l'opportunité économique la plus accessible, notamment en Iran et dans les pays du Golfe, ou encore les voies de départ historiquement tracées comme – pour les chiïtes – l'enseignement religieux à Mashhad et à Qom. Enfin, la résistance et l'émigration ayant coïncidé avec la fondation de la République islamique et le développement subséquent des écoles religieuses en Iran, les Afghans persanophones et chiïtes vont être – au moins jusqu'en 2003, date de la mise en œuvre d'une politique plus ou moins coercitive de rapatriement des réfugiés ou des immigrés afghans – les premiers bénéficiaires ou les usagers naturels de la culture et des institutions de la promotion de la foi qui y prospèrent.

Ces trois moments permettront à la fois au chiïsme afghan de renouer avec son passé et son histoire, mais aussi de nourrir sa singularité de façon paradoxale, qui marque son devenir contemporain : dépendance envers l'Iran mais aussi autonomisation par rapport à celui-ci ; renforcement du localisme et du particularisme sous couvert de revendication religieuse ; et défense du nationalisme afghan.

L'enseignement religieux chiïte en Afghanistan est dispensé dans une variété d'institutions : mosquées, *hoseynieh*, madrasas, *maktab*, *hozeh*, *zeynabieh*, *markaz*, universités et, dans un cas, maison privée, qui est la propriété personnelle du couple fondateur de l'établissement (dans les faits, celui-ci est surtout associé au nom de l'épouse, Mme Shahin). On peut dénombrer

dix-sept institutions principales, dont la moitié ont été créées après la chute des talibans¹¹. Leurs fondateurs ont généralement été des autorités religieuses, cléricales ou laïques. Néanmoins, des personnalités politiques, à l'instar du sénateur Ghorbanali Erfani, ont également pu en prendre l'initiative dans des zones pauvres, principalement dans les quartiers chiites de l'ouest de l'agglomération de Kaboul. Enfin, des émigrés afghans en Iran, au Pakistan et en Australie ont eux aussi ouvert des établissements d'enseignement ou des centres religieux qu'ils gèrent à distance, à travers des intermédiaires, grâce aux moyens modernes de télécommunication et à l'occasion de visites régulières.

Par exemple, l'hojatoleslam Mohammad Javad Rajabzadeh et Mme Hemmati ont créé le complexe scientifique et culturel Coran va Etrat, dans un premier temps à Mashhad, en 1990. Le centre a ensuite été transplanté à Herat, après le départ des Russes et la victoire des « commandants » en 1992. Mais, devant les difficultés rencontrées sous le régime taliban, l'hojatoleslam Mohammad Javad Rajabzadeh et Mme Hemmati ont vite mis en sommeil la succursale herati, pour la réactiver en 2004 après le renversement des talibans par les Américains. Le complexe comprend aujourd'hui quatre départements : une école religieuse pour les hommes, la madrasa elmiyeh Baghyatalla ; une école religieuse pour les femmes, le Hozeh elmiyeh Etratieh ; une école d'apprentissage du Coran ; une école communale à but non lucratif, même si le paiement d'un écolage est obligatoire. Quelque deux mille personnes y étudient. De même, Mohammad Hossein Jafari, qui réside une partie de l'année à Mashhad, a ouvert à Kaboul le Hozeh elmiyeh Maktab-e Narjes¹², qui possède deux branches, à Mazar-i Sharif (Maktabal Zahra) et à Kunduz (Maktab-e Hazrat-e Khadijeh). L'ayatollah Sajedi, quant à lui, émigré en Iran où il a fondé une première école, Madraseh Ghaed, dans le quartier du Silo de Mashhad, à l'origine réservée aux Hazara puis ouverte à tous les Afghans, s'est ensuite expatrié dans le New Jersey, aux Etats-Unis, à la demande de la communauté afghane du cru, non sans laisser à son frère la gestion de son école de Mashhad. Fort de son installation aux Etats-Unis, il a créé un *zeynabieh* à Karta-i Char, dans le quartier chiite de Kaboul. Enfin, Hoseynieh Chindawul a été réhabilité par le neveu de l'ayatollah Hojjat, qui vit en Australie.

Le financement des institutions chiites d'éducation est assuré par les ressources réunies lors du jihad contre les Soviétiques, par les remises des migrants ou de la diaspora, par la République islamique d'Iran, par les dons des hommes d'affaires ou des dévots, et par les impôts religieux que drainent les ayatollah Kaboli, Mohseni et Salehi ou encore Ali Khamenei, le Guide de la révolution de la République islamique d'Iran, qui semble avoir comme principal interlocuteur

¹¹ Afshar, à Shahr-e no (1341/1962), fondateur l'ayatollah Mohammad Amin Afshar (1288-1357/1909-1979) ; Mohammadiye, à Karteh Sakhi (1347/1968), fondateur l'ayatollah Seyed Mohammad Sarvar Vaez Behsoudi (1295-1358/1916-1979) ; Madinatolelm, à Pul-i Sukhta (1344/1965), fondateur l'ayatollah Taghaddosi. L'école est restée ouverte pendant l'occupation soviétique, la guerre civile et le régime taliban ; Jameatoleslam, à Pul-i Sukhta (1351/1972), fondateur l'ayatollah Ghorbanali Mohaghegh Kaboli ; Resalat, à Karta-i Seh et Qala-i Wazir (1373/1994), fondateur l'ayatollah Salehi Modarres ; Bagherololoum, fondateur le sénateur et ayatollah Erfani (1318- /1939-) ; Khatamolnabiyen, à Karta-i Seh (1383/2004), fondateur l'ayatollah Mohseni (1314- / 1935-). Ce à quoi il faut ajouter différentes écoles, comme Maktab-e Narjes de l'hojatoleslam Jafari, l'école Zeynabieh de l'ayatollah Sajedi et le Hoseynieh Chindawul de l'ayatollah Hojjat.

¹² En fait, l'hojatoleslam Jafari n'a pu faire enregistrer son école sous le nom qu'il souhaitait, Narjes, et a dû opter pour son équivalent en langue persane, Nargues, afin de ménager la susceptibilité des autorités afghanes qui reprochent souvent à la communauté chiite sa dépendance à l'égard de l'Iran, et de marquer son autonomie par rapport à ce dernier.

afghan le vieil ayatollah Moghaddasi, lequel n'a jamais quitté le pays pendant la guerre. De ce point de vue, le fait saillant est l'importance cruciale, dans le financement des madrasas, des remises des émigrés et des réfugiés, ou plus largement de la diaspora. Ce trait n'est pas propre à l'Afghanistan, mais il y revêt une ampleur exceptionnelle. La quasi-totalité des écoles chiites observées se trouve entre les mains de personnes qui ont vécu, ou continuent de vivre, à l'étranger. Il semble impossible de dissocier l'économie politique des madrasas des activités d'import-export, du système de *hawala* et, selon toute vraisemblance, du blanchiment de revenus divers accumulés dans le secteur informel. Une question demeure, qui a aussi trait à leur économie morale : quelles sont les « remises sociales » (*social remittances*) qui accompagnent les remises financières des émigrés ou de la diaspora, conformément à des logiques bien décrites dans d'autres contextes ? Il est encore trop tôt pour le comprendre complètement, même si notre enquête nous a permis d'en saisir certaines des prémices.

Les madrasas afghanes, une offre qui répond à une demande

L'éducation religieuse comprend deux degrés. Le premier, *darolqoran* (littéralement la Maison du Coran), est généraliste et préliminaire. Il est centré sur la guidance (*ershad*) et la propagation de la foi (*tabligh*), mais, en réalité, il procure simultanément une éducation primaire du fait de la rareté de l'école publique et de l'accès à l'instruction. Le second, *hozeh*, est proprement théologique et s'adresse à des croyants éduqués qui, de plus en plus, se voient soumis à des règles bureaucratiques telles que la possession d'un diplôme d'enseignement supérieur, la réussite d'un examen d'entrée ou le passage d'épreuves de contrôle en cours d'année scolaire.

Le nombre d'élèves suivant un enseignement religieux chiite est quasiment impossible à évaluer, faute de statistiques fiables : la plupart des écoles ne tiennent pas de registres en bonne et due forme et dispensent le savoir selon un mode traditionnel, sans obligation de présence ni contrôle des connaissances ; en outre, les femmes ne sont presque jamais comptabilisées. Néanmoins, grâce au renouveau des écoles religieuses et à leur bureaucratisation sous la houlette du Hozeh elmiyeh Kabul, fondé en 2002 sur le modèle iranien (Hozeh elmiyeh Qom), on sait que 978 élèves de sexe masculin ont suivi en 2007, dans la seule capitale, des enseignements théologiques, et en particulier au Hozeh Resalat, au Madresseh Madinatolelm, au Madresseh Jameatolelm, au Madresseh Mohammadieh, au Hoseynieh Qala Fatulla. S'y ajouteraient un millier d'autres inscrits à des formations similaires dans le reste du pays, en particulier à Herat, à Mazâr Charif, dans la région de Daikondi, à Ghazni et à Kandahar¹³. En contraste, un nombre indéterminé de jeunes filles et de femmes fréquentent des écoles religieuses chiites, mais aucune ne reçoit de bourse en dépit de leurs réclamations, faute de s'être présentée à l'examen de contrôle de leur niveau scolaire. Il est avéré que trois cents d'entre elles étudient à l'école Khadijatalakobra, la section féminine de Khatamolnabiyyen. Les étudiants, notamment les pensionnaires, au moins à Kaboul, à Herat et à Kandahar, sont généralement originaires de milieux ruraux et modestes (les

¹³ Source : entretien avec Javad Salehi, directeur de l'école Resalat (Kaboul, octobre 2007).

chiites sont dans l'ensemble socialement défavorisés en Afghanistan). Mais une partie d'entre eux, notamment issus de l'émigration, proviennent des villes, et là encore de milieux peu aisés. L'une des singularités du contingent des étudiantes religieuses est la proportion en son sein de jeunes filles ou de femmes originaires de la diaspora, notamment d'Iran et du Pakistan. Faute de pensionnat à leur disposition, elles sont dans leur grande majorité citadines.

En effet, le fait le plus notable est qu'un nombre croissant d'élèves proviennent désormais des milieux de l'émigration – la majorité, semble-t-il, des élèves de l'école KhadijatalKobra, la branche féminine de Khatamolnabiyyen, mais aussi de nombreux garçons de différents établissements, qui ont dû quitter l'Iran et cherchent à finir leurs études et à obtenir un diplôme avec une équivalence leur permettant d'y retourner légalement en tant qu'étudiants. Les migrants constituent désormais une catégorie sociale en tant que telle, qui dépasse le clivage traditionnel entre le rural et l'urbain, ou encore les clivages ethnoconfessionnels. Les madrasas, au financement desquelles ils contribuent, comme nous l'avons vu, sont un champ de prédilection pour leur affirmation sociale. Pareillement, la présence des filles dans les madrasas doit être rapportée au fait migratoire : fortes de leur implantation locale et de la souplesse de leur administration, les écoles religieuses facilitent l'insertion des jeunes filles scolarisées à l'étranger et de retour en Afghanistan grâce à des équivalences de cursus ou de diplôme qui leur ouvrent la porte des établissements publics ; en outre, le modèle iranien de scolarisation des filles devient une référence importante pour les familles ayant séjourné en République islamique et pour leur parentèle en Afghanistan.

De façon générale, les motivations religieuses des étudiant(e)s n'excluent pas de leur part une stratégie d'ascension sociale par le biais d'un enseignement subventionné et de ses bourses : celui-ci permet l'obtention d'un diplôme reconnu par le système éducatif national et l'accès au système d'éducation supérieure publique. Si les conditions de l'enquête n'ont hélas pas permis de cerner les projets des étudiantes au-delà des justifications religieuses stéréotypées, il apparaît néanmoins que les détentrices d'un savoir coranique sont en mesure, lors des mois de ramadan et de moharram, d'animer des séances de prière et des veillées, y compris en dehors des quartiers où elles vivent et exercent leur magistère, ou dans des villes de province. Dans ce dernier cas, l'éducation religieuse véhicule sans doute des stratégies notabiliaires. Dans le contexte du développement de l'instruction publique en Afghanistan, l'enseignement religieux est le lieu par excellence de production du personnel enseignant. En outre, dans la situation de rivalité et de dialogue interconfessionnels qui prévaut aujourd'hui en Afghanistan, la mise en avant des femmes sur la scène religieuse est aussi un moyen, pour le chiisme, de démontrer son progressisme par rapport au sunnisme.

Une autre particularité mérite d'être soulignée. Les fondateurs des établissements religieux sont dans leur majorité des jihadistes et sont passés plus ou moins longuement par l'Iran pendant la guerre, depuis 1979. Les établissements d'enseignement religieux chiites se caractérisent par la montée en puissance en leur sein d'une catégorie de gestionnaires relativement jeunes, elle aussi issue du jihad et de l'émigration en Iran. Les liens familiaux ou clientélares entre ces derniers et les fondateurs, plus âgés et moins bien formés selon les critères bureaucratiques, semblent limiter la cristallisation de conflits ou de tensions entre ces deux catégories. Les uns et les autres pratiquent par ailleurs une forte mobilité en multipliant les déplacements à l'étranger, notamment en Iran et en Allemagne.

En définitive, l'enseignement religieux chiite semble répondre à une demande sociale plus qu'à un impératif de spéculation théologique ou mystique, sans naturellement que l'on puisse exclure de tels itinéraires personnels. Il entretient avec l'enseignement public et laïque une relation synergique, plutôt que de concurrence ou d'opposition. Les passerelles entre les deux filières sont beaucoup plus évidentes en Afghanistan qu'en Iran, où les deux cursus sont nettement différenciés, même si le *hozeh* iranien a repris une organisation de type universitaire et peut exiger des équivalences avec les diplômes de l'enseignement supérieur. Il est révélateur qu'en Afghanistan une même commission parlementaire soit en charge des affaires religieuses, culturelles, éducatives et universitaires, sous la présidence du jihadiste hazara Mohammad Mohaghegh. Au moins pour les établissements récemment créés, l'enseignement chiite se définit d'ailleurs sur un plan éducatif et non pas religieux au sens strict, et entend contribuer à l'instruction générale de la société. Hozeh elmieh Khatamolnabiyen se voudrait une université, et des accords sont en préparation afin que les étudiantes de Maktab Nargues se voient reconnaître des équivalences de diplôme avec le Centre mondial des sciences religieuses, de statut universitaire. A ce titre, et dans le contexte politique et constitutionnel de reconnaissance du chiisme inauguré par l'intervention militaire américaine et l'administration Karzai, l'enseignement religieux chiite entretient des relations étroites avec les autorités politiques en place : l'ayatollah Salehi, fondateur de l'école Resalat, a été nommé haut conseiller du président de la République pour les affaires chiites en 2007 ; l'ayatollah Sheykh Assef Mohsseni, fondateur de Jameatolnabiyine, a été honoré par l'Académie des sciences en 2006 ; l'ayatollah Mohaghegh Kaboli, fondateur de Jameatoleslam, s'est vu promettre le soutien financier de l'Etat pour la construction d'une nouvelle école en 2006.

C'est ici qu'il faut revenir à l'économie politique et morale des madrasas en tant que hauts lieux du changement social. Peut-être est-il utile de comparer les madrasas afghanes avec les caisses de prêt sans intérêt (*qarzol hasaneh*) qui ont été fondées en Iran avant même la révolution de 1979 et qui ont prospéré depuis. Ces dernières avaient une dimension religieuse et charitable, mais contribuaient aussi à la bancarisation de la société iranienne, à une époque où une large partie de la population n'avait pas accès au système bancaire moderne. De ce point de vue, elles étaient assez similaires aux caisses d'épargne ou aux monts-de-piété en Europe. Compte tenu des montants qu'elles ont recueillis et des prêts qu'elles ont consentis, elles ont concouru à l'autonomisation de la société par rapport à l'Etat et à la restauration de la monnaie comme valeur d'échange. Pareillement, les madrasas afghanes dispensent par définition un enseignement religieux et restent fidèles à la tradition timouride de bienfaisance qui leur est associée, si l'on en croit Said Amir Arjomand¹⁴ : dans le cadre juridique du *waqf*, elles étaient jadis souvent flanquées de diverses œuvres, telles qu'un orphelinat, un hôpital ou un caravansérail ; aujourd'hui, elles continuent à remplir une fonction d'accueil, en logeant leurs élèves de milieu rural et en assurant leur subsistance, en abritant un orphelinat, en assurant la toilette des morts. Mais les madrasas comportent également, et de plus en plus, une dimension lucrative. Si l'enseignement du Coran ne peut être facturé, il n'en est pas de même des cours d'anglais ou d'informatique, et cette source de revenus est d'autant plus appréciable qu'il est

¹⁴ Said Arjomand, « The law, agency, and policy in medieval Islamic society : development of the institutions of learning from tenth to the fifteenth century », *Comparative Studies in Society and History*, vol. 41, n° 2, avril 1999, pp. 263-293.

difficile de déterminer la valeur réelle de ce type de prestation de services. Les madrasas louent également des salles pour des réunions de famille à l'occasion des différents rituels de passage (mort, retour du Pèlerinage – mais non pour les mariages) ou pour les grandes fêtes religieuses (ashoura, ramadan). Le cas extrême est celui de Khatamolnabiyen à Kaboul, qui a ouvert en 2008 une salle de conférences internationales, avec cabines de traduction simultanée, sonorisation et moyens de projection, dont même l'Etat ne dispose pas et dont il pourra désormais profiter. En définitive, les madrasas se situent au point d'articulation du champ religieux, du *welfare* et de l'accumulation, ou encore du sacré, de l'économie sociale (non lucrative) et de l'ethos entrepreneurial. De cette manière, elles relèvent, par leur autonomie vis-à-vis de l'Etat, de la « société civile », et aussi de ce que l'on appelle le développement, sans que cela préjuge de l'orientation ou de l'efficacité de leur apport. Les madrasas représentent aujourd'hui une force indéniable de scolarisation, leur constellation est l'une des articulations entre les migrants et leur mère patrie, et elles sont devenues un agent d'aménagement urbain, notamment dans l'ouest de Kaboul, où les quartier de Qala-i Shada et Qala-i Wazir ont bénéficié des investissements des institutions religieuses chiïtes et de la capacité de l'école de Resalat à obtenir l'asphaltage de la route qui réunit ces deux banlieues à majorité hazara.

Le chiïsme afghan en situation de dépendance religieuse

Vu sous l'angle de la sociologie politique des relations internationales, le chiïsme afghan occupe une place particulière. Du fait de la marginalité et de la ségrégation dont il a fait l'objet depuis le ^{xix}^e siècle, il n'a pu s'institutionnaliser et s'est placé dans une double dépendance, cléricale et financière, par rapport aux villes saintes de Nadjaf puis de Qom. Les principales « sources d'imitation » (*marja*) que suivent ses fidèles sont (ou ont été) les *marja* Hakim, Khoi et, aujourd'hui, Sistani. L'imam Khomeyni a naturellement eu ses adeptes. Et, depuis 1994, le Guide de la révolution de la République islamique d'Iran, Ali Khamenei, se propose comme « source d'imitation » aux chiïtes de l'étranger, spécialement d'Afghanistan. Désormais, l'ayatollah Mohseni a pour ambition d'inscrire Kaboul dans la continuité des deux expériences de Nadjaf et de Qom. Mais force est de reconnaître que cette volonté de refondation, de renouveau ou plus précisément de réforme reste tributaire du modèle iranien d'enseignement religieux, à la fois bureaucratisé et de plus en plus spécialisé dans ses filières. En outre, les 978 étudiants en théologie enregistrés à Kaboul doivent être mis en regard avec les quelque 8 000 étudiants afghans recevant un enseignement similaire en Iran, selon les chiffres officiels du Bureau de l'ayatollah Kaboli à Qom – nombre certainement sous-évalué, et auquel doivent s'ajouter de toute manière les étudiants qui ne bénéficient pas de bourse, notamment les femmes, et dont certains sont sans titre de séjour. Les deux seuls clercs afghans qui puissent être considérés comme des « sources d'imitation », à savoir l'ayatollah Fayyaz et Mohaghegh Kaboli, préfèrent résider pour le premier à Nadjaf et pour le second à Qom, où ils trouvent un auditoire à leur mesure, plutôt qu'à Kaboul, où les étudiants ne leur paraissent pas d'un niveau suffisant. Au demeurant, la plupart des responsables des établissements d'enseignement religieux chiïtes

afghans vivent alternativement en Iran et en Afghanistan et ont installé leur famille qui à Qom, qui à Mashhad ou à Téhéran. Ils suivent en cela l'exemple du reste de l'élite politique ou économique chiite afghane. Celle-ci, de surcroît, a été largement formée par le système éducatif iranien, religieux ou étatique. La République islamique, par ailleurs, n'est pas seulement l'un des grands financeurs de l'enseignement chiite d'Afghanistan. Elle lui fournit également l'essentiel de son matériel pédagogique : ouvrages, cassettes, CDrom, programmes d'enseignement, enseignants. Cette dépendance religieuse de l'Afghanistan se retrouve aussi bien dans la diaspora qu'en Iran même. Les lieux de culte et les centres religieux que fréquentent les Afghans expatriés en Europe ou aux Etats-Unis sont animés par des Afghans formés en Iran. Et, en République islamique même, les étudiants et les enseignants afghans n'ont pas su, ou pu, s'organiser de manière autonome, comme le font les Arabes, avec notamment les madrasas Shahid Sadr, Sabteyn, Ahl-e Beyt, Imam Kazem, Darolhekma : on compte une seule école religieuse afghane, à Mashhad, l'école Ghaem, à laquelle s'ajoute une succursale du centre Coran van Etrat, cet établissement pour filles dont nous avons vu qu'il avait été créé dans la ville sainte, mais s'était relocalisé à Herat en 2002.

Dans cette séquence historique, une importance particulière doit être accordée à l'école Abbasgholi de Mashhad et au Centre mondial des sciences islamiques de Qom, dont l'influence s'est exercée bien au-delà de la seule sphère religieuse. Le second a été la filière par laquelle sont passés la plupart des fondateurs ou des gestionnaires des madrasas afghanes, à l'instar de Mohammad Javad Rajabzadeh, de Mme Hemmati et de Mohammad Hossein Jafari. Mais nombre de personnalités politiques ou culturelles en sont également issues : le ministre de la Justice Sarvar Danesh ; deux des quatre députés de Bamian ; deux des dix-sept députés de Herat ; un député de Kaboul, de Ghazni, de Sar Pol ; des gouverneurs et des maires, dont celui de Bolkhab ; et, bien sûr, des universitaires. L'école Abbasgholi, quant à elle, a été fondée à la fin du ^{xvii}^e siècle par un certain Abbasgholi Khan Biglarbeigi. Elle se tient aujourd'hui au début de la rue Navvab Safavi, dans le quartier Tollab qui abrite aussi le fameux bazar afghan. Elle a été fréquentée, au moins depuis la fin du ^{xix}^e siècle – nous manquons de sources pour la période antérieure –, par des élèves afghans chiites, à qui elle a fourni un tremplin vers Nadjaf, ou, surtout à partir de 1922, Qom. Elle a été un canal primordial de formation du clergé afghan, mais aussi des élites intellectuelles du pays, qui ont été à l'origine de mouvements à la fois politiques et religieux et de cercles littéraires. Elle a notamment accueilli Allameh Seyed Esmail Balkhi, né à Bolkhab, dans le Jozjan (1295-1347/1916-1968), le père fondateur du mouvement islamique moderne, à qui l'on doit également la revivification de l'alliance entre chiites et sunnites ; Allameh Modarres Afghani (1284-1365/1905-1986), né à Kharbid, dans le Jaghouri, professeur incontesté de littérature arabe, qui enseignera à Nadjaf et à Qom ; l'ayatollah Sheykh Mohammad Eshagh Fayyaz (1353 d'Hégire/1930-), né à Sobeh, dans le Ghazni, l'un des deux plus grands élèves encore en vie de l'ayatollah Khoi, qui vit à Nadjaf ; l'ayatollah Seyed Sarvar Vaez Behsoudi (1295-1358/1916-1979), né à Behsoud, le directeur de l'école religieuse la plus ancienne de Kaboul, Mohammadiéh ; Abdolali Mazari (1326-1373/1947-1994), originaire de Balkh, fondateur de l'Organisation de Nasr et leader du parti Vahdat (l'Unité) fondé en 1368/1989. L'école a également été la matrice des principales organisations politiques chiites afghanes de la mouvance jihadiste, comme l'organisation de Nasr, Pasdaran-e jihad, le parti Harakat-e eslami de l'ayatollah Assef Mohseni, le parti de l'Unité, ou encore d'institutions

culturelles et religieuses telles que le Bureau de la littérature de l'Afghanistan, dont les membres, à l'exception de Kazem Kazmi, ont tous été des *talabeh*, ou l'Institut Dorr-e dari, qui publie le journal *Khatt-e sevvom* (littéralement *La Troisième Ligne*).

Enfin, la ville sainte de Qom a eu un rôle considérable dans la formation de cercles intellectuels afghans, de cadres politiques, voire de mouvements de réforme religieuse, sans même parler de la contribution des étudiants afghans à la révolution iranienne qui, dans les années 1970, ont souvent servi de courriers entre Nadjaf, où était réfugié l'imam Khomeyni, et le *hozeh*, car ils étaient moins surveillés par la Savak.

La dépendance religieuse de l'Afghanistan par rapport à l'Iran semble d'autant plus irréversible que les enseignants et les étudiants chiites afghans résidant en République islamique ne rentreront pas, pour la plupart d'entre eux, dans leur pays d'origine, ne serait-ce que parce que le marché religieux chiite y est trop exigü pour les absorber professionnellement. Inexorablement, le modèle iranien s'impose donc en Afghanistan, par le biais des établissements d'enseignement, mais aussi par celui d'autres vecteurs de bureaucratisation du champ religieux, comme les associations, les organisations non gouvernementales islamiques, les publications, les différents conseils de gestion ou autres qui flanquent désormais les institutions religieuses. Néanmoins, cette diffusion du modèle iranien ne va pas sans résistances, contournements ou réinventions de la part des acteurs religieux afghans. D'une part, elle suscite des réactions de rejet ou d'irritation d'inspiration nationaliste. De l'autre, elle véhicule des dynamiques sociales, voire un véritable mouvement social, qui sont irréductibles à l'influence de l'Iran et favorisent une inscription sans précédent des chiites dans l'Etat afghan.

Les chiites afghans cultivent leur différence. Ils préfèrent ne pas utiliser les expressions persanes d'Iran – quitte à leur substituer des termes empruntés à l'anglais ! Ils critiquent l'accent iranien ou la mise vestimentaire de leurs coreligionnaires de retour du grand voisin de l'Ouest. Le seul fait d'avoir l'accent iranien vous tient à l'écart des plateaux de la chaîne chiite Tamaddon que contrôle et finance l'ayatollah Mohseni, soucieux de marquer son autonomie par rapport à Qom et à Téhéran, bien qu'il continue à y résider en partie. Les chiites afghans dissimulent les relations qu'ils entretiennent en Iran ou l'aide qu'ils en reçoivent. Ils expriment leur rancœur d'avoir été marginalisés, voire méprisés, lors des séjours qu'ils y ont effectués. « Les Iraniens ne veulent pas de nous comme enseignants, mais seulement comme étudiants. Ce n'est pas pareil pour les Arabes à qui ils confient des cours », dira par exemple un étudiant afghan à Qom¹⁵.

Mais le problème est plus complexe que celui d'une simple frustration. La responsable de l'école religieuse KhadijatalKobra, la section féminine de Khatamolnabiyen, traduit de cette manière la gêne qu'éprouvent les chiites afghans dans leurs relations avec les Iraniens :

« Les étudiants étrangers qui suivent les enseignements du *hozeh* en avaient assez de lire ou de passer des examens sur des thèmes comme "Les origines de la Révolution islamique" ou "Le testament de l'Imam Khomeyni". Nous voulions apprendre et mieux connaître l'islam, mais l'Iran nous parlait de *tabligh*. Ce dont nous avons besoin, c'est d'abord de notre indépendance. Les Iraniens ne cessent de parler du *hejâb*, mais ne le respectent pas. Nous ne voulons pas du *chador*, mais du *hejâb*, et surtout pas de celui des Iraniennes. Le *maghnaeh* [NdA : une forme de voile,

¹⁵ Pour apprécier ce propos à sa juste valeur, il faut savoir que sur 115 000 étrangers vivant à Qom, on compte 59 000 Afghans et 8 000 Arabes : <http://ghom.ir/old-sit>, consulté en novembre 2008.

prise des autorités de la République islamique d'Iran], comme souvenir, d'accord, mais pas comme habit national ! Il faudrait que les jeunes Afghanes arrivent à s'en défaire. Ce dont l'Afghanistan a besoin, c'est de son unité à deux niveaux : entre sunnites et chiites ; entre l'Université et l'école religieuse. L'exportation de la Révolution islamique n'est pas dans nos projets. L'imam Khomeyni est le Guide des Iraniens, et non le nôtre. Nous ne voulons pas faire de publicité pour une autorité qui n'est pas la nôtre, nous voulons rester indépendants. »

Ces propos montrent que le bât iranien blesse à trois niveaux : les chiites afghans, au contraire de leurs coreligionnaires iraniens, sont dans une situation de minorité par rapport aux 70 %, au moins, de la population qui se réclament du sunnisme ; ils doivent composer avec un pouvoir dominé par les Pachtoune, au demeurant sunnites ; ils ne se reconnaissent pas forcément dans la conception de la modernité telle qu'elle prévaut en Iran, même s'ils en sont de grands consommateurs, par exemple dans le domaine architectural ou urbanistique, et se situent de préférence par rapport à d'autres références dont ils sont également dépendants, comme le monde occidental, à commencer par l'Angleterre pour des raisons historiques évidentes. La théorie du *velayat-e faqih* (le gouvernement du jurisconsulte) semble cristalliser cette distanciation par rapport à l'Iran. « Elle porte en elle-même ses propres limites. Si le *velayat-e faqih* signifie la structuration d'une société chiite, on ne peut le penser sans définir ses intérêts et ses priorités. Or, les intérêts de la société afghane ne sont pas les mêmes que ceux de la société iranienne », dira le responsable de l'école Resalat. Et de préciser :

« Cette année, nous avons suivi l'Iran pour célébrer la fin du mois de ramadan, mais si un ayatollah de chez nous avait vu la lune, on ne l'aurait certainement pas fait et on aurait évité les ennuis que cela nous a causés. Ce n'est pas dans l'intérêt de la société chiite afghane d'être dépendante de l'Iran » [en 2007, la presse avait beaucoup critiqué, à cette occasion, l'inféodation du clergé chiite à l'Iran, et les intellectuels chiites n'avaient pas été les derniers à le faire].

De même, Abdolghayoum Sajjadi, député de Gahzni, tient les propos suivants :

« Nous avons voulu éviter le système iranien, notamment le Conseil de la surveillance de la Constitution chargé de contrôler la constitutionnalité des lois et leur conformité avec l'islam. En Afghanistan, nous n'avons pas nécessairement besoin qu'une loi soit conforme à l'islam, pourvu qu'elle ne contredise pas ses principes. Une commission de supervision élue par les députés au sein du Parlement devrait s'en assurer, mais tout le monde, y compris le Président, estime que ce rôle revient au pouvoir judiciaire. Nous avons voulu éviter la présence d'une instance qui gênerait l'activité des parlementaires » [NdA : une allusion très claire à la situation qui prévaut en Iran, où le conflit entre le Parlement et le Conseil des gardiens de la Constitution est récurrent et nécessite l'intervention permanente du Conseil de discernement, et cela même si notre député de Ghazni doit immédiatement reconnaître devoir « se battre contre le vide ou la mauvaise interprétation » que crée la superposition de la commission parlementaire et du pouvoir judiciaire en matière de constitutionnalité des lois].

La singularité de la société afghane dont se prévalent ses chiites tient d'abord, nous l'avons vu, à leur situation de minoritaires. Dans ces conditions, ils veillent à mettre en exergue les points communs, *eshterakat*, qu'ils partagent avec les sunnites : le Coran, le Prophète et La Mecque, bien sûr, mais, plus précisément, les trois principes de l'Unité (*tohid*), de la Prophétie (*nabovvat*) et du Jugement dernier (*maad*). Le chiite afghan, fort de l'expérience acquise en Iran (ou grâce à

l'Iran) et de la sortie de la condition de minoritaire que celle-ci lui a permise, se pense investi, de manière privilégiée, du message de l'union (*vahdat*) et de la fraternité (*okhovvat*). Il accumule livres, débats et institutions pour préparer la route du rapprochement (*taghrib*), comme le Conseil de fraternité. Mais son souci de l'unité est sans doute moins religieux que national, dans une société vivant encore sous le traumatisme de la discrimination confessionnelle et de la guerre civile. De ce point de vue, l'intervention américaine a constitué un effet d'aubaine, d'une part en renversant le régime taliban, sunnite et surtout suspicieux à l'égard de toute forme de mobilisation sociale, d'autre part en promouvant une *political correctness* favorable au multiconfessionnalisme. Le Dr Mohseni, frère de l'ayatollah Mohseni et directeur exécutif du projet Khatamolnabiyeen, qui a vécu en Iran pendant trente ans et y a longtemps travaillé pour la Croisade de la Reconstruction, déclarait : « Nous n'avons peur de personne, et nous voulons discuter avec les athées de nos convictions. » Face aux revendications ethniques et à la montée des particularismes, l'école Khatamolnabiyeen espère devenir la tribune de la compétence et de la tolérance :

« Nous ne voulons pas faire la guerre à qui que ce soit. Le monde ne sera jamais uni. Nous sommes venus dire aux sunnites que les chiites ne sont pas des démons. Notre école se refuse à être un établissement strictement religieux. Elle est une université des sciences religieuses, sociales, économiques. Certains livres publiés au Pakistan nous ont mal présentés et nos frères sunnites nous prennent pour des infidèles. Nous ne voulions plus vivre notre religion en catimini. Depuis l'adoption de la Constitution qui reconnaît le chiisme comme tel, et comme fondateur de nos droits privés [*ahval shakhsieh*], nous avons voulu rendre publique et officielle notre demande de dialoguer avec nos frères sunnites. Nous voulons être un lieu de rencontre entre toutes les opinions. Nous voulons avoir des échanges avec le monde extérieur et envoyer nos étudiants à l'étranger, par exemple en France. Nous avons profité de l'expertise de tous, celle des Américains pour la bibliothèque, des Iraniens pour l'architecture du bâtiment, et la restauration nous allons peut-être la confier aux Français car il s'agit de faire manger 2 000 personnes tous les jours [NdA : il n'avait pas échappé au Dr Mohseni que je venais de France]. Nous voulons connaître et nous faire connaître. Nous ne voulons pas convertir les gens à l'islam car personne ne peut changer notre religion. Nous voulons plutôt vivre ensemble. »

La dimension nationale de ce dialogue œcuménique et interreligieux apparaît clairement quand le Dr Mohseni reconnaît à l'Iranien « une certaine intelligence lorsqu'il sait faire la part des choses entre ses propres intérêts et les intérêts nationaux [...] Les Iraniens râlent sans cesse, mais en temps de crise ils restent solidaires et aux côtés de leur Etat ». Son frère, l'ayatollah Mohseni, le fondateur de l'école Khatamolnabiyeen, qu'il a construite selon les plans d'architectes iraniens et qui a bénéficié du soutien de l'Astan-e Qods pour l'ouverture de sa bibliothèque, et qui visite régulièrement les centres islamiques de Qom, n'a pas hésité à protester auprès du clergé de cette ville sainte à la suite de la publication de livres risquant de semer la discorde avec les frères sunnites : il craignait que ces ouvrages, s'ils traversaient la frontière, ne fassent couler le sang et ne ruinent tous les efforts déployés par la République islamique d'Iran pour le « rapprochement », mettait même en garde ses interlocuteurs contre un éventuel retour du bâton en Iran, où la minorité sunnite s'impatiente des discriminations dont elle fait l'objet, et demandait le rappel de tous les exemplaires de ces ouvrages¹⁶.

¹⁶ **Baztab.com**, consulté le 30.03.1385- mai 2006

La sortie des chiites afghans de leur situation de minorité passe simultanément par l'émulation interconfessionnelle et le dépassement du clivage entre enseignement religieux et enseignement universitaire. D'un côté, l'école Khatamolnabiyen exige de ses étudiants le diplôme du baccalauréat reconnu par le ministère de l'Education et s'est vu octroyer la compétence de délivrer des licences, des maîtrises et des doctorats. Elle est considérée par les autorités comme une université, se plaisent à répéter ses responsables qui, à leur dire, la financent grâce à l'argent des Américains et des Anglais reçu pendant le jihad, mais aussi grâce aux *khoms* et aux *zakat* recueillis auprès des fidèles. Elle repose de la sorte sur un double paradoxe : les Occidentaux ont financé un établissement islamique, et les dévots musulmans un établissement à prétentions universitaires. Dans le même esprit, le petit-fils de l'ayatollah Mohseni, Javad Mohseni, le responsable de la chaîne télévisée Tamaddon, un ancien étudiant de l'Université américaine de Beyrouth, estime qu'un *talabeh* doit faire preuve de sensibilité religieuse, mais aussi de la volonté d'acquérir le savoir scientifique. Quant au directeur de l'école Fatemyoun, à Kandahar, il assure :

« Nous voulons former des experts et non seulement des clercs. Nous avons besoin d'introduire les mathématiques, la géographie, la physique pour comprendre le message divin. Nous ne pouvons plus seulement nous occuper de purification. Il n'y a plus beaucoup de souris qui tombent dans l'eau du puits, il n'y a d'ailleurs plus beaucoup d'eau dans les puits car elle coule désormais par les robinets. Nous devons apprendre toutes les langues, à commencer par le pachto, l'arabe et l'anglais. »

D'un autre côté, les chiites sont fiers des performances religieuses de leurs prédicatrices. Le responsable de l'école Resalat, Javad Salehi, se vante :

« L'année dernière, lors de Mouloud, nous avons demandé à Halimeh Hosseini¹⁷ de présenter un papier. Elle était la seule femme devant une assemblée d'hommes qui, de plus, étaient dans leur écrasante majorité sunnites ! C'était une grande réussite et nous avons brisé un tabou. »

S'il fallait résumer la relation ambivalente des Afghans chiites et de leurs coreligionnaires iraniens, on pourrait dire que les uns se méfient autant que les autres, mais aussi que qui se ressemble s'assemble. Les chiites afghans reconnaissent volontiers leur dette à l'égard de l'Iran. Mme Shahin, qui dirige une école pour ainsi dire familiale, destinée aux filles, à Kaboul, affirme que « sans l'Iran nous n'aurions pas de livres pour enseigner ». Et le responsable de l'école Resalat ne dissimule pas que le modèle iranien de l'enseignement religieux, de type bureaucratique et universitaire, lui semble incontournable :

« Si on laisse les étudiants seuls, ils ne travaillent pas comme il se doit et c'est le denier public [*beytolmal*] qui est gaspillé. La formule iranienne d'un cursus de neuf ans, équivalant à celui du système universitaire, et ponctué d'examens réguliers, est très performante, et c'est elle que nous essayons d'appliquer à Kaboul. »

¹⁷ Auteur, avec Tahereh Rohani, de *Azadi va iradih insan dar kalam-i islami (Liberté et volonté dans les mots de l'islam)*, 1381/2002.

En outre, la République islamique d'Iran fait figure de modèle avancé, en particulier dans les milieux de l'émigration ou en contact avec la diaspora afghane établie de l'autre côté de la frontière, pour ce qui a trait à la condition féminine, et notamment à la scolarisation des jeunes filles¹⁸. Plus précisément, s'y est institutionnalisé un modèle d'enseignement religieux destiné au « deuxième sexe » qui ne peut que se réverbérer à terme en Afghanistan.

Le modèle iranien d'enseignement religieux féminin

Bien qu'un *hadith* souvent cité déclare que « la recherche de la connaissance/de la science s'impose à tout musulman, qu'il soit homme ou femme », l'accès des femmes à l'enseignement religieux a été limité à l'école coranique (*maktab*) jusqu'à une date récente. Aussi, mis à part quelques cas très exceptionnels issus de l'enseignement à domicile ou privé, les femmes n'ont jamais été admises dans les écoles religieuses, que ce soit au Caire, à Nadjaf ou à Qom. En conséquence, l'instruction des filles a toujours été très en retard par rapport à celle des garçons dans les sociétés musulmanes, en Iran comme ailleurs. Avant la Révolution islamique de 1979 et sous l'emprise de la modernisation autoritaire, voire par compétition avec les écoles modernes, plusieurs centres d'enseignement religieux réservés aux femmes ont été ouverts : le Maktab-e Narjes à Mashhad ; le Maktab-e Tohid et la section féminine du Dar al-Tabligh à Qom ; le Maktab-e Fatemeh à Ispahan et le Maktab-e Zahra à Chiraz. Ces derniers étaient tous des établissements privés et sans grande coordination entre eux. Ainsi, malgré quelques efforts déployés avant la Révolution par l'ayatollah Qudsi et l'hodjatoleslam Shari pour donner un caractère officiel aux établissements pour femmes, il a fallu attendre l'ordre (*hokm*) de l'ayatollah Khomeyni pour que l'accès des femmes à l'enseignement religieux soit officiellement reconnu. Ce dernier commanda ainsi la création des écoles religieuses destinées aux femmes dans la droite ligne de la promotion de leur rôle en tant que mères (*madar*), militantes (*mobarez*) et musulmanes (*mosalman*)¹⁹.

Fut alors fondé, en 1984, le Jameat al-Zahra, la première école religieuse de plein exercice réservée aux femmes. Cette dernière fusionna les quelques cercles d'enseignement religieux existant et débuta ses activités lors de l'année universitaire 1985-1986. Le Jameat al-Zahra dispense un enseignement à plein temps, allant du lycée au doctorat, et accueille aussi bien des externes que des pensionnaires. Les étudiantes peuvent également suivre des programmes à mi-temps ou s'inscrire à des cours par correspondance. La Section des affaires internationales du Jameat al-Zahra propose un enseignement particulier aux étudiantes étrangères, dont l'admission est conditionnée sur la base d'un examen d'entrée. Les cours s'échelonnent sur deux semestres et

¹⁸ H. Hoodfar, « Families on the move : the changing role of Afghan refugee women in Iran », *Hawwa*, vol. 2, n° 2, 2004, pp. 141-171, et « Women, religion and the Afghan education movement in Iran », *Journal of Development Studies*, vol. 43, n° 2, février 2007, pp. 265-293 ; E. Rostami-Povery, « Gender, agency and identity, the case of Afghan women in Afghanistan, Pakistan and Iran », *Journal of Development Studies*, vol. 43, n° 2, février 2007, pp. 294-311.

¹⁹ F. Adelhkhah, *La Révolution sous le voile. Femmes islamiques d'Iran*, Paris, Karthala, 1991.

sont organisés en modules. L'établissement est fréquenté par plus de douze mille étudiantes, et seize mille ont obtenu leur diplôme depuis sa fondation.

La fondation du Jameat al-Zahra et le succès qu'il a rencontré ont amené les autorités religieuses à ouvrir dans les années 1990 d'autres établissements du même genre pour les femmes. Néanmoins, jusqu'à la création, en 1997, du Centre de gestion des écoles religieuses de femmes (*markaz-e modiriyat-e hozeha-ye elmiyeh-e khaharan*), on ne disposait d'aucune statistique sur ces écoles. Selon des données publiées en 1997, il y avait 11 255 étudiantes et 1 101 enseignants (684 femmes et 417 hommes) dans les 138 écoles religieuses répertoriées. En outre, le Jameat al-Zahra accueillait environ 8 000 étudiantes et 137 enseignants²⁰. Le nombre d'étudiantes inscrites s'élevait à 20 000 en 2002. Il semble que le Khorassan, la province la plus grande avant sa division en trois provinces distinctes, jouit d'un statut particulier car il ne figure pas dans ces statistiques. En 2002, environ 8 000 étudiantes y fréquentaient 35 écoles religieuses. Il faudrait aussi noter que l'essor et le développement des écoles religieuses féminines est concomitant avec l'accès des femmes à l'enseignement supérieur public, qui connaît également une forte accélération depuis l'an 2000²¹.

Dans les années 1990, le concept d'école religieuse destinée aux femmes a ainsi acquis une popularité grandissante et s'est répandu rapidement en Iran et à l'étranger, notamment au Pakistan. Le développement de ce concept marque l'ouverture d'un nouveau chapitre dans l'histoire de l'enseignement religieux chiite, et ce à divers niveaux.

Tout d'abord, à travers la création et le développement d'écoles religieuses destinées aux femmes, la République islamique d'Iran paraissait s'engager dans un nouveau modèle d'enseignement qui allait contribuer à la transformation de cette institution, jusque-là considérée comme un bastion de la tradition religieuse, en un organisme révolutionnaire dont le rôle principal était de former des propagatrices (*moballegh*) de la doctrine du *velayat-e faqih*, en Iran comme à l'étranger, par exemple au Pakistan. A l'opposé du traditionnel *hozeh* réservé aux hommes, qui avait pendant des siècles réussi à conserver son autonomie face au pouvoir en place, le Jameat al-Zahra et les autres écoles religieuses pour femmes à Qom ont été fondés à l'initiative des dirigeants au pouvoir, qui souhaitaient mobiliser les femmes au service de leur projet politique. Cette mise sous tutelle des écoles religieuses féminines par l'Etat et l'«étatisation de l'enseignement islamique²²» facilitèrent la mise en œuvre d'une gestion bureaucratique et l'adoption de pratiques d'enseignement modernes : des examens communs, des programmes

²⁰ *Ibid.* La direction du Jameat al-Zahra est indépendante et publie ses statistiques séparément de celles du Centre de gestion des écoles religieuses de femmes. En 1377/1998-9, le nombre d'étudiantes non iraniennes inscrites était de six cents : <http://iranwomen.org/zanan/charts/education/seminary/htm>, consulté le 29 juillet 2007. Ce nombre s'est élevé à neuf cents en 1385. Les étudiantes viennent de quarante pays différents. Pour plus de détails, voir *Ayandeh-e Rushan*, 17 Ordibehest 1385 (7 mai 2006).

²¹ Le nombre total d'étudiants accueillis dans les universités et les institutions d'enseignement supérieur au cours de l'année universitaire 1370-1371/1991-1992 était de 344 045, dont 28,2 % étaient des femmes. Les inscriptions d'étudiantes pour l'année académique 1383-1384/2004-2005 furent de 549 570, chiffre à comparer avec celles des étudiants cette même année, 469 410, ce qui donne un pourcentage de 53,9 % de femmes. Au niveau de la licence, le pourcentage des femmes était cette année-là de 61,5 %. En outre, 529 993 étudiantes et 568 498 étudiants suivaient des cours à l'université islamique Azad, une énorme université à but non lucratif, comptant plus de trois cents campus à travers tout le pays. Voir *Statistical Centre of Iran*, 1383/2004-5, pp. 655-656.

²² W. R. Hefner et M. Qasim Zaman (eds), *Schooling Islam. The Culture and Politics of Modern Muslim Education*, Princeton, Princeton University Press, 2007, p. 13.

standard, des modules d'enseignement, des semestres, un système d'unités de valeur, et un accueil organisé d'étudiantes étrangères avec des cours spécialisés. Bref, ces différentes mesures ont transformé les écoles religieuses en un établissement d'enseignement supérieur dont les femmes n'ont pas manqué de tirer profit.

Par ailleurs, indépendamment des raisons pour lesquelles les écoles religieuses pour femmes furent créées, cette reconnaissance du droit de ces dernières à y être admises leur a ouvert de nouvelles possibilités de modifier le rapport de force, non seulement entre hommes et femmes au sein de la famille ou à l'intérieur des institutions religieuses, mais aussi entre les femmes et le pouvoir. Ainsi, la présence croissante de femmes diplômées dans la sphère religieuse a contribué à renforcer leur position dans une hiérarchie cléricale à dominante largement masculine. En outre, la participation active de ces femmes à la sphère religieuse a érigé la « question féminine » en un sujet important de discussion entre responsables religieux et politiques et a engagé le débat, en matière de droits des femmes, sur la différence qui oppose les conceptions occidentales et islamistes.

Les écoles religieuses pour femmes sont en général fondées par des responsables religieux qui souhaitent ouvrir leur propre branche dans leur ville d'origine. Ce sont souvent à l'origine de petites écoles, réunissant de quinze à trente étudiantes, un directeur d'établissement, un enseignant et un administrateur, très faciles à mettre en place, d'autant plus que ce type d'établissement permet pour les clercs qui ne vivent pas à Qom de trouver un moyen d'élargir leurs activités et de consolider leur position sociale²³. Les femmes qui veulent acquérir un diplôme d'études supérieures se heurtent à la pénurie de postes dans les universités et à la difficulté de passer l'examen d'entrée à ces dernières. Dans ce contexte, l'offre des écoles religieuses est considérée non seulement comme une alternative pour les jeunes femmes qui ne sont pas admises à l'université, mais également comme une opportunité quelquefois mieux adaptée à la demande de celles qui souhaiteraient poursuivre des études religieuses, ou encore qui préféreraient étudier dans un cadre « ségrégué ». Il faut noter que l'absence de chômage, du moins dans le contexte actuel, pour les enseignantes diplômées a sans doute fourni un environnement favorable au développement des écoles religieuses.

Pour le dire vite, et à l'opposé du système universitaire occidental fondé sur la tenue d'examens et la remise de diplômes, le système éducatif en vigueur dans les écoles religieuses iraniennes s'est longtemps caractérisé par la diversité des cursus et l'absence d'examens et d'outils d'évaluation. Il n'existait pas de limites d'âge pour être admis et la durée des études n'était pas fixée à l'avance. Avant la diffusion de l'instruction primaire obligatoire dans les années 1940, les garçons qui avaient fréquenté une école coranique pouvaient intégrer le *hozeh* de Qom à l'âge d'environ douze ou quatorze ans. Le cursus se subdivise en trois niveaux. Le premier, appelé « préliminaires » (*moqaddamat*), comprend l'étude de la grammaire, de la rhétorique et de la logique. Le second, niveau moyen, celui des « textes » (*sath*), fait étudier aux élèves la théologie, le droit et la jurisprudence. Seul un petit nombre d'étudiants sont capables d'accéder au troisième niveau d'enseignement, que l'on nomme l'« au-delà des textes » (*dars-e kharej*),

²³ Sur 229 écoles religieuses de femmes à travers tout le pays, 84 sont la propriété de trusts de *vaqf*, 55 sont subventionnées par des fonds privés, 55 dépendent d'institutions diverses et 35 de revenus locatifs (*Rasa news agency*, 14 Shahrivar 1386/5 septembre 2007). Voir : http://www.rasanews.com/Negararesh_site/fullstory/, consulté le 18 décembre 2007.

où ils reçoivent une formation pour devenir un *mojtahed*, un expert qualifié pour émettre une interprétation sur un point du droit islamique. Lorsqu'un mentor estime que son étudiant a acquis cette qualification, il fait paraître un *ijaza*, un certificat confirmant qu'il lui reconnaît la qualité de *mojtahed*. Ce n'est donc pas l'institution, mais l'un des *mojtahed* qui se prononce à titre personnel.

A l'inverse de celles des hommes, et sans doute à cause de leur histoire récente, les écoles religieuses de femmes ont en général accueilli avec satisfaction le principe d'une gestion centralisée. En février 1997, le Haut Conseil des écoles religieuses a créé le Centre de gestion des écoles religieuses de femmes, avec pour tâche de développer les programmes, d'organiser des examens d'entrée et d'assurer l'unification de l'enseignement. Les étudiantes sont admises dans les établissements sur la base d'une combinaison des notes obtenues à l'examen d'entrée (qui consiste en une épreuve écrite et un entretien oral) et des résultats obtenus au cours de leur scolarité dans l'enseignement secondaire. Un examen d'entrée commun à toutes les écoles est organisé par le Centre de gestion des écoles religieuses de femmes et les candidates sont appelées à le passer dans le centre d'examen le plus proche de leur domicile, ou tout au moins situé dans leur province de résidence. A l'heure actuelle, l'enseignement dispensé dans les séminaires de femmes a été unifié.

Un enseignement préparatoire de trois ans (*doreh pish hozavi*) est prévu pour les élèves ayant terminé le collège, et d'un an pour les élèves sorties du lycée. Un programme d'études générales sur quatre ans (*doreh omoumi*), divisé en deux niveaux, équivaut à un enseignement de licence. Le niveau 2 inclut six domaines d'étude : l'étude du Coran et des *hadith*, la philosophie, le *tabligh* (la propagation), l'histoire, l'éthique et l'enseignement de l'islam ; ce programme équivaut au master. Les étudiantes peuvent ensuite s'inscrire à un programme supplémentaire de trois ans (niveau 4), et même à un autre programme très spécial comprenant l'*ejtehad* 1 (niveau 5) et l'*ejtehad* 2 (niveau 6). L'année académique est divisée en deux semestres de dix-huit semaines. Pour réussir son examen dans chacune des matières, l'étudiante doit obtenir une note d'au moins 12 sur 20, et un nombre de points suffisant est exigé pour décrocher son diplôme.

Les qualifications requises pour être admise dans une école sont les suivantes : être une citoyenne loyale envers le *velayat-e faqih* et le régime, être irréprochable sur le plan éthique comme doit l'être tout citoyen de la République islamique d'Iran, être en bonne santé physique et mentale. A cela s'ajoute une limite d'âge : les candidates au programme préparatoire de trois ans ne doivent pas avoir plus de dix-sept ans et doivent avoir fréquenté l'école pendant au moins huit ans ; de même, les candidates au programme préparatoire d'un an doivent avoir terminé avec succès leurs études secondaires et ne pas avoir plus de vingt et un ans. Dans le cas des candidates ayant achevé leurs années de collège, l'âge maximum pour poser sa candidature est de vingt-deux ans ; pour celles qui veulent passer une licence, il est fixé à vingt-quatre ans ; il est de vingt-six ans pour celles qui s'inscrivent en master et de vingt-huit pour celles qui veulent poursuivre jusqu'au doctorat. Néanmoins, si la candidate est la femme, la fille ou la sœur d'un martyr ou d'un blessé de guerre, elle peut bénéficier d'un délai supplémentaire de deux ans, voire de trois ans si c'est une femme mariée.

En 2004, seize établissements proposent un cursus de sept ans à 266 candidates locales et à 66 originaires d'autres provinces ayant terminé leur collège ; 163 établissements proposent un cursus de cinq ans à 3 840 candidates locales et à 394 non locales ayant obtenu leur

diplôme de fin d'études secondaires ; à l'issue de ces cursus, les étudiantes peuvent obtenir un diplôme équivalant à la licence. Si l'on en juge d'après ces chiffres, les écoles religieuses de femmes accueilleraient comme pensionnaires seulement 11 % des effectifs, ce qui contraste fortement avec les écoles pour hommes où les étudiants sont en majorité pensionnaires. Le nombre des femmes candidates est le double de celui des candidats hommes et, dans certaines provinces, le nombre de candidatures féminines s'avère quinze fois plus élevé que celui des places ouvertes aux inscriptions.

Contrairement aux hommes qui font de longues études afin de se garantir un meilleur emploi et des revenus élevés, les femmes sont incitées à finir leurs études pour pouvoir se marier et faire des enfants. En conséquence, un système d'enseignement calqué sur l'université, et qui permet d'obtenir un diplôme à chaque étape de son cursus, présente pour les femmes un réel avantage par rapport au système traditionnel de l'*ijaza*, car il leur assure une autonomie et une recherche d'emploi dans un délai plus court.

Tout au long du processus révolutionnaire, les membres du clergé et les étudiants des écoles religieuses ont été mobilisés en même temps que d'autres groupes sociaux, tels les ouvriers, les étudiants ou les intellectuels. Malgré les divisions qui se sont exprimées en son sein, le clergé s'est montré dans l'ensemble convaincu de la nécessité de l'enseignement religieux et de son développement. La révolution culturelle qui débuta en 1980 lui apparut comme une occasion non seulement d'expulser de l'Université ses éléments antirévolutionnaires, mais également de restructurer l'enseignement dans le sens de l'idéologie officielle en contrôlant les étudiants tout comme le contenu des manuels. Paradoxalement, il était plus facile pour la nouvelle République d'imposer cette idéologie officielle dans les écoles publiques et les universités que dans les écoles religieuses, puisque, tout au moins en théorie, les dignitaires religieux pouvaient légitimement suivre leurs propres interprétations et se soustraire aux diktats de Khomeyni, du moins dans le cadre de leurs établissements. Cela explique en partie que le régime ait jugé nécessaire de créer de nouvelles institutions dans le but de promouvoir l'idéologie islamique et le principe du *velayat-e faqih*. Par exemple, les disciples de Khomeyni, qui l'avaient activement soutenu dans leurs prêches pendant la Révolution, fondèrent en 1979 le Bureau de propagation de l'école religieuse de Qom (*daftar-e tablighat-e hozeha-ye elmiyeh-e Qom*). En 1984, afin de pouvoir recruter des femmes qualifiées pour ce type d'activité, le Bureau ouvrit une section féminine proposant un programme court de formation sur un an ainsi qu'un programme long de quatre ans. En 1998, ce centre d'éducation pour les femmes (*markaz-e amozesh-e khaharan*) entreprit de dispenser un enseignement ayant pour titre « Introduction à l'islam et à sa propagation » (*doreh-e maaref-e eslami va tabligh*). A l'heure actuelle, les objectifs du centre sont de développer l'enseignement de l'islam parmi les femmes, de former un personnel féminin de prédicatrices et de l'envoyer prêcher à travers le pays. C'est dans cette perspective que ses activités comprennent des cours de formation à la propagation de et à la recherche sur l'islam. Pour poser leur candidature à ces programmes, il faut avoir achevé ses études secondaires, résider à Qom, avoir été reçue aux épreuves écrites et orales, avoir un mari, un père ou un frère dans l'institution cléricale. Le nombre de rassemblements religieux organisés par le centre n'a cessé de croître, passant de 314 en 1979 à 9 127 en 1992. De temps en temps, il organise des rassemblements dans des écoles ou d'autres institutions et y envoie des femmes pour assurer les prêches.

En 1991, souhaitant améliorer la formation d'experts en propagation, le Centre de gestion des séminaires de Qom a ouvert un établissement d'enseignement spécialisé dans cette matière (*markaz-e amozeshha-e takhasosi-e tabligh*). Lorsque, en 1997, le Centre de gestion des écoles religieuses de femmes fut créé, l'éducation, la recherche et la propagation de l'islam ont été déclarées thèmes essentiels des écoles religieuses de femmes. Nombreux sont les textes traditionnellement étudiés qui ne sont plus adaptés à un enseignement moderne, et les programmes de ces établissements ne répondent plus aux besoins de nos contemporains. C'est dans cet esprit de modernisation que quatre-vingt-dix nouveaux manuels ont été rédigés à l'usage des écoles religieuses de femmes. Chaque année, environ trois mille étudiantes sortent diplômées de ces dernières, prêtes à s'engager dans une activité de propagation. Outre l'enseignement des matières de base comme la littérature, le Coran, la jurisprudence islamique (*fiqh*), les principes de la jurisprudence (*usul al-fiqh*), l'éthique, la théologie (*kalam*) et la logique (*manteq*), les écoles assurent également des cours sur « l'introduction à d'autres religions », « le système politique de l'islam », « les femmes en terre d'islam », « l'introduction à la culture occidentale », « la littérature arabe » et « les techniques anglaises de communication ».

Outre les activités de propagation de la foi organisées par les écoles religieuses ou par d'autres institutions, les femmes diplômées peuvent participer à des réunions de voisinage autour de thèmes religieux qui se tiennent à l'initiative des femmes dans des maisons privées ou dans des *hoseynieh*. Traditionnellement, de telles réunions étaient organisées par des prédicatrices free-lance. Mais, depuis le début des années 1990, de plus en plus de jeunes diplômées ont été appelées à prendre en charge ces réunions ; elles réconcilient les pratiques informelles d'une activité religieuse traditionnelle avec l'idéologie islamique officielle dominée par des autorités exclusivement masculines, exprimant ainsi la mobilisation des femmes pour la cause du régime. Par ailleurs, si un prêcheur (ou une prédicatrice) devient populaire, il (ou elle) bénéficie d'un statut social favorable et s'assure une indépendance économique, ce qui n'est pas sans renforcer l'attrait des écoles religieuses.

Dans ces activités de propagation de la foi, les écoles religieuses destinées aux femmes ont mobilisé non seulement les étudiantes iraniennes, mais également les étudiantes étrangères. Avant la Révolution, l'école religieuse de Qom accueillait des étudiants étrangers quelle que fût leur nationalité. Mais, après la Révolution islamique, ces établissements se sont faits le bastion de « l'exportation des idées révolutionnaires » et ont incarné la politique étrangère de la République islamique d'Iran. Dans ce contexte, les étudiants étrangers ont constitué une catégorie nouvelle, celle des « étudiants non iraniens ». En outre, pour faciliter la formation d'éventuels futurs prêcheurs non iraniens, fut créé en 1979 un Conseil chargé de la supervision des étudiants non iraniens (*shora-e sarparasti-ye tollab-e gheyr-e irani*)²⁴. En 1986, ce conseil prit le nom de Centre international d'études islamiques (*markaz-e jahani-e ulum-e eslami*), avant de

²⁴ Bien que son directeur soit nommé par le Guide suprême Khamenei et que son système d'enseignement et d'évaluation soit placé sous la tutelle du ministère de la Science, de la Recherche et de la Technologie, le centre reste un établissement d'enseignement supérieur indépendant du gouvernement, spécialisé dans la formation d'étudiantes non iraniennes. En 1370/1991, un Bureau pour la gestion des écoles religieuses à l'étranger (*sazman-e madares-e hozeha-ye kharej az keshvar*) fut créé, avec pour objectif de développer l'enseignement chiite à l'étranger ; à l'heure actuelle, cet organisme finance environ cent cinquante écoles, qui accueillent quelque dix mille étudiantes dans plus de soixantes pays, comme la Grande-Bretagne, l'Indonésie, la Russie, le Ghana (Reza Gholam Ghiasi, *Ta'lim va Tarbiyat dar Eslam va Hozeh-ye elmi-ye, Iran, Bayan-e Haqq publisher, 1383/2004, p. 179*).

se transformer en Al-Mustafa International University. Cette dernière continue de jouer un rôle déterminant dans le développement des établissements religieux, en y incluant un enseignement du persan pour les étudiants non iraniens et en recrutant des candidats dans de nombreux pays étrangers. Malgré la grande diversité des écoles de Qom, Al-Mustafa International University a réussi à se faire reconnaître comme leur représentant au niveau international. Le fait d'accueillir systématiquement un certain nombre d'étudiants étrangers a rendu les écoles plus accessibles, et de ce fait plus attractives pour les jeunes étrangers. Dans ces dernières, les étudiants non iraniens doivent suivre une formation intensive en persan car la plupart des textes, y compris les écrits de Khomeyni et des autres idéologues de la Révolution islamique, sont rédigés dans cette langue : cela a bien évidemment promu le persan au rang de « langue de la révolution²⁵ », dans les écoles de Qom et ailleurs, et encouragé la « persianisation » de l'islam.

Actuellement, Al-Mustafa International University contrôle plus de trente écoles et centres d'enseignement et de recherche associés. Parmi ceux-ci, le Bent al-Huda de Qom est le seul établissement de femmes exclusivement ouvert aux étudiantes non iraniennes. Le Bent al-Huda fut fondé en 1982 par un groupe de dignitaires religieux sous la direction de l'ayatollah Asefi ; à l'origine, il dispensait des cours en arabe destinés essentiellement aux étudiantes venues d'Irak et des pays du Golfe. Mais, depuis l'an 2000, il propose un enseignement en persan afin de faciliter l'accueil de candidates issues des cinq continents. En 2006, 235 femmes, pour la plupart venues d'Irak, du Pakistan ou d'Afghanistan, y ont obtenu leur diplôme de fin d'études et, en 2008, le Bent al-Huda accueillait 550 étudiantes originaires de vingt-cinq pays étrangers. Le Bent al-Huda offre un cursus post-lycée de deux ans, un programme du niveau de la licence et un autre du niveau du master. Pour assurer au diplôme délivré par le Bent al-Huda une certaine crédibilité à l'étranger, c'est le ministre de la Science, de la Technologie et de la Recherche qui le délivre. Avant même leur diplôme, les étudiantes du Bent al-Huda participent à des activités de propagation religieuse, en Iran ou à l'étranger.

Pour entrer au Jameat al-Zahra, les candidates étrangères doivent avoir terminé leurs études secondaires et être âgées de seize à trente-cinq ans (de dix-sept à vingt-cinq ans pour les Iraniennes). Les admissions se font sur la base du livret scolaire de l'étudiante et d'un entretien personnel. Les candidates doivent suivre un programme de formation en persan de six mois et un programme de quatre à cinq mois dans les matières fondamentales enseignées dans l'établissement avant d'être autorisées à entreprendre les deux ans d'études menant au diplôme ou les quatre ans nécessaires à l'obtention d'une licence. Celles qui souhaitent poursuivre leurs études supérieures peuvent s'inscrire à un cursus de deux ans jusqu'au master. Les étudiantes célibataires ont la possibilité de loger dans des résidences universitaires sur le campus, mais beaucoup d'étudiantes étrangères sont mariées et vivent à Qom avec leurs maris, qui fréquentent souvent les écoles religieuses de la ville. D'après le secrétaire adjoint de la section internationale du Jameat al-Zahra, neuf cents étudiantes non iraniennes en provenance d'une quarantaine de pays y étudient actuellement. A l'issue de leur scolarité, les étudiantes diplômées travaillent comme enseignantes ou directrices d'école islamique dans leur propre pays (Pakistan, Inde, Bahrein, Liban, Bangladesh).

²⁵ Les lignes qui suivent figurent sur la quatrième de couverture de tous les manuels en persan publiés par le Centre international d'études islamiques à l'intention des étudiantes non iraniennes : « La langue persane est le moyen le plus efficace pour véhiculer le message de l'islam révolutionnaire. La diffusion de la langue persane n'implique aucune visée nationaliste de la part de l'Iran. »

A Mashhad, le Maktab-e Narjes accepte lui aussi des étudiantes non iraniennes. L'établissement fut créé en 1966 par Fatemeh Khamoushi. Il a accueilli, depuis la Révolution, 315 étudiantes originaires de vingt et un pays, notamment d'Indonésie, d'Albanie, d'Azerbaïdjan, d'Afghanistan, des Etats-Unis, du Myanmar, du Pakistan, de Thaïlande, du Turkménistan, de Chine, d'Irak, du Kirghizistan, du Cachemire, du Congo, de Malaisie, d'Inde, ainsi que de divers pays d'Afrique et du monde arabe. Sur ces 315 étudiantes, 230 ont déjà obtenu leur diplôme et participent actuellement à des activités de propagation religieuse dans des écoles, des universités, des bureaux, des mosquées. Ainsi, au cours de l'année académique 2003, pas moins de 2 635 réunions ont été organisées, faisant intervenir 97 étudiantes pour prêcher pendant le mois du ramadan ; 1 054 réunions ont été conduites par 56 étudiantes pendant les mois du ramadan et du safar. Au total, 680 étudiantes furent envoyées dans dix-huit lieux différents où se déroulaient des programmes récréatifs pour la jeunesse. Après avoir obtenu leur diplôme, la plupart des étudiantes non iraniennes rejoignent leur pays d'origine et s'engagent dans des activités d'enseignement et de propagation de l'islam dans leur propre communauté²⁶.

En définitive, la révolution iranienne de 1979 a transformé la question des femmes (*masaleh-i zanan*), jusque-là taboue, en un sujet majeur du débat public, désormais largement débattu au sein du haut clergé²⁷. Les différents points de vue en la matière sont relayés par diverses organisations associées aux écoles religieuses de Qom, dont le Bureau de la propagation de l'islam (*daftar-e tablighat-e eslami-e Qom*) qui publie la revue *Payam-e Zan*, ou le Bureau de recherches et d'études féminines (*daftar-e motaleat va tahqiqat-e zanan*), affilié au Centre de gestion des écoles religieuses féminines, qui lui aussi édite livres et magazines.

Néanmoins, on ne peut se dissimuler que cette entrée des femmes dans l'enseignement religieux n'a jusqu'à présent pas remis en cause les interprétations cléricales de la différenciation des sexes ni la récusation de l'idée « occidentale » de leur égalité – convictions largement partagées par les étudiantes en religion et par les expertes qui en sont issues. De même, les diplômées n'ont pas (encore ?) remis en cause la hiérarchie cléricale que contrôlent les hommes. D'ailleurs, la plupart d'entre elles quittent leur établissement après le niveau 2, et rares sont celles qui accèdent au niveau 3, pourtant encore insuffisant pour devenir *mojtahid*. On peut même se demander si, en définitive, les écoles religieuses pour femmes n'ont pas contribué à endiguer la pression des féministes sécularistes ou islamiques qui revendiquent l'égalité des sexes au nom d'une réinterprétation des textes sacrés²⁸. Pourtant, dans le contexte afghan, le modèle iranien de l'enseignement religieux et sa capacité à admettre des femmes revêtent une forte exemplarité.

²⁶ C'est par exemple le cas de Fouzieh Nemati, dont nous avons parlé dans la première partie de cette étude, directrice d'une école du même nom, Maktab-e Narjes, à Kaboul, qui a fait ses études à Mashhad sous les talibans.

²⁷ Z. Mir-Hosseini, « Religious modernists and the iwoman question : challenges and complicities », in E. Hooglund (ed.), *Twenty Years of Islamic Revolution : Political and Social Transition in Iran since 1979*, Syracuse, Syracuse University Press, 2002, p. 74.

²⁸ F. Ahmadi, « Islamic feminism in Iran : feminism in a new Islamic context », *Journal of Feminist Studies in Religion*, vol. 22, n° 2, 2006, pp. 33-53.

CONCLUSION

Quelle que soit l'aura de Qom et de Mashhad, les chiites afghans ne considèrent pas les Iraniens comme des hommes (et des femmes !) de parole. Pendant le jihad, ils n'auraient avancé que des promesses vides. Ils ont préféré coopérer avec les Tadjik, majoritairement sunnites, et ont privilégié leurs intérêts politiques par rapport à toute fraternité avec les chiites. Le gérant de l'école Fatemyoun, à Kandahar, résume bien ce sentiment. Désireux de doubler la surface de son établissement au gré d'un « plan quinquennal » – hommage à l'occupation soviétique ? à l'expérience iranienne ? –, il s'est vu promettre par les Iraniens « comme à leur habitude monts et merveilles », mais n'a obtenu de ceux-ci, *in fine*, que la notification d'un distributeur d'eau fraîche qu'il attend toujours. Cette désillusion a été aggravée, ces dernières années, par la lutte de l'Iran contre l'immigration clandestine afghane : « Les Iraniens aspirent à être une puissance nucléaire, mais en attendant ils s'acharnent contre quelques pauvres immigrés afghans », déclarait publiquement Sheykh Moussa Rezai en mars 2008, lors de la commémoration du treizième anniversaire de la mort de Shahid Mazari, le leader du parti hazara de l'Unité, au consulat d'Afghanistan à Mashhad.

Les Iraniens n'ont pas une plus haute opinion des Afghans. « Ils n'aiment pas étudier. C'est pour cette raison que les étudiants afghans à Nadjaf bénéficiaient d'une bourse moins élevée que les autres. Ils étudient le matin ici, mais ne dédaignent pas de changer leur habit de clerc contre celui de maçon pour travailler dans le bâtiment l'après-midi. Les Afghans sont plus nombreux que les Arabes à Qom, mais contrairement à ceux-ci, ils n'y ont pas d'écoles religieuses », entend-on dire à Qom. Néanmoins, l'Iran est à son tour tributaire de son client religieux. Quel serait son lustre en matière d'éducation et de rayonnement islamique sans ses huit mille étudiants afghans, qui constituent sans doute la majorité des étudiants étrangers suivant les cours du Centre mondial de l'éducation islamique, principalement à Qom, mais aussi à Mashhad, Shiraz, Karaj ?

C'est ici que le concept de dépendance, élaboré par des historiens et des économistes, doit être pris dans sa complexité et son ambivalence. En l'occurrence, la dépendance du champ religieux afghan n'est pas simplement sa soumission à l'étranger. Elle constitue aussi une ressource dont usent les acteurs afghans pour poursuivre des stratégies autonomes. Les relations entre le chiisme afghan et son « grand frère » iranien devraient nous permettre d'affiner ce concept de « dépendance religieuse », qui pourrait être utile pour la compréhension d'autres cas dans le monde islamique et dans le monde chrétien, dans une perspective contemporaine²⁹.

La dépendance religieuse des chiites afghans à l'égard du champ religieux iranien n'est pas enfermée dans une relation binaire. Elle se double d'autres rapports, par exemple avec le Pakistan ou Nadjaf. Ainsi, les autorités religieuses afghanes peuvent traverser l'Iran pour se rendre à Nadjaf, ou encore emprunter la route pakistanaise, et réciproquement elles peuvent s'installer en Iran à partir de Nadjaf. Ce que l'on appelle, de façon abstraite, la dépendance consiste donc en une série d'itinéraires concrets, d'un acteur à l'autre et dans des situations historiques précises. Le parcours de l'ayatollah Mohseni, qui incarne les trois dimensions de la légitimité

²⁹ Voir, naturellement, les travaux relatifs aux « situations coloniales » et aux « rencontres religieuses », forcément asymétriques, auxquelles elles ont donné lieu, mais aussi des recherches portant sur des époques plus contemporaines : par exemple le numéro spécial « L'argent de Dieu » de *Politique africaine* (n°35, octobre 1989).

des madrasas, à savoir leur relation à l'enseignement théologique chiite iranien, au jihad et à l'émigration, est très parlant de ce point de vue. Simultanément, on se souvient que l'ayatollah Mohseni trouve des soutiens auprès des écoles religieuses de Qom et vraisemblablement de l'Astan-e Qods à Mashhad, et des financements auprès des Afghans émigrés. Quant à ses fils, ils vivent à l'étranger, notamment au Pakistan, aux Etats-Unis et en Arabie saoudite. Pour sa part, l'ayatollah Sajedi a étudié à Qom, Mashhad et Nadjaf, avant de fonder l'école Ghaed à Mashhad, puis Zeynabieh à Kaboul, comme nous l'avons vu. Sous le régime taliban, il a été invité à Quetta, au Pakistan, pour assister la communauté chiite établie dans cette ville, et c'est à partir de celle-ci qu'il a ensuite été convié à s'installer dans le New Jersey, où il réside encore. C'est bel et bien à travers ces itinéraires variés que se noue la relation religieuse entre les madrasas afghanes et le champ religieux iranien.

Un deuxième trait saillant sur lequel nous avons insisté est le rapport étroit entre les madrasas chiïtes afghanes et les circuits migratoires. Il ne semble pas exagéré de voir dans les écoles religieuses une expression sociale de l'émigration. En tout cas, les madrasas ne peuvent être réduites à des institutions locales, isolées et refermées sur elles-mêmes. Elles participent de plain-pied à l'ouverture du pays sur son environnement, au même titre que les ONG ou les entreprises qui y travaillent, et elles composent avec les transformations sociales de l'époque. L'importance qu'elles accordent aux médias audiovisuels est révélatrice. Les principales chaînes de télévision afghanes sont contrôlées par d'anciens jihadistes et sont d'orientation religieuse. Les chiïtes ne sont pas en reste avec la chaîne Tamaddon (Civilisation), que dirige l'ayatollah Mohseni, et la chaîne Kosar (Paradis), que l'ayatollah Moghaddasi, tout âgé et traditionaliste qu'il soit, a lancée au printemps 2009. Dans la mesure où ces télévisions s'efforcent de contrebalancer l'influence audiovisuelle, parfois très déshabillée, de Bollywood, elles achètent inévitablement des programmes arabes, mais aussi iraniens, ce qui accentue un peu plus la relation avec la République islamique.

Enfin, nous avons dit que le mouvement des madrasas, lié au moment islamiste des années 1980, contribuait à la délimitation du champ religieux, qui évolue d'une époque à l'autre. A ce titre, les madrasas peuvent mettre en jeu la définition des espaces public et privé, par exemple en assurant la scolarisation de jeunes filles ou de ruraux, en voyant leur cursus d'école privée reconnu par l'enseignement public, ou encore en faisant réaliser et en réalisant elles-mêmes des équipements dans l'espace public : identifier comme une tradition prophétique la scolarisation des filles, c'est les amener soudain à sortir du privé et de la famille (ou rendre légitime cette sortie de la famille) pour fréquenter un établissement, pour circuler en ville, et éventuellement pour obtenir un diplôme de l'enseignement public et accéder à l'autonomie financière. C'est ainsi qu'il faut comprendre le choix de l'école Khatamolnabiyyen d'ouvrir sa branche féminine, Khadijatalakobra, trois ans avant sa branche masculine et d'y accueillir des élèves aussi bien chiïtes que sunnites, en transgressant les préjugés familiaux de chacune des deux confessions. Est également en jeu l'autonomisation d'une société civile par rapport à l'Etat, dont les madrasas sont l'un des principaux vecteurs. On retrouve ici la notion d'espace public confessionnel, qui semble pertinente à propos de la République islamique d'Iran, mais dont il reste à savoir si elle correspond aux transformations de la société afghane³⁰.

³⁰ F. Adelhah, *Etre moderne en Iran*, Paris, Karthala, 1998, chapitre 4.

Plus généralement, le modèle iranien de l'enseignement religieux, à l'émergence duquel ont largement contribué les Afghans, a été rapatrié en Afghanistan même. La question est maintenant moins celle de sa viabilité que celle de ses métamorphoses dans une société où les chiites ont occupé historiquement une position subalterne par rapport aux sunnites, qui est divisée par le factionnalisme politique, voire la guerre, et qui reste confrontée aux problèmes de la formation d'un Etat central indépendant. Sous cet angle, les madrasas chiites afghanes se situent dans une triple tension qui les contraindra d'autant plus à innover que le pays se trouve simultanément dans un régime de quasi-occupation militaire par des troupes (et des ONG supplétives) occidentales : tension avec l'épicentre iranien du chiisme ; tension entre le conservatisme de la société et ses changements accélérés ; mais aussi tension entre les genres, qui cherchent chacun à accéder au savoir, éventuellement religieux, pour s'affirmer socialement. L'ayatollah Mohseni a peut-être raison quand il affirme qu'après Nadjaf et Qom, c'est Kaboul qui portera le flambeau de l'éducation chiite !

