

Document d'information n°5

**Les enfants mendiant
pour les maîtres des
écoles coraniques**

*Résultats d'une
étude menée en
Afrique de l'Ouest
et centrale*

D^r Dorte Thorsen
Avril 2012

Sommaire

Acronymes et abréviations	1
Définitions et appellations	1
Préface	2
Introduction	4
Situer les <i>talibés</i> dans les années 2000	4
Les raisons pour lesquelles les enfants deviennent des talibés	6
Comment les talibés deviennent des mendiants.....	7
Conditions d'apprentissage et de vie dans les daaras	9
Risques, abus et châtiments	10
Les implications de la mendicité des enfants dans le cadre de leurs études coraniques	12
Développement, éducation et apprentissage de l'enfant	12
Parcours éducatifs et mobilité sociale ascendante	13
Initiatives en termes de politiques et de programmes.....	13
Empêcher les talibés de mendier : interdiction, sensibilisation et éducation.....	14
Services de protection de l'enfance.....	15
La réglementation de l'enseignement dans les <i>daaras</i>	16
Questions nécessitant des recherches supplémentaires	17
Références	17

Note : Les chiffres entre crochets se rapportent aux références fournies à la fin du document d'information

Décharge de responsabilité : Les opinions exprimées dans ce document sont celles de l'auteur et ne reflètent pas nécessairement les politiques ou opinions de l'UNICEF

Contact :

Bureau régional Afrique de l'Ouest et central de l'UNICEF
BP 29720
Dakar-Yoff
Sénégal
http://www.unicef.org/wcaro/english/overview_6585.html

Acronymes et abréviations

ANPPCAN	Réseau africain pour la prévention et la protection contre l'abus et la négligence de l'enfant
CFA	Communauté Financière Africaine
CIDE	Convention internationale des droits de l'Enfant
CEDEAO	Communauté économique des États d'Afrique de l'Ouest
ENDA	Environnement et Développement du Tiers Monde
ICI	International Cocoa Initiative
OIT	Organisation Internationale du Travail
OIT-IPEC	Programme international pour l'abolition du travail des enfants
LUTRENA	Lutte contre le Trafic des Enfants en Afrique de l'Ouest et du Centre
MAEJT	Mouvement africain des enfants et jeunes travailleurs
MSF	Médecins Sans Frontières
UCW	Comprendre le travail des enfants
WACAP	Programme Ouest-Africain pour lutter contre le travail dangereux et l'exploitation des enfants par le travail dans le secteur du cacao et de l'agriculture commerciale

Définitions et appellations

Les enfants fréquentant les écoles coraniques sont désignés par différentes appellations : **Talibés** (Wolof) ; Garibous (Dioula) ; **Al-majiri** (Hausa) ; **Almudos** (Fulbe).

Les enseignants musulmans sont désignés différemment : **le terme « marabout »** (provenant du mot arabe *Murābit*) est couramment employé dans les pays francophones ; **le terme « mallam »** (version Hausa du mot arabe Mu'allim) dans les pays anglophones ; et occasionnellement « **Alfa** » (terme Yoruba désignant un ecclésiastique musulman).

Les **écoles coraniques** sont désignées par des appellations différentes en fonction de leur type et de leur langue : les écoles traditionnelles sont généralement appelées **Daara** (mot Wolof provenant du terme arabe « dar » qui signifie maison) ou **Makarantar** (mot Hausa désignant un lieu d'apprentissage et de récitation), tandis que les écoles associées au modernisme islamique et incorporant d'autres matières que le Coran sont appelées **Madrassa**, Madāris au pluriel (terme arabe signifiant école), écoles arabes ou écoles islamiques.

Dans ce document :

Le terme **talibé** est utilisé comme appellation générique pour les garçons (et quelques filles) apprenant le Coran dans une école traditionnelle, qu'ils mendient ou non. Une note spécifique est ajoutée lorsque l'information se rapporte à des talibés qui mendient.

Le terme **marabout** est utilisé pour désigner l'enseignant islamique dirigeant l'école et enseignant le Coran aux enfants avec ou sans l'aide d'assistants.

Le terme **daara** est utilisé pour désigner l'école.

Préface

En Afrique de l'Ouest et centrale, on estime qu'un tiers des enfants travaillent à plein temps ou à mi-temps, en étant rémunérés ou non. De nombreux enfants prennent part à des activités économiques dangereuses ou nuisibles, comme le travail dans les mines. Certains sont également exploités dans l'industrie du sexe et font l'objet de trafic. Même si le travail qu'ils réalisent n'est pas dangereux en lui-même, de nombreux enfants qui travaillent n'ont pas accès à l'éducation ou quittent l'école en raison des coûts que cela représente pour les parents de continuer à scolariser leurs enfants et de ne pas les faire travailler. De nombreux enfants parviennent cependant à combiner travail et école, et la réalisation d'un profit peut permettre aux enfants de poursuivre leur éducation. Quand la qualité de l'éducation est médiocre ou que les enfants sont exposés à de la violence à l'école, certains d'entre eux peuvent préférer le travail à l'école. Dans certains contextes, les enfants tirent une raison d'être et un sentiment de responsabilité de leur travail et de leur contribution à la famille. Le fait de les empêcher de travailler sans remplacer leur raison d'être et le statut qui en découle peut engendrer des conséquences encore plus graves.

Les mesures de prévention et d'intervention en matière de travail et d'exploitation des enfants dans la région ont échoué en termes de qualité, d'impact et d'échelle. Au cours des dix dernières années, bon nombre de leçons ont été tirées de ce qui fonctionne et de ce qui ne fonctionne pas en matière de travail, d'exploitation et de traite d'enfants. Au niveau international, Understanding Children's Work (UCW) a beaucoup fait pour renforcer les données factuelles. De nombreuses autres organisations et chercheurs issus de différents horizons académiques ont contribué à une analyse davantage différenciée du travail des enfants et des efforts de prévention et d'intervention (comme Bourdillon, Myers, White, Boyden, Liebel et Woodhead).

Les études et évaluations des efforts de lutte contre la traite ont souligné la nécessité de faire la distinction entre la migration des enfants et la traite d'enfants, et d'éviter d'associer automatiquement toutes formes de mouvement des enfants à la traite d'enfants. Ces évaluations mettent également l'accent sur la nécessité de mieux comprendre la mobilité des enfants et les fondements culturels, sociaux et économiques du travail des enfants dans un contexte de mobilité sociale et économique plus général. Une initiative régionale sur la mobilité des enfants a été lancée en 2008 dans l'objectif d'améliorer les fondements culturels du « travail des enfants », de la « migration des enfants » et de la « traite d'enfants » et le rôle joué par le travail et la mobilité des enfants dans leur socialisation. Le travail réalisé par l'initiative sur la mobilité des enfants constitue un effort considérable visant à repenser et redévelopper les mesures de prévention et d'intervention associées au travail des enfants, en tenant compte des concepts sociaux et culturels du développement et de l'éducation des enfants, de la mobilité sociale et de la protection sociale. Dans une telle perspective, les enfants et les migrations sont associés à des transitions au cours d'une vie et à des rites de passage, la migration faisant partie intégrante du passage à l'âge adulte, pour gagner de l'argent et se marier. Cette perspective vient compléter et, dans une certaine mesure, remettre en question d'autres approches au travail des enfants qui se concentrent plus spécifiquement sur la réduction de la pauvreté, le développement des ressources humaines ou l'application des normes internationales relatives au travail.

Cinq documents d'information thématiques ont été élaborés sur les types de travail des enfants les plus pertinents pour les enfants d'Afrique de l'Ouest et centrale. L'accent est mis sur les formes de travail des enfants les plus pressantes dans la région, les types de travail faisant l'objet de la plus grande attention, et ayant connu la résistance au changement la plus importante : les enfants dans les carrières et mines artisanales ; les enfants talibés (les élèves des écoles coraniques qui mendient) dans les pays du Sahel ; les enfants dans l'agriculture commerciale ; les enfants dans le secteur urbain informel ; et les enfants travailleurs domestiques.

Les documents d'information sur le travail des enfants ont pour objectif de synthétiser les données empiriques des bonnes approches au travail et à l'exploitation des enfants et d'identifier des approches qui n'ont pas fonctionné ou sont peu susceptibles de fonctionner, compte tenu des niveaux actuels de ressources humaines

et financières. Les documents d'information sont destinés aux professionnels qui travaillent sur les politiques de protection de l'enfance, d'éducation et sociales dans les pays d'Afrique de l'Ouest et centrale. Chaque document d'informations présente des faits probants sur les aspects suivants : description du phénomène, situation, tendances, impact sur les enfants, ainsi que les approches à la prévention du travail et de l'exploitation des enfants qui fonctionnent.

Remerciements : Ces documents d'information ont été développés conjointement par les départements en charge de l'éducation et de la protection de l'enfance en Afrique de l'Ouest et centrale de l'UNICEF. La documentation et les commentaires ont été fournis par le personnel œuvrant pour la protection de l'enfance et pour l'éducation au niveau des pays. Le département régional en charge de l'éducation a fourni le financement nécessaire à la production des documents d'information. Les documents ont été développés et rédigés par le Dr Dorte Thorsen, anthropologue à l'université du Sussex.

Introduction

Ce document d'information traite essentiellement des enfants dans les pays sahéliers qui sont inscrits dans des écoles coraniques et mendient dans le cadre de leur éducation. Dans la région, l'enseignement islamique précède la colonisation et l'établissement de missions et d'écoles publiques laïques. Les idéologies sur la religion, la politique et l'éducation ont façonné la façon dont les écoles coraniques se sont transformées et se sont multipliées au fil du temps et ont résulté sur une importante diversité d'écoles aujourd'hui.

Certaines écoles - les *daaras or makarantar* - sont fondées sur un traditionalisme islamique et une pédagogie de disciples du maître, tandis que d'autres - les *madāris* (écoles arabes) - sont fondées sur un modernisme islamique et conjuguent l'étude du Coran avec des matières tirées des programmes des écoles publiques et un style d'enseignement proche de celles-ci^[13, 16, 19, 48, 49, 50]. Les élèves des *madāris* paient des frais de scolarité et ne sont pas envoyés mendier^[29], tandis que l'enseignement dans les *daaras* est souvent gratuit ou quasiment gratuit, ce qui signifie que les élèves – les *talibés* - peuvent avoir à demander l'aumône^[3, 16, 17, 22, 31]. Cependant, certains *marabouts* ont trouvé des moyens alternatifs d'entretenir leurs *daaras* sans envoyer les *talibés* mendier^[19, 40]. Dans ce document, l'accent particulier mis sur les **talibés qui mendient donne une image partielle de l'enseignement religieux dans les écoles coraniques.**

Les organisations internationales, les ONG et les médias assimilent souvent le phénomène particulièrement visible des enfants mendians dans les grandes villes, telles que Dakar, Bamako, Ouagadougou, Niamey, Nouakchott, Kano et Maiduguri aux *talibés* et à la mendicité forcée. De nombreux *talibés* sont également perçus comme ayant été victimes de la traite, car ils ont quitté leurs villages ruraux pour rejoindre les écoles coraniques situées dans des zones urbaines dans leur pays ou dans des pays voisins^[3, 15, 44, 51].

D'après l'analyse bibliographique d'un large éventail de documents, allant d'articles de presse à des rapports d'études commandités, en passant par des thèses de maîtrise et de doctorat et des publications académiques revues par des pairs, ce document d'information vise à dévoiler la façon dont les enfants deviennent des *talibés* et les conditions dans lesquelles ils vivent, notamment le temps qu'ils passent à mendier. Le document soulève également un certain nombre de questions nécessitant une étude supplémentaire.

Situer les talibés dans les années 2000

Un *talibé* est généralement un jeune garçon en âge d'être scolarisé, mais certaines filles fréquentent également les écoles coraniques. Les filles étudient presque toujours dans des *daaras* proches de leur domicile afin de pouvoir continuer à vivre avec leur famille et il ne leur est pas demandé de mendier^[3]. Les garçons étudient également à proximité de chez eux mais peuvent également être envoyés dans des écoles coraniques loin de leur famille, auquel cas ils sont davantage susceptibles de mendier. La mendicité est généralement exécutée par les élèves les plus jeunes tandis que les plus âgés, qui ont dépassé le stade de la mémorisation du Coran pour étudier le mysticisme et d'autres matières fondamentales, ne mendient pas mais aident à

Bénin. En 2001, 89 pour cent des *talibés* étaient des garçons et 11 pour cent des filles. Les *talibés* étaient âgés de 12 ans en moyenne. Les âges auxquels les enfants intégraient l'école coranique sont listés ci-dessous :

- 3-4 ans 12 pour cent
 - 5-8 ans 43 pour cent
 - 9-12 ans 30 pour cent
 - 13 ans et plus 15 pour cent
- (Échantillon N = 485)^[3, p. 10]

Sénégal. En 2009, 25 pour cent des enfants ayant quitté leur domicile étudiaient le Coran. Parmi les garçons, 43 pour cent ont quitté leur domicile pour cette raison contre quatre pour cent des filles. L'âge médian d'entrée à l'école coranique était de 7,2 ans ; deux *talibés* sur trois étaient entrés avant l'âge de huit ans, mais seulement 14 pour cent avant l'âge de cinq ans. On constate une diminution sensible du nombre de *talibés* âgés de plus de 12 ans (Échantillon N = 2 400 foyers)^[26, p. 32, 49].

Mauritanie En 2006, 40 pour cent des *talibés* interrogés étaient âgés de six à huit ans ; 48 pour cent de neuf à 10 ans et 12 pour cent de 11 ans et plus (Échantillon N = 300 *talibés*)^[5, p. 12-13].

superviser les élèves plus jeunes^[5, 15, 34].

Les *talibés* sont issus de tous les groupes ethniques, en particulier dans des pays comme la Mauritanie, le Niger, la Gambie, le Sénégal, le Mali et la Guinée, où plus de 85 pour cent de la population est musulmane^[19]. Certains parents ont recours à des justifications culturelles relatives à l'origine ethnique pour expliquer le fait que leurs enfants ne sont *pas* envoyés dans des *daaras* dans lesquelles la mendicité fait partie du programme scolaire, par ex. les Felupe, Balantas et Papel en Guinée-Bissau^[17]. Tandis que les enfants issus de certains groupes ethniques peuvent être surreprésentés chez les *talibés* qui mendient, le recours à l'origine ethnique comme justification de la mendicité des enfants ignore d'importantes inégalités. Les enfants de certaines régions sont davantage susceptibles de devenir des *talibés* que ceux d'autres régions pour des raisons allant de l'absence d'accès aux écoles publiques dans les zones reculées à une pauvreté relative, en passant par la circulation des enfants au sein des groupes de parenté et l'importance accordée à la religion.

La mendicité des enfants dans le cadre de leur éducation coranique est fonction de la richesse, de la réputation et de la position morale du *marabout*. Le fait que davantage d'enfants Fulbe que Wolof (*talibés* et non-*talibés*) mendient à Dakar et que deux tiers des enfants Fulbe mendiant sont des *talibés*^[44], pourrait révéler plusieurs choses : qu'ils fréquentent des *daaras* plus pauvres ; qu'ils ont essentiellement migré vers des zones urbaines pour suivre une éducation islamique ; que la demande de places de *daaras* bien établies est supérieure à l'offre ; et pour les non-*talibés*, qu'ils ont peu de famille vivant en milieu urbain ou que cette famille n'est pas en mesure de servir d'intermédiaire pour trouver un emploi aux enfants migrants. Il est par conséquent important d'examiner plus en détail pourquoi certains groupes ethniques sont surreprésentés et de prendre en considération des questions telles que le genre, l'âge, les inégalités et les processus de marginalisation.

Les données du recensement et la base de données sur l'éducation de l'UNESCO ne fournissent pas beaucoup d'informations statistiques sur les différents types d'écoles coraniques. Cependant, des études à petite échelle fournissent quelques indications sur la situation. Au Niger, par exemple, plus de 40 000 écoles coraniques existaient au début des années 2000 et au Tchad, 45 pour cent des enfants scolarisés fréquentaient des écoles coraniques^[19]. De même, au Sénégal, le nombre d'enfants ayant été éduqués dans des écoles coraniques était en 1991 à peu près le même que celui dans des écoles publiques^[39]. Dans deux des villes saintes soufi - Touba pour les mourides (Wolof) et Madina Gounass pour la Tijaniyya (Fulbe) - les Califes ont fermé les écoles publiques dans les années 1990 en raison de la diminution du nombre d'élèves fréquentant les *madāris* et afin de prévenir une ponction supplémentaire d'élèves quittant l'enseignement islamique^[30].

Le rejet des écoles publiques ne peut s'expliquer par le traditionalisme islamique. La première *madrassa* à Touba, au Sénégal, a ouvert ses portes en 1969^[37]. Dans le Nord du Nigeria, l'organisation Fityan al-Islam est responsable de l'importante multiplication des écoles *Islamiyya* (*madāris*). Elle a ouvert la première école en 1972 ; en 1983, elle gérait 183 écoles et enseignait à 11 835 étudiants dans le seul État de Kano, et en 2000 elle disposait de 2 881 écoles fréquentées par 302 514 élèves dans le Nord du Nigeria^[48, 49]. Au Mali et au

Guinée-Bissau. Les parents pensent qu'il est de leur devoir d'éduquer leurs enfants, et en les envoyant étudier le Coran, ils espèrent être récompensés par Dieu^[17, p. 32].

Sénégal. Les agriculteurs Wolof ont souligné le fait qu'ils aimaient leurs enfants, avaient besoin de leur travail et pouvaient subvenir à leurs besoins. Ils envoient les enfants dans des écoles coraniques en raison de considérations d'ordre spirituel, éducatif et moral. Ils renoncent au besoin qu'ils ont du travail de leurs fils afin de montrer leur appartenance à l'Islam, espérant que la discipline dans la *daara* modèlera le caractère de leurs fils et les rapprochera d'Allah^[34, p. 59].

Sénégal. Tandis que 71 pour cent des chefs de famille aimeraient placer leurs enfants dans un lieu d'apprentissage, 55 pour cent les placeraient sans réserve auprès d'un marabout de la communauté et 23 pour cent auprès d'un marabout migrant^[26, p. 43-44].

Bénin. En 2001, 73 pour cent des talibés ont été placés auprès d'un marabout par leurs parents ; 10 pour cent par un autre membre de la famille ; trois pour cent par d'autres voies ; et un pour cent ne savaient pas comment ils étaient arrivés à la *daara*^[3, p. 12].

Burkina Faso, les *daaras* sont des institutions éducatives importantes, tandis que dans le Nord du Ghana, en Côte d'Ivoire et au Cameroun, elles ont progressivement été remplacées par des *madāris*^[19, 35].

En l'absence de données statistiques fiables, il est difficile d'évaluer l'importance des écoles coraniques par rapport aux écoles publiques et la mesure dans laquelle les enfants inscrits à l'école publique poursuivent également une éducation religieuse en dehors des heures de cours, comme l'indiquent des études réalisées au Cameroun^[20] et au Ghana^[13]. De plus, il est impossible d'évaluer le nombre d'élèves inscrits dans les différents types d'écoles coraniques, encore moins dans les *daaras*, qui comptent au nombre des institutions les plus marginalisées du système éducatif.

Les raisons pour lesquelles les enfants deviennent des talibés

Des rapports avancent que les parents pauvres envoient leurs enfants loin de chez eux, notamment pour étudier dans des *daaras*, afin de réduire le nombre de bouches à nourrir au sein du foyer^[15, 44, 46]. Ceci est une opinion utilitaire mais trop simpliste de la circulation des enfants et des pratiques de placement qui ont des origines lointaines. Ce point de vue réduit les décisions familiales à des décisions purement économiques sans considérer l'importance pour les enfants et les parents de renforcer les alliances sociales, les perspectives éducatives^[24, 34, 38] et, dans certaines communautés, de se dissocier de la stigmatisation associée au fait d'être des descendants d'esclave^[28]. L'explication de la pauvreté suppose que les enfants sont des consommateurs et non des producteurs^[34]. Bien que les parents citent souvent la pauvreté comme une raison d'envoyer leurs enfants dans des écoles coraniques, **celle-ci ne peut être utilisée comme facteur explicatif de manière isolée**. La décision d'envoyer un ou plusieurs enfants dans une *daara* est étroitement liée aux normes religieuses et morales, aux convictions pédagogiques et à l'expérience des parents, ainsi qu'à des processus plus généraux de marginalisation et d'exclusion^[3]. De plus, tous les *talibés* n'appartiennent pas au quintile le plus pauvre^[17, 26].

Dans le Sahel, où l'histoire de l'Islam est très ancienne, de nombreux parents ont accordé la priorité à l'étude du Coran et le système des *daaras* est essentiellement basé sur le nombre de personnes pensant à l'éducation^[5, 15, 16, 28, 44]. **Les motivations des parents pour envoyer un enfant dans une école coranique distante font partie de leurs croyances religieuses**. En assurant la reproduction des pratiques religieuses et en sacrifiant les bénéfices associés au fait de garder les enfants à domicile, les parents espèrent être récompensés par Allah^[17, 34]. **Leur position religieuse vis-à-vis de leur communauté locale de Musulmans** peut également influencer les choix d'éducation, la position sociale de la famille pouvant s'améliorer si ses enfants étudient avec succès le Coran ou entretiennent de bonnes relations avec un puissant *marabout*^[17, 34]. Enfin, **les parents sont motivés par leurs aspirations pour leurs enfants**, car ils estiment que les *talibés* acquièrent des compétences de vie et se rapprochent d'Allah en étudiant le Coran^[3]. Ceux qui progressent dans les études islamiques gagneront le respect et accumuleront une richesse symbolique et matérielle en dirigeant les prières, écrivant des envoutements, fabriquant des amulettes protectrices, et en faisant partie de réseaux dynamiques et influents d'érudits musulmans^[34, 38].

Mali. Dans les années 1980, la fréquentation dans les écoles publiques a diminué, tandis que les inscriptions dans les écoles coraniques et communautaires ont augmenté^[16, p. 18].

Bénin. Mon père a décidé que je devais aller à l'école coranique, j'aurais aimé aller à l'école française^[3, p. 22].

Sénégal. Plusieurs *talibés* à Thiès sont venus à la *daara* après avoir abandonné l'école publique en raison des coûts trop élevés ou de leurs résultats décevants^[15, p. 15].

Guinée Bissau. Un groupe d'adolescents a confirmé souhaiter partir pour la Gambie afin d'étudier le Coran, à l'exception d'un garçon de 12 ans qui a affirmé préférer se rendre au Portugal et devenir riche^[17, p. 28].

Les parents envoient rarement tous leurs enfants à l'école coranique. Dans les communautés pauvres, il est courant **de diversifier les parcours éducatifs des enfants** en inscrivant au moins un enfant dans le système d'enseignement formel, en envoyant un ou plusieurs d'entre eux dans une école coranique, en organisant des apprentissages et en gardant quelques enfants à la maison pour travailler à la ferme, tout en autorisant d'autres à migrer pour trouver du travail ou aider des membres de la famille élargie^[26, 28, 31, 42]. **De nombreux parents considèrent soigneusement si un enfant peut endurer la dureté de la vie dans une *daara*** et si le *marabout* choisi a bonne réputation et fournit à ses étudiants les perspectives d'un avenir meilleur^[14, 17, 28].

La pauvreté joue un rôle à un niveau plus structurel. La situation socioéconomique généralement mauvaise de la plupart des pays de la région, et en particulier dans les régions rurales, signifie que peu de services publics sont disponibles pour la population rurale^[17]. Il ne s'agit **pas nécessairement de choisir entre inscrire un enfant à l'école primaire locale ou l'envoyer dans une *daara* ailleurs**. Il peut s'agir de choisir entre envoyer un enfant chez un membre de la famille élargie afin d'obtenir un accès à une scolarité formelle et l'envoyer auprès d'un *marabout* ; ou envoyer un enfant pour qu'il suive une éducation formelle au lieu de l'inscrire à l'école coranique locale^[15, 17, 57]. Les décisions sont fondées sur la disponibilité et la qualité des options éducatives.

L'attrait qu'exercent les écoles publiques a pu diminuer en raison des coupes dans les dépenses, de la dérèglementation et de la privatisation qui ont suivi les politiques économiques néolibérales^[30, 49] et des difficultés des jeunes personnes à trouver un emploi rémunéré après avoir achevé l'éducation de base^[16]. Cependant, les parents se montrent également parfois critiques envers les écoles coraniques et justifient l'envoi de leurs enfants dans des *daaras* éloignées par la garantie d'un enseignement de meilleure qualité^[17]. **Généralement, les parents apprécient une éducation plus générale pour leurs enfants, combinant l'étude du Coran à des compétences d'alphabétisation, d'arithmétique et autres** renforçant les perspectives d'emploi des enfants^[3, 15, 17].

Peu d'indications figurent dans les documents examinés sur les raisons des enfants de suivre un enseignement dans des institutions islamiques. Certains enfants obéissent aux souhaits de leurs parents, bien qu'ils aient d'autres préférences, d'autres peuvent être motivés par la perspectives de futurs voyages^[3, 17]. Étant donné l'importance de la migration pour les enfants vivant en milieu rural, et peut-être aussi en milieu urbain^[21], et le nombre d'étudiants ouest-africains inscrits dans des établissements d'enseignement supérieur et universités islamiques au Maroc^[10], **la programmation doit examiner ce qui incite les enfants à s'inscrire dans une école coranique**.

Comment les talibés deviennent des mendiants

De nombreux enfants sont placés auprès d'un *marabout* par leurs parents, ou occasionnellement par un autre membre de la famille élargie qui prend la responsabilité de leur éducation hors du domicile familial^[3, 5, 15, 17, 26, 31, 34, 46]. Un petit nombre de *talibés* rejoignent un *marabout* de leur propre chef^[3]. Bien que les études traitant

La décision des parents d'envoyer un enfant dans une école coranique est fonction du genre : en **Mauritanie**, le père prend la décision dans 72 pour cent des cas, et la mère ou un autre membre de la famille élargie dans 16 et 12 pour cent des cas respectivement^[5]. Au **Sénégal**, le père prend la décision dans 86 pour cent des cas, et la mère a été impliquée dans huit pour cent des cas. Quarante-et-un pour cent des garçons ont quitté leur village avec le *marabout*, 27 pour cent ont été amenés par leur père et 21 pour cent par d'autres membres de la famille^[26, p. 35, 48].

Sénégal. Je suis *marabout*. J'avais une *daara* comptant environ 30 élèves dans mon village. Comme les parents n'avaient pas les moyens de m'aider à prendre en charge les enfants, j'étais obligé de nourrir les enfants et de leur acheter des vêtements, des médicaments, etc., de payer mon loyer de 8 000 francs CFA [168 USD] et de leur enseigner le Coran. C'était difficile, et au cours de la saison des cultures, de nombreux parents ont rappelé leurs enfants, il n'en restait donc que très peu pour m'aider sur ma ferme. Après la récolte, tous les élèves sont revenus mais je ne disposais de céréales que pour deux ou trois mois, j'ai donc été obligé de quitter le village pour Dakar. J'ai maintenant 50 *talibés* à Dakar^[44, p. 11-12].

des *talibés* mendiants aient examiné les motifs des parents les incitant à envoyer leurs enfants dans des écoles coraniques et suivre les pratiques d'enseignement des *marabouts*, **on ne dispose que de très peu d'informations sur la façon dont les parents choisissent une *daara* pour leurs enfants ou la façon dont les *marabouts* recrutent des élèves pour leur *daara*.**

Les raisons expliquant pourquoi les *talibés* doivent mendier soulignent la nécessité pour le *marabout* de nourrir les enfants inscrits dans sa *daara*, puisque les parents pauvres ne paient aucun frais au *marabout*^[3, 17]. Certains enseignants religieux sont accusés d'être de faux « *marabouts* » qui n'enseignent pas le Coran et forcent les enfants à mendier en leur infligeant des châtements sévères s'ils ne rapportent pas une somme d'argent déterminée tous les jours^[22, 44, p. 41]

À une extrémité de l'échelle, les *marabouts* sont représentés comme n'ayant pas d'autre choix que d'envoyer les *talibés* mendier. Ceci est lié à la détérioration des économies rurales au cours des quarante dernières années ou plus. Par le passé, de nombreuses écoles coraniques étaient rurales, les élèves vivaient dans la ferme du *marabout*, jouaient un rôle similaire à celui d'un fils non marié en termes d'activités productives et apprenaient le Coran à l'aube et au crépuscule^[38]. Généralement, la communauté locale aidait le *marabout* dans son travail et certaines *daaras* hébergeaient jusqu'à 100 *talibés*^[8, 16, 55].

Les graves sécheresses des années 1970 et 1980, les crises économiques persistantes et les effets des programmes d'ajustement structurel ont réduit la capacité et la volonté des personnes à soutenir les grandes écoles coraniques. Ceci a résulté sur une réduction de la taille des écoles et sur une augmentation des dépenses à la charge du *marabout*^[3, 6] ; le climat économique défavorable a également suscité des transformations dans la base économique de nombreux *marabouts*. Les confréries, comme la *Mouridiyyah* du Sénégal, fondée sur la culture de l'arachide^[16] ont déplacé leur base des économies rurales vers les économies urbaines^[7] résultant sur l'évolution de ces écoles coraniques qui ont pris de nouvelles formes^[28]. **Cette transformation est souvent utilisée pour expliquer le nombre croissant de *talibés* mendiant dans les rues. Cependant, étant donné que tous les élèves des écoles coraniques ne mendient pas, il est important de chercher à déterminer si les *talibés* urbains sont impliqués dans d'autres types d'activités rémunérées.**

À l'autre extrémité de l'échelle, certains *marabouts* sont dépeints comme des exploiters et comme recrutant des *talibés* en vue d'augmenter leurs revenus en forçant les enfants à mendier. Des preuves que des *talibés* passent leur temps à mendier au lieu de bénéficier d'une éducation sont documentées depuis plus de dix ans au Sénégal^[32] et au Nigeria^[33]. Étant donné que cette faute professionnelle peut être due à l'absence de réglementation publique ou religieuse, **il est important d'examiner l'économie politique de l'éducation dans chaque pays pour comprendre pourquoi l'État n'a pas voté ou mis en application une législation visant à réglementer l'enseignement religieux.**

À cette extrémité de l'échelle, l'installation des enfants dans des *daaras* urbaines est souvent analysée sous l'angle de la traite. Contrairement aux enfants migrants travaillant dans des exploitations de cacao, qui sont

Sénégal. Selon la tradition, un *talibé* consacre une heure par jour à passer de maison en maison afin de réciter des versets du Coran et de recevoir de petits cadeaux contribuant à la subsistance de la *daara*. Dans ce contexte, la mendicité est un moyen d'apprendre à l'enfant simplicité et humilité. Mais la façon dont la mendicité est devenue la principale activité des *talibés* aujourd'hui ne peut être comprise comme étant un élément de l'éducation religieuse^[44, p. 24].

Guinée-Bissau. D'après un *marabout*, la mendicité ne rabaisse pas un enfant mais le rend humble et résistant, elle ne peut donc être considérée comme de l'exploitation ou de la souffrance^[17, p. 36].

Lieu d'origine des *talibés* : Au **Sénégal**, 60,5 pour cent des *talibés* interrogés étaient originaires du Sénégal ; 26,3 pour cent de la Guinée-Bissau ; 7,4 pour cent de Gambie et 5,7 pour cent d'autres pays^[22, p. 28]. Au **Burkina Faso**, 98 pour cent des *talibés* étaient Burkinabés et deux pour cent étaient originaires du Mali, de la Côte d'Ivoire, du Niger et du Togo^[40].

Bénin. En 2001, 20 pour cent des *talibés* étaient des parents proches de leur *marabout* ; 28 pour cent étaient des parents éloignés ; 51 pour cent n'avaient aucun lien de parenté avec eux^[3, p. 12].

décrits comme ayant été achetés, les *talibés* migrants sont vus comme des victimes de la traite en raison de la mendicité. La réinstallation dans des pays voisins ou sur de longues distances ajoute à la perception selon laquelle ces enfants sont vulnérables^[22]. La fréquence des *talibés* migrants diffère considérablement d'un pays à l'autre, mais les études existantes ne permettent pas de dire si ceci est lié aux modèles de migration généraux ou à d'autres dynamiques.

L'importance des relations sociales entre le *marabout* et ses *talibés* est rarement mentionnée en dépit du fait qu'environ la moitié des enfants apprend le Coran sous la direction d'un *marabout* avec lequel ils entretiennent des liens de parenté, ou avec lequel d'autres membres de la fratrie ou enfants du village ont étudié^[3, 14, 15, 17, 28, 52]. **Bon nombre des enfants quittant leur domicile pour se rendre à la *daara* avec le *marabout* voyagent donc avec un parent proche ou éloigné avec l'accord avec leurs parents ou tuteurs.**

Afin d'éviter les accusations générales de traite, **la réaction des parents face à des situations dans lesquelles les enfants sont exploités doit être examinée, tout comme les façons par lesquelles ceci peut transformer les stratégies éducatives sur le long terme**¹. Des questions importantes à poser seraient de se demander si les parents envoient leurs enfants dans d'autres types d'école, chez d'autres *marabouts*, se rendent dans les *daaras* urbaines afin de vérifier les conditions et, si leurs pratiques ne semblent pas changer en dépit de rapports de maltraitance de leurs enfants, pourquoi ils se refusent à croire en ces signalements.

Conditions d'apprentissage et de vie dans les *daaras*

Traditionnellement, l'enseignement proposé dans les *daaras* est un enseignement de niveau élémentaire. Les élèves commencent par apprendre le Coran par cœur, puis apprennent progressivement à lire et à écrire l'arabe en écrivant les versets sur des ardoises en bois^[1, 3, 16, 17, 48]. Les méthodes pédagogiques consistent en un enseignement individualisé ou par petits groupes d'élèves ayant le même niveau mais d'âges différents^[1]. Il s'agit d'une différence significative par rapport aux écoles publiques, dans lesquelles le ratio du nombre d'enseignants par rapport au nombre d'élèves est considérablement plus élevé. Au Burkina Faso par exemple, le ratio moyen était d'un enseignant pour 55,3 élèves en 2007/2008^[23]. Comme dans les écoles publiques, certains *marabouts* ont recours aux châtiments corporels pour discipliner leurs élèves lorsqu'ils se comportent mal ou récitent mal des versets du Coran^[1, 17]. La difficulté de l'enseignement élémentaire varie de quatre à dix ans^[16], en fonction des aptitudes de l'enfant, des compétences pédagogiques du *marabout* et du temps consacré à l'étude. Seuls les enfants les plus jeunes (moins de 15 ans) mendient. Les autres élèves sont moins nombreux, étant passé à des études plus avancées ou ayant quitté la *daara* pour travailler^[5, 15, 34].

Dans la littérature sur la mendicité forcée, le temps consacré à l'étude est souvent utilisé comme un indicateur permettant de déterminer si un *marabout* a des motivations véritablement éducatives ou s'il est principalement intéressé par l'argent que les *talibés* peuvent mendier. *Les talibés* qui étudient le Coran la majeure partie de la journée et ne mendient qu'à l'heure des repas^[15] sont généralement considérés comme

Sénégal. Le quota de mendicité moyen en 2010 (en francs CRFA)

	Jours normaux	Vendredi
Dakar	463	642
Saint-Louis	228	228
Thiès	254	268
Mbour <small>[22, p. 32]</small>	246	246

Burkina Faso. La plupart des *talibés* sont obligés de mendier pour compléter leur ration alimentaire hebdomadaire dans la *daara*. Ils sont tout à fait conscients de leur dépendance vis-à-vis de la générosité des donateurs d'aumône et disent : « ça dépend, si tu t'es levé du bon pied ou non »^[40].

Burkina Faso. 54 pour cent des *talibés* consacrent du temps à des activités de loisir, telles que le ping-pong (34 pour cent), les clubs vidéo (31 pour cent) et le football (18 pour cent)^[40].

Sénégal. Les *talibés* d'une *daara* ont acheté un ballon de football avec leur propre argent et étaient autorisés à jouer à côté du *marabout* tant qu'ils remplissaient leurs quotas de mendicité et étudiaient bien. D'autres *marabouts* interdisent toute activité de loisir et punissent les transgressions^[22, p. 57-58].

¹L'étude de Jacquemin sur les enfants travailleurs domestiques en Côte d'Ivoire montre que les parents adoptent la personne auprès de qui ils placent leurs filles en fonction du fait que les filles reçoivent, de manière décevante, une faible indemnisation pour leur travail^[25] et l'étude de Thorsen sur les enfants migrants ruraux au Burkina Faso montre que les parents s'inquiètent de l'exploitation et de la maltraitance^[41].

respectant la tradition et non comme étant impliqués dans une mendicité forcée. Les *talibés* qui étudient principalement à l'aube, au crépuscule ou dans la soirée sont plus difficile à évaluer. D'abord, les *daaras* ne proposent pas uniquement une éducation à plein temps. **Dans certains endroits, les écoles coraniques traditionnelles se sont transformées pour donner aux enfants la possibilité d'étudier le Coran en dehors des heures normales d'école ou de travail, comme c'est le cas au Ghana**^[13]. Au Bénin, les *marabouts* soutiennent parfois l'éducation formelle des *talibés* mais il est également courant que les parents ou d'autres membres de la famille paient les frais liés à l'éducation formelle^[3]. En Côte d'Ivoire, les enfants migrants conjuguent parfois travail et éducation religieuse^[57]. Les *daaras* organisées autour du travail ou de la mendicité des enfants au profit du *marabout* sont conformes à la manière dont les fermes rurales et les écoles coraniques itinérantes fonctionnaient dans le passé^[28, 38], mais les *talibés* peuvent également passer tant de temps à mendier que cela se fait au détriment de leurs réussites à l'école^[16, 22].

Aucune analyse comparative n'a été réalisée sur les heures d'étude dans les pays, tels que le Sénégal, où les *talibés* mendient souvent^[17, 22, 47], le Ghana, où les *daaras* fournissent une éducation religieuse après l'école^[13] et la Gambie, où une interdiction de la mendicité est en vigueur et les *marabouts* sont interrogés par la police si l'un de leurs élèves est trouvé en train de mendier^[17, 52]. **Le nombre d'heures d'étude n'est qu'un indicateur parmi d'autres et la diversité des pratiques éducatives en fait un indicateur général de l'exploitation inadéquat.**

Les *talibés* qui mendient dans la rue parcourent à pied de longues distances pour se placer à des carrefours, devant des mosquées, passer devant des restaurants, des marchés, des banques et des arrêts de bus où ils espèrent recevoir l'aumône sous forme de nourriture ou d'espèces^[3, 5, 34, 46]. Les *talibés* peuvent également travailler dans l'économie informelle urbaine ou ramasser du bois de chauffe qu'ils vendent pour le *marabout*. Les *talibés* interrogés par Human Rights Watch en 2010 ont indiqué que tandis que **certaines *talibés* ne mendiaient que deux heures environ, d'autres mendiaient jusqu'à 10 heures presque tous les jours**^[22].

Certains *marabouts* au Sénégal définissent des quotas de mendicité que leurs élèves doivent respecter. Ces quotas incluent du riz, du sucre ou de l'argent^[22]. Les sommes que les *talibés* gagnent par le biais de la mendicité sont relativement faibles et peu de *marabouts* en tirent d'importants bénéfices, bien que dans certaines des *daaras* de très grande taille, le nombre même des *talibés* signifie que certains *marabouts* gagnent plus que ce qui est nécessaire pour entretenir la *daara*^[15].

Certains *marabouts* exigent des quotas plus élevés les jeudi et les vendredi afin de tirer parti de la piété des personnes se rendant dans les mosquées, ce qui exige des *talibés* qu'ils mendient jusqu'à 16 heures ces jours-là^[22]. Cette pratique est plus courante à Dakar où le quota de mendicité moyen est 40 pour cent plus élevé les vendredi, tandis que dans d'autres grandes villes, le quota reste inchangé ou n'est que légèrement supérieur. Il est donc important d'examiner les pratiques locales entourant la mendicité dans chaque contexte. Une grande attention doit être accordée au temps que les *talibés* passent à mendier pour répondre au quota de leur *marabout* et obtenir suffisamment de nourriture pour eux-mêmes^[cf. 22, 46]. Ces tendances éclipsent les informations quant aux autres activités des *talibés*. Au Burkina Faso, une étude a indiqué que 98 pour cent des *talibés* ne travaillaient pas^[40], mais il est important d'examiner la mesure dans laquelle les *talibés* travaillent aussi ou suivent d'autres formes d'éducation. Les *talibés* interrogés à la fois au Sénégal et au Burkina Faso ont indiqué qu'ils pouvaient également passer du temps à des activités de loisir avec ou sans le consentement de leur *marabout*^[40].

Bénin. 46,2 pour cent des *talibés* suivaient également une éducation formelle, et parmi eux 68,5 pour cent étaient soutenus par leur *marabout*, tandis que 24,3 pour cent étaient soutenus par d'autres personnes, 2,8 pour cent voyaient leurs frais de scolarité payés par une ONG et 2,2 pour cent payaient eux-mêmes leurs frais de scolarité^[3, p. 16].

Risques, abus et châtements

Les *talibés* peuvent subir des sévices à de nombreux niveaux. Plusieurs études indiquent qu'envoyer des enfants dans des écoles coraniques revient à leur faire subir des sévices en raison

de la mendicité impliquée, du fait que de nombreux *talibés* sont sales et portent des loques lorsqu'ils mendient dans la rue, et du recours par les *marabouts* au châtement corporel^[13, 15]. De plus, il est indiqué que de nombreux *talibés* sont victimes de la traite^[cf 17]. De telles **généralisations sont inutiles car elles ignorent la diversité des expériences des enfants**. Tandis que certains *talibés* trouvent les conditions de vie dans la *daara* si déplorable qu'ils rentrent chez eux ou choisissent de vivre dans la rue, d'autres estiment être traités convenablement même s'ils sont punis de temps à autres^[17, 22, 40].

L'acceptation par les parents de différentes formes de souffrance doit être comprise dans son contexte local. Premièrement, les parents qui perçoivent la mendicité comme un travail^[34] ne se préoccupent pas nécessairement du fait que leurs enfants passent plus de temps à travailler qu'à étudier, en particulier si les enfants gardent une partie de l'argent qu'ils gagnent. En revanche, les parents qui s'opposent à la mendicité des enfants^[17] ne choisiront probablement pas une *daara* dans laquelle la mendicité a cours.

Deuxièmement, la question de l'apparence peut résulter de mauvaises conditions de vie et de la négligence du *marabout*^[22], mais elle peut également constituer un « code vestimentaire » pour les mendiants en général afin d'augmenter leurs chances de recevoir l'aumône. Il a été montré ailleurs que l'adoption du bon comportement était important et que les jeunes enfants mendiaient avec succès car les gens se prenaient de pitié pour eux, tandis que les enfants plus âgés gagnaient beaucoup moins car les gens pensaient qu'ils étaient fainéants ou étaient des délinquants (Ethiopie^[2]; Haïti^[27] et Indonésie^[9]). Les différences entre les *daaras* eu égard à la façon dont les *talibés* sont traités, à la quantité de nourriture fournie et au traitement en cas de maladie affectent le développement des enfants. Des études indiquent que les *talibés* peuvent souffrir d'un retard de croissance en raison de la malnutrition, de maladies endémiques et non traitées^[3, 16]. Bien que ces faits probants doivent influencer les interventions politiques, il est également important d'examiner comparativement l'impact sur le développement physique des enfants afin de déterminer si la fratrie au foyer ou vivant avec d'autres membres de la famille s'en sort mieux.

Troisièmement, la question du châtement corporel doit être analysée de manière approfondie. Les adultes peuvent considérer les sanctions qu'ils infligent aux enfants comme ayant un effet positif sur le comportement et la socialisation des enfants. La discipline peut impliquer divers types de privation, de la privation de nourriture à l'interdiction de regarder la télévision, des châtements corporels, tels qu'une claque ou une correction et des injures et malédictions^[18, 28]. Les expériences qu'ont les *talibés* de la discipline sont diverses, tout comme les opinions des parents quant aux formes de discipline sévères. Certains pères ont eux-mêmes été sévèrement battus dans les écoles coraniques, ce qui ne les dissuade pourtant pas d'envoyer leurs fils auprès d'un *marabout*^[44], mais tous les parents n'approuvent pas le traitement sévère infligé aux *talibés*^[17, 28].

Burkina Faso. En présence du *marabout*, 74 pour cent des *talibés* affirmaient ne pas être maltraités. Le châtement corporel semble être inhérent à l'étude du Coran et les *marabouts* déclarent que la connaissance du Coran est si précieuse qu'il ne peut être appris facilement^[40].

Mauritanie. Les corrections sont de loin le type de châtement le plus courant dans les *daaras*. 213 des 300 *talibés* avaient reçu une correction sous une forme ou une autre, et 84 et 37 des 300 *talibés* avaient respectivement été intimidés ou privés de quelque chose. Les trois raisons les plus courantes de ces châtements sont l'absence (288 des 300 *talibés*), une mauvaise récitation des Hadiths (175 des 300) et un manque d'attention (68 des 300)^[5, p. 18].

Bénin. 94,5 pour cent des *talibés* avaient reçu une gifle ; 48,6 pour cent avaient reçu une claque sur la tête ; 12,2 pour cent avaient dû réétudier un verset mal récité ; 3,9 pour cent avaient été privés de nourriture^[3, p. 17].

Enfin, les enfants mendiant dans la rue sont vulnérables au risque d'accident de la route^[22]. Les *talibés* peuvent également être injuriés lorsqu'ils mendient^[15]. Certains *talibés* peuvent devenir des enfants des rues s'ils quittent la *daara* et ne pensent pas pouvoir retourner chez eux^[17]. D'autres rejoignent des parents ou d'autres relations sociales de la communauté des migrants en vue de devenir des migrants ayant réussi^[43]. Trouver des enfants intégrant la communauté des migrants est difficile mais serait intéressant pour la programmation.

Sénégal. 37 pour cent des enfants mendiants (qu'ils soient *talibés* ou non) sont en contact avec leur famille. Les enfants âgés de deux à huit ans sont davantage susceptibles d'avoir perdu le contact avec leur famille^[44, p. 40]. La plupart des enfants intègrent une *daara* lorsqu'ils sont âgés de six à huit ans.

Les implications de la mendicité des enfants dans le cadre de leurs études coraniques

L'image médiatisée de *talibés* maigres et en loques, mendiant dans la rue, donne une impression très forte de la souffrance à laquelle ces enfants sont soumis. Cependant, les images sont proposées sans mise en contexte de l'importance de la mobilité dans les pays sahéliens, des pratiques locales de l'éducation des enfants, et des contraintes éducatives générales façonnées par la pauvreté économique et les politiques gouvernementales. Les connaissances sur les normes locales pouvant protéger les enfants de divers risques dans les lieux d'éducation, de jeu et de résidence font également défaut. **L'image des *talibés* mendiant insinue souvent une critique à l'encontre des parents musulmans et des *marabouts*, qui ne prend pas pleinement en compte les changements se produisant déjà**, tels que le développement de *madāris* proposant un enseignement à plein temps et de *daaras* adaptées aux enfants qui fréquentent une école publique ou qui travaillent. Les dangers ne doivent pas être ignorés, mais l'incapacité à voir que les soi-disant pratiques traditionnelles évoluent de diverses manières entrave l'identification de la meilleure façon de protéger et soutenir ces enfants et leurs familles.

Développement, éducation et apprentissage de l'enfant

Il est important d'examiner les pratiques locales d'éducation d'un enfant afin de comprendre les idéologies sous-jacentes quant à ce que les adultes attendent des garçons et des filles d'âges différents, mais aussi pour comprendre ce que les enfants et jeunes personnes attendent de leurs parents. Le déplacement des enfants à des fins éducatives est ancré dans l'opinion selon laquelle les enfants n'appartiennent pas à leurs parents biologiques mais au groupe de la famille élargie. En conséquence, **la socialisation de l'enfant et son apprentissage de diverses compétences relèvent de la responsabilité d'un large groupe de personnes**^[11, 36, 54, 56]. Ceci est particulièrement important lorsque l'enfant entretient un lien de parenté avec le *marabout*, comme cela est le cas pour au moins un cinquième des *talibés* interrogés au Bénin en 2011^[3].

La relocalisation à des fins éducatives est également ancrée dans la croyance selon laquelle **la distance aide les enfants à s'adapter à tous types de situations et à devenir autonomes**^[46]. Des études dépeignent l'envoi des enfants dans des écoles coraniques comme une négligence parentale et un refus de leur accorder une enfance correcte. *Les parents des talibés* manqueraient à leurs enfants et ils refuseraient tout contact afin d'empêcher les *talibés* de s'enfuir de la *daara*. D'autres études signalent que les enfants manqueraient à leurs parents et que ces derniers s'inquièteraient pour leurs enfants qui sont partis^[3, 15, 17, 21]. Les parents et les enfants affirment régulièrement qu'une **bonne éducation requiert un refoulement des émotions et de l'endurance. La souffrance sous différentes formes est acceptée comme partie intégrante de la socialisation et de l'acquisition de connaissances**^[12, 16, 17].

Les opinions des **parents** quant aux vertus des écoles coraniques varient. Généralement, les *daaras* sont jugées être des institutions éducatives importantes, et certains parents au Sénégal avancent qu'outre l'apprentissage du Coran, les enfants issus d'un milieu rural découvrent l'économie urbaine, d'autres langues et cultures

lorsqu'ils étudient loin de leur foyer^[17, 34]. Selon eux, les *daaras* urbaines et rurales sont similaires, la seule différence étant que la « ferme » des *talibés* urbains est la rue et leur « culture » de l'argent remplace celle de l'arachide^[34, p. 63]. La conceptualisation de la mendicité comme un travail et la réticence à critiquer l'autorité religieuse, telle que le *marabout*, viennent étayer cette perspective.

Cependant, d'autres parents, ainsi que les défenseurs des droits des enfants, soulignent que les *talibés* passent trop de temps à demander l'aumône et notent que les enfants peuvent ne pas atteindre le niveau de connaissances religieuses qu'eux et leurs parents avaient espéré^[17, 46]. Étant donné que ces *talibés* sont également susceptibles de ne pas bénéficier de formation technique ni d'acquérir des compétences en travail agricole, il est avancé que les études coraniques des enfants peuvent finir par saper leurs possibilités futures^[17]. Une critique générale des *daaras* vient étayer cette perspective. Pourtant, le fait que les perspectives d'emploi des *talibés* soient réellement sapées est un point discutable. De nombreux *talibés* quittent leurs études au début de leur adolescence lorsqu'ils rejoignent le réservoir de jeunes personnes dotées de peu d'éducation qui se font concurrence pour les emplois de l'économie informelle. Ils ne sont ni mieux ni moins bien placés que les autres enfants et jeunes de cet âge lorsqu'il s'agit de trouver un emploi. Bien que des recommandations aient été formulées en 2001 par une assemblée d'autorités issues de la communauté musulmane, des institutions de mise en application de la loi et des agents œuvrant pour la protection de l'enfance au Bénin, visant à incorporer une formation en compétences pratiques dans les écoles coraniques^[3], la littérature examinée ne traite pas cette question.

Sénégal. Les allégations de voisins accusant un homme d'avoir forcé des enfants à mendier a entraîné l'arrestation de cet homme, qui s'est révélé être impliqué dans la traite d'enfants venant de Guinée-Bissau. Quelques autres *marabouts* attendent leur procès pour des délits similaires^[52].

Guinée-Bissau. Les principales personnes impliquées dans la traite d'êtres humains viennent de Bafata et Gabu, où elles opèrent ouvertement et sont protégées par leur statut dans la communauté musulmane^[52].

Parcours éducatifs et mobilité sociale ascendante

L'accent mis sur les *talibés* qui mendient fournit un récit des conditions de vie et d'apprentissage dans les *daaras* qui ne fait aucune distinction entre les élèves d'âges différents. Il n'existe aucun récit sur la progression d'un élève d'une école coranique du niveau d'entrée jusqu'à un apprentissage islamique plus spécialisé en vue de devenir assistant enseignant. À l'exception des situations dans lesquelles des *talibés* quittent leur *daara* pour vivre dans la rue, on ne sait que peu de choses sur les activités des *talibés* une fois qu'ils ont terminé l'école coranique et sont en transition vers des activités génératrices de revenus. **Pour enrichir la compréhension des choix des parents concernant le type d'enseignement dans lequel ils envoient leurs enfants, il est important d'identifier la façon dont le fait d'étudier dans une *daara* peut avoir un impact positif ou négatif sur les perspectives futures des enfants.**

Initiatives en termes de politiques et de programmes

Ce document examine le récent travail de protection de l'enfance mis en œuvre pour protéger les enfants qui mendient dans la rue dans le cadre de leur éducation dans des internats coraniques et évalue l'efficacité des initiatives de programme. Étant donnée la rareté des données statistiques sur l'éducation des enfants dans des institutions religieuses et l'accent mis sur l'une des diverses formes d'éducation islamique, **l'efficacité ne peut être mesurée en nombre d'élèves.** Une évaluation plus qualitative est nécessaire afin de déterminer si les politiques et programmes sont ou non basés sur une compréhension nuancée des circonstances dans lesquelles les enfants sont envoyés dans les *daaras*, des notions locales de l'enfance et de l'éducation et des alternatives à l'éducation dans des *daaras* urbaines.

La politique internationale se fonde sur l'idée que de nombreux *talibés* ont été victimes de la traite et que les enfants sont forcés à mendier au détriment de leur éducation. La présence des enfants dans la rue pendant les

heures d'école soutient la perception selon laquelle les enfants ne sont pas protégés. Cette perception est basée sur une notion mondialisée de l'enfance selon laquelle les enfants devraient bénéficier d'une enfance sans souci et être scolarisés. Les programmes financés au niveau international visant à sauver les enfants de l'exploitation soulignent les opinions opposées sur les *talibés* mendiants. Tandis que les *marabouts* et les parents s'inquiètent des tentatives d'entrave à l'éducation des enfants dans les écoles coraniques et ne considèrent pas la mobilité des enfants comme une traite, les défenseurs des droits des enfants, les ONG et les fonctionnaires s'inquiètent des pratiques qu'ils jugent constituer une violation de la Convention des droits de l'Enfant (CIDE)^[17, 30].

Les environnements politiques sont ambigus. D'un côté, plusieurs pays ont légiféré afin de traiter le problème des *talibés* mendiants^[15] et la traite des enfants se rapportant aux *daaras*^[52]. Cependant, l'éducation religieuse évolue au fil du temps et la multiplication de différentes formes d'écoles coraniques est une réponse aux économies politiques changeantes, qu'elles soient dirigées par des clercs musulmans, l'État ou la communauté internationale.

Empêcher les talibés de mendier : interdiction, sensibilisation et éducation

Les programmes visant à traiter de la question des *talibés* mendiant ont commencé il y a quelques décennies, mais la poussée internationale en faveur de la législation relative à la protection de l'enfance s'est intensifiée après la ratification de la CIDE en 1989^[47]. **Le seul pays d'Afrique de l'Ouest à imposer une interdiction catégorique de la mendicité est la Gambie**, où les forces de l'ordre mettent systématiquement la loi en application contre les *marabouts* qui envoient des *talibés* mendier^[17,52]. Les organisations internationales défendent des mesures similaires dans d'autres pays^[15], mais la mise en application des lois requiert un soutien des dirigeants politiques et religieux ainsi que du public général. La plupart des mesures préventives ciblent la traite des enfants. Au Sénégal, la « loi relative à la lutte contre la traite des personnes et pratiques assimilées et à la protection des victimes » de 2005 consacre une section à la mendicité forcée et à la vulnérabilité des enfants. En conséquence, toute personne jugée coupable d'avoir organisé une mendicité ou contraint une autre personne à mendier peut être passible d'une amende ou d'une peine d'emprisonnement. Cependant, étant donnée l'étendue de l'enseignement dans les *daaras* impliquant une mendicité, peu de personnes ont été poursuivies. Ceci indique que **le gouvernement prend des mesures, mais ne parvient pas à protéger les talibés en raison d'un manque de leadership et de la question politique épineuse de la réglementation de l'éducation religieuse**^[15].

D'autres interventions visent à prévenir la mendicité en subventionnant des *daaras* par le biais d'une aide alimentaire, de vêtements ou d'une assistance, afin de construire de meilleures installations de couchage. Certains *marabouts* ont également bénéficié d'un soutien financier direct à titre d'incitation ou d'indemnisation afin d'arrêter d'envoyer leurs élèves mendier. Cependant, ces interventions sont remplacées par des activités qui ciblent directement les *talibés* en raison d'inquiétudes quant à la possibilité que l'assistance fournie aux *marabouts* les incite à relocaliser les *daaras* dans des zones urbaines^[34, 44]. **L'assistance fournie aux marabouts pourrait être jugée comparable aux politiques d'enseignement primaire universel qui fournissent des repas à l'école, des infrastructures sous la forme de bâtiments scolaires et de fournitures et de salaires pour les enseignants. Il ne s'agit pas uniquement d'une question politique épineuse au niveau mondial, mais aussi national.** Des pays, comme le Sénégal, le Niger, le Mali, le Burkina Faso et le Tchad encouragent les systèmes d'enseignement public laïques en dépit de la popularité des écoles islamiques. Ceci a entravé les réformes dirigées par l'État de l'enseignement religieux^[50]. Les interventions des organisations internationales sont susceptibles d'être considérées comme une interférence malvenue dans des politiques souveraines^{[30],2}.

² Veuillez noter qu'une recherche universitaire est en cours sur la question des préférences parentales et de l'éducation religieuse au Sénégal, au Mali et au Niger. Voir <http://www.institutions-africa.org/page/religious-education>.

Des initiatives de lutte contre la traite soutenues par le programme LUTRENA de l'IPEC se sont concentrées sur le renforcement des capacités des organisations gouvernementales et non gouvernementales luttant contre la traite des enfants. Les recommandations politiques actuelles soulignent la nécessité de renforcer davantage les capacités en ce qui concerne les services traitant avec des enfants qui mendient dans le cadre de leurs études coraniques^[15, 45, 46, 47]. En Guinée-Bissau, par exemple, des policiers ont été formés pour intercepter des groupes d'enfants qui sont ou sont perçus comme des victimes de la traite à l'intérieur du pays ou entre différents pays^[17, 47, 52]. Ces enfants sont rapatriés dans leur village après une brève période passée dans un centre de transit géré par une ONG pendant que leurs parents sont localisés^[17].

Des interventions incluent également des campagnes de sensibilisation ciblant le « côté de l'offre », à savoir les parents ou tuteurs qui sont censés être inconscients de la mesure dans laquelle leurs enfants mendient, du niveau de châtement corporel qu'ils subissent ou de la faible acquisition des connaissances religieuses parmi les *talibés*. Cependant, **cette approche ne parvient pas à prendre en compte les diverses raisons étayant les décisions des parents d'envoyer leurs enfants dans les écoles coraniques**. Les parents peuvent éprouver de l'aversion pour les fonctionnaires et les ONG mettant en œuvre des mesures de lutte contre la traite s'ils voient ces efforts comme des tentatives de réduction des opportunités éducatives et sociales de leurs enfants^[16, 17, 34]. Des campagnes de sensibilisation ciblent aussi le « côté de la demande »³ afin de sensibiliser le public général aux pratiques d'exploitation et au fait que l'aumône donnée aux *talibés* pourrait ne pas bénéficier aux enfants^[15, 16, 34].

Sénégal. Un projet pilote mis en œuvre par ENDA GRAF a soutenu le retour d'un marabout dans son village en investissant dans des bâtiments pour la *daara*, un puits et une formation en nouvelles techniques agricoles. Ceci a été considéré comme un moyen de renforcer l'attrait des *daaras* situées dans des villages afin d'empêcher les parents d'envoyer leurs enfants dans celles situées en ville^[44].

Les campagnes de sensibilisation incluent des communiqués de presse et des déclarations publiques publiées dans des journaux nationaux et diffusées dans des programmes radio et télévisés^[34, 47]. Les activités en faveur des droits de l'enfant peuvent définir la sensibilisation en termes de droits des enfants à une éducation ou à une enfance. Ce cadrage est basé sur une notion mondialisée de l'enfance selon laquelle les enfants ne sont pas protégés et souffrent lorsqu'ils sont loin de leur famille. Les autorités locales, notamment certains *marabouts*, sont davantage susceptibles de souligner les échecs institutionnels se rapportant à la sous-performance de certaines écoles coraniques ou à l'incurie professionnelle des *marabouts* qui sont plus intéressés par des gains matériels que par l'enseignement du Coran aux élèves^[17, p. 57].

Enfin, les mesures de lutte contre la mendicité soutenues par des organisations internationales se sont concentrées sur l'éducation. **Des interventions récentes ont directement ciblé les *talibés*, soutenant diverses combinaisons d'enseignement laïc et coranique**^[16, 17, 53], ainsi qu'une éducation de la deuxième chance sous la forme d'un programme scolaire condensé, un programme d'alphabétisation plus court ou une formation technique^[44, 45]. De plus, des interventions visent à renforcer l'accès à l'éducation dans les zones rurales. Ceci est réalisé en aidant les parents sur le plan économique par le biais de transferts sociaux afin de s'assurer qu'ils peuvent se permettre de garder les enfants à l'école^[47] et en aidant les *marabouts* à retourner dans les zones rurales.

Services de protection de l'enfance

À la fin des années 1990, des organisations de défense des droits de l'enfant et des ONG ont pris en main les interventions politiques relatives aux *talibés* mendiant et ont mis en œuvre des programmes qui mettaient les *talibés* sur le même plan que les enfants des rues^[34]. Les services d'intervention dirigés par des ONG visant à aider les *talibés* et autres enfants mendiant dans les rues se sont multipliés et un grand nombre d'ONG sont

³ Le « côté de la demande » se rapporte au devoir des Musulmans de donner l'aumône et à la croyance populaire très répandue selon laquelle donner aux enfants pauvres est une bonne action qui sera récompensée spirituellement ou matériellement.

impliquées dans la fourniture de tels services de protection de l'enfance^[17, 47]. La fourniture de centres d'accueil, d'abris et de lignes téléphoniques d'assistance vise tous les enfants en situation de vulnérabilité. Les centres fournissent souvent un soutien matériel sous la forme de nourriture, de vêtements, de soins de santé, d'un soutien psychologique et de conseils juridiques^[17, 22, 44, 47]. Certains centres disposent également d'un personnel fournissant des services de proximité destinés aux *talibés* et aux enfants des rues. Une autre initiative consiste à trouver des « mères d'accueil » pour les *talibés*, c.à.d. à trouver une femme disposée à prendre la responsabilité de nourrir un *talibé* chaque jour, lui donner des vêtements et de lui apporter un soutien émotionnel^[47].

Enfin, certaines ONG soutiennent le rapatriement des *talibés* trouvés en train de mendier dans la rue. Ces programmes sont souvent présentés comme des missions de secours aidant les enfants à risque ayant besoin d'une aide pour rentrer dans leur famille. Les programmes de rapatriement et de réintégration doivent être volontaires et doivent inclure une prise en charge et un soutien psychosocial spécialisé, ainsi que des options d'éducation, de formation professionnelle et de moyens de subsistance appropriés. De nombreux programmes de réintégration mal mis en œuvre ont échoué car ils ne prenaient pas en compte les aspirations éducatives, sociales et économiques des parents et des enfants^[16, 17]. *Il est nécessaire de développer une large gamme d'options éducatives et économiques destinées aux talibés, incluant les zones urbaines dans lesquelles ils ont migré. Les renvoyer chez eux et s'attendre à ce qu'ils retournent à l'école ne peut constituer l'unique option.*

Guinée-Bissau. Un *talibé* de huit ans ayant été rapatrié du Sénégal a décrit comment il avait été leurré et emmené dans un centre d'accueil sous la promesse d'y recevoir de l'argent, pour y être finalement piégé et rapatrié une semaine plus tard^[17, p. 55]. Selon un agent du gouvernement en Guinée-Bissau, tout ce qu'ils faisaient revenait à faire passer l'enfant d'une punition à une autre. Les garçons rapatriés recevaient une somme d'argent, suffisante pour acheter du riz pendant deux semaines, qu'ils devaient remettre à leur père. À part cela, les enfants n'étaient pas aidés et bénéficiaient rarement d'une éducation, d'une formation technique ou trouvaient rarement un emploi^[17, p. 40-42].

La réglementation de l'enseignement dans les *daaras*

Dans certains pays, la réforme des écoles coraniques traditionnelles a créé une alternative viable aux écoles publiques laïques^[16, 29]. Pourtant, les *marabouts* sont divisés sur le sujet de la réglementation de l'enseignement dans les *daaras* en intégrant des matières issues du système d'éducation public. Certains voient les écoles publiques comme des institutions corrompant et déracinant les enfants de leurs valeurs culturelles et les écoles coraniques comme des lieux enseignant des valeurs humanistes, tandis que d'autres voient l'avantage à combiner études coraniques et programme scolaire plus général^[1, 5]. **Au Bénin et en Guinée-Bissau, il existe un soutien considérable en faveur de la standardisation du programme scolaire et des méthodes d'enseignement dans les écoles coraniques.** Des consultations avec des *marabouts* ont révélé qu'ils demandaient de l'aide afin de répondre aux besoins de base des enfants qui sont normalement satisfaits par les parents et les tuteurs, ou demandaient les mêmes subventions que les écoles publiques^[cf. 3, 5, 16, 17]. Concernant le programme scolaire, les *daaras* modernisées ressemblent aux *madāris*^[16].

Les écoles coraniques réformées, telles que les écoles arabes, mettent l'accent sur les études religieuses et certaines matières laïques, mais utilisent l'arabe comme langue d'instruction. Les écoles modernes, telles que les écoles arabo-anglaises et les écoles franco-arabes, couvrent la majeure partie du programme scolaire public, en plus de l'étude du Coran^[1, 13, 17, 19, 29, 34, 50]. Certains pays, tels que le Ghana, disposent d'écoles publiques proposant un programme d'études de la religion et de la langue arabe, ce qui constitue un compromis entre disposer d'enseignants et de manuels scolaires payés par le gouvernement et un programme scolaire limitant le nombre d'heures consacrées à l'étude du Coran^[13]. Au Mali, au Tchad et au Sénégal, les élèves des écoles franco-arabes passent des examens reconnus par l'État^[16, 19, 50]. Ces écoles étant privées, des frais de scolarité doivent être réglés. Au Sénégal, par exemple, des frais allant de 5 à 15 USD sont payés pour

une année scolaire de sept mois^[34]. L'enseignement dans ces types d'écoles ressemble à la façon d'enseigner aux enfants dans les écoles laïques.

Les parents sont généralement positifs quant aux écoles coraniques modernes, car elles leur semblent être plus efficaces, enseignant des matières supplémentaires aux enfants en plus de Coran et inclusives, car les filles peuvent également suivre une éducation coranique^[13, 34]. Ce qui empêche certains parents d'envoyer leurs enfants dans les meilleures écoles sont les coûts qui y sont associés, mais il serait possible de développer davantage les écoles islamiques afin de proposer une alternative aux écoles publiques pour les enfants musulmans^[13].

Questions nécessitant des recherches supplémentaires

- Pourquoi observe-t-on une représentation inégale des groupes ethniques dans les *daaras* ? Comment le genre (notion de masculinité), l'âge, la pauvreté et les processus de marginalisation influencent-ils les modes inégaux de fréquentation des *daaras* ?
- Examiner les économies politiques de l'éducation afin de comprendre pourquoi l'État n'a pas émis, ou n'a pas mis en application, une loi relative à la réglementation de l'éducation religieuse ?
- Comment les parents choisissent-ils la *daara* ? Comment les *marabouts* recrutent-ils leurs élèves ?
- Comment les parents réagissent-ils aux situations dans lesquelles leurs enfants sont exploités ? Comment ces réactions influencent-elles les stratégies éducatives courantes ?
- Le développement physique d'un *talibé* diffère-t-il de celui des membres de sa fratrie restés au foyer ou vivant avec d'autres membres de la famille ?
- Quelles sont les motivations des enfants pour étudier dans des écoles coraniques ?
- Les modes de migration des *talibés* reflètent-ils les flux migratoires généraux en Afrique de l'Ouest ?
- Que font les anciens *talibés* pour gagner leur vie ? Quelles sont leurs options de carrières et parcours ?
- Comment les anciens *talibés* intègrent-ils les communautés de migrants ?

Références

1. Abd-El-Khalick, F., Boyle, H. and Pier, D. (2006) *Educational Quality in Islamic Schools, Report No. 1: Nigeria*. Washington, DC: USAID Education Quality Improvement Project 1. [http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNADH628.pdf]
2. Abebe, T. (2008) Earning a living on the margins: begging, street work and the socio-spatial experience of children in Addis Ababa. *Geografiska annaler. Series B, Human Geography*, 90(3): 271–284.
3. Amadou, M. and Koto Sero, S. (2001) *Les talibés au nord Bénin. Enfance malheureuse; "Un mode de vie choisi"*. Djougou: Programme d'Insertion des Enfants Déshérités (PIED).
4. Amin, S. (1995) Migrations in contemporary Africa. A retrospective view. In : Baker, J. and Aina, T. A. (eds.) *The migration experience in Africa*. Uppsala: Nordiska Afrikainstitutet, pp. 29-40.
5. Bâ, S. H. (2006) *Rapport narratif de l'enquête participative sur la situation des « almunbe » à Nouakchott*. Nouakchott: Association Enfants et Développement en Mauritanie & Save the Children, 36p.
6. Baba, N. M. (2008) *Exploring open and distance learning in meeting the learning needs of Almajirai of Northern Nigeria*. [http://www.nou.edu.ng/noun/acde2008/acde_en/papers.pdf/SUB-THEME%20II%20PDF/Exploring%20open%20Distance%20Learning%20in%20Meeting%20the%20Learning%20Needs%20of%20Almajirai%20of%20Northern%20Nigeria_NASIR%20BABA.pdf]

7. Babou, A. (2002) Brotherhood solidarity, education and migration: The role of the *Dahiras* among the Murid Muslim community of New York. *African Affairs*, 101, 151-170.
8. Bamable, A. J. (2007) *Almajiranchi and the problem of begging in Kano state: the role of Shekarau administration (2003-2007)*. Paper presented to the 7th Ben Africa Annual Conference.
9. Beazley, H. (2003) Voices from the Margins: Street Children's Subcultures in Indonesia. *Children's Geographies* 1, 181-200.
10. Berriane, J. (2007) *Les étudiants subsahariens au Maroc : des migrants parmi d'autres?* Paper presented to the African Migrations Workshop 'Understanding migration dynamics in the continent', Accra, 18-21 September 2007, Center for Migration Studies, Accra and International Migration Institut, Oxford.
11. Bledsoe, C. H. (1980) *Women and marriage in Kpelle society*. Stanford: Stanford University Press.
12. Bledsoe, C. H. (1990) 'No success without struggle': social mobility and hardship for foster children in Sierra Leone. *Man (n.s.)*, 25, 70-88.
13. Boyle, H. N., Seebaway, S. Z., Lansah, I. and Boukamhi, A. (2007) *Islamic Education Sector Study – Ghana*. Washington, DC: United States Agency for International Development.
[<http://ddp-ext.worldbank.org/EdStats/GHADprep07.pdf>]
14. CRDH-Tostan (2010) *La mendicité des "talibés" en milieu rural sénégalais: résultats d'une étude exploratoire (Régions de Tambacounda et de Kolda, 2010)*. Centre de Recherche pour le Développement Humain (CRDH) et Tostan, Dakar. [provided by UNICEF]
15. Delap, E. (2009) *Begging for change. Research findings and recommendations on forced child begging in Albania/Greece, India and Senegal*. London: Anti-Slavery International. [provided by UNICEF]
16. Diop, D. (2010) *The case of Talibés and the modernisation of Koranic schools in Senegal*. Unpublished M.Sc. dissertation, School of Politics and International Relations, University College Dublin.
17. Einarsdóttir, J., Boiro, H., Geirsson, G. & Gunnlaugsson, G. (2010) *Child trafficking in Guinea. An explorative study*. Reykjavik: UNICEF Iceland. [provided by UNICEF]
18. Fioffi-Kpadonou, E., Kpadonou, Gt., Chidikofan, V., Aiyivi, B. et Charleir-Mikolajczak, D. (2007) Éducation préscolaire en famille : ce qui reste de la tradition en ville expérience à Cotonou, Bénin, *Louvain Médical* 126(8): 317-321.
[<http://sites-final.uclouvain.be/loumed/V126,%202007/V126,%202007/octobre/Fioffi-Kpadonou-%20p317-324.pdf>]
19. Gandolfi, S. 2003. L'enseignement islamique en Afrique Noire. *Cahiers d'études africaines*, XLIII, 261-277.
20. Gougouré, H. (2009) *Between koranic school and the government school system: the case of the Fulbe of Mayo-Darle, Northern Cameroon*. Master thesis, Institute of Social Anthropology, University of Tromsø.
[<http://munin.uit.no/munin/bitstream/handle/10037/2009/>]
21. Hashim, I. and D. Thorsen (2011) *Child migration in Africa*, London and New York: Zed Books with the Nordic Africa Institute.
22. Human Rights Watch (2010) *'Off the backs of the children'. Forced begging and other abuses against Talibés in Senegal*. New York: Human Rights Watch. [provided by UNICEF]
23. INSD (2008) *Enquête nationale sur le travail des enfants au Burkina Faso (ENTE-BF) 2006*. Ouagadougou: Institut National de la Statistique et de la Démographie in collaboration with OIT-IPEC.
24. Isiugo-Abanihe, U. C. (1985) Child fosterage in West Africa. *Population and Development Review*, 11, 53-73.
25. Jacquemin, M.Y. (2009) "'Petites nièces" et "petites bonnes" à Abidjan. Les mutations de la domesticité juvénile', *Travail, genre et sociétés* 22.
26. Kielland, A. and Gaye, I. (2010) *Child mobility and rural vulnerability in Senegal. Climate change and the role of children in household risk management strategies in rural Senegal*. TFESSD Project report, World Bank, Washington, Fafo Institute for Applied International Studies, Oslo and l'École nationale d'économie appliqué, Dakar. [<http://africaknowledgelab.worldbank.org/akl/node/82>]
27. Kovats-Bernat, J.C. (2006) *Sleeping rough in Port-au-Prince. An ethnography of street children & violence in Haiti*, Gainesville, University Press of Florida.

28. Last, M. (2000) Children and the experience of violence: Contrasting cultures of punishment in northern Nigeria. *Africa*, 70, 359-394.
29. Loimeier, R. (2002) Je veux étudier sans mendier. The campaign against the Qur'ānic Schools in Senegal. In: Weiss, H. (ed.) *Social welfare in Muslim societies in Africa*. Uppsala: Nordiska Afrikainstitutet, pp. 116-135. [<http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:241770/FULLTEXT01>]
30. Mbow, P. (2009) *Secularism, religious education, and human rights in Senegal*. Working Paper No. 09-007, Institute for the Study of Islamic thought in Africa (ISITA), Northwestern University. [www.cics.northwestern.edu/documents/.../ISITA_09-007_Mbow.pdf]
31. MEN (2009) *Étude de la situation de référence des structures d'accueil, des structures de formation, des daaras, des enfants de la rue, des talibés, des associations de maîtres coranique de d'autres acteurs pour les régions de Dakar, Louga, Saint-Louis et Matam* by Emergence Consulting, Ministère de l'Éducation Nationale (MEN), octobre 2009, 81p. [provided by UNICEF]
32. Ndiaye, M. (1982) *L'enseignement arabo-Islamique au Sénégal*. Thèse du Doctorat, Faculté des lettres et sciences humaines, Université de Dakar. [cited in HRW 2010]
33. Okoye, F. and Yau, Z. Y. (1999) The condition of Almajirai in north west zone of Nigeria. *Human Rights Monitor*, Kaduna, [cited in Usman 2008]
34. Perry, D.L. (2004) Muslim child disciples, global civil society, and children's rights in Senegal: The discourses of strategic structuralism. *Anthropological Quarterly*, 77(1): 47-86. [provided by UNICEF]
35. Riisøen, K.H., Hatløy, A. and Bjerkan, L. (2004) *Travel to Uncertainty. A study of child relocation in Burkina Faso, Ghana and Mali*. Oslo: Fafo Institute for Applied International Studies.
36. Robertson, C. C. (1984) *Sharing the same bowl*. Bloomington: Indiana University Press.
37. Ross, E. (1995) Touba: A Spiritual Metropolis in the Modern World. *Canadian Journal of African Studies*, 29(2): 222-259.
38. Şaul, M. (1984) The Quranic school farm and child labour in Upper Volta. *Africa*, 54, 71-87.
39. Smith, G. G. (2008) *Medina Gounass: Challenges to Village Sufism in Senegal*. Janua Religionum. Studia Historica et Comparativa, University of Copenhagen, Copenhagen, Books on Demand GmbH.
40. Sobgo, G. (2007) *Talibés au Burkina Faso, de l'étude à l'action*. Jeuda No 117, Enda Tiers-Monde Jeunesse Action, Dakar.
41. Thorsen, D. (2006) Child migrants in transit. Strategies to become adult in rural Burkina Faso. In: Christiansen, C., Utas, M. & Vigh, H. E. (eds.) *Navigating youth, generating adulthood: social becoming in an African context*. Uppsala: Nordic Africa Institute, pp. 88-114.
42. Thorsen, D. (2007) *"If only I get enough money for a bicycle!" A study of childhoods, migration and adolescent aspirations against a backdrop of exploitation and trafficking in Burkina Faso*. Brighton: Development Research Centre on Migration, Globalisation & Poverty.
43. Thorsen, D. (forthcoming) Work opportunities and frictions for rural child migrants in West African cities. In: Bourdillon, M.C.F. and Mulumbwa, G. M. (eds.) *The Place of Work in African Children's Lives*, Dakar: CODESRIA.
44. UCW (2007) *Enfants mendicants dans la région de Dakar*. Understanding Children's Work Project Working Paper Series, 92 p [provided by UNICEF]
45. UCW (2010a) *Comprendre le travail des enfants au Sénégal, Résumé analytique*, Rapport de Pays, Le Programme "Understanding Children's Work" (UCW), Rome, Février 2010, 32p. [provided by UNICEF]
46. UCW (2010b) *Comprendre le travail des enfants et l'emploi des jeunes au Sénégal*, Rapport de Pays, Le Programme "Understanding Children's Work" (UCW), Rome, Février 2010, 132 p. [provided by UNICEF]
47. UCW (2010c) *Comprendre le travail des enfants et l'emploi des jeunes au Sénégal*, Rapport de Pays, Le Programme "Understanding Children's Work" (UCW), Rome, Février 2010, 132 p.
48. Umar, M. S. (2001) Education and Islamic Trends in Northern Nigeria: 1970s-1990s. *Africa Today*, 48(2): 127-150.

49. Umar, M. S. (2004) *Profiles of new Islamic schools in northern Nigeria*. Working paper, Department of Religious Studies, Arizona State University.
[www.international.ucla.edu/cms/files/profiles_of_Islamic_Schools.pdf]
50. UNESCO (1993) *Regional seminar of experts on quranic schools and their role in the universalization and renewal of basic education*. Khartoum, 20-24 January 1993, Final report, UNESCO.
51. United States Department of State (2009) *Trafficking in persons 2009 report*. Washington, DC., cited in Einarsdóttir et al. 2010.
52. United States Department of State (2010) *The 10th annual trafficking in persons report*. Washington, DC.
53. Usman, L.M. (2008) Assessing the universal basic education primary and Koranic schools' synergy for *Almajiri* street boys in Nigeria. *International Journal of Educational Management*, 22(1):62-73.
54. Vischer, L. R. (1997) *Mütter zwischen Herd und Markt. Das Verhältnis von Mutterschaft, sozialer Elternschaft und Frauenarbeit bei den Moose (Mossi) in Ouagadougou/Burkina Faso*. Basel: Universität und Museum den Kulturen.
55. Wangler, A. (2008) *Die Auswirkungen historischer und sozioökonomischer Prozesse auf die Lebensbedingungen der Koranschüler Nordnigerias*. Paper presented to the ‚Kinderarbeit in vergleichender historischer und sozialanthropologischer Perspektive Seminar‘, Sozialanthropologie, Universität Bern.
56. Whitehead, A. (1998) *Gender, poverty and intra-household relations in sub-Saharan African small holder households: Some lessons from two case examples*. Background paper prepared for the 1998 SPA report on poverty and gender in sub-Saharan Africa, World Bank, Washington D.C.
57. Author's observations in Burkina Faso and/or Côte d'Ivoire.