

LIENS

Nouvelle Série

Issn 0850 - 4806

Juillet 2020

N°29- Volume 1



Revue Francophone Internationale
Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation (FASTEF)
Université Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD)
Sénégal

Liens

Nouvelle Série

Issn 0850 - 4806
Juillet 2020
N°29 - Volume 1



Revue de la Faculté
Des Sciences et Technologies
de l'Education et de la
Formation

Université Cheikh Anta Diop de Dakar - Sénégal

Liens

Nouvelle Série

ISSN 0850 – 4806
Juillet 2020
N°29 - Volume 1

Revue Francophone Internationale
Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la
Formation (FASTEF)
Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (UCAD)
Sénégal

B.P. 5036 Dakar – Fann / Sénégal
revue.liens@ucad.edu.sn

Directeur de Publication

Ousseynou THIAM

Directeurs Adjoints

Assane TOURE, Ndèye Astou GUEYE

Comité de Patronage

Ibrahima THIOUB, Professeur, Recteur de l'UCAD

Ibrahima DIOP, Professeur, ancien Doyen de la FASTEF

Amadou Moctar MBOW, ancien Directeur Général de l'UNESCO

Amadou Lamine NDIAYE, Professeur, ancien Recteur

Iba Der THIAM, Professeur, ancien Directeur de l'Ecole Normale Supérieure, ancien Ministre de l'Education Nationale

Comité Scientifique

Mamadi BIAYE, Professeur (UCAD, Sénégal) - Linda ALLAL, Professeur (Genève, Suisse) - Jean Emile CHARLIER, Professeur (Université Catholique de Louvain) - Jean Pierre CUQ, Professeur (Université de Nice Sophia Antipolis) - Fatima DAVIN CHNANE, Professeur (Aix-Marseille Université, France) - Souleymane Bachir DIAGNE, Professeur (UCAD, Sénégal), (Université de Montpellier, France) - Christian Sinna DIATTA, Professeur (UCAD, Sénégal) - Jean DONNAY, Professeur (FUNDP Namur, Belgique) - Kanvaly FADIGA, Professeur (FASTEF-UCAD, Côte d'Ivoire) - André GIORDAN, Professeur (Univ. de Genève, Suisse) - Mamadou KANDJI, Professeur (UCAD, Sénégal) - Jean-Marie DE KETELE, Professeur (FASTEF-UCAD, UCL, Belgique) - Marie-Françoise LEGENDRE, Professeur (Université de LAVAL, Québec) - Jean-Louis MARTINAND, Professeur (FASTEF-UCAD, CACHAN, France) - Mohamed MILED, Professeur (Université de Carthage, Tunisie) - Abdou Karim NDOYE, Professeur (FASTEF-UCAD, Sénégal) - Hamidou Nacuzon SALL, Professeur (FASTEF-UCAD, Sénégal) - Harouna SY, Professeur (FASTEF-UCAD) - Harisoa Tiana RABIZAMAHOLY, Professeur (FASTEF-UCAD, Sénégal) - Carla SCHELLE, Professeur (Université de Mayence, Allemagne) - Jean-Marie VANDER MAREN, Professeur (FSE, Université de Montréal, Québec) - José Luis WOLFS, Professeur (UCL, Belgique) - Eva L. WYSS, Professeur (Université de Coblence, Landau, Allemagne).

Comité de Lecture

Sénégal : Moustapha SOKHNA, (FASTEF-UCAD) - Oumar BARRY (FLSH-UCAD) – Sophie BASSAMA (FASTEF-UCAD) - Madior DIOUF (FLSH-UCAD) - Ousmane Sow FALL (FASTEF-UCAD) - Fatou DIOUF KANDJI (FASTEF-UCAD) - Boubacar KEÏTA (FST-UCAD) – Aboubacry Moussa LAM (FLSH-UCAD) - Mohamed LO (FASTEF-UCAD) - Aymerou MBAYE (FASTEF-UCAD) - Lat Soukabé MBOW (FLSH-UCAD) - Issa NDIAYE (FASTEF-UCAD)) – Papa Mamour DIOP (FASTEF-UCAD) - Boubacar NIANE (FASTEF-UCAD) - Mamadou SARR (FASTEF-UCAD) - Abou SYLLA (IFAN-UCAD) - Serigne SYLLA (FASTEF-UCAD) - Ibrahima WADE (ESP-UCAD).

Afrique : Urbain AMOA (Côte d’Ivoire) - Ahmed CHABCHOUB (Tunisie) Boureima GUINDO (Gabon) - Yvon-Pierre NDONGO IBARA (République du Congo) - Klohinwelle KONE (Côte d’Ivoire.) – Galedi NZEY (Gabon) - T. Jean Baptiste SOME (Burkina Faso).

Amérique : Guy PELLETIER (Canada)

Europe : Christel ADICK (Allemagne) – Mélanie DAVID (Allemagne) - Christian DEPOVER (Belgique) - Jacqueline BECKERS (Belgique) - Marcel CRAHAY (Belgique) - Cécile DEBUGER (Belgique) - Marianne FRENAY (Belgique) - Georges HENRY (Belgique) - Léopold PAQUAY (Belgique) - Marc ROMAINVILLE (Belgique) - Bernadette WILMET (Belgique) - Marguerite ALTET (France) - Pierre CLEMENT (France) - Danielle CROSS (France) - José FELICE (France) - Claudine TAHIRI (France)

Comité de Rédaction

Ousseynou THIAM (FASTEF-UCAD) - Assane TOURE (FASTEF-UCAD) - Ndéye Astou GUEYE (FASTEF-UCAD) - Harisoa T. RABIAZAMAHOLY (FASTEF-UCAD) - Souleymane DIALLO (INSEPS-UCAD) - Bamba D. DIENG (FASTEF-UCAD) - Mamadou DRAME (FASTEF-UCAD) - Manétou NDIAYE (FASTEF-UCAD) - Amadou SOW (FASTEF-UCAD) – Emanuel Dit Magou FAYE (FASTEF-UCAD).

Assistant Informatique

Mamadou Lamine KEBE

Assistante Administrative

Ndèye Fatou NDIAYE SY

SOMMAIRE

EDITORIAL	8
Harouna Sy	14
VIOLENCE A L'ECOLE : LE PIEGE DU NORMATIF	14
Ousséni Sore.....	32
POUR UNE APPROCHE CONTEXTUALISEE DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS EN CONTEXTE PLURILINGUE BURKINABE	32
Babacar Niane	48
LE WAÑÑ DANS L'ENSEIGNEMENT CORANIQUE AU SENEGAL	48
Boukaré Nacoulma	60
LES NOMS DE GUERRE DES CHEFS TRADITIONNELS MOOSE OU ZABUYA : ELEMENTS LINGUISTIQUES USUELS ENSEIGNES DANS LES ECOLES PRIMAIRES BILINGUES MOORE/FRANÇAIS AU BURKINA FASO	60
Koukoua Etienne N'gatta	72
L'INTERROGATION EN ABOURE	72
Oumar Dia	90
COMMENT REUSSIR L'INTRODUCTION DES LANGUES NATIONALES A L'ECOLE FRANÇAISE ?	90
Dionnodji Tchaine	100
ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE EN/DES LANGUES MATERNELLES TCHADIENNES. POURQUOI ET COMMENT REPENSER LA FORMATION DES MAITRES ?	100
Ousseynou Thiam.....	116
FRANCISATION, FRANCONISATION : LA LANGUE FRANÇAISE EN AFRIQUE	116
Justin Masandi Kisuku Lez	134
PROBLEMATISER LES PRATIQUES EVALUATIVES POUR UNE EVALUATION-SOUTIEN D'APPRENTISSAGE	134

<i>Pierre Baligue Diouf</i>	154
ANALYSE DIDACTIQUE D'OUTILS D'EVALUATION SOMMATIVE EN SVT A LA LUMIERE DE L'APC : CAS D'EPREUVES ADMINISTREES DANS LES INSPECTIONS D'ACADEMIE DE DAKAR ET SAINT-LOUIS	154
Ibn Habib Bawa.....	176
LA PROCRASTINATION SCOLAIRE, FACTEUR DE MAUVAISES PERFORMANCES DES ELEVES DU SECOND CYCLE DU SECONDAIRE ?	176
Ousmane Bâ, Souleymane Diallo, Amadou Anna Seye	190
L'IMPACT DE L'ENSEIGNEMENT DE L'EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE SUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ENFANT AU SENEGAL	190
Mouhamed Abdallah Ly.....	204
Y'EN A MARRE : LES OPTIONS LANGAGIERES D'UN MOUVEMENT CONTESTATAIRE	204
Bernard Kaboré, Issaka Sawadogo.....	220
DIRE LA DOULEUR EN SITUATION D'EXTREME VIOLENCE : CAS DE LA PRESSE ECRITE FACE AUX ATTENTATS TERRORISTES DU RESTAURANT CAPPUCCINO AU BURKINA FASO	220
Anatole Bére.....	232
DITS ET NON-DITS : ANALYSES LEXICOLOGIQUES ET SYNTAXIQUES DE SLOGANS POLITIQUES EN PERIODE DE CAMPAGNE ELECTORALE EN COTE D'IVOIRE	232
Assah N'Détibaye.....	250
LA REALITE DE LA CORRUPTION DANS L'ADMINISTRATION PUBLIQUE TCHADIENNE	250
Kouadio Adolphe N'goran	268
LES COMMUNAUTES LIBANAISES EN CÔTE D'IVOIRE : EXEMPLE DES CHIITES (1921-2009)	268

Kouakou Kouamé.....	284
ETUDE EXPLORATOIRE DU PROCESSUS D'OCTROI ET DE REMBOURSEMENT DE CREDIT DANS LES ETABLISSEMENTS DE MICROCREDIT	284
Abdou Khadre Fall, Mamadou Tandiag Diaw, Abdou Rakhmane Fall, Babacar Mbengue.....	302
L'ELEVAGE DES PORCS DANS LA COMMUNE DE BAMBEY AU SENEGAL : CARACTERISTIQUES ET CONTRIBUTION DANS LES REVENUS DES MENAGES URBAINS.	302
René Ndimagh Diouf, Cheikh Faye	322
CARACTERISTIQUES DE L'ECOULEMENT ET DES EVENEMENTS EXTREMES (CRUES ET INONDATIONS) DANS LE BASSIN DU BAFING EN AMONT DE MANANTALI	322
Maguèye Ndiaye, Abdoul Ahad Lô	346
CHEIKH AHMAD BAMBA MBACKE UN MYSTIQUE MULTIDIMENSIONNEL.....	346
Mouhamed Moustapha Dièye, Alassane Sow	364
EGLISES EVANGELIQUES A DAKAR : MODES D'IMPLANTATION, MARCHANDISATION DE LA FOI ET PROSELYTISME	364
Secka Gueye	382
LE COUPLE MIXTE, ENTRE SYMPATHIE ET TENSION..	382

EDITORIAL

Contrairement à beaucoup de secteurs fortement indisposés par la COVID 19, la recherche scientifique en Afrique et ailleurs semble bénéficier des ressources nécessaires pour préserver son dynamisme. Pour preuve, *Liens Nouvelle Série*, revue éditée par la Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation (F.A.S.T.E.F.) de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar (U.C.A.D.) a reçu pour ce numéro 29 de juillet 2020 cinquante-cinq projets d'article. Les quarante-trois articles acceptés à l'issue d'un processus d'instruction et de révision rigoureux traitent de thématiques variées. Les cadres de recherches sont divers et confirment, s'il en est besoin encore la vocation internationale de la revue. Ce volume 1 rassemble 24 articles relatifs aux sciences de l'éducation (violence scolaire, contextualisation de l'enseignement en Afrique, formation des enseignants, évaluation des apprentissages, éducation physique et sportive) et aux disciplines fondamentales (économie, environnement, religion, littérature).

L'article qui ouvre ce volume est consacré à la violence en milieu scolaire, un phénomène complexe. Au-delà du constat de ses manifestations dans les établissements scolaires du Sénégal, Harouna Sy questionne la subjectivité du discours et l'objectivation de la recherche sur la violence scolaire. L'auteur définit la violence scolaire en discutant les conceptions punitive, répressive mais aussi pédagogique et trouve qu'il est important que la recherche n'occulte pas le contexte dans lequel elle est observée.

Sept contributions sont consacrées à la problématique de la contextualisation et de l'africanisation de l'enseignement. Ousséni Sore aborde la contextualisation de l'enseignement/apprentissage du français au Burkina Faso. Le chercheur montre la légitimité d'une approche nouvelle de l'enseignement de la langue française au regard de la complexité linguistique et socioculturelle du pays. Babacar Niane invite à réfléchir sur l'approche pédagogique du *waññ* appelé aussi *boole* ou mémorisation du Coran. Il explique cette science pédagogique, créée par des *kaan* (ceux qui ont mémorisé le Saint Coran) wolofs, au Sénégal, et met en exergue des méthodes d'enseignement intéressantes. A son tour, Boukaré Nacoulma étudie l'exploitation des noms de guerre des chefs traditionnels moose à travers l'éducation à la citoyenneté dans les écoles bilingues mooré/français. Au Burkina Faso, les programmes

d'enseignement participent à la valorisation de la culture mooaga. L'article débouche sur des propositions didactiques visant à promouvoir la citoyenneté. Quant à Koukoua Etienne N'gatta, son article porte sur l'interrogation en abouré, une langue kwa, parlée au sud-est de la Côte d'Ivoire. Ce travail d'intérêt linguistique et didactique actualise les recherches sur l'enseignement des langues africaines et la nécessité d'impliquer les chercheurs des sciences du langage. La réflexion proposée par Oumar Dia sur les expériences menées dans le système éducatif sénégalais démontre les étapes de l'introduction des langues nationales à l'école française. Mais, pour Dionnodji Tchaïne, la réussite de l'enseignement/apprentissage en/des langues maternelles est un défi majeur pour le système éducatif tchadien. La place des artefacts pédagogiques dans l'apprentissage et la qualité de la formation des enseignants méritent une attention particulière. Enfin Ousseynou Thiam aborde deux concepts : la francisation et la franconisation africaines. Sa contribution retient que l'offre linguistique et culturelle de l'enseignement de la langue française a beaucoup évolué et les bénéficiaires aussi. Le chercheur trouve que le rôle de l'institution scolaire, les nouveaux artefacts d'apprentissage de la langue, les défis de l'équité et de la qualité rendent compte de la complexité des contextes et de l'intégration effective de la langue française dans le patrimoine éducatif, linguistique et culturel des pays.

Un article explore la question de la formation. Justin Masandi Kisuku Lez présente une recherche sur la formation des enseignants du secondaire de Kinshasa, de la République Démocratique du Congo en interrogeant leurs pratiques d'évaluation formative. La recherche met en relief la mise en œuvre de stratégies lacunaires et l'insuffisance à soutenir les apprentissages des élèves. L'auteur trouve des contingences contextuelles qui rendent peu efficace cette pratique que la formation doit s'évertuer à prendre en charge.

Deux articles portent sur la question de l'évaluation. En examinant l'évaluation des apprentissages et les performances scolaires au Sénégal dans la discipline des sciences de la vie et de la terre (SVT), Pierre Baligue Diouf démontre la non-congruence des pratiques évaluatives avec le programme qui prône l'approche par les compétences (APC) dans les établissements d'enseignement moyen et secondaire au Sénégal. Dans la même veine, Ibn Habib Bawa propose une contribution à la compréhension des performances scolaires des élèves

du second cycle du secondaire au Togo en s'intéressant à la procrastination scolaire. Les résultats portent sur les qualités psychométriques, la performance et le genre, croisés aux disciplines de Français et de mathématiques.

L'éducation physique et sportive (EPS) est questionnée par Ousmane Bâ, Souleymane Diallo et Amadou Anna Sèye. Ces auteurs interrogent précisément l'impact de la pratique de l'EPS sur le développement de l'enfant au Sénégal. Leur objectif consiste à vérifier si le développement de l'enfant se bonifie de l'apprentissage de l'EPS. Leurs résultats sont éclairants quant à la plus-value de l'EPS dans la construction cognitive, physiologique et sociale de l'élève.

Trois articles abordent des problématiques (socio)linguistiques émergentes. D'abord, Mouhamed Abdallah Ly répond à la question : comment la prouesse discursive des jeunes de « Y'en marre » a-t-elle pu se jouer de la surveillance du pouvoir, de la méfiance des élites ? Inscrite dans le domaine des sciences du langage, la recherche propose une réflexion sur la « vocalisation du désespoir des jeunes » et les ressources linguistiques de la contestation. Ensuite, Bernard Kaboré et Issak Sawadogo traitent la question de la caractérisation du discours de la presse écrite locale face à la souffrance et à la mort causées par les attentats terroristes. La stratégie discursive déployée par la presse écrite au Burkina Faso pour relater les faits de manière à susciter l'émotion auprès de l'opinion publique suite aux attaques du 15 janvier 2016 lui sert de matière pour analyser le discours des journalistes où l'émotion tient une grande place. Enfin, Anatole Bère tente de cerner les stratégies discursives des politiques lors des élections municipales du 13 octobre 2018 en Côte d'Ivoire précédées d'une période de campagne électorale marquée par l'usage de slogans à travers des affiches fréquentes. L'auteur les analyse et arrive à la conclusion que la plupart des slogans des candidats sont construits suivant une logique d'enrôlement d'une jeunesse qui représente une frange importante de la population électorale. La structure des slogans est y est étudiée pour comprendre les stratégies discursives qui les sous-tendent.

Cinq articles traitent de l'économie et de l'environnement. Assah N'Détibaye oriente sa recherche sur l'Administration publique tchadienne en y examinant la place de la corruption. La contribution explique que la crise de compétences et la crise financière actuelle font prospérer la corruption. Le cadre méthodologique est empirique et les résultats montrent que ce fléau fait écueil au développement

économique du pays et à l'efficacité gouvernementale. En revanche, Kouadio Adolphe N'goran explore l'expansion socio-économique et l'enracinement d'une communauté confessionnelle en Côte d'Ivoire. Son travail de recherche porte principalement sur les chiites libanais (1921-2009) et démontre que la construction et la préservation de leur harmonie et les racines de leur communauté se font à travers l'éducation. Cependant la proximité de cette communauté avec le Hezbollah est une entrave à leurs actions socioéconomiques. Kouakou Kouamé montre les implications sociolinguistiques dans l'analyse du risque de non-remboursement. Il se fonde son analyse sur la conjugaison des sciences du langage et celles de l'économie, la configuration, les profils sociolinguistiques (marché et emprunteur) et du recours à un interprète pour justifier sa thèse. A leur tour, Abdou Khadre Fall, Mamadou Tandiang Diaw, Abdou Rakhmane Fall et Babacar Mbengue mènent une recherche sur l'élevage des porcs au niveau de la commune de Bambey au Sénégal. Avec des données quantitatives, les résultats mettent en relief les caractéristiques socioéconomiques des éleveurs, la conduite technique, l'évaluation leurs performances économiques leur genre, leur âge moyen, les catégories socioprofessionnelles qui s'y intéressent, les modes de conduite, l'effectif total des porcs... Par ailleurs, réfléchissant sur l'environnement avec une approche géographique, René Ndimag Diouf et Cheikh Faye articulent les événements extrêmes, la variabilité climatique, le faible niveau de maîtrise des eaux et des mauvaises conditions de remplissage des réservoirs et les économies nationales des pays du sahel. Cet article analyse les caractéristiques de l'écoulement du bassin du Bafing en amont de Manantali et leurs implications sur les inondations dans les espaces environnants et la rentabilité de l'économie.

Deux articles sont consacrés à des sujets d'orientation religieuse. Celui de Maguèye Ndiaye et d'Abdoul Ahad Lô invite à la rencontre de Cheikh Ahmad Bamba Mbacké qui fut un soufi modéré, un ascète, rompu à la dévotion, attaché à la sunna du prophète. La création d'un ordre religieux confrérique appelé la Muridiyya, la quête de l'agrément divin, la pratique du soufisme rigoureux, conforme au Coran et à la sunna, la production intellectuelle, religieuse, en prose et en poésie, dans des domaines aussi variés sont étudiés pour mieux faire connaître Khadimu-r Rasul, le serviteur du prophète. Dans le même sillage, Mouhamed Moustapha Dièye et Alassane Sow partagent les résultats de leur recherche sur les stratégies d'implantation, des églises

évangéliques à Dakar. L'adaptation locale et le cosmopolitisme sont des composantes de leurs stratégies. La promesse de "Born Again", les activités d'aide, de prières et des séances de guérison facilitent la promotion de ces églises pentecôtistes. L'étude révèle que les églises tentent de contourner les contraintes liées aux codes d'attribution des lieux de culte, en misant sur la location et l'achat.

Enfin, Secka Gueye interroge les malentendus des rapports entre le Nord et le Sud, à partir d'une approche littéraire de *Mirages de Paris* et *Un Chant écarlate*. L'étude présente le couple mixte, met en relief l'élan de sympathie, dresse des portraits croisés avant d'exposer les tendances caricaturales qui traduisent des relations d'opposition dans un espace de rencontre de deux cultures qui appellent à l'intercompréhension, à l'interculturel.

En somme, ce premier volume traduit la vitalité de la recherche dans beaucoup de pays en Afrique et mutualise des cadres de référence méthodologiques essentiellement empiriques et producteurs de résultats probants. Il est complété par un second volume contenant des contributions aussi diverses que significatives sur les sciences de l'éducation et sur les disciplines fondamentales.

Ousseynou Thiam

Babacar Niane

LE WAÑÑ DANS L'ENSEIGNEMENT CORANIQUE AU SENEGAL

Résumé

Cette technique pour la mémorisation du Coran appelée *waññ* au Saloum et *boole* au Baol ou au Cayor est une science pédagogique créée par des *kaañ* (ceux qui ont mémorisé le Saint Coran) wolofs au Sénégal. L'objectif visé était de faire un recensement de fréquences, de ressemblances ou de dissemblances des mots et des phonèmes du Saint Coran. Ce fut la phase finale de l'enseignement coranique dans le pays.

Pour aborder ce sujet, deux questions fondamentales se posent conjointement. Quelle est la méthodologie employée par les maîtres d'écoles coraniques traditionnelles du pays dans l'optique de mémoriser, et d'orthographier correctement le Coran malgré la défektivité de prononciation de certaines lettres pharyngales et laryngales ? Pour répondre à cette problématique, nous parlerons, d'abord, du concept du *waññ* avant de traiter ses points d'intervention.

Mots-clés: école coranique - enseignement - vocalisation - *waññ* - talibé

Abstract

This science called *waññ* in Saloum and *boole* in Baol or in Cayor is a pedagogical subject created by the *kaañ* (those who have memorized the whole Holy Qur'an), Wolofs of the country. The objective of this subject was to enumerate the occurrences, resemblances or differences of words and phonemes in the Qur'an. It was the crowning achievement or final step in the qur'anic teaching in Senegal and has played a key role in the promotion of religious adobes called *daara*. *Waññ* as a pedagogical subject allowed teachers as well as students to write from memory the sacred text of the Qur'an and if ever they happened to lose track of verses, to be able to find the ordering of the sequences.

Keyword: *qur'anic scholl, teaching, vocalization, count, student*

Introduction

Au XIXe siècle, le *waññ*, un support pédagogique a marqué l'école coranique sénégalaise. Il était une science par laquelle les maîtres comme les talibés se servaient dans le but de régler leurs difficultés relatives à la prononciation de certaines lettres arabes. Cette technique d'enseignement était appelée aussi en milieu wolof *boole*. (Kandji E. 1995, p. 12). Elle permettait d'écrire de mémoire tout le Livre Sacré sans la moindre faute malgré l'imperfection de prononciation.

Cet art inventé par les maîtres d'écoles coraniques du pays et qui constitue un patrimoine culturel important avait vécu jusqu'aux années 1980. Grâce à l'importance accordée à la propulsion de l'enseignement coranique, les maîtres-enseignants appelés *seriñ daara* avaient si tôt songé à créer une méthode leur permettant de mémoriser le Saint Coran et de pallier leur défektivité de prononciation. (Ndiaye, 2005, p.40)

Alors, en tant que support pédagogique, le *waññ* avait parcouru tous les foyers du Sénégal jusqu'à une période récente de l'histoire. Pour une science de cet ordre, Cayor et Saloum étaient deux régions qui occupaient le devant de la scène, par excellence, dans ce domaine. Les talibés venaient de tous les horizons du pays dans le but d'assurer leurs humanités coraniques ou de parfaire leur niveau d'études. Il constituait, jadis, la phase finale de l'enseignement coranique.

Pour parler de ce sujet, nous tâcherons, d'abord, de traiter le *waññ* en tant que support pédagogique ainsi que ses éléments constitutifs. Nous aborderons, ensuite, les points d'intervention relatifs à cet art pédagogique.

1. Le waññ, un support pédagogique dans l'enseignement coranique

1.1. Définition

Waññ est un mot wolof qui signifie, en français, compter, car de par cette science, les maîtres-enseignants comptaient la fréquence des mots, des syllabes et des versets. Les ressemblances et les dissemblances avaient été également prises en compte. L'objectif était de régler, à l'écrit, certains problèmes d'ordre grammatical, morphologique, orthographique, phonétique ou autres, afin de transcrire impeccablement le Coran.

Abordant ce sujet, El hadj Rawane Mbaye a démontré que :

« Le *waññ* est un recueil de toutes les combinaisons permettant à l'élève qui réussit à réciter le Coran par cœur de pouvoir l'écrire sans aucune faute d'orthographe, ni oubli de signes conventionnels, et ceci sans la moindre connaissance de la grammaire. Il lui permet également quand il récite d'en trouver facilement la trame si jamais il lui arrive de la perdre. Le texte est en wolof seulement avec quelques mots poulars, le nom des nombres surtout. » (1976, p. 36)

El hadj Moussa Fall (1995) a démontré que cette science de *waññ* est devenue une discipline indépendante apprise par ceux qui ont désiré mémoriser le Coran et de l'écrire sans recourir à un quelconque livre. Il importe de souligner que le *waññ* était élaboré par des spécialistes qui écrivaient des livres dont le volume équivaldrait à celui du Coran ou à peine. Ce genre de livre est appelé en milieu wolof *doll* ou *wayndare*. Les maîtres ainsi que les élèves l'apprenaient par cœur pour pouvoir s'en servir lors de la rédaction. C'est, d'ailleurs, dans cet ordre d'idée qu'on peut lire :

« Ainsi, au XIXe siècle, l'école coranique sénégalaise était marquée par un enseignement dénommé *waññ* en tant que support pédagogique. Il était une science par laquelle les maîtres comme les talibés se servaient afin de venir à bout de leurs difficultés liées à la prononciation de certaines lettres dites pharyngales ou de la catégorie des *sîn* (*giir u siin*). Il était encore une technique leur permettant d'écrire tout le Livre sans faute malgré l'imperfection de prononciation.» (Niane. 2012, p. 5)

En abordant l'acception du *waññ*, Mamadou Ndiaye écrit :

Ils (les maîtres d'écoles coranique) créèrent, après plusieurs lectures approfondies du Coran, et à l'issue, d'observations réfléchies et attentives, des règles destinées à faciliter la mémorisation. L'ensemble de ces règles forme une science de *waññ*. Elle serait ainsi appelée parce qu'elle recense systématiquement les fréquences d'un mot ou d'une expression dans le Coran, ce terme signifie littéralement compter. (1985, pp. 48-49)

Dans cette science de *waññ*, l'alphabet arabe ou certaines lettres de l'alphabet avaient une autre appellation utilisée par les pensionnaires des *daara*. Ainsi, les maîtres d'écoles coraniques, pour une meilleure compréhension, avaient jugé nécessaire de faire des allusions afin de pallier la défektivité de prononciation. Les lettres concernaient surtout celles dites pharyngales ou laryngales.

1.2. L'alphabet arabe imagé et les voyelles en waññ

Pour traiter cette question du *waññ*, nous nous suffisons seulement des lettres qui ont connu une appellation d'ordre local. En tant que discipline élaborée par des maîtres pour l'apprentissage du Coran, le *waññ* permettait également à certaines lettres de l'alphabet arabe d'avoir une empreinte typiquement locale de la part des marabouts-enseignants. Le but était de mieux véhiculer le message. Pour cela, les lettres dont la prononciation était défektivueuse avaient une seconde appellation d'où *siin juróom ñaar* (les sept lettres qui se prononcent comme *sîn*).

Parmi ces lettres, on peut énumérer de manière succincte les suivantes :

ث t : fricative alvéo-dentale était *comboñ*. Il perd ici son nom de *ñatti tomb* ou *ñatti pepp* (trois points) ;

ذ d : fricative inter dentale sonore, cette fois-ci, au lieu de lire *deel ju tooy*, se lisait *laañ* ;

ز z : sifflante sonore donnait *ngeen* au lieu de *raa siin* ;

س s : sifflante sourde se lisait *gele* du wolof et *jorngel* du poular au détriment de *siin su wow* ;

ش š : pré palatale sourde était *mbocoor* et non *siin su tooy* (Samb, 1983, p.17);

ص ş : sifflante sourde emphatique avait pour nom *reedu* au lieu de *saareedu* ou *sadara* ;

ظ z : occlusive dentale sourde emphatique se lisait *daró* ou *ndoddax* au détriment de *taa tank ju tooy*. En parlant de *z* (ظ), David Cowan dit: « *It is often confused with d (ض)* » (1963, p. 4). Mais, pour Vincent Monteil (1963), le phonème caractéristique de *dâd*, il passe généralement à l'l : *cadi juge musulman devient alkali* comme en espagnol *alcade*.

Il s'y ajoute, d'autres qui avaient subi le même sort. On peut en citer :

ع : fricative pharyngale était *njonnoor* ou *njommoor* ;

ġ : fricative vélaire sonore était appelé *nganj*. Ce mot *nganj* est un nom wolof qui servait d'indigo et qu'on trouve jusqu'à présent au Saloum. Entité administrative, il regroupe les régions actuelles de Kaolack et de Kaffrine. Indigo tinctorial ou Indigotier est un arbuste dont les feuilles servent à préparer l'indigo. Il était le moyen par lequel la teinture des habits était faite avant l'arrivée des nouvelles fabrications dans la région. Cette lettre porte le nom de *nganj* grâce au point diacritique. Comme l'indigo change la couleur et que le point le change d'acception, le ġ porte le nom par métaphore. Cependant, il était de deux sortes : *nganj-nit* (*nganj-homme*) que les saloum-saloums utilisaient pour la teinture et *nganj nak* (*nganj-vache*) qui servait de clôture autour des potagers.

•(h) : glottale fricative était *gumaalo* et non *halkubeer*. Si ce *hâ* était isolé, on l'appelait *haageen*, *hâ* pourvu d'une queue. Parlant de la classification de l'alphabet wolof, Amar Samb (1983) a montré que le *h* est fréquent dans le parler du Saloum et dans quelques interjections comme « *héé* » ! Souleymane Faye (1996) en traitant cette lettre *h* dans son « Micro-dico » lui emboîte le pas en donnant en guise d'illustration l'exemple de « *hay !* »

Avec le *waññ*, seules ces lettres traitées ci-dessus avaient eu une connotation particulière à notre connaissance. Pour le reste de l'alphabet, la lecture était identique à la première. Même si nous avons jugé nécessaire de nous limiter aux foyers d'enseignement coranique dirigés par des Wolofs, il serait intéressant de signaler que l'alphabet arabe imagé n'était pas seulement le propre des *daara* wolof. (Sall, 2017, pp. 44-46)

S'agissant des voyelles en milieu wolof, les maîtres-enseignants utilisaient *maska yet* pour désigner à la fois le *fatha* ou le *kasra*. Ces derniers se distinguaient par les expressions suivantes : *maska kaw* et *maska suuf*. (Ka, 2009, p.161). Pour le *damma* et le *sukûn*, ils se lisaient respectivement *lonk* et *neek*. Alors, ces voyelles devenaient consécutivement en science de *waññ*, *sawru* pour dire *fatha*, *gooté* qui signifie *kasra*, *lewru*, en allusion avec la lune pour dire *damma*. Même si cette voyelle était nommée *lewru*, elle ne ressemble pas tout à fait à la lune. Le *sukûn* était appelé *suudu* qui veut dire chambre en poular. Mais, en fait, dans ce contexte, la ressemblance laisse à désirer.

A l'instar de l'alphabet et des voyelles, les sourates ont été baptisées. Nous tenterons d'aborder quelques-unes pour montrer qu'elles sont tantôt une altération, tantôt un diminutif du nom de la sourate ou bien une appellation typiquement locale.

1.3. Les sourates, les chiffres et les signes numériques en waññ

La plupart des sourates du Saint Coran avaient été baptisées, déformées ou abrégées en milieu wolof. Cela était dû à la défektivité de prononciation de certaines lettres surtout lorsqu'elles sont en position médiane.

La sourate *al-Baqara* était *mbër* ou *mbër njaay*, en allusion à un grand champion de lutte de par sa longueur. Ce jeu était l'activité ludique la mieux pratiquée d'alors. On l'appelait aussi *laan* qui est une déformation d'*al-A'wân*. Le Coran servait parfois de *laawaan* pour les talibés. Ces derniers se divertissaient surtout avec ce Livre Sacré qui comporte beaucoup de règles de *waññ* qu'ils chantaient avec un ton mélodieux. C'est dans cette veine que Aliou Ndiaye écrit : « Ceux-ci s'adonnaient au *waññlu* : joute oratoire sur la place publique au cours de laquelle on compte au rythme du tam-tam le nombre de fois qu'un terme est répété dans le Coran. » (2001, p. 24). *Waññlu* est constitué de *waññ* et du suffixe *lu*. Donc, les suffixes servent à fixer des bases verbominales. (Fal, 1991, p.19)

En outre, *laawaan*, c'est une pratique que certains talibés se livraient, jadis, à des fins folkloriques. De cette pratique, beaucoup de cadeaux leur étaient offerts et des chèvres ou des moutons avaient été égorgés à leur honneur. Comme son nom l'indique, les maîtres faisaient du compte pour chiffrer les règles de *waññ*. Ces dernières s'appelaient en wolof *doom* (fils) dans le jargon des *kaan* (ceux qui ont mémorisé le Coran).

Par ailleurs, si les chiffres utilisés excédaient dix (10), ils faisaient recours à l'équivalence des lettres numériques. Ainsi, à titre d'exemple, le chiffre 12 était transcrit *yabun* (بب), le *ba* (ب) valant 2 additionné à *ya* (ي) valant 10. D'après Cheikh H. Kane, alors, en faisant appel à ces chiffres, l'enfant qui avait achevé ses études coraniques récitât de mémoire le Livre Saint entouré d'un auditoire de savants réputés en matière de sciences coraniques. (1962, p. 95)

En outre, pour la ponctuation des versets se trouvant dans le Saint Coran, des points ou des signes numériques voire conventionnels

étaient employés pour les déterminer. Pour marquer la fin du verset, il y'avait l'intervention des trois points. Si les deux points étaient à la même hauteur, le troisième était au-dessus. Chaque cinq versets étaient représentés par le signe dit *xumus* et chaque dix versets par celui nommé *jimbe*. L'origine de ce mot reste encore ignorée. Même si *xumus* serait une altération du mot arabe *khamasa*, il faut dire que la signification réelle de *khumus* est 1/5.

Après des lectures approfondies du Livre Sacré, des maîtres d'écoles coraniques ont dégagé des règles de *waññ* ayant trait à la grammaire, à la morphologie, à l'orthographe, ou autre. Même si l'objectif était de lever les contraintes liées à la prononciation de quelques lettres arabes, il fallait également noter une certaine carence des études relatives à la grammaire arabe dite *Nahw* lors de cet enseignement-apprentissage.

2. Les points d'intervention du *waññ*

2.1. Au plan grammatical

Certaines règles de *waññ* enseignées dans les *daara* reflétaient l'absence de l'enseignement de la grammaire arabe pendant l'étape de la mémorisation du Saint Coran. Elles recoupaient, d'habitude, à l'annexion, au pluriel externe masculin ou féminin, aux articles définis et indéfinis ou bien comme tant d'autres. Donnons en guise d'exemple : « *Sirâti taara yatt : as-sirâti as-sawiyyi, Tâhâ ; 'an as-sirâti, Muumin ; ilâ sawâ'as-sirâti, Njombaan.* » (Diop, s.d, p.37). Selon cet auteur, les mots *sirât* définis et dont la dernière lettre est vocalisée au *kasra* sont comptés à trois reprises dans le Coran. Le mot *taara* employé signifie épouse-esclave que Vincent Monteil (1964) considère comme une femme réduite à la condition de concubine. Ce terme wolof équivalait à l'article défini contrairement à *bañ taara*. A en croire Codou Mbassy Ndiaye (1982), l'indéfini est aussi marqué par "*ena*" précédé d'indice. L'accent gambien la pousse à dire "*ena*" au lieu "*enn*" comme le disent les wolofs en général. Exemple : *jenn, benn, wenn,....*

Pour les maîtres du *waññ*, l'article défini était *taara* ou *jam taara*. Donnons en guise d'illustration : « *Salâmu jam taara yatt : Mataha* ». (Diop, s.d, p. 37). Ce terme (*Mataha*) est une abréviation qui désigne la lettre initiale de chaque sourate C'est pour dire que le mot *salâm* (la paix) déterminé et vocalisé au *damma* est compté à trois reprises dans le Coran. Ils se trouvent respectivement à *Maryam, Tâhâ* et *al-Haşr*.

En arabe, la grammaire (*an-Nahw*) est définie comme étant l'ensemble des règles qui interviennent pour étudier les différentes sortes de cas à la fin d'un mot. Dès lors, au Sénégal, les voyelles étaient rebaptisées. Ahmadou Dème de Diourbel (s.d) écrit : « *Ġay bañ taara juroom yaar, ġayba sawru, yaar : laan, hujurât, ġaybu lewru : yatt (Hunaka), Hûd, Nahli, Kahfi, ġaybi goote : Fâtir, ʿalâ ġaybihi : jinni.* » C'est pour dire que le mot *ġayb* indéterminé est compté à sept reprises.

L'idéal était d'attirer l'attention du talibé à l'analyse du mot *ġayb* qui peut être vocalisé différemment. S'il est indéterminé et vocalisé au *fatha*, il se trouve dans deux sourates : *al-Baqara* et *al-Hujurât*. S'il est vocalisé au *damma*, on le trouve à : *Hûd, an-Nahl* et *al-Kahf*. Vocalisé avec *kasra*, il se trouve à *Fâtir* et à *al-Jinn*. Si certaines règles étaient comptées sur le plan grammatical, d'autres étaient dégagées sur les plans morphologique et orthographique pour servir de support de cours aux talibés et aux maîtres-enseignants.

2.2. Au plan morphologique et orthographique

Inhérente à l'enseignement de la grammaire (*an-Nahw*), la conjugaison (*as-Sarf*) faisait également défaut dans certains *majâlis* (foyers religieux). Il est dérivé du verbe *jalasa* qui veut dire s'asseoir et parce que les maîtres ainsi que les talibés s'asseyaient à même le sol durant les cours. Ainsi, pour pallier cette insuffisance à l'écrit, plusieurs règles avaient été élaborées. Dans le livre de Falilou Diop (s.d) cité plus haut, on peut lire : « *'alu lewru yatt : yus'alu lewru yatt : tēnk am mooy laqaba, lanbi, qasas, bayân; yas'alu lewru yaar : tēnk am mooy saqi, sâla, qiyâm ; wa lanas'alu bajjob saba'.* »

Après avoir expliqué les raisons de la composition de ce livre, l'auteur originaire du Mbakol dit que la syllabe *'alu* au *lâm* vocalisé avec *damma* se trouve à six reprises dans le Livre. *Yus'alu*, dont le *yâ* est au *damma* se trouve dans trois sourates : *al-Anbiyâ', al-Qasas* et *al-Bayân*. Par contre *yas'alu* dont le *yâ* est au *fatha* y figure à deux reprises. Il se trouve dans deux sourates que sont : *al-Ma'ârij* et *al-Qiyâma*. Et, *wa lanas'alu* qui est unique dans son genre (*bâjjo*), se trouve à la sourate *Saba'*. Pourtant, la seule différence est l'intervention des deux formes (passive et active) avec une différence de sujet au dernier cas.

Toutefois, on peut indiquer que, quel que soit le cas, c'est le verbe *sa'ala* conjugué au présent de l'indicatif avec le même pronom (3^e personne du singulier). Mais, le dernier est à la première personne du pluriel. Pour la conjugaison, l'exemple qu'il faut donner encore est

celui de Falilou Diop (s.d) qui dit : « *Ranna sadd sab' : la'akfuranna yaar: imraan, njoogu, lanakfuranna: hanka, wa lanasbiranna: buraama, walayansuranna:haji, la'astagfiranna laka: limti* »

Même si, à l'oral, la gémiation faisait défaut, il faut signaler qu'à l'écrit, tel n'était pas le cas totalement. Alors, les *nûn* géminés appelés *nûn at- tawkîd aṭh-thaqîl* précédés d'un *ra* selon l'auteur est au nombre de sept, *sab^c*. Il était le plus souvent alterné avec le signe numérique *habun* (هَب). Pour la sourate *Ibrâhîm*, si certains l'écrivaient comme tel, d'autres préféraient employer à sa place le mot *buraama* qui est une appellation locale.

Par conséquent, les verbes de ce *waññ* étaient consécutivement *kafara*, *sabara*, *nasara* et *gafara* qui se terminent par un *ra*. Ce *tawkîd ath-thaqîl* est marqué par l'intervention d'un *nûn* sanctionné par un *šadda* et un *fatha*. Par contre, pour marquer le manque de gémiation les maîtres de cette matière utilisaient le mot *jam-jam*. Ainsi, Babacar Biteye (s.d) affirme : « *la'alâ jam-jam yatt: la'alâ hudan yaar: haji, saba ; la'alâ khuluqin: qalam.* »

L'on remarque dans ce passage que selon l'auteur, il existe dans le Coran trois *la'alâ* qui ne sont pas géminés : *la'alâ* accompagné de *hudan* qui y figure à deux reprises. Il se trouve dans les sourates : *al-Hajj* et *Saba'*. Celui qui est accompagné de *khuluqin* se trouve à la sourate *al-Qalam*. Mais, il faut dire que ce mot n'est pas à géminer. C'était seulement pour le différencier de *la'alla* qui se confondait à peine avec *la'alâ* sur le plan de la prononciation. A l'instar des remarques d'ordre grammatical et morphologique, d'autres avaient été notées au plan orthographique.

S'agissant du Texte coranique, on constate que l'écriture était d'une orthographe particulière. Dès lors, on peut rencontrer un mot qui peut s'écrire de deux manières différentes sans aucune variation du sens ou de la prononciation. L'exemple qu'on donne est celui dégagé par des maîtres qui, après plusieurs lectures du Coran, ont présenté des remarques pertinentes. Pour cela, disaient-ils : « *'imra'atun juróom yaar fum andeek jëkër am toj bopp am* ». Cela veut dire que le mot *imra'a* qui signifie épouse doit se soumettre à son époux. Cette soumission appelée *toj bop am* en wolof signifie *tâ ouvert* (ت).

Cependant, dans d'autres cas, le mot *'imra'a* prend sa forme initiale qui s'écrit avec un *tâ marbûta*. C'est toujours dans ce même ordre d'idées

qu'il faut insérer les mots comme *rahma talli* (avec un *tâ* ouvert) et *rahma bankaam* (avec un *tâ* fermé) ; ainsi que *ni'ma talli* et *ni'ma bankaam*. Le qualificatif *talli* était parfois alterné à *taa joor*. C'est dans cette perspective que Ahmadou Dème (s.d) de Diourbel avance : « *Sunnata taa joor juróom : jenn Lanfaal, yatt Fâtir, jenn Ġâfir.* » On constate que *sunna* à travers ces lignes, s'écrit d'une manière particulière par rapport à son orthographe traditionnelle. Pour lui, le mot *sunna* qui s'écrit avec un *tâ* ouvert vocalisé avec un *fatha* figure à cinq reprises : une à la sourate *al-'Anfâl*, trois à la sourate *Fâtir*, et une à la sourate *Ġâfir*.

Conclusion

En sommes, cette science appelée *waññ* au Saloum et *boole* au Baol ou au Cayor est une discipline créée par les *kaan* wolofs du pays. Il offrait l'opportunité de faire un recensement de fréquences, de ressemblances ou de dissemblances des mots et des phonèmes du Saint Coran. Le *waññ* constituait des livres parfois aussi volumineux que celui du Coran selon chaque spécialiste en la matière.

Cette technique pédagogique en tant que discipline pour écrire de mémoire le Coran, présente des avantages. Elle permettait aux maîtres et aux élèves de retrouver la trame si toutefois qu'ils leur arrivaient de la perdre. Elle était également le seul moyen pouvant guider le talibé à orthographier correctement le Coran malgré l'imperfection de prononciation de certaines lettres pharyngales ou laryngales.

Cette science de *waññ* qui constituait le couronnement ou la phase finale de l'enseignement coranique au Sénégal, avait joué un rôle de premier plan à la promotion des foyers religieux appelés *daara*. Elle avait participé à la préservation et à la multiplication des exemplaires du Coran dans le pays. Il faut rappeler qu'à l'époque les livres coraniques édités n'étaient pas à portée de main. Le *waññ* commença à perdre son lustre d'antan à cause du développement de l'enseignement arabo-islamique qui avait pris une autre envergure de taille avec la formation d'une nouvelle élite ou d'intellectuels diplômés des pays arabes.

Bref, c'est un patrimoine historique et religieux légué par les *kaan* wolofs. Son impact transcendait les frontières des *daara* parce que sur le plan social, certains proverbes ou énigmes wolofs étaient corollaires aux enseignements de cette technique de mémorisation du Saint Coran.

Références Bibliographiques

Bitèye, B. (sans date). Document de *waññ* non publié.

Cowan, D. (1963). *Modern Litterary Arabic*, Lagos, Islamic Publication Bureau

Dème, A. (Sans date). Document de *waññ* non publié.

Diop, F. (sans date). Document de *waññ* non publié.

Fal, A. (1991). *Alphabétisation en wolof : guide orthographique*. OSAD : Dakar.

Fall, E. M. (1997). *at-Ta^clîm al-^cArabî fi as-Sinigâl 1960-1995 (L'enseignement arabe au Sénégal 1960 – 1995)*. Mémoire de Maîtrise du département arabe non publié, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Dakar.

Faye, S. (1996). *Dictionnaire manuel français-wolof, « Micro-dico »*. Belgique : Communauté française.

Ka, Thierno. (2009). *Ecole de Ndiaye-Ndiaye Wolof (1890-1990)*. Dakar: IFAN.

Kandji, E. (1995). *Dawr al-Kattâb fi at-Tarbiyya wa nashr al-Lugha al-^cArabiyya (Le rôle de l'école coranique à l'éducation et à la diffusion de la langue arabe)*. Mémoire de l'Ecole Normale Supérieure de Dakar (FASTEF) non publié, Dakar.

Kane, C. H. (1962). *L'Aventure ambigüe*. Paris : Julliard.

Mbaye, E. R. (1976). *L'Islam au Sénégal*. Thèse de 3^e Cycle non publiée, Université de Dakar, Dakar.

Monteil, V. (1963). *Sur l'arabisation des langues négro-africaines*. In Genèse Afrique, vol. II. N° 1.

Monteil, V. (1964). *L'Islam noir*. Paris : Seuil.

Ndiaye, A. (2001). *L'Islam au Jolof du jihad de Ma Ba Jaxu à la mise en résidence surveillée de Ahmad Bamba à Thiéryène (1865-1912)*. Mémoire de Maîtrise du département d'histoire non publié, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Dakar.

Ndiaye, C. M. (1982). *Description syntaxique en wolof de Gambie*. Dakar : NEA.

Ndiaye, M. (1985) *L'enseignement arabo-islamique au Sénégal*. CRHACI: Istanbul.

Ndiaye, O. (2005). *Safahât min târikh as-Sinighâl ʿabra al-ʿUsûr (Des pages de l'histoire du Sénégal à travers les âges)*. Caire: Khattâb.

Niane, B. (2002). *La Technique du waññ dans l'enseignement coranique au Sénégal, l'exemple de Mbakol et de Diamal*. Mémoire de D.E.A du département arabe non publié, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Dakar.

Sall, M.Y. (2017). *Mesure de l'arabophonie du Sénégal*. Dakar : Presse universitaire de Dakar.

Samb, A. (1983). *Initiation à la grammaire wolof*. Dakar : IFAN.

LES AUTEURS

BA Ousmane, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

BAWA Ibn Habib, Université de Lomé, Togo.

BERE Anatole, Université Félix Houphouët Boigny, Côte d'Ivoire.

DIA Oumar, Université Gaston Berger de Saint-Louis, Sénégal.

DIALLO Souleymane, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

DIAW Mamadou Tandiang, Université de Thiès, Sénégal.

DIEYE Mouhamed Moustapha, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

DIOUF Pierre Baligue, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

DIOUF René Ndimag, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

FALL Abdou Khadre, Université Alioune Diop de Bambey, Sénégal.

FALL Abdou Rakhmane, Ministère de l'Agriculture et de l'Équipement Rural, Dakar, Sénégal.

FAYE Cheikh, Université Assane Seck de Ziguinchor, Sénégal.

GUEYE Secka, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

KABORE Bernard, Université Joseph Ki Zerbo, Burnika Faso.

KOUAME Kouakou, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire.

LO Abdoul Ahad, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

LY Mouhamed Abdallah, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

MASANDI KISUKU Lez Justin, Université Pédagogique Nationale (UPN) de Kinshasa, République Démocratique du Congo.

MBENGUE Babacar, Université Alioune Diop de Bambey, Sénégal.

N'DETIBAYE Assah, Université de N'Djaména, Tchad.

N'GORAN Kouadio Adolphe, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire.

NACOULMA Boukaré, Université Joseph Ki-Zerbo, Burnika Faso.
NDIAYE Maguèye, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.
NIANE Babacar, l'Université de Thiès, Sénégal.
SAWADOGO Issaka, Université Joseph Ki Zerbo, Burnika Faso.
SEYE Amadou Anna, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.
SORE Ousséni, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso.
SOW Alassane, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.
SY Harouna, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.
TCHAIÏNE Dionnodji, Université de N'Djaména, Tchad.
THIAM Ousseynou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.