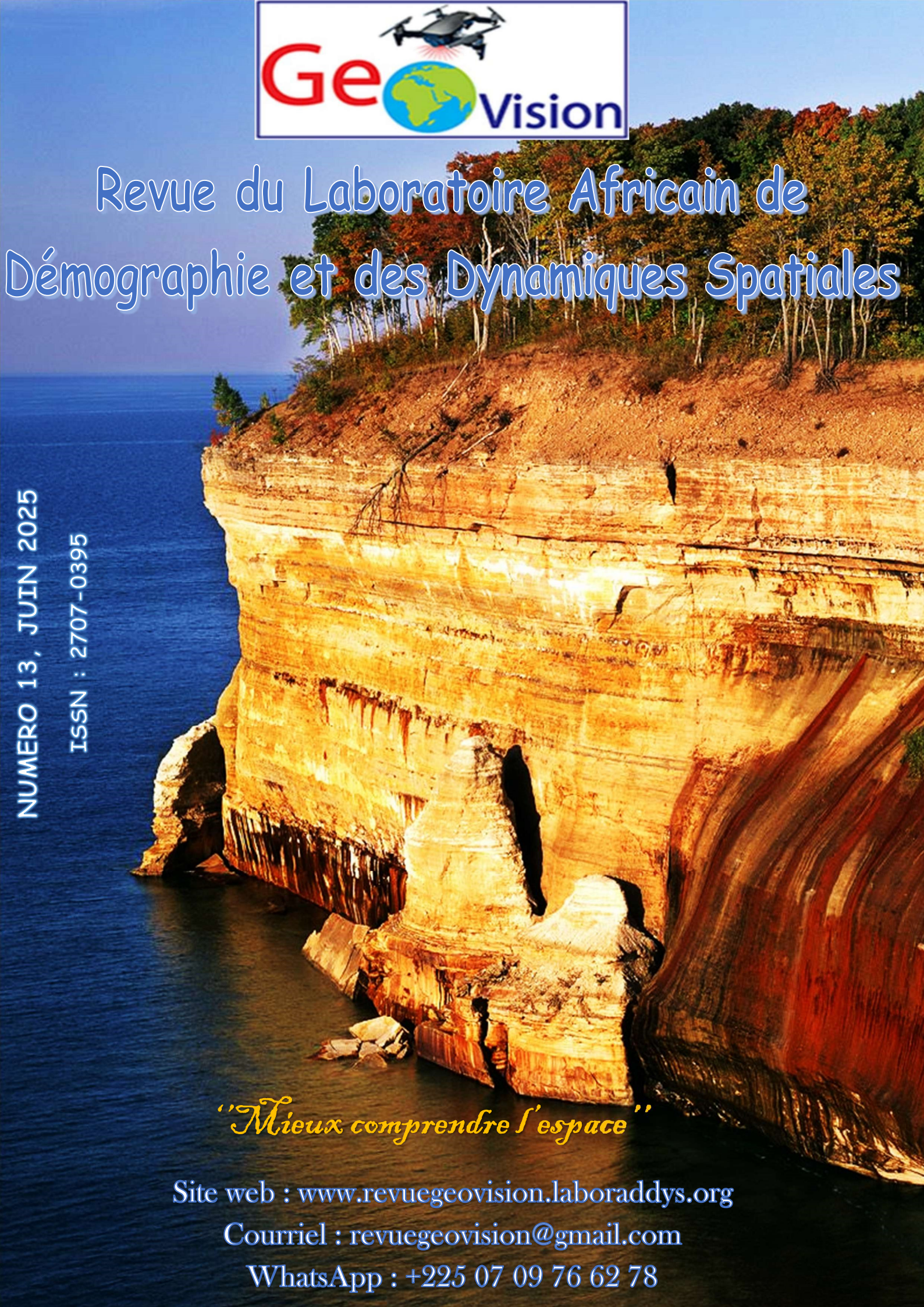


Revue du Laboratoire Africain de Démographie et des Dynamiques Spatiales

NUMERO 13, JUIN 2025

ISSN : 2707-0395

"Mieux comprendre l'espace"

Site web : www.revuegeovision.laboraddys.org

Courriel : revuegeovision@gmail.com

WhatsApp : +225 07 09 76 62 78

ADMINISTRATION DE LA REVUE

Directeur de publication : Pr MOUSSA Diakité, Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

Rédacteur en chef : Pr LOUKOU Alain François, Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

Rédacteur en chef adjoint : Dr ZAH Bi Tozan, Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

Chargé de Diffusion et de Marketing : Dr FOFANA Bakary, Géographe, LABORADDYS

SECRÉTARIAT DE RÉDACTION

Dr DIARRASSOUBA Bazoumana, Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

Dr FOFANA Bakary, Géographe, LABORADDYS

COMITÉ SCIENTIFIQUE ET DE LECTURE

Pr MOUSSA Diakité, Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

Pr BÉCHI Grah Félix, Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

PhD : Inocent MOYO, University of Zululand (Afrique du Sud) / Président de la Commission des études africaines de l'Union Géographique Internationale (UGI)

Pr AFFOU Yapi Simplice, Université Félix Houphouët Boigny Cocody-Abidjan (Côte d'Ivoire)

Pr ALOKO N'guessan Jérôme, Université Félix Houphouët Boigny Cocody-Abidjan (Côte d'Ivoire)

Pr ASSI-KAUDJHIS Joseph P., Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

Pr BIGOT Sylvain, Université Grenoble Alpes (France)

Professor J.A. BINNS, Géographe, University of Otago (Nouvelle-Zélande)

Pr BOUBOU Aldiouma, Université Gaston Berger (Sénégal)

Pr BROU Yao Télésphore, Université de La Réunion (La Réunion-France)

Pr Momar DIONGUE, Université Cheick Anta Diop (Dakar-Sénégal)

Pr Emmanuel EVENO, Université Toulouse 2 (France)

Pr KOFFI Brou Émile, Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

Pr KONÉ Issiaka, Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

Pr Nathalie LEMARCHAND, Université Paris 8 (France)

Pr Pape SAKHO, Université Cheick Anta Diop, (Dakar-Sénégal)

Pr SOKEMAWU Koudzo Yves, Université de Lomé (Togo)

Dr Ibrahim SYLLA, Université Cheick Anta Diop, (Dakar-Sénégal)

Pr LOUKOU Alain François, Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

Pr VEI Kpan Noel, Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

Dr (MC) ZAH Bi Tozan, Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

Dr (MC) DIOMANDÉ Béh Ibrahim, Université Alassane Ouattara (Bouaké- Côte d'Ivoire)

Dr (MC) SORO Nabegue, Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

Dr (MC) KOFFI Kan Émile, Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

Dr (MC) ETTIEN Dadja Zenobe, Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

INDEXATIONS INTERNATIONALES

https://reseau-mirabel.info/revue/17310/Geovision

https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/150985

www.sudoc.fr/241026326

TOGETHER WE REACH THE GOAL

Journal details : http://sjifactor.com/passport.php?id=23386

- ✓ ***Impact Factor 2025 : 5. 46.***
- ✓ ***Impact Factor 2024 : 2.782***
- ✓ ***Impact Factor 2023 : 3.169***

INSTRUCTIONS AUX AUTEURS

Dans le souci d'uniformiser la rédaction des communications, les auteurs doivent se référer aux normes du Comité Technique Spécialisé (CTS) de Lettres et Sciences Humaines/CAMES. En effet, le texte doit comporter un titre (Times New Roman, taille 12, Lettres capitales, Gras), les Prénom(s) et NOM de l'auteur ou des auteurs, l'institution d'attache, l'adresse électronique de (des) auteur(s), le résumé en français (250 mots), les mots-clés (cinq), le résumé en anglais (du même volume), les keywords (même nombre que les mots-clés). Le résumé doit synthétiser la problématique, la méthodologie et les principaux résultats. Le manuscrit doit respecter la structure d'un texte scientifique comportant : Introduction (Problématique ; Hypothèse compris) ; Approche méthodologique ; Résultats et Analyse ; Discussion ; Conclusion ; Références bibliographiques. Le volume du manuscrit ne doit pas excéder 15 pages, illustrations comprises. Les textes proposés doivent être saisis à l'interligne 1, Times New Roman, taille 11.

1. Les titres des sections du texte doivent être numérotés de la façon suivante : 1. Premier niveau (Times New Roman, Taille de police 12, gras) ; 1.1. Deuxième niveau (Times New Roman, Taille de police 12, gras, italique) ; 1.2.1. Troisième niveau (Times New Roman, Taille de police 11, gras, italique).

2. Les illustrations : les tableaux, les cartes, les figures, les graphiques, les schémas et les photos doivent être numérotés (numérotation continue) en chiffres arabes selon l'ordre de leur apparition dans le texte. Ils doivent comporter un titre concis, placé au-dessus de l'élément d'illustration (centré ; taille de police 11, gras). La source (centrée) est indiquée en dessous de l'élément d'illustration (Taille de police 10). Ces éléments d'illustration doivent être annoncés, insérés puis commentés dans le corps du texte.

3. Notes et références : 3.1. Éviter les références de bas de pages ; 3.2. Les références de citation sont intégrées au texte citant, selon les cas, ainsi qu'il suit : -Initiale (s) du Prénom ou des Prénoms et Nom de l'auteur, année de publication, pages citées. Exemple : (B. FOFANA, 2021, p.28) ; -Initiale (s) du Prénom ou des Prénoms et Nom de l'Auteur (année de publication, pages citées). Exemple : B. FOFANA (2021, p.28).

4. La bibliographie : elle doit comporter : le nom et le (les) prénom (s) de (des) auteur(s) entièrement écrits, l'année de publication de l'ouvrage, le titre, le lieu d'édition, la maison d'édition et le nombre de pages de l'ouvrage. Elle peut prendre diverses formes suivant le cas :
- *pour un article :* LOUKOU Alain François, 2012, « La diffusion globale de l'Internet en Côte d'Ivoire. Évaluation à partir du modèle de Larry Press », in *Netcom*, vol. 19, n°1-2, pp. 23-42.

- *pour un ouvrage :* HAUHOUOT Asseypo Antoine, 2002, *Développement, aménagement, régionalisation en Côte d'Ivoire*, EDUCI, Abidjan, 364 p.

- *un chapitre d'ouvrage collectif* : CHATRIOT Alain, 2008, « Les instances consultatives de la politique économique et sociale », in Morin, Gilles, Richard, Gilles (dir.), *Les deux France du Front populaire*, Paris, L'Harmattan, « Des poings et des roses », pp. 255-266.

- *pour les mémoires et les thèses :* DIARRASSOUBA Bazoumana, 2013, *Dynamique territoriale des collectivités locales et gestion de l'environnement dans le département de Tiassalé*, Thèse de Doctorat unique, Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan, 489 p.- *pour un chapitre des actes des ateliers, séminaires, conférences et colloque* : BECHI Grah Felix, DIOMANDE Beh Ibrahim et GBALOU De Sahi Junior, 2019, Projection de la variabilité climatique à l'horizon 2050 dans le district de la vallée du Bandama, Acte du colloque international sur « *Dynamique des milieux anthropisés et gouvernance spatiale en Afrique subsaharienne depuis les indépendances* » 11-13 juin 2019, Bouaké, Côte d'Ivoire, pp. 72-88

- *Pour les documents électroniques* : INS, 2010, *Enquête sur le travail des enfants en Côte d'Ivoire*. Disponible à : http://www.ins.ci/n/documents/travail_enfant/Rapport%202008-ENV%202008.pdf, consulté le 12 avril 2019, 80 p.

Éditorial

Comme intelligence de l'espace et savoir stratégique au service de tous, la géographie œuvre constamment à une meilleure compréhension du monde à partir de ses approches et ses méthodes, en recourant aux meilleurs outils de chaque époque. Pour les temps modernes, elle le fait à l'aide des technologies les plus avancées (ordinateurs, technologies géospatiales, à savoir les SIG, la télédétection, le GPS, les drones, etc.) fournissant des données de haute précision sur la localisation, les objets et les phénomènes. Dans cette quête, les dynamiques multiformes que subissent les espaces, du fait principalement des activités humaines, offrent en permanence aux géographes ainsi qu'à d'autres scientifiques des perspectives renouvelées dans l'appréciation approfondie des changements opérés ici et là. Ainsi, la ruralité, l'urbanisation, l'industrialisation, les mouvements migratoires de populations, le changement climatique, la déforestation, la dégradation de l'environnement, la mondialisation, etc. sont autant de processus et de dynamiques qui modifient nos perceptions et vécus de l'espace. Beaucoup plus récemment, la transformation numérique et ses enjeux sociaux et spatiaux ont engendré de nouvelles formes de territorialité et de mobilité jusque-là inconnues, ou renforcé celles qui existaient au préalable. Les logiques sociales, économiques et technologiques produisant ces processus démographiques et ces dynamiques spatiales ont toujours constitué un axe structurant de la pensée et de la vision géographique. Mais, de plus en plus, les sciences connexes (sciences sociales, sciences économiques, sciences de la nature, etc.) s'intéressent elles aussi à l'analyse de ces dynamiques, contribuant ainsi à l'enrichissement de la réflexion sur ces problématiques. Dans cette perspective, la revue Géovision qui appelle à observer attentivement le monde en vue de mieux en comprendre les évolutions, offre aux chercheurs intéressés par ces dynamiques, un cadre idéal de réflexions et d'analyses pour la production d'articles originaux. Résolument multidisciplinaire, elle publie donc, outre des travaux géographiques et démographiques, des travaux provenant d'autres disciplines des sciences humaines et naturelles. Géovision est éditée sous les auspices de la Commission des Études Africaines de l'Union Géographique Internationale (UGI), une instance spécialement créée par l'UGI pour promouvoir le débat académique et scientifique sur les enjeux, les défis et les problèmes spécifiques de développement à l'Afrique. La revue est semestrielle, et parait donc deux fois par an (en anglais et en français).

La rédaction

AVERTISSEMENT

Le contenu des publications n'engage que leurs auteurs. La Revue Géovision ne peut, par conséquent, être tenue responsable de l'usage qui pourrait en être fait.

SOMMAIRE

L'APPORT DE L'ELEVAGE FAMILIAL DES POULETS DANS L'AMELIORATION DES CONDITIONS DE VIE DES POPULATIONS URBAINES : CAS DE LA COMMUNE I DU DISTRICT DE BAMAKO AU MALI, **SORY IBRAHIMA KOITA 11**

CONTRAINTES AUX MÉCANISMES DU FINANCEMENT DES SOINS DE SANTÉ DANS LE DÉPARTEMENT DES COLLINES (BENIN, AFRIQUE DE L'OUEST) **Rock MEYA[1], Moussa GIBIGAYE[2], Josias ADEGNANDJOU[2], Sènangla Franco-Néo Camus DJESSONOU[3], Rock Christian JONHSON[3] et Toussaint VIGNINOU[4] 24**

MALADIES NON TRANSMISSIBLES ET PARCOURS DE SOINS DANS LE DOUBLET URBAIN COTONOU – ABOMEY-CALAVI AU SUD DU BÉNIN **Tranquillin YADOULETON[1] et Hervé KOMBIENI[2] 38**

DEFIS DE GESTION DES DECHETS SOLIDES DANS LE CERCLE DE MACINA, REGION DE SEGOU AU MALI **Seydou A TOGOLA[1], Yakouréoun DIARRA[2] 54**

IMPACT DE LA VARIABILITE DES PARAMETRES AGROCLIMATIQUES SUR LES PRODUCTIONS CEREALIERES DANS LA BOUCLE DU MOUHOUN (BURKINA FASO) **Mamadou LOMPO [(1)], Henri Sourou TOTIN VODOUNON [(2)], Léocadie ODOULAMI [(1)]..... 63**

GOUVERNANCE FONCIERE AUTOUR DU PERIMETRE IRRIGUE PUBLIQUE DE DJIRATAWA : ENTRE DIAGNOSTIC D'ACCES ET CONFLITS D'USAGE **Hadiza KIARI FOUGOU 80**

KILOMETRE 4, UN QUARTIER PRÉCAIRE DE POINTE-NOIRE (RÉPUBLIQUE DU CONGO) **Jean-Luc MOUTHOU[1], André Wilfrid LANDA[2], Sabas Frame SENGO MANIOKO[3] 90**

PROBLÉMATIQUE ET INTÉRÊT DE LA GESTION INTELLIGENTE DES DÉCHETS URBAINS À KORHOGO (NORD-EST DE LA CÔTE D'IVOIRE) **KONE Kapiéfolo Julien 107**

DYNAMIQUE DÉMOGRAPHIQUE, POLITIQUE FONCIÈRE ET ACCÈS AU LOGEMENT LOCATIF ET DE PLEINE PROPRIETE DANS LA VILLE DE SAKASSOU (Centre de la Côte d'Ivoire) **Antoine Yapo GBOCHO 119**

MAREYAGE ET AMELIORATION DES CONDITIONS DE VIE DE LA FEMME RURALE DANS LA SOUS-PREFECTURE DE GAGNOA (CENTRE OUEST DE LA CÔTE D'IVOIRE) **Zady Edouard ZOGBO 133**

EMERGENCE DU DEBAT PUBLIC DANS LA PLANIFICATION URBAINE A ZINDER (NIGER) : EXEMPLE DE LA CONSULTATION CITOYENNE INITIEE PAR LA VILLE DE ZINDER DANS LE CADRE DE L'ELABORATION DU SCHEMA DIRECTEUR D'AMENAGEMENT ET D'URBANISME (SDAU 2022-2040) **Abdoulaye ADAMOU[1], Mamane Sani SALAOU MAKERI[2], Harou ABDOU[3] 149**

DYNAMIQUE DE L'OCCUPATION DU SOL EN MILIEU URBAIN SAHELIEN : CAS DE LA VILLE DE NIAMEY DE 1984 A 2023 (REPUBLIQUE DU NIGER) **ABDOU SOULEY Laila[1*], ADAMOU Mahaman Moustapha[1], ALASSANE HADO Halidou[1] 165**

AUTONOMIE FINANCIERE ET DEVELOPPEMENT LOCAL DANS LA COMMUNE DE BOUAKE (CENTRE- CÔTE D'IVOIRE) **Konan Norbert KOFFI..... 183**

LES RÉTOMBÉES SOCIOÉCONOMIQUES DE LA PRÉSENCE DES VOLTAÏQUES EN CÔTE D'IVOIRE ET EN HAUTE VOLTA : 1960-1984 **DIBY Kouadio Jean[1], DJE Yao Lopez[2]..... 201**

ANALYSE PROSPECTIVE ET ORIENTATIONS STRATEGIQUES DE L'URBANISATION DANS LE DISTRICT AUTONOME DES MONTAGNES (COTE D'IVOIRE) **KOUAKOU Kouassi Éric 213**

INDICATEURS DES CHANGEMENTS CLIMATIQUES DANS LE DÉPARTEMENT DU COUFFO (BÉNIN, AFRIQUE DE L'OUEST) ***Justin A. MAMA[1], Guy WOKOU[2] et Ibouraïma YABI[2]..... 230**

CULTURE MARAÎCHÈRE, UNE ALTERNATIVE CREDIBLE DE L'AUTONOMISATION DE LA FEMME DANS LA COMMUNE DE OUANGOLODOUGOU (NORD DE LA CÔTE D'IVOIRE) **KONÉ Basoma[1], TAPE Ange Mirelle Karelle[2], YÉO Namongo[3], ... 242**

LE REDIMENSIONNEMENT DU CANAL DE VRIDI : UNE OUVERTURE OCEANE IMPORTANTE POUR LES ACTIVITES AU PORT D'ABIDJAN (COTE D'IVOIRE) **Kanga Konan Victorien 256**

CARACTERISATION D'UNE ACTIVITÉ RURALE EN MILIEU URBAIN. L'EXEMPLE DU MARAICHAGE, UNE ACTIVITE AGRICOLE PRATIQUEE DANS LES QUARTIERS DE BRAZZAVILLE (REPUBLIQUE DU CONGO) **[1-]Nicole Yolande EBAMA, Prince Loïque, [2-]MABA NGOULOUBI 270**

IMPACTS ENVIRONNEMENTAUX ET SANITAIRES DE L'OCCUPATION IMMOBILIERE DES BAS-FONDS DANS LA VILLE DE BOUAKE (CENTRE DE LA CÔTE D'IVOIRE) **KRAMO Yao Valère..... 283**

CARACTÉRISTIQUES SOCIODÉMOGRAPHIQUES ET ÉCONOMIQUES DES RESIDENTS DES BATIMENTS VERTICAUX À LA RIVIERA PALMERAIE, ABIDJAN (CÔTE D'IVOIRE) **BOSSON EBY JOSEPH[1], KOFFI FILS EPAPHRAS JONATHAN[2] 296**

MOBILITE URBAINE ET DEVELOPPEMENT DES CENTRALITES SECONDAIRES A BAMAKO **Issa TOGOLA..... 312**

MODES D'APPROVISIONNEMENT ALTERNATIFS EN EAU POTABLE DANS LA COMMUNE DE BINGERVILLE **COULIBALY Amadou[1], DIABAGATE Abou[2], KOUDOU Welga Prince[3] 323**

ANALYSE DIACHRONIQUE DE L'OCCUPATION DU SOL À KATIALI ET DIANRA ENTRE 1990 ET 2020 (NORD, CÔTE D'IVOIRE) **ASSI Lordia Florentine 341**

ORIGINE ET ÉVOLUTION DU DAARA EN SÉNÉGAMBIE (XV$_{ème-}$ DÉBUT DU XXI$_{ème}$ SIÈCLE **Mamadou Mariame Diallo[1], Aliou SENE[2] 352**

FACTEURS D'ACCROISSEMENT DE LA VULNERABILITE DES POPULATIONS A LA MENINGITE DANS LA ZONE SANITAIRE TANGUIETA-MATERI-COBLY (BÉNIN, AFRIQUE DE L'OUEST) ***Agnès VISSOH[1] et Akibou AKINDELE[2]..... 365**

VARIATION DU RYTHME HYDRIQUE DANS LE DEPARTEMENT DE LA SANGHA (Congo Brazzaville) **Chaberth OSSINA NGOÏ[1], Jovial KOUA OBA [2] 378**

CHANGEMENTS ENVIRONNEMENTAUX ET ACTIVITES RURALES : PECHE ET EXPLOITATION DES CRIQUETS COMESTIBLES DANS LE NORD-TILLABERI, NIGER **Nouhou ALI 391**

DYNAMIQUE DE L'OCCUPATION DU SOL LIÉE A L'ORPAILLAGE AU MALI : CAS DE L'ÉCHELLE COMMUNALE DE SELEFOUGOU DE 1980 À 2020, CERCLE DE SELINGUE **Sékou CAMARA..... 402**

MIGRATION ET DYNAMIQUE DE L'ESPACE URBAIN DE LA RIVE GAUCHE DU DISTRICT DE BAMAKO (REPUBLIQUES DU MALI) **KONATE Ibrahim Tiessolo 418**

LA REPRESENTATION DE L'INFLUENCEUR-ANIMATEUR DANS LE PAYSAGE AUDIOVISUEL IVOIRIEN : CONSTRUCTION OU DECONSTRUCTION DE LA REALITE SOCIALE **Dje Bi Kahou Albert[1], N'Guessan Amenan Mireille Jeanne Christine[2]..... 433**

IMPACTS SOCIO-ECONOMIQUES DE L'AGRICULTURE VIVRIERE MARCHANDE DANS LE DISTRICT DE MOKEKO (DEPARTEMENT DE LA SANGHA, REPUBLIQUE DU CONGO) **André Christ NGOULOUMA[1], Ghislain MOBILANDZANGO M[2]., Damase NGOUMA[3]..... 444**

ORIGINE ET ÉVOLUTION DU DAARA EN SÉNÉGAMBIE (XVème- DÉBUT DU XXIème SIÈCLE

Mamadou Mariame Diallo[1], Aliou SENE[2]
[1]*Universite Cheikh Anta Diop de Dakar,*
e-mail : mamadial89@gmail.com
[2]*Enseignant-chercheur, Département d'Histoire et Géographie, Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation (FASTEF), Laboratoire Mémoires, Métiers et Territoires (M2TA), Université Cheikh Anta Diop de Dakar,*
E-mail : aliou39.sene@ucad.edu.sn

Résumé :
Cette étude historique examine l'origine, l'évolution et les défis de l'enseignement islamique traditionnel, connu sous le nom de Daara, en Sénégambie du XVème au début du XXIème siècle. Elle vise à retracer le développement du Daara et à évaluer son rôle dans l'éducation et la société sénégambienne à travers les siècles. Pour la méthodologie nous nous sommes appuyés sur une analyse approfondie des sources historiques pertinentes, telles que les documents d'archives, les récits de voyageurs et les études antérieures sur le sujet. Les enquêtes sur le terrain ont permis d'approfondir cette analyse. Les entretiens effectués concernent des questions relatives à l'origine du Daara et à la pédagogie appliquée dans cette institution. Une attention particulière est accordée au contexte socioculturel et politique qui a façonné l'évolution du Daara au fil du temps. Les principaux résultats obtenus montrent que l'enseignement islamique dans les Daaras remonte au XVème siècle et son introduction est liée à l'islamisation progressive des sociétés sénégambiennes. Cette étude est susceptible d'offrir une vision panoramique sur l'histoire du Daara et de l'enseignement islamique traditionnel en Sénégambie. Dans cet espace, le Daara constitue la première institution basée sur l'écriture et a joué un rôle important dans l'islamisation des sociétés sénégambiennes. Malgré l'opposition des autorités coloniales, le Daara s'est développé et implanté durablement en Sénégambie, reflétant la résilience de cette institution éducative traditionnelle. Le système pédagogique du Daara s'appuie sur la transmission orale des connaissances, conformément aux traditions des sociétés négro-africaines, mais fait face aujourd'hui à la nécessité de s'adapter aux réalités contemporaines.
Mots-clés : *Ceerno*, Coran, *Daara,* enseignement islamique, Sénégambie

ORIGINE AND EVOLUTION OF DAARA IN SENEGAMBIA (15th-EARLY 21 ST CENTURY)

Abstract:
This historical study examines the origin, evolution, and challenges of traditional Islamic education, known as Daara, in Senegambia from the 15th century to the early 21st century. It aims to trace the development of Daara and assess its role in education and Senegambian society over the centuries. For the methodology, we relied on an in-depth analysis of relevant historical sources, such as archival documents, travelers' accounts, and previous studies on the subject. Field surveys allowed us to deepen this analysis. The interviews carried out concern questions relating to the origin of the Daara and the pedagogy applied to this institution. Particular attention is given to the socio-cultural and political context that has shaped the evolution of Daara over time. The main findings indicate that Islamic education in the Daaras dates back to the 15th century, and its introduction is linked to the gradual Islamization of Senegambian societies. This study is likely to offer a panoramic view of the history of the Daara and traditional Islamic education in Senegambia. In this space, the Daara constitutes the first institution based on writing and has played an important role in the Islamization of Senegambian societies. Despite opposition from colonial authorities, Daara has developed and established itself sustainably in Senegambia, reflecting the resilience of this traditional educational institution. The pedagogical system of Daara relies on the oral transmission of knowledge, in accordance with the traditions of Sub-Saharan African societies, but today faces the necessity of adapting to contemporary realities.
Keywords: *Ceerno,* Koran, *Daara*, Islamic teaching, Senegambia

Introduction

Avant l'introduction de l'islam en Afrique occidentale, l'essentiel de l'enseignement se faisait par la transmission orale. Il n'y avait pas à cette période une éducation basée sur une civilisation de l'écriture. Cependant, après la naissance de l'islam dans cette région, l'enseignement coranique offre aux musulmans une civilisation de l'écriture à travers la langue arabe. Par ailleurs, l'arrivée des européens sur la côte de l'Afrique occidentale a donné naissance en Sénégambie à une seconde civilisation de l'écriture. Mais, depuis l'introduction européenne dans cet espace ouest africain, la civilisation occidentale s'est imposée progressivement.

L'école coranique, le *Daara* de son appellation traditionnelle, désigne littéralement un lieu où on étudie le Coran. Il existe plusieurs types d'écoles coraniques parmi lesquelles on peut citer les lieux d'enseignement islamique fondés par des érudits ou leurs disciples et qui sont pour la plupart de renommée sous régionale.

En général, y résident des milliers de talibés, dans des conditions plus ou moins stables voire précaires. C'est un système complet qui prend en charge la formation à tous les niveaux, de l'initiation à la spécialisation. Ce type d'écoles coraniques assure à la fois une formation morale, intellectuelle, religieuse, mystique et à la vie active. Y sont formés des juristes, des linguistes, des poètes, des philosophes, etc. Ainsi, la première étape, l'acquisition de connaissances de base et l'initiation à l'esprit religieux, comprend l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et de la grammaire du Coran.

Ainsi posés, les termes de notre analyse nous amènent, principalement, aux questions suivantes : Quelle est l'origine de l'école coranique traditionnelle ? Quels sont les changements qui se sont opérés au cours de son évolution ?

Nous avançons les hypothèses selon lesquelles

- L'origine de l'enseignement islamique dans cette partie de l'Afrique occidentale est lointaine et date du XVème siècle ;

- Le *Daara* a joué un rôle capital dans l'islamisation de la Sénégambie. Mais au cours de son évolution, il a connu des changements et des problèmes liés à son fonctionnement.

Dans cette étude, nous avons utilisé une méthode analytique axée surtout sur la recherche documentaire et les entretiens. L'approche qualitative, nous semble plus adéquate pour l'étude de ce thème ; car, il est difficile voire impossible de faire une enquête exhaustive sur toutes les écoles coraniques de la Sénégambie. Du coup, cette approche nous permettra de s'intéresser à l'analyse des questions essentielles, liées à l'école coranique traditionnelle dans certains *Daaras.* Ainsi, cette analyse n'est pas de donner le nombre de centres ou foyers coraniques mais plutôt de décliner le rôle et la place qu'ils ont joués dans le processus d'islamisation de cette zone. Etant en perpétuelle évolution, il est très difficile voire impossible de donner un nombre exacte d'écoles coraniques.

Ainsi, l'objectif principal de cette étude, est de faire une vue d'ensemble sur l'histoire de l'école coranique traditionnelle en Sénégambien, du XVème au début du XXIème. Elle s'articule autour de trois parties. La première partie s'ouvre sur le cadre méthodologique. La deuxième partie présente, à la fois, les discutions et l'analyse. Et, la troisième partie, expose les résultats attendus.

1. Cadre méthodologique

Dans cette présente étude nous avons utilisé le modèle d'analyse basé sur la construction des hypothèses théoriques et leur confrontation avec les résultats obtenus à travers la recherche documentaire, les observations, les entretiens et la tradition orale. Ce cadre méthodologique nous a permis d'élargir le champ de notre recherche et de pouvoir utiliser des sources diverses et variées, très abondantes par ailleurs : documents d'archives, œuvres romanesques et articles publiés, travaux académiques, mémoires et thèses, documents tapuscrits et des manuscrits en langues europhones et arabophones. Elles

sont accessibles dans les bibliothèques universitaires, les centres de lecture spécialisée, aux archives nationales des pays respectifs de la Sénégambie, dans les maisons de presse écrite et dans les fonds familiaux.

Concernant la période actuelle, les visites de terrains et les entretiens (libres, directifs et semi-directifs) ciblant toutes les catégories sociales ont permis de compléter notre documentation. À l'occasion, les événements religieux et les rassemblements culturels islamiques ont été exploité. Le recours au numérique et aux TIC a également été d'un apport considérable. En somme, comme on le dit si bien, « *il n'y a pas d'activité scientifique sans liaison courante entre l'étude directe des faits sur le terrain et la pensée théorique… ».* S'y ajoute que *« la pratique sans la théorie est aveugle, la théorie sans la pratique est impuissante ».* Nous avons tout d'abord essayé de circonscrire le cadre l'étude dans l'espace et le temps pour ensuite utiliser le modèle d'analyse basé sur la construction des hypothèses théoriques et leur confrontation avec les données obtenues à travers les archives, la recherche documentaire et les entretiens. Cette méthode nous a permis d'élargir le champ de notre recherche et de pouvoir utiliser des sources diverses et variées.

1.1 Discutions et analyse

L'introduction de l'Islam dans l'espace sénégambien donne naissance à l'ouverture d'un lieu d'enseignement du Coran et de l'Islam appelé le *Daara.*

Le *Daara,* lieu d'enseignement et de formation d'un esprit religieux a été mis en place depuis l'islamisation des pays de la Sénégambie. Les récits des explorateurs et voyageurs européens mentionnent l'existence des foyers d'enseignement coranique au *Fuuta tooro*, au *Bundu*, en Gambie et au *Fuuta Jallon* depuis le XVème et XVIème siècle (L.O. SANNEH, 1979). L'introduction des Européens dans l'espace sénégambien, a trouvé déjà que l'étude coranique était en honore dans plusieurs parties de cette région. Les premiers centres islamiques connus en Sénégambie et datant de l'époque précoloniale sont les écoles et universités coraniques de *Fuuta Tooro*, de Kokki, de *Fuuta Jallon* et de *Piir(F.SAWROU,2019).* Ces centres ont formé plusieurs savants islamiques sénégambiens. Tous les marabouts chefs de confrérie ont effectué leurs études islamiques dans ces centres. Selon Thierno ka :

> « *L'enseignement islamique existait depuis longtemps en Sénégambie, mais le centre islamique le plus ancien semble avoir été celui de Piir, dans le royaume wolof du kajoor* » (Th. KA, 1982, pp. 3-4).

Ces lieux d'enseignement islamique avaient des relations étroites avec les zawiyas des arabo-berbères de la Mauritanie et du Maroc. Le mouvement des « Morri-morri », c'est-à-dire des marabouts d'origine *jaaxanke* et *sooninke* favorise la venue de plusieurs marabouts-enseignants surtout en Sénégambie méridionale. Selon l'islamologue gambien Lamin O. Sanneh, Mungo Park, voyageur et explorateur anglais, nous décrit une cérémonie dans une école coranique ; événement qui portait sur l'évaluation des élèves de ladite école. Il écrit sur cette question:

> *The system of Mahomet is made to existent itself by mean abundantly more efficacious. By establishing small schools in the different town where many of the pagan as well as Mahomedan children are taught to read the Koran and introduced in the tenets of the prophet.* (L. O.SANNEH, 1979, p. 45).

Les récits des voyageurs nous ont permis de vérifier et de répondre certaines questions liées à l'origine de l'enseignement islamique en Sénégambie. Malgré leur insuffisance, ils facilitent la compréhension de l'historiographie de l'islam en Sénégambie. Du coup, il est utile voire nécessaire de recourir à ces récits pour mieux comprendre les premiers foyers islamiques de cette région. Par contre, l'étude monographique menée par Lamin O. Sanneh, concerne l'histoire des *Sooninke* en Sénégambie plus particulièrement en Guinée française. Cet ouvrage à une valeur historique importante et contribue à la connaissance du rôle des *Sooninke d*ans l'islamisation de la Sénégambie. D' ailleurs, au cours de

notre enquête de terrain, un informateur de la *Sawiya* de *Ceerno* Seydou Kah à Guédiawaye, nous dit que l'enseignement coranique au Sénégal a pour origine de la région de Rèwo en Mauritanie, ensuite au *Fuuta Tooro* et finit par s'étendre sur l'ensemble du territoire sénégalais (Mouhammadou lamine Kah, 2018). Les zones de Diarra Soma, de Karantaba, de *Ñaani,* de Cantor et de *Ñoomi* abritaient vers 1820 de célèbres foyers coraniques initiateurs de l'enseignement coranique dans ce secteur. La moyenne Casamance et le canton de Kabada étaient d'imprtants sites d'enseignement coranique. Selon le chef actuel du village de Senoba, le premier *daara* est créé depuis 1594. De nos jours, toute cette zone est parsemée d'écoles coraniques.

Le foyer le plus ancien était celui de Modika Penda Jàllo. Et selon *El haaj Lamiin Jòop* de Boudougue, les premiers foyers coraniques dans la zone de Kabada, ont tous été créés par ce village. *« D'ailleurs, ajoute-t-il, lorsque le Marabout jaaxanke incendia le village vers la fin du XIXème siècle, une douzaine de **hafiz** du Coran figurait parmi les victimes » (E.L.DIOP, 2015).* En outre, selon la tradition orale de cette même zone, le foyer coranique le plus célèbre des années 1880 à 1889, fut celui d'un marabout dénommé *Baara Jiia Jàllo*, originaire de la famille *Jallobe* de Senoba. Ce dernier était le marabout de Moussa *Moolo Balde* du *Fulaadu*. D'après un de nos informateurs, (Ba Mandian Cissé, 2015), habitant de Sarré Moussa en Gambie, les « *taalibe* » de *Baara Jiia*, très nombreux, pouvaient retranscrire le Coran en une journée. Ce marabout était surtout célèbre pour avoir empêché l'armée de Moussa *Moolo* de conquérir le territoire de Kabada. Au plan mystique, Moussa *Moolo* lui-même serait un de ses disciples. C'est tout au moins ce qui se dit au *Fulaadu.* Dans la zone de *Sonkodu* et de *Pakao* l'expansion pacifique de l'Islam fut l'œuvre des *Mandeng*, des *Jaaxanke* et des *Pêl*. Déjà islamisés, ils décidèrent dès leur arrivée d'ouvrir des écoles coraniques dans cet espace à l'époque sous domination animiste. Les foyers coraniques les plus anciens dans cette zone, sont sous leur contrôle.

Selon Mamadu Sellu Jàllo*, Alfa Mo Labe* fut parmi les premiers à avoir l'idée de répandre l'Islam par l'enseignement coranique. Il n'était toutefois pas le seul privilégié de cette voie. Ce fut aussi le cas de *Ceerno Saad Dalen* et de *Ceerno Bubaka*r à *Kuula* Mawndé, ceux-là qui *« avaient accueilli Saykuu Umar Taal au Fuuta Jallon vers 1848* ». Il précise que *« Sayku Umar avait trouvé un islam fécond et ancien dans la région de Labe. »* Avant son passage, la zone possédait déjà de grands foyers coraniques et que la population pratiquait l'Islam depuis fort longtemps (S. M. Jàllo, 2015).

L'école coranique traditionnelle a connu une évolution depuis son introduction en Sénégambie. Ainsi, au cours de son évolution, elle a eu de profonds changements, du point de vue de son objectif et de son mode fonctionnement.

Malgré l'importance que cette éducation islamique offrait à ces populations dépositaires uniquement d'une civilisation basée sur l'oralité, les colons européens ont cherché par tous les moyens à faire table rase de toutes les civilisations que possédaient les populations africaines, et de les remplacer par leur civilisation occidentale. Durant tout le long de la colonisation, la politique coloniale consistait au déracinement de la culture africaine au profit de la culture occidentale. L'autorité coloniale, depuis son installation officielle dans les colonies, a décidé de prendre l'Islam et l'enseignement coranique comme ses préoccupations majeures, en luttant contre leur développement dans les colonies. Du coup, les écoles coraniques ont été très perturbées par la politique coloniale. Les autorités coloniales ont compris que les écoles coraniques étaient un moyen efficace qui permettait aux musulmans de pouvoir échapper à la politique coloniale de l'assimilation culturelle (A.N.S. sous série 19G, p 3).

Les chefs musulmans, inquiets de l'acculturation possible de leurs enfants, vont assigner ces derniers à l'école coranique pour assurer la transmission religieuse de la génération suivante. L'enseignement islamique constituait donc pour les musulmans, une barrière à l'assimilation des populations musulmanes à la civilisation du monde occidental. C'est ainsi que les enfants des musulmans commencèrent à déserter les écoles publiques. Certains chefs musulmans avaient refusé la mise en place des écoles par l'administration coloniale dans leurs localités. Cette méfiance des musulmans à l'égard des écoles publiques occidentales, restait toujours vivante dans les sociétés islamiques sénégambiennes jusqu'après même les indépendances des pays de la Sénégambie (C. K.

DIALLO, 2018). Toutes les stratégies ont été mises en place pour empêcher le développement de l'enseignement islamique dans les colonies de la Sénégambie. C'est pour cette raison que certains marabouts étaient obligés de fermer leurs foyers coraniques. Ils se sont déplacés vers les campagnes pour avoir la possibilité d'ouvrir des écoles coraniques sans contrainte. D'ailleurs, (I. D. THIAM, 2013, pp 3-4), dans son article intitulé « Daaras au Sénégal », avait remis en cause cette offensive prise par les autorités coloniales de l'époque contre l'enseignement islamique. Il est à souligner que M.Arnaud, inspecteur de l'enseignement musulman, dans sa proposition pour la création d'une médersa en Guinée française, il dit clairement que :

> *La création d'une madersa est avant tout une œuvre politique ; elle a pour objet de faire évoluer, dans l'orthodoxie islamique même, vers la compréhension de notre mentalité (…). L'école primaire agit sur la foule, la médersa agit sur l'élite, sur les conducteurs spirituels et temporels de la foule, (*ANS, sous-série 19G, p. 11).

Cependant, dans la Sénégambie française, les autorités coloniales, après avoir utilisé tous les moyens possibles pour barrer la progression des écoles coraniques dans leurs colonies sans grand résultat, avaient décidé de renoncer toutes formes d'actions sur l'enseignement coranique. Les écoles coraniques ont été très perturbées par la politique coloniale. Les données statistiques de ce tableau ci-dessus illustrent effectivement son témoignage.

Tableau : 1 statistique de quelques écoles coraniques de la Guinée française

Cercles	Nombre d'élèves	Pourcentage
Labé	4578	21,21%
Conakry	3533	16,37%
Mamou	1631	12,19%
Pita	2277	10,55%
Kindia	1495	6,92%
Kankan	1372	6, 35%
Timbo	1331	6,16%
Forecanaiable	1271	5,88%
Boffa	1222	5,66%
Kouroussa	868	4,02%
Dinguiraye	330	1,52%
Bayla	201	0,93%
Kissidougou	180	0,83%
Kombier	172	0,79%
Faranah	119	0,55%
Total	21580	%

Source : ANS, série (O) correspondances diverses sur les écoles coraniques en Guinée Française en 1921.

L'analyse de ce tableau montre que l'enseignement islamique traditionnel est très ancien dans l'espace sénégambien.

Toutefois, l'aspect transnational de cet enseignement a participé en grande partie à son rayonnement en Afrique de l'Ouest en général et en particulier dans les pays de la Sénégambie. La grande mobilité des maîtres et élèves de l'école coraniques dans les différentes régions de la Sénégambie, constitue l'élément fondamental du développement de l'enseignement islamique dans l'espace sénégambien au lendemain de l'indépendance des pays de la Sénégambie.

Depuis l'indépendance des pays de la Sénégambie, les dirigeants pays concernés se sont succédé et n'ont toujours pas réussi à régler le problème des écoles coraniques traditionnelles. Les efforts de modernisation et la réglementation en la matière restent sans résultats significatifs. Les pays concernés éprouvent encore bien des difficultés à prendre en main l'enseignement islamique traditionnel. La gestion des écoles coraniques traditionnelles reste calquée sur la politique coloniale. Plus globalement, concernant le système éducatif et de formation, les gouvernements postindépendance de ces pays n'arrivent pas à trouver la bonne formule. Pire, la situation se dégrade de jour en jour. Dans l'espace sénégambien les écoles coraniques ont aujourd'hui tendance à quitter les campagnes pour les centres

urbains. Les enfants se retrouvent de ce fait exposés à la maltraitance. C'est à la fin des années 1970, suite aux sécheresses dans la partie nord de la Sénégambie, que le changement s'est opéré (S. FALL, 2019, p 36).

Prenons le cas du Sénégal comme illustration de la situation qui prévaut dans tous les autres pays de la Sénégambie. Dans ce pays certains marabouts se sont déplacés avec leurs élèves pour venir s'installer définitivement dans les centres villes. Ce mouvement des écoles coraniques vers les villes constitue aujourd'hui une préoccupation pour tous. Le phénomène de la mendicité des enfants qui en découle constitue un des plus graves fléaux actuels de la société sénégalaise. Rappelons que dans la législation sénégalaise, le premier acte réglementaire pour réprimer et prévenir ce phénomène d'exploitation des enfants, dont la grande majorité est issue des écoles coraniques, a été posé dès 1964, c'est-à-dire à peine quatre (4) ans, après l'accession du Sénégal à la souveraineté internationale. A ce titre, il faut retenir les dispositions du décret 64 088 du 6 Février 1964 au terme desquels, toute forme de mendicité est interdite aux mineurs de moins de 18 ans. L'application de ces décisions prises sur cette question par l'ensemble des gouvernements qui sont succédés à la tête de l'État du Sénégal, pose toujours de problèmes.

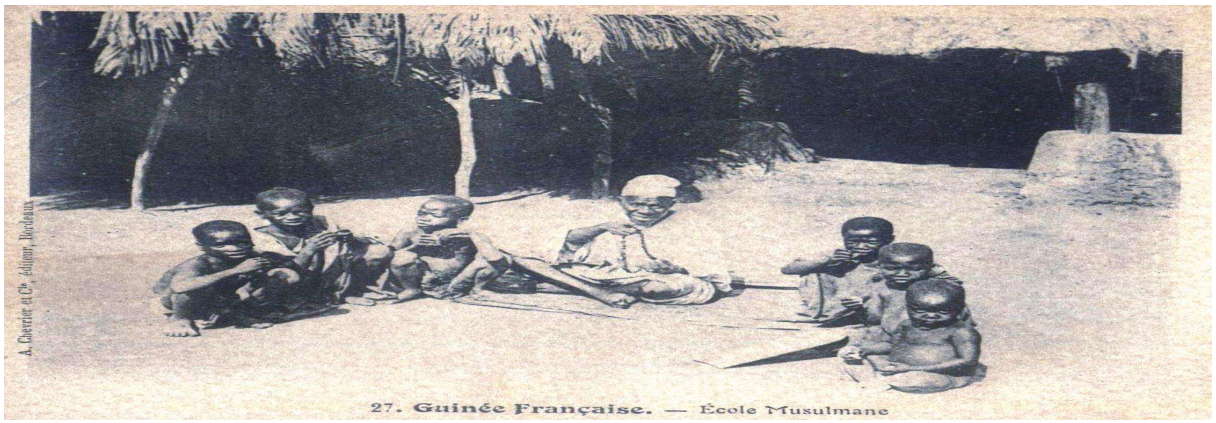
C'est en ce sens que le projet de modernisation des *Daaras,* lancé depuis 2004, devait en premier lieu prendre appui sur une forte campagne de mobilisation sociale et de sensibilisation. Il devait aussi être décentralisé dans presque toutes les régions du Sénégal et cibler la Gambie et la Guinée Bissau, pays dont sont originaires le plus grand nombre d'enfants voués à la mendicité. Il faut donc envisager une politique transnationale impliquant tous les pays pourvoyeurs, en premier la Gambie et la Guinée-Bissau. L'ambigüité de certaines lois comme celle du Sénégal, constituent en partie un blocage pour la résolution de ce phénomène. Dans le droit pénal sénégalais, l'article 245 n'interdit pas complètement la mendicité ; il prévoit une exception dans tous les lieux saints et dans des conditions consacrées par la tradition religieuse.

Et selon le rapport de *l'Human - Rights -Watch*, le décret d'application relatif à la supervision des écoles coraniques ne donne pas aux autorités locales de normes claires pour les cas où une école coranique doit être fermée. En somme, le *Daara* au cours de son évolution, a connu d'énormes bouleversements à cause de la conquête coloniale et la colonisation effective de la Sénégambie. Le *Daara* a traversé des périodes dures pendant lesquelles, il était strictement contrôlé par l'administration coloniale. Toutefois, sa structure et sa méthode d'enseignement restent inchangées depuis son introduction dans l'espace sénégambien.

L'école coranique traditionnelle sénégambienne a une structure unique. Ainsi, l'importance de cette éducation pousse aux maîtres coraniques d'initier, différentes méthodes d'enseignement, pour améliorer la qualité de l'enseignement islamique.

Rappelons que l'enseignement dans la société traditionnelle africaine était basé sur l'oralité. Très peu structuré, il s'effectuait à l'air libre et à la belle étoile. Dans tout l'espace sénégambien la mémorisation du Coran se déroulait la nuit ou au petit matin autour d'un feu de bois. Nous partageons l'avis de ceux qui pensent qu'un tel procédé était unique en son genre. Toutefois, cette structure du *Daara* repose sur le cachet de l'enseignement oral traditionnel des sociétés africaines. Car, la structure reste la même, seule l'utilisation de l'écriture les différencie.

Photo N° 01 : Une école coranique musulmane, en Guinée française en 1910



Source : Archives Nationales du Sénégal, service iconographique (M. Diouf)

La photo ci-dessus, nous montre la simplicité de la création d'une école coranique dans les pays de la Sénégambie. Les marabouts-enseignants n'avaient pas besoin d'édifices ou d'établissements pour dispenser leur enseignement.

Photo N° 02 : une classe multigrade d'une école coranique en plein séance d'apprentissage

Source : Archives Nationales du Sénégal, Saint-Louis, Ecole coranique, 1910. 3FI-1627. (M.Diouf)

La structure de l'école coranique est très simple en milieu rural. On ne se souciait même pas de trouver un local pour les séances en plein jour. Tout espace aménagé à l'intérieur ou aux alentours de la maison, convenait. Ci-après, une école coranique en Guinée française.

Photo N°03 : Cette photo nous montre des élèves qui apprennent leurs leçons du jour sur leurs planchettes de bois.

Source : A.N.S, Ecole cornique dans le *Fuuta Tooro*, 2000 3FI-1489.

Cette photo nous montre des élèves qui apprennent leurs leçons du jour sur leurs planchettes de bois, assis sur des nattes. Chaque élève apprend sérieusement sa leçon sous la surveillance d'un marabout- enseignant ou d'un moniteur.

Photo N^0 04 : Une classe d'école coranique, en milieu rural, les élèves assis autour du feu, débutent leur séance de lecture du soir.

Source : Photo d'Aliou Cissé, Juin 2018.

En somme, l'organisation des écoles coraniques traditionnelles ci-dessus montre la simplicité de l'enseignement islamique traditionnel en milieu rural. C'est aussi la preuve que les foyers coraniques n'étaient pas créés pour aller s'installer dans les villes comme Dakar, Banjul, Bissau, Conakry ou Bamako.

Parallèlement à cette simplicité de l'organisation des enseignements et apprentissages, l'ouverture d'un *Daara* semble plus facile.

L'ouverture d'une école coranique n'est soumise à aucune conditionnalité si ce n'est un engagement volontaire du maître coranique qu'il pourra s'acquitter de sa fonction : enseigner le Coran et les principes de l'Islam. Le plus souvent, une formation analogue dans une autre école coranique suffisait comme attestation permettant d'ouvrir une école coranique.

La confiance des populations, le bon comportement, la sociabilité et l'honnêteté sont les critères qui comptaient plus que tout. Le parent était libre de confier son fils à qui il veut pour son éducation. Il lui est fixé comme objectif d'enseigner et de former les enfants, non seulement pour qu'ils maitrisent le coran mais aussi pour qu'ils se comportent correctement en société et respectent les principes de l'Islam.

Il est de tradition que la fonction de maitre coranique soit héréditaire : de père en fils ou de maître à moniteur. Tout est réuni pour une reproduction du système pendant plusieurs générations. Le recrutement s'effectue le plus souvent dans la même ethnie et sur la base d'une bonne relation entre le maître de l'école coranique et les parents de l'élève. Le parent d'élèves doit avoir une confiance avérée vis-à-vis du maître. Sauf, exception, l'âge moyen de recrutement se situe entre six et dix ans. L'élève doit pouvoir compter jusqu'au moins dix sans erreur. Dans certains foyers coraniques le recrutement se fait le mercredi à la mosquée ou dans l'école coranique (B.DIALLO, 2015).

D'après Elhadj Rawane Mbaye, en raison de la tradition prophétique, il est recommandé pour tout débutant de commencer un mercredi. Les propos qui suivent sont prêtés au prophète Mouhammad :

> *« Tout ce qui débute un mercredi se termine bien. Le mercredi est le jour où la lumière fut créée. C'est pour les malfaisants, le jour de malheur. C'est donc le meilleur jour pour retenir les leçons »* (El. R. MBAYE, 1977, p 30).

Cependant, au cours de notre enquête la réponse que donnent certains maîtres d'écoles coraniques est que l'enseignement du Coran doit débuter le mercredi, car c'est pendant ce jour qu'apparut la Révélation sur le prophète Muhammad.

Dans certains milieux, en présence des parents, ce jour du recrutement s'accompagne d'une petite cérémonie d'encouragement du débutant. A cette première séance, assistent aussi les maîtres coraniques venus d'autres écoles. D'après Lamin. O Sanneh, chez les *Jaaxanke* de *Tubaa* en Guinée, la première leçon donnée à tout débutant est assez sommaire. La formule du *Baslamatou,* le premier verset de la sourate d'ouverture du Coran (Fatiha) est écrite sur la paume de sa main. Il lui est demandé de répéter ce verset, de l'effacer et de le réécrire ; ceci autant de fois que nécessaire pour l'assimiler. À ce propos, Lamin O. Sanneh écrit :

> *The Qur'an school pupil is admitted at nursery school age, between three and four; the standard enrolment day is Wednesday. A formal ceremony takes place when the pupil has his head shaved to remove the plate or band of hair, which characterizes his earlier uninitiated status… The pupil is asked to stretch out both hands and part of the Basmala is written on his two palms. While the writing is still fresh, he is asked to lick it*, (L.O .SANNEH, 1979, p.150).

Il y a une légère différence dans d'autres communautés, comme chez les *Tukulóor* de Kabada qui au lieu d'écrire cette formule sur les paumes de l'enfant la recopient sur la planchette avec laquelle il continuera à étudier le Coran.

À partir de ce jour, sous la surveillance stricte de son maître, l'élève doit être éduqué et formé dans tous les aspects de la vie humaine. Par conséquent, il doit avoir un respect total à l'égard de celui-ci et de sa famille. Les élèves peuvent être externes et internes. Les élèves externes ne demeurent pas constamment dans le foyer coranique, ils y viennent que pendant les jours ouvrables ou pendant la

journée du travail dédié à leur maître, le mercredi ou le jeudi. Par contre, l'élève interne vit dans la maison du maitre pendant tout son temps d'étude. Il est considéré comme un membre à part entière de la famille de son marabout-enseignant. Il se trouve que les élèves internes ont plus de chance d'avoir une bonne éducation dans la mesure où ils sont en permanence sous surveillance. À l'opposé, les élèves externes, sont souvent exposés aux tentations et agressions du milieu environnant ; et aussi, en l'absence d'un suivi quotidien de leurs études par leurs parents ou par le *Seriñ Daara* sont les plus enclins à se laisser gagner par la paresse et l'abandon précoce (C.B. Jàllo, 2015).

En tout état de cause, quel que soit le régime qui leur est appliqué, dans le foyer coranique le marabout-enseignant est tenu de les traiter équitablement. Une fois devant le maître, internes et externes doivent se conformer à ses recommandations et les exécuter sans hésitation. L'élève est aussi tenu de participer aux travaux champêtres de son maître sans en attendre une quelconque rémunération ou récompense si ce n'est la promesse, par la grâce divine, de réussir ici-bas et dans l'au-delà. En milieu urbain, c'est aussi cette idée que certains maîtres d'écoles coraniques brandissent pour inciter les élèves à la mendicité en remplacement des travaux champêtres dont ils devraient s'acquitter pour leur maître en milieu rural. L'effectif des élèves n'est pas fixe et varie entre douze à trente et plus. Le nombre de garçons reste toutefois toujours supérieur à celui des filles. Et c'est probablement la raison pour laquelle, on trouve rarement une femme maîtresse d'école coranique dans cette région.

De nos jours, surtout en milieu rural, on voit quelques femmes diriger des écoles coraniques. En milieu rural, pour effectuer les séances d'étude du soir, les élèves sont tenus de chercher des fagots de bois morts pour l'éclairage du foyer coranique. Et, pendant la saison des fortes pluies, l'enseignement est suspendu temporairement, pour permettre aux élèves de se reposer à ce moment difficile caractérisé par des travaux champêtres dans les campagnes.

Au total, l'ouverture d'une école coranique est relativement plus facile. Il suffit que le marabout-enseignant ait la reconnaissance et la confiance des parents d'élèves. Cependant, en milieu urbain même si l'ouverture d'une école coranique est facile, sa survie pose actuellement d'énormes problèmes. Les problèmes auxquels l'école coranique traditionnelle est confrontée dans les villes, n'empêchent pas la création d'écoles coraniques surtout dans les banlieues et bidons villes des grands centres urbains de la Sénégambie. D'ailleurs, c'est la raison pour laquelle, on les trouve partout y compris sous les vérandas, dans les mosquées et sous l'ombre des arbres.

Au Sénégal, ces écoles coraniques sous abris précaires ou provisoires sont le plus souvent installées par des ressortissants étrangers obligés d'y recourir à défaut de disposer d'infrastructures et d'équipements appropriés. Dans l'enseignement islamique traditionnel, la langue maternelle joue un rôle primordial. Plusieurs méthodes d'enseignement islamique furent ainsi initiées pour adapter cet enseignement coranique aux langues locales des sociétés sénégambiennes.

À l'instar de toutes les autres institutions éducatives, l'école coranique a aussi un programme et une méthode d'enseignement bien respectés par les marabouts-enseignants et les apprenants. Dans l'espace sénégambien, la pédagogie de l'étude du Coran constitue la même pour toutes les communautés islamiques de la Sénégambie. Cependant, nous notons une légère différence dans la prononciation des mots et des lettres du Coran. Pour qu'un apprenant arrive à lire correctement le Coran, il doit suivre les étapes de l'enseignement coranique.

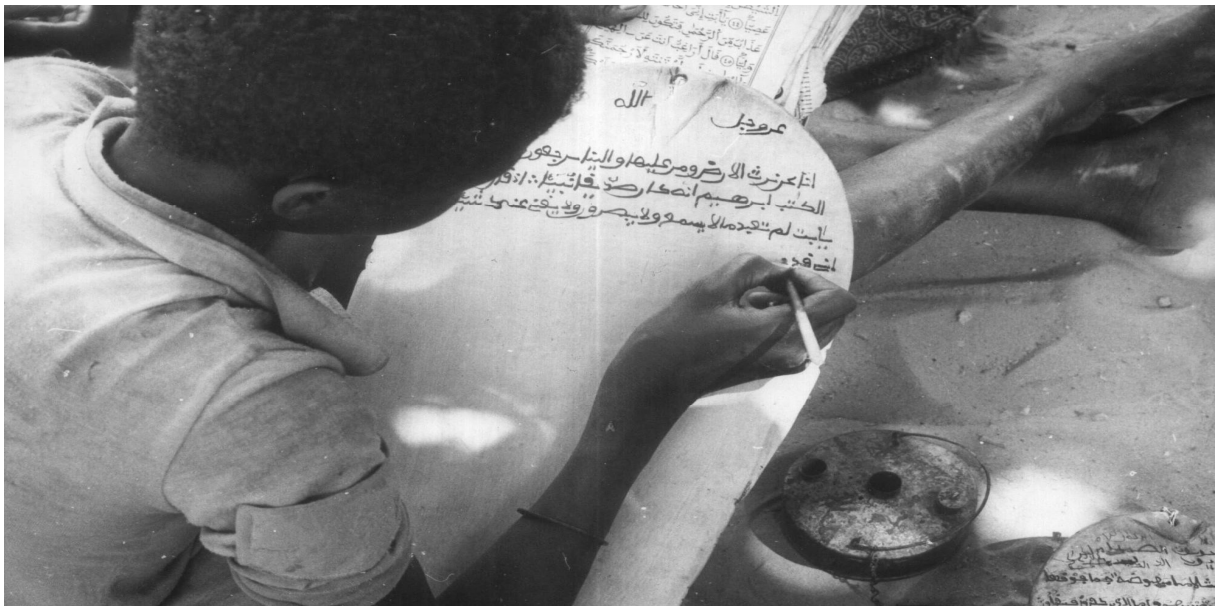
Par ailleurs, il faut comprendre qu'au niveau des écoles coraniques, la lecture du Coran constitue le fondement de l'instruction. En matière d'apprentissage du Coran, toutes les communautés sénégambiennes procèdent de la même manière, même si chaque ethnie à sa propre prononciation des lettres. Ainsi, l'étude du Coran dans les écoles coraniques sénégambiennes, commence par l'identification et la reconnaissance des vingt-huit lettres de l'alphabet qui se trouvent éparpillées dans différentes sourates du Coran. À ce niveau, l'élève est appelé à pouvoir faire la distinction des formes de lettres et variations de celles-ci. Selon *Ceerno Serif kan,* la méthode initiée par *Sileymaan Baal* permet aux apprenants de comprendre rapidement sans grande difficulté. Par exemple, le *Sah* qui

ressemble au ventre est lu, *Sah réhdu* en *puulaar* ; ce qui permet à l'élève de s'approprier et d'identifier facilement les lettres de l'alphabet arabe. Au-delà de l'étude littérale du Coran, les ouvrages à étudier variaient d'une école à une autre. Selon *Serif kan*, dans certaines écoles coraniques du *Fuuta Tooro*, pour pouvoir copier le Coran sans voir le texte et parvenir à le lire correctement sans erreur de prononciation, l'étudiant devait passer tout d'abord à l'étude de *Rasmou* et de *Wounna ,* (C.S.KAN, 2018). C'est dans ce même souci que l'étude du *Wagne* a été inventée.

Selon Mamadou Ndiaye, le *Wagne* désigne toute technique utilisée pour étudier les différents mots du Coran, soit du point de vue de la forme ou de phonétique (M. NDIAYE, 1982, p. 11). Cette science islamique a pour objectif fondamental, de corriger les fautes de prononciation dues. Cependant, la lecture du Coran suscite un débat et occasionne souvent des polémiques entre nouveaux et anciens. Pour les premiers, les maîtres coraniques de l'ancienne génération qui n'ont pas étudié l'arabe rencontrent fréquemment des problèmes de prononciation quand ils lisent le Coran. En réponse, les seconds considèrent ces critiques comme un manque de respect et que sans l'ancienne génération, celle d'aujourd'hui n'aurait eu pas accès à l'Islam et au Coran (O.SARR, 2019).

Ainsi, les outils pédagogiques de l'école coranique sont très rudimentaires surtout en milieu rural. Pour écrire leurs leçons, les apprenants utilisent la planchette de bois de forme rectangulaire environ de cinquante centimètres de long et de quinze centimètres de large. Le matériel pédagogique en question tourne autour d'éléments : le Coran, la planchette, le stylo (*Xalam*) et l'encrier. Un tel dispositif nous autorise à penser que l'enseignement coranique est historiquement rural et n'était pas destiné aux centres urbains. L'image ci-après, montre un élève en train de copier sa leçon du jour sur sa planchette. Il dispose de tout le matériel pédagogique dont il a besoin.

Photo N⁰ 05 : Un élève est en train de recopier sa leçon du jour sur sa planchette



Source : ANS, école coranique à Thiès, 1910 3FI – 0537.

L'image ci-dessus, nous montre des planchettes de bois dont les élèves se servent pour écrire leurs leçons. Chaque élève doit posséder cet instrument durant tout le temps qu'il mettra pour l'apprentissage du Coran. L'élève utilise de *Xalam* (stylo) qu'il fabrique lui-même à partir de roseau taillé en pointe, puis fendillée au milieu pour porter une petite charge d'encre. L'encre est composée de mélange d'eau, de gomme arabique et de fumée recueillie sous les marmites. En somme, toutes les sources confirment l'ancienneté l'enseignement en Sénégambie. En réalité, l'école coranique traditionnelle constitue la base principale du déferlement de l'Islam en Sénégambie.

Conclusion

Le *Daara* ou l'école coranique est un véritable lieu de savoir et de formation de l'esprit religieux, et constitue à cet effet, un passage obligé pour tout musulman sénégambien. Au cours de son histoire en Sénégambie, il a connu des changements aussi bien dans son fonctionnement en général que dans ses méthodes d'enseignement. Ainsi des méthodes d'enseignement spécifiques y sont développées par des pédagogues locaux en vue d'une meilleure retransmission des connaissances islamiques dans l'espace sénégambien. Elles contribuèrent à la valorisation de l'enseignement religieux des écoles coraniques ; et surtout à corriger les lacunes liées à la lecture et à la compréhension du Coran. Le Daara s'est imposé progressivement dans les sociétés animistes sénégambiennes. Cependant, la structure de l'école coranique reste en général, la même dans les sociétés sénégambiennes. En dépit de son importance, le *Daara* reste toujours confronté à des difficultés d'adaptation et de modernisation.

Références bibliographiques

I-Sources orales

Prenom et Nom	Âge	Fonction	Date	Lieu
Elimane Jàllo,	89 ans	Chef de village	14 -12-2015.	Sénoba
Ba Mandian Ciise	94 ans	Chef de village	10-12-2015	Sarré Mussa
Mamadou Sellu Jàllo	90 ans	Chef traditionnaliste	18 – 12 2015	Sénoba
Mamadou Lamine Ka	60 ans	Maitre d'école coranique	05-05-2018	Dakar-Guédiawaye
Ceerno Serif Kan	40 ans	Maitre d'école coranique	10-05-2018	Dakar-Guédiawaye
Ceerno Bubiyero Jàllo	70 ans	Maitre d'école coranique	16-12-2015	Sénoba
Oustaz Sarr	60 ans	Professeur d'Arabe	11-10-2019	Dakar-Guédiawaye

II Sources : Archives Nationales du Sénégal (A.N.S)

A.N.S : Série (J), Ecoles coraniques en AOF de (1857-1889).

A.N.S :19G : Questions musulmanes, 1906-1915.

A.N.S : 7G 46 : Guinée affaire Politique janvier 1894.

A.N.S : 7G 76 : Fouta Djallon.

A.N.S : Série O Correspondances diverses sur les écoles coraniques.

A.N.S. : archives iconographiques (photos, cartes).

III. Ouvrages, Thèses et articles

FALL Sawrou., 2019, *Ordre politique et mendicité des enfants au Sénégal, de l'imposture du décret de 1848 à l'incendie de la daara de la Medina en 2013*, thèse de doctorat unique, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, 355 p.

Human,Rights, Watch,. Sénégal, Rapport, 20. Av. 2015, « Une décennies d'abus dans les écoles coraniques », 9 p.

KA Thierno, 1982*, L'enseignement arabe au Sénégal : l'école de Pir-Saniokhor, son histoire et son rôle dans la culture arabo-islamique au Sénégal du XVIIe au XXe siècle*, Université Paris-Sorbonne, Thèse de 3e cycle, 427 p.

MBAYE El hadji Rawane., 1977, *Les foyers d'enseignement islamique au Sénégal*, in Bul IID, p 3-34

NDIAYE Mamadou., 1982, *Enseignement arabo-islamique au Sénéga*l, Dakar, Thèse de doctorat, Département arabe, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, 320 p.

SANNEH Lamin O, 1979, *The Jakhanke, the history of an Islamic clercical people of the Senegambia*, International African Institute, 276 p.

SANTERRE Renaud, 1973, « Pédagogue musulman d'Afrique noire : L'Ecole peulh du Cameroun », les presses de l'Université de Montréal, 174 p.

SOURDEL Dominique et Janine, 1998, *Dictionnaire historique de l'Islam,* Paris, Presse Universitaire de France, 1056 p.

THIAM Iba Der, 2013, « les Daaras au Sénégal : rétrospective historique. », *Asfiyahi. Org* ,4 p.