

Céline Labrune-Badiane
et Étienne Smith

Les Hussards noirs de la colonie

Instituteurs africains
et « petites patries » en AOF
(1913-1960)



Recherches internationales

KARTHALA

En Afrique Occidentale Française (AOF), l'école coloniale a tenté de justifier sa mission par l'adaptation de son enseignement aux nouvelles « petites patries » de l'empire, selon la terminologie de la III^e République. La création de savoirs « adaptés » ne s'est pas faite en un jour. La tâche en incombait aux instituteurs, en majorité africains, et devenus les principaux ethnographes des terroirs arpentés dans le cadre de la « mise en valeur scientifique » des colonies. Ceux-ci ne furent pas de simples informateurs ou auxiliaires des sciences coloniales. Ils ont mené leurs propres recherches et fait œuvre d'auteurs à part entière. Ils ont ainsi jeté les bases d'une affirmation culturelle, concomitante de la négritude parisienne, mais ancrée dans une « négritude de terrain », profondément ambivalente. Leur prise de parole était en effet soumise à la censure tatillonne de la hiérarchie administrative, dont le livre retrouve la trace dans les archives. Il démontre ainsi comment se négocie, au fil des pages, une transaction hégémonique impériale.

Première exploration systématique du corpus des publications des instituteurs ouest-africains, ce livre pionnier offre un aperçu inédit de la « bibliothèque coloniale ». Il bouleverse notre compréhension du fait impérial, et met au centre de l'analyse une catégorie d'acteurs intermédiaires en les reconnaissant pour ce qu'ils ont été : de vrais intellectuels, au cœur des contradictions de leur époque.

Céline Labrune-Badiane est historienne, associée au laboratoire AIHP-GEODE de l'Université des Antilles.

Étienne Smith est politiste, chercheur associé à SciencesPo-CERI. Il est l'auteur de Afrique : histoire et défis (Ellipses, 2009).

Recherches internationales

Une collection



SciencesPo.

CERI
CNRS

dirigée par Jean-François Bayart

CNL
CENTRE
NATIONAL
DU LIVRE

LES HUSSARDS NOIRS DE LA COLONIE

Cet ouvrage a été préparé éditorialement par Hélène Arnaud.

KARTHALA sur Internet :
www.karthala.com

Le CERI sur Internet :
www.ceri-sciences-po.org

Céline Labrune-Badiane et Étienne Smith

Les Hussards noirs de la colonie

**Instituteurs africains et « petites patries »
en AOF (1913-1960)**

**Éditions KARTHALA
22-24, boulevard Arago
75013 PARIS**

« Recherches internationales » est une collection du CERI, dirigée par Jean-François Bayart.

Elle accueille des essais traitant des mutations du système international et des sociétés politiques, à l'heure de la globalisation. Elle met l'accent sur la donnée fondamentale de notre temps : l'interface entre les relations internationales ou transnationales et les processus internes des sociétés politiques, que peut symboliser le fameux ruban de Möbius. Elle propose des analyses inédites et rigoureuses, intellectuellement exigeantes, écrites dans une langue claire, indépendantes des modes et des pouvoirs.

Le CERI (Centre d'études et de recherches internationales) est une unité mixte de la Fondation nationale des sciences politiques et du CNRS.

Remerciements

Ce travail a été initié à l'occasion du colloque international « La fabrique des savoirs » organisé par Séverine Awenengo, Pascale Barthélémy, Daouda Gary-Touunkara et Didier Nativel en 2009 à l'Université Paris VII. Jusqu'à sa publication, que nous devons à la confiance, au dynamisme et à l'enthousiasme de Jean-François Bayart, notre route a croisé celle de nombreux collègues et amis qui ont enrichi notre réflexion au cours de discussions informelles, de colloques et journées d'études où nous l'avons présenté : Gregory Mann, Souleymane Bachir Diagne, Wendell Marsh, Brandon County, Noureddine Amara, Alice Goheneix à New York, Marie-Albane de Suremain, Odile Goerg, Sophie Dulucq, Olivier Jouanneau, Pascale Barthélémy, Didier Nativel, Adrien Delmas, Benoît Beucher, Richard Banégas, Alexis Roy, Françoise Blum à Paris, Ciraj Rassool, Andrew Bank à Cape Town, Ismaël Moya, Gregory Delaplace, Olivier Kyburz à Nanterre, Jean-François Chanut à Nairobi, Mamadou Diallo à Abidjan, Maéline Le Lay, Ophélie Rillon, Daouda Gary-Touunkara à Bordeaux, Jean-Luc Martineau, Hélène Charton à Bâle, Boris Samuel, Nadia Hachimi Alaoui, Thomas Fouquet, Anna Dessertine à Rabat, ainsi que l'ensemble des participants de l'université d'hiver de Marrakech « Historicité et temporalités du politique en Afrique ». Par leurs conseils, leurs encouragements et leur amitié, Ibrahima Thioub et Mamadou Diouf ont suivi le projet avec bienveillance et élargi nos questionnements.

A travers les années, l'Institute of African Studies de Columbia, la Chaire d'Etudes Africaines Comparées de Rabat, l'Institut d'Etudes Avancées de Nantes, ont été des institutions

d'accueil chaleureuses et stimulantes, qui nous ont permis de travailler dans de bonnes conditions. Marcia Tiede, Mamadou Diallo et Maëline Le Lay ont relu attentivement tout ou partie du manuscrit et amélioré le texte par leurs précieuses remarques.

Ce projet n'aurait pu aboutir sans le professionnalisme et l'efficacité des archivistes et bibliothécaires des archives nationales du Sénégal et de l'IFAN ainsi que de leurs directrice Fatoumata Cissé Diarra et directeur d'alors Hamady Bocoum. Djiguate Amédée Bassène a joué un rôle considérable dans la numérisation des archives manquantes à la Direction des Archives du Sénégal et nous le remercions donc vivement pour son efficacité et la qualité du travail réalisé. Carine Eizlini, auteure d'une thèse sur le BEAOF, a généreusement partagé avec nous les numéros du Bulletin qu'elle avait numérisé ainsi que les dossiers personnels des enseignants métropolitains qu'elle avait consulté au CAOM.

Nous remercions également Hélène Arnaud pour la préparation du manuscrit ainsi que toute l'équipe de Karthala pour avoir accepté la publication d'un ouvrage d'un tel volume...

Enfin nos familles et proches qui ont entendu parler du projet des années et des étés durant, ont supporté et soutenu ce travail au long cours avec patience et largement contribué à l'indispensable logistique.

Abréviations

AOF	Afrique Occidentale Française
ANS	Archives nationales du Sénégal
BEAOF	Bulletin de l'enseignement de l'Afrique Occidentale Française
BCEHSAOF	Bulletin du Comité d'études historiques et scientifiques de l'Afrique Occidentale Française
BIFAN	Bulletin de l'Institut français d'Afrique noire
BIR	Bulletin d'information et de renseignements
BS	Brevet supérieur
CAOM	Centre des archives d'Outre-mer
CEFA	Comité d'études franco-africaines
CEPE	Certificat d'études primaires élémentaires
DAP	Diplôme d'aptitude professionnelle
DSAP	Diplôme supérieur d'aptitude professionnelle
EA	L'Education africaine
ENFA	Ecole normale Frédéric Assomption de Katibougou
ENFOM	Ecole nationale de la France d'Outre-mer
ENI	Ecole normale d'instituteurs
ENWP	Ecole normale William Ponty
EPS	Ecole primaire supérieure

FEANF	Fédération des étudiants d'Afrique noire en France
IFAN	Institut français d'Afrique noire
JDIAOF	Journal des instituteurs d'AOF
JOAOF	Journal officiel de l'Afrique Occidentale Française
RDA	Rassemblement démocratique africain
SFIO	Section française de l'Internationale ouvrière

Introduction

La part africaine de la « bibliothèque coloniale »

« Notre littérature nouvelle est une littérature d'instituteurs et elle est plus scientifique en un sens que littéraire. A y réfléchir, elle suit la bonne voie, car les études philosophiques et ethnographiques sont à l'origine de toute renaissance. Depuis 1916 donc, les meilleurs de nos instituteurs ont, à côté de l'élite sortie des écoles des fils de chefs, écrit modestement des travaux remarqués, des monographies que les africanistes se plaisent à citer pour leur probité intellectuelle et la solidité de leur documentation ».

(Senghor 1947b : 233)

« Les premiers intellectuels négro-africains d'expression française furent d'abord ceux nourris dans le sérail de l'Ecole normale des instituteurs William Ponty. Et les premiers qui s'essayèrent à cette littérature furent issus pour la plupart de ce milieu : leurs œuvres, tout en attestant certaines qualités littéraires, présentent surtout un intérêt ethnographique suggéré habilement par des *maîtres* plus soucieux de connaître certains traits culturels africains qui servissent à leur assurer une meilleure prise sur la psychologie du Noir que de curiosité scientifique. Ainsi naquit une première génération d'écrivains, honnêtes au demeurant, mais se prêtant à leur insu à une expérience de création littéraire dirigée (...). Ils inaugurèrent depuis 1916 la tradition qui fonda le négritisme intellectuel, point de départ d'une valorisation naïve et assez idyllique d'une *Africa portentosa*, aux couleurs non pas fausses mais altérées et faussées, privée de tout dynamisme évolutif. A leur suite, l'Europe et l'Occident chanteront le bon nègre, malheureux objet d'une curiosité malsaine ».

(Camara 1961 : 5)

Ouagadougou, 1924. L'élève Boubou Hama entre à l'école primaire supérieure. Bien plus tard, dans ses mémoires, il se souvient des professeurs qui l'ont profondément marqué :

« Dominique Traoré était notre professeur de français. A Ouagadougou, il passait presque tout son temps libre au Zongo, le quartier des étrangers. Il questionnait les gens de toutes les ethnies. Cette rage de questions nous étonnait. Toute sa vie, il a continué à questionner. Et puis, il a écrit un très gros livre, la somme de ce qu'il avait appris : *Médecine et magie africaines*¹.

Mamb[y] Sidibé, à la mémoire extraordinaire, s'était passionné pour les sciences naturelles, qu'il avait apprises seul et qu'il nous enseignait. A l'examen d'entrée à l'Ecole normale William Ponty, un docteur français fut étonné de l'étendue et de la précision de nos connaissances en sciences naturelles. Il demanda que notre professeur lui fût présenté. Nous en fûmes très fiers.

Mais, en plus, Mamb[y] Sidibé connaissait l'Afrique, ses contes, ses légendes, son histoire. Souvent, nous lui demandions de nous en parler. Le premier événement dont il nous parla fut le pèlerinage du grand empereur du Mali, Kankou Moussa, à la Mecque, en 1325 »².

Admis à l'Ecole normale William Ponty en 1926, Boubou Hama deviendra le premier instituteur nigérien et se passionnera pour les traditions orales de l'Afrique de l'Ouest, dont il retranscrira un certain nombre dans une œuvre prolifique. La même année, Léopold Kaziendé entre à son tour à l'école primaire supérieure de Ouagadougou. Lui aussi deviendra instituteur au Niger, puis ministre, et rendra un hommage appuyé à ses professeurs :

« En juin 1926, je suis admis à l'école primaire supérieure de Ouagadougou (...). Nos maîtres africains s'appellent Mamby Sidibé, sorti de Ponty en 1913, Mansilla Léopold et Dominique Traoré de la promotion 1918 de l'Ecole normale de Saint-Louis du Sénégal, Hama Yobi de l'Ecole normale d'instituteurs d'Aix-en-Provence.

1. Traoré 1965.

2. Hama 1972 : 222.

M. Mamby Sidibé est un parfait autodidacte. Sa mémoire prodigieuse a enregistré tous les mots du petit Larousse et leur signification. Il connaît les noms scientifiques de toutes les plantes de la savane. Il est l'auteur de beaucoup d'articles sur les us et coutumes des régions qu'il a servies. Nous l'appelions "le savant", toujours en tenue négligée, propre, jamais repassée. Avec sa figure sèche et anguleuse, il est le prototype de l'érudit.

M. Mansilla aime l'histoire, la géographie et la calligraphie. Il enseigne très bien ces trois matières dans les cinq classes.

M. Dominique Traoré est un Bagobiri de Tessaoua (Niger) ; mais il est rentré à l'école de Sikasso (Mali) et porte le nom de Traoré. Ce maître est un parfait chercheur. Il a écrit un livre sur la pharmacopée africaine de grande valeur.

M. Hama Yobi est un Peul de Dori en Haute-Volta (Burkina). Admis à Ponty en 1918, il en sort parmi les trois premiers en 1921. Le Gouvernement général l'envoie avec les deux autres à l'Ecole normale d'instituteurs à Aix-en-Provence. (...) Très distingué, Hama Yobi est de nature douce, d'une éducation raffinée. En 1929, je me présente au concours d'entrée à Ponty à la fin de ma troisième année. Admis, je vais à Gorée en octobre 1929 »³.

Ces témoignages dessinent le portrait convergent de deux instituteurs de l'entre-deux-guerres, Mamby Sidibé et Dominique Traoré, qui ont marqué leurs élèves par leur passion pour la recherche et son application à l'enseignement. Mais cette passion, cette « rage de questions », d'où vient-elle ? Qui sont ces instituteurs érudits, ces savants autodidactes, qui font l'admiration de leurs élèves ? Où publient-ils, sur quoi, pour qui, pourquoi et pour quoi écrivent-ils ? Comment écrivent-ils ? Quelles ont été leurs relations avec leurs collègues européens et avec l'institution scolaire qui les emploie ? Avec les maîtres et la direction de l'Ecole normale qui les a formés ? Avec les savants européens qui les ont souvent employés comme « auxiliaires » pour des recherches de terrain ?

Né de ces interrogations, cet ouvrage étudie le rôle déterminant des instituteurs africains d'Afrique Occidentale Française dans la production des savoirs, en langue française, sur l'Afrique de

3. Kaziendé 1989 : 137-138.

l'Ouest, de la Première guerre mondiale aux indépendances. Du fait de leur parcours scolaire, de leur position intermédiaire dans la société coloniale, de leurs compétences spécifiques et de leur répartition sur l'ensemble du territoire, les instituteurs sont sollicités par les administrateurs coloniaux et le service de l'Enseignement pour mener des enquêtes, collecter des données, rédiger des monographies, recueillir le folklore et les traditions orales pour l'enseignement et la recherche. En effet, que ce fût au nom de la « conquête morale » (Hardy), de la « colonisation indigène » (Brévié) ou de la « mise en valeur scientifique de l'AOF » (Charton), les instituteurs africains furent « invités » à prendre part à la constitution de la « bibliothèque coloniale ». Cependant, l'étude des savoirs ethnographiques et historiques (Mudimbe 1988) produits par les instituteurs africains d'AOF ne saurait se limiter à l'analyse de la « demande » ou de la « commande ». Dans cet ouvrage, il s'agit d'étudier dans toutes ses facettes le processus de production, d'écriture, de publication et de réception des savoirs, de l'amont à l'aval. Autrement dit, l'objectif est de comprendre comment se sont négociés les paramètres, méthodes et contenus des rayonnages improprement qualifiés de secondaires de la bibliothèque coloniale, encore trop peu explorés de manière systématique. Au-delà de face à face fortuits ou isolés avec des fragments de cette archive, comme cela s'est fait jusqu'à présent, le pari est de restituer la dimension collective et quantitative de cette participation africaine à la production des savoirs en contexte colonial. Analysant les productions scolaires, scientifiques et intellectuelles des instituteurs africains durant la première moitié du *xx*^e siècle, notre étude se situe à la croisée des historiographies existantes sur l'histoire de l'institution scolaire en AOF, sur le rôle des intermédiaires culturels dans la production des savoirs en contexte colonial, et enfin sur l'histoire intellectuelle de l'Afrique de l'Ouest.

L'école coloniale et ses instituteurs en AOF

A l'image de l'école des débuts de la Troisième République en France, l'école d'AOF fut elle aussi confrontée à l'immense

défi de sa légitimation et son acceptation par les populations rurales et les élites traditionnelles, avec, toutefois la différence majeure que constitue le décalage chronologique et la spécificité du contexte colonial. L'historiographie sur l'enseignement en AOF est particulièrement fournie⁴. Les premiers travaux se sont intéressés à son organisation institutionnelle⁵ et ont mis au jour le caractère élitiste de l'école coloniale⁶. Les travaux plus récents, conduits sous les auspices de l'histoire sociale, ont permis de mieux en connaître les acteurs et actrices (instituteurs et institutrices, élèves, inspecteurs de l'enseignement, missionnaires, chefs de cantons...)⁷. Les travaux à l'échelle d'un territoire ou d'une région ont dressé un tableau plus équilibré de l'évolution du rapport des populations locales à l'école, de l'impact de l'institution scolaire sur les sociétés, des séquences et des enjeux différenciés selon les régions, des différentes stratégies des catégories lettrées, de la mise en œuvre concrète des politiques scolaires à l'échelle locale⁸. Les études qui ont approfondi une période en particulier montrent la fluctuation des orientations de l'enseignement en AOF, les controverses récurrentes auxquelles elles ont donné lieu et la participation déterminante des protagonistes africains dans ces débats, tant au plan de la haute politique parlementaire que de la « micropolitique » de la salle de classe ou de la cour d'école⁹. Les attitudes diverses adoptées par les acteurs africains ne furent pas sans impact sur l'évolution de la politique scolaire, l'offre scolaire, les programmes d'enseignement et les pratiques de classe. Il ressort de ces nombreux travaux que l'école coloniale, dont les principaux

4. Pour un bilan historiographique, cf. Lange 2003 ; Barthélémy 2010a.

5. Moumouni 1964 ; Agboby-Atayi 1973 ; Bouche 1975 ; Desalmand 1983 ; Capelle 1990 ; Wele 1981.

6. Bero 1960 ; Barthel 1975 ; Sabatier 1976 ; Sabatier 1977, 1978 ; Niane 1987 ; Marguerat 2003.

7. Voir la thèse d'Etat de Boubakar Ly sur les instituteurs sénégalais, véritable mine d'informations (Ly 2001), publiée en 6 volumes (Ly 2009) ; sur les diplômés de l'Ecole normale William Ponty, cf. Jézéquel 2002 ; sur les diplômées de l'école normale pour filles de Rufisque, cf. Barthélémy 2004 et 2010b.

8. Compaoré 1995 ; Lange 1999 ; Fall 2002 ; Doumbouya 2005 ; Lanoue 2006 ; Labrune-Badiane 2008 ; Ouédraogo 2010 ; Labrune-Badiane 2010.

9. Duke-Bryant 2015 ; Segalla 2012 ; Gamble 2009 ; Ginio 2002 ; Gamble 2010a ; Gamble 2010b.

paramètres institutionnels furent naturellement fixées d'en haut, fut aussi le produit de négociations complexes et réitérées entre les acteurs à tous les échelons.

Hormis quelques exceptions¹⁰, cette historiographie abondante a néanmoins peu abordé la question de la production des savoirs par les instituteurs. Celle-ci est pourtant intimement liée à l'enseignement du milieu local à l'école, thème bien plus étudié, quoique sous l'angle exclusif de l'adaptation coloniale¹¹. Or, l'adaptation fut le versant scolaire d'un projet politique et idéologique conservateur plus large d'ancrage des populations dans leur terroir, justifié par les autorités coloniales au nom de la nécessité de faire accepter la « greffe » de l'école française, d'éviter la désaffection scolaire et de disposer d'une petite élite de collaborateurs limitée dans ses ambitions scolaires. L'adaptation est aussi inspirée de l'idéologie des « petites patries » qui a fait florès en métropole. Comme en France métropolitaine, la peur du « déracinement » des populations rurales africaines constitue un moteur pour le développement des études du milieu local et de son enseignement du fait de l'effet supposé de cette pédagogie pour contrer l'exode rural. S'inspirant des *Bulletins départementaux de l'enseignement* nés à la fin du XIX^e siècle en France, le *Bulletin de l'enseignement en AOF*, créé en 1913, ouvrit un espace de publication aux instituteurs appelés à participer à cette œuvre. En métropole comme en AOF, les instituteurs adoptèrent des attitudes diverses face à l'injonction du local et ne furent pas tous prompts à faire des recherches ou à l'enseigner. Pour autant, après la Première guerre mondiale, « [s'est levée] toute une cohorte d'instituteurs, ethnologues folkloristes, collaborateurs de Van Gennep, correspondants des sociétés érudites, rédacteurs de ces monographies régionales si prisées dans les années 1930 : productions mi-savantes mi-affectives qui triompheront lors du Front populaire et n'auront aucune peine à voyager

10. Manchuelle 1995 ; Lüsebrik 2003 ; Ly 2009 ; Jézéquel 2007b ; Barthélémy 2009. Un type de textes en particulier a suscité la curiosité des chercheurs, les fameux « Cahiers Ponty », ces devoirs de vacances rédigés par les élèves de l'Ecole normale, cf. *infra*.

11. Bouche 1975 ; Gamble 2009 ; Fall 2002.

jusqu'à Vichy »¹². Ce constat, fait pour la France métropolitaine, s'appliquerait tout aussi bien à l'AOF à la même période, comme cet ouvrage se propose de le montrer.

L'étude de l'émergence de la production africaine de savoirs scolaires, puis scientifiques, ne peut donc pas faire l'impasse sur l'expérience de l'école métropolitaine avec les provinces en France, qui sert aussi de matrice conceptuelle et d'expériences à l'école en AOF. Les travaux de Jean-François Chanet, Anne-Marie Thiesse, François Ploux et d'autres, ont montré la prégnance du local dans l'enseignement sous la Troisième République. Pour l'empire colonial, les travaux ont généralement privilégié l'étude de la politique de « l'adaptation », disjoignant les continuités à l'œuvre entre « adaptation » aux « petites patries » de métropole et aux « petites patries » de l'Empire, hormis l'étude pionnière d'Herman Lebovics sur l'exportation de l'idéologie des « petites patries » dans le Vietnam colonial¹³. Notre ouvrage propose donc de reconnecter ces deux historiographies et d'étudier la manière dont s'articulent l'idéologie des « petites patries » reformulée en politique d'« adaptation » en contexte colonial et la production des savoirs en AOF, tout en restant attentif aux contextes différen-

12. Mona Ozouf, préface à Chanet 1996 : 13.

13. Dans le chapitre « De Français en paysans : le réenracinement des Vietnamiens dans leurs villages », Herman Lebovics réintègre l'analyse de la politique scolaire dans le Vietnam colonial, à partir notamment des travaux de Gail Kelly, comme « projet colonial de réenracinement » et exportation de l'idéologie des petites patries, dans les controverses sur l'identité culturelle et nationale autour de la « vraie France » en métropole (Lebovics 1995 : 103-131). Anne Piriou (2003a), Véronique Dimier (2004a : 92-93), Pascale Barthélémy (2009), Jean-Hervé Jézéquel (2002) se sont également montrés attentifs aux résonances de l'idéologie des « petites patries » en AOF. Dans un travail récent sur l'histoire de l'enseignement de l'histoire en métropole, Benoît Falaize fait un détour par l'espace colonial et suggère que l'expérience de l'adaptation scolaire en AOF après 1945, inscrite dans l'héritage d'Hardy, et en Afrique du Nord (Maroc, Tunisie et Algérie) constitue un « préalable » à l'adaptation de l'enseignement en métropole à partir des années 1960. L'ouvrage esquisse quelques pistes sur la valorisation des « petites patries » en contexte colonial sans cependant apporter d'éléments réellement nouveaux pour l'AOF. Nous rejoignons cependant l'auteur quand il souligne l'importance du laboratoire de l'adaptation scolaire que fut l'AOF (Falaize 2016 : 138).

ciés, en particulier l'accentuation hiérarchique et racialisée de l'articulation « petite patrie » / nation en situation coloniale.

L'étude de cette production de savoirs scolaires et à vocation scientifique mène inévitablement aux débats historiographiques sur l'État colonial. S'il est un domaine en AOF à propos duquel on peut évoquer une « *thin white line* »¹⁴ de l'État colonial, c'est bien celui de l'enseignement : les instituteurs africains – moins coûteux car moins payés – sont indispensables au fonctionnement du système éducatif et de l'administration coloniale en général. Dès les années 1910, les instituteurs et moniteurs africains constituent déjà la majorité des effectifs de l'enseignement public d'AOF¹⁵. De fait, le contraste est grand entre la mission stratégique de l'école pour la reproduction du système colonial et la construction d'une hégémonie culturelle, et l'improvisation et le manque de moyens qui caractérisent son fonctionnement au quotidien. Les discours des responsables de l'enseignement tel Georges Hardy (1913-1920) ou Albert Charton (1929-1937) frappent par leur rhétorique bien huilée, mais jettent en réalité un voile de cohérence et d'idéologie structurée sur des réalités bien plus contingentes. Il est acquis que les projets coloniaux en AOF depuis la « mission civilisatrice » jusqu'à la politique d'« adaptation » ont été l'objet de luttes d'influence bureaucratiques et de concurrences idéologiques au sein de l'administration coloniale et à Paris, dont on peut repérer les évolutions et les conséquences dans les politiques menées¹⁶. Les évolutions dans le domaine de l'enseignement doivent être replacées dans ces contextes plus larges car l'école est bien souvent au cœur des débats de politique coloniale. Comme nous le verrons, l'impulsion pour la production des savoirs par les instituteurs africains suit de près celle de

14. Kirk-Greene 1980.

15. En 1907, au Sénégal, on comptait 55 Européens pour 41 Africains dans l'enseignement public. En 1912, plus que 37 Européens pour 68 Africains (Duke Bryant 2015 : 55). En 1917, pour l'ensemble de l'AOF, on comptait 180 instituteurs et environ 200 moniteurs africains contre 81 instituteurs européens (Segalla 2012 : 5). Dans l'entre-deux-guerres, la proportion des maîtres africains dans le corps enseignant public d'AOF évolue entre 62% et 75% (Sabatier 1977 : 262).

16. Bouche 1975 ; Conklin 1997 ; Dimier 2004a ; Wilder 2005 ; Gamble 2009.

l'idéologie de l'association et de l'adaptation de l'enseignement, à mesure que les autorités tâtonnent pour définir une forme de gouvernement indirect à la française et revendiquent expressément la pratique de l'expérimentation, transformant l'AOF en laboratoire d'expériences pédagogiques et scientifiques. L'émergence et la légitimation de cette bibliothèque scolaire africaine ne se comprend qu'à l'aune des objectifs intrinsèquement contradictoires du projet colonial et impérial français de l'entre-deux-guerres visant, comme l'a bien montré Gary Wilder, à transformer et « préserver » à la fois les sociétés conquises, à célébrer, tout en l'encadrant strictement, la différence culturelle¹⁷. Parmi les initiatives de la République impériale, les projets de « colonisation culturelle »¹⁸ visant à patrimonialiser les sociétés colonisés enrôlent la participation des lettrés africains, et en particulier des instituteurs, qui ont d'emblée une place importante dans ce dispositif.

A cet égard, il convient de réinsérer cette production d'instituteurs dans une histoire sociale des catégories intermédiaires en contexte colonial qui furent les « piliers » ou « chevilles ouvrières » du pouvoir colonial. L'ouvrage collectif dirigé par Benjamin Lawrance, Emily Osborn et Richard Roberts, à qui nous reprenons ces formules, a bien montré la nécessité d'étudier les conflits, les négociations, opportunités et contraintes nées des positions d'intermédiaires occupées par les employés de l'administration coloniale¹⁹. Si l'ouvrage traite peu des instituteurs²⁰, ils constituèrent bien le gros des troupes de ces intermédiaires, ce « personnel de l'Empire » qui fit fonctionner l'État colonial et sur lesquels s'exerçaient des pressions contradictoires. Il convient en particulier d'analyser avec le plus de nuances possibles les « *bargains of collaboration* », pour prendre la formule de Ronald Robinson que les

17. Wilder 2005.

18. Dulucq, Zytnecki 2007.

19. « Hidden linchpins of colonial rule » (Lawrance, Osborn, Robert 2006: 4). Sur le rôle clé des employés de l'administration coloniale cf. aussi Osborn. Pour des approches à partir de leurs écrits et la perception de leurs rôles, cf. Austen 2006, Sharkey 2003.

20. Hormis le chapitre de Jean Hervé Jézéquel (Jézéquel 2006).

auteurs adoptent, entre l'État colonial et ses intermédiaires²¹. Et de retenir que les termes de la « négociation » évoluent : d'une part une première période de la conquête à la fin de la Première guerre mondiale, au cours de laquelle les intermédiaires ont une relation souvent personnalisée à leurs supérieurs européens (comme les interprètes ou les toutes premières générations de commis et d'instituteurs) qui leur confère un rôle important ; d'autre part, l'entre-deux-guerres, caractérisé par la bureaucratisation croissante de l'administration coloniale, qui se traduit non pas par un accroissement des opportunités pour les élites scolaires africaines, mais au contraire par des restrictions accrues à l'avancement professionnel et une concurrence exacerbée avec le personnel européen²².

La production des savoirs coloniaux gagne aussi à s'analyser comme l'une des « transactions hégémoniques impériales »²³ faites d'hégémonie et de négociations, autrement dit comme l'un des dispositifs privilégiés de subjectivation politique d'élites colonisées dans le cadre impérial²⁴. Les « styles de vie » ou « conduites de vie » des éducateurs africains furent l'objet de toutes les attentions des autorités et, comme nous le verrons, tout un domaine des savoirs à produire a précisément porté sur cette question, sous la forme d'écritures scolaires de soi ou de travaux portant sur les trajectoires biographiques d'« évolués ».

Les intermédiaires africains dans la production des savoirs en contexte colonial

Par analogie avec les « compagnons obscurs » des « explorations » coloniales, ceux que l'on pourrait appeler les « compagnons obscurs » de la science coloniale, méritent incontestable-

21. Lawrance, Osborn, Roberts 2006 : 10.

22. *Ibid.* : 26.

23. Bayart, Bertrand 2006. Voir aussi Bayart 2007.

24. Bayart 2004 : chapitre 4.

ment, comme nous y invite Nathalie Carré, d'être mis en lumière²⁵. Mais comment les définir ? Selon les acteurs retenus, ces intermédiaires culturels africains ont été qualifiés tour à tour d'« informateurs indigènes »²⁶, d'« experts indigènes »²⁷, de « courtiers culturels »²⁸, d'« ethnographes indigènes »²⁹, de collaborateurs, d'assistants ou d'auxiliaires de recherche, de « proto-producteurs de savoir »³⁰, de « *proxy researchers* »³¹. Leur situation sociale et culturelle entre deux mondes en ont fait des « intermédiaires coloniaux »³², des « *middlemen* »³³, des « *colonized collocutors* »³⁴, des « intermédiaires culturels », des « médiateurs culturels », des « passeurs culturels »³⁵, des « hommes frontières » ou « transfuges culturels »³⁶, ou encore des « *cultural commuters* »³⁷. Dans le cas de savants disposant d'un savoir écrit préexistant au système scolaire colonial, les notions de « lettrés autochtones », d'« érudits », d'« intellectuels locaux » ou de « *community historians* » sont mises en avant³⁸. Enfin, dans le cas d'historiens « autodidactes » ou « amateurs », la notion de « *homespun historians* » a été proposée³⁹.

Tous ces termes ont leurs avantages et leurs inconvénients, selon les traditions sociologiques et historiographiques auxquelles on se réfère. Les termes de lettrés, clercs ou tout simplement d'intellectuels nous semblent plus utiles, car plus neutres, selon l'usage qu'en font Anne Piriou ou Lyn Schumaker⁴⁰. Schumaker

25. Carré 2014. L'auteur fait référence aux « compagnons obscurs » (« *dark companions* ») étudiés par Donal Simpson (Simpson 1975).

26. Dulucq, Zytnecki 2006

27. Pels, Saleminck 1999: 20.

28. Schmitz 1998.

29. Debaene 2014.

30. Piriou 2003.

31. Bulman 2004 : 38.

32. Hunt 1999.

33. Summers 2002.

34. Zachernuk 1998 : 492.

35. Piriou 2007a : 35.

36. Colonna 1975 : 194.

37. Eckert 2006.

38. Nativel 2004 ; Harneit-Sievers 2002 ; Reese 2009.

39. Peterson, Macola 2009.

40. Piriou 2007a.

souligne en effet que les termes de « courtier culturel » ou d'« anthropologue indigène » (*native anthropologist*) circonscrivent la fonction des interlocuteurs africains à une culture ou une société donnée (la leur, dont ils seraient les interprètes)⁴¹. Si cette qualification peut éventuellement s'appliquer à un informateur ponctuel ou privilégié mais statique (un Ogotommeli dans l'œuvre de Griaule, par exemple)⁴², elle ne s'applique pas aux lettrés, apprentis chercheurs et instituteurs en AOF qui n'ont cessé de circuler au sein de la fédération, qui ont travaillé sur des sociétés différentes et ont collaboré avec différents savants européens. La dimension diachronique, enfin, est perdue, car qu'est-ce qu'un « intermédiaire » ou un « collaborateur » quand l'autre élément de la dyade n'est plus là ? Disparaît-il de nos radars historiens ? Ne joue-t-il plus aucun rôle ? La restitution des trajectoires sur la durée des lettrés, telle qu'on propose de la faire dans cet ouvrage en suivant le fil de leurs contributions, permet de comprendre le passage par plusieurs statuts : « informateur », puis co-auteur, auteur soi-même, puis de nouveau collaborateur, intermédiaire un temps peut-être, mais ensuite soi-même à la tête d'un groupe ou d'un réseau d'intermédiaires, d'élèves ou d'instituteurs plus jeunes etc... Les approches d'histoire sociale des intermédiaires, en révélant l'hétérogénéité des statuts ainsi que la diversité des rôles joués selon la période considérée, ne plaident effectivement pas pour un terme englobant s'appliquant sans distinction à l'ensemble des collaborateurs de l'administration coloniale⁴³.

Dans le cadre de cet ouvrage, nous nous sommes intéressés principalement aux instituteurs et aux élèves-maîtres de l'Ecole

41. « [L]ike 'indigenous anthropologist', the term 'cultural broker' suggests a central identification with a local culture, and this may not always be appropriate. Use of the term 'intellectuals' can get around these problems (...) 'Intellectuals', in its broadest sense, refers to people who take an active and conscious role in shaping and elucidating various kinds of knowledge, whether or not their audiences recognize them as professionals (Schumaker 2001 : 14-15).

42. Sur la fabrique d'un tel « informateur », cf. Jolly 2001.

43. Dans l'ouvrage collectif sur les intermédiaires de l'administration coloniale, Benjamin Lawrance, Emily Osborn et Richard Roberts préfèrent également ne pas trancher pour conserver la pluralité des définitions et des statuts d'« intermédiaires », « interprètes » et « employés » de l'administration (Lawrance, Osborn, Roberts 2006).

normale William Ponty (futurs instituteurs, commis d'administration et médecins), autrement dit une catégorie de lettrés parmi d'autres, mais qui constitua une bonne partie, et en certains endroits, le quasi-monopole, de l'élite intellectuelle d'AOF⁴⁴. En prenant cette catégorie pour objet, et en adoptant une approche globale et non de biographie individuelle, la focale est moins sur ce « couple bien identifié des études et des littératures coloniales et postcoloniales », le « chercheur occidental et l'informateur indigène »⁴⁵, que sur une fabrique des savoirs à plus grande échelle, qui mobilise un grand nombre d'instituteurs travaillant parfois en binôme avec des chercheurs européens, mais la plupart du temps seuls. Comme cet ouvrage entend le démontrer, la qualification d'auxiliaire ou de pourvoyeurs de savoirs bruts ne rend pas justice à l'initiative de ces auteurs, qu'on peut qualifier, tout simplement, d'auteurs et contributeurs, quand nous parlons de leur production intellectuelle, et d'instituteurs ou normaliens quand nous évoquons la position sociale et professionnelle à partir de laquelle ils écrivent. Le cœur du présent ouvrage étant les instituteurs, nous préférons les qualifier de « hussards noirs », comme un clin d'œil ironique aux instituteurs de la Troisième République française⁴⁶.

Le rôle des lettrés africains dans la production des savoirs en contexte colonial est un domaine de recherche relativement récent, mais en plein essor. La remise en cause par les anthropologues des pratiques des ancêtres de la discipline et ses liens organiques avec le pouvoir colonial ou l'épistémologie du

44. Cette élite scolaire et enseignante n'épuise pas, loin s'en faut, le groupe des intellectuels « europhones » en AOF, notamment dans les territoires côtiers du Sénégal, du Dahomey, de la Côte-d'Ivoire et du Togo où les filières d'accès à l'élite sont diverses et anciennes, en raison de l'ancienneté de la présence scolaire missionnaire ou des stratégies éducatives extraverties des familles de la bourgeoisie atlantique. En revanche, dans les territoires « de l'intérieur », les lettrés formés à l'école coloniale sont les membres presque exclusifs de l'élite francophone.

45. Carré 2015 : 253.

46. Nous aurions pu aussi bien les qualifier de « fantassins de l'érudition » comme François Ploux nomme les instituteurs auteurs de monographies des « petites patries » (Ploux 2011 : 63), ou « tirailleurs de la plume » auxquels Guy Ossito Midiohouan s'est intéressé, mais s'agissant en l'occurrence de vrais tirailleurs ayant pris la plume... (Midiohouan 1989 : 133-151).

colonialisme a constitué une première étape⁴⁷. Dans la lignée de ces travaux, Roger Sanjek, par exemple, a insisté sur la nécessité de reconnaître le rôle déterminant des assistants locaux des ethnologues européens et proposé de qualifier de « colonialisme caché » l'invisibilisation de leur rôle, tant dans les écrits des ethnologues européens de l'époque que dans l'histoire ultérieure de la discipline⁴⁸. Edward Saïd lui-même, après avoir insisté sur le rôle démiurgique des savants européens dans l'invention de l'Orient, s'est intéressé aux interlocuteurs « indigènes » de ce processus⁴⁹. Plus récemment, le rôle joué par les agents africains dans la recherche africaniste anglophone a été revisité⁵⁰. Ces travaux nuancent à partir de cas africains les positions du tournant déconstructionniste pour restituer l'« agencéité » des producteurs africains des savoirs. Lyn Schumaker, notamment, préfère parler de « co-production du savoir scientifique » que de « colonialisme caché ». Son article « A tent with a view », invite à l'étude de l'amont du processus de production des savoirs, c'est-à-dire les pratiques de terrain qui révèlent le rôle clé joué par les assistants de recherche africains⁵¹. Autrement dit, puisque la division du travail scientifique colonial et le processus d'écriture ont souvent précisément consisté à expurger (*write out*) les collaborations africaines et à nier ou minimiser la fabrique collective du terrain, c'est justement vers ce « terrain » qu'il faut tourner son regard. Schumaker montre ainsi comment les collaborateurs africains employés par le Rhodes Livingstone Institute comme Lukhero ou Phkiri n'ont pas simplement été des assistants, mais de véritables coproducteurs du savoir anthropologique⁵².

47. Leclerc 1972 ; Asad 1973 ; Moniot 1976 ; Stocking 1983 ; Clifford, Marcus 1986 ; Mudimbe 1988 ; Mudimbe 1994.

48. Sanjek 1993. Voir p. 15 pour quelques cas d'Afrique anglophone.

49. Saïd 1989. Plus généralement, les débats autour de l'œuvre de Saïd ont permis de mettre en lumière, de part et d'autre, la co-invention de l'orientalisme par les intellectuels « européens » et « locaux ». On limite la discussion ici aux cas africains ; parmi les nombreux travaux sur les mondes indiens, voir par exemple O'Hanlon, Washbrook 1991 et Dirks 1993.

50. Schumaker 2001 ; Tilley 2007 ; Lekgoathi 2009 ; Bank A., Bank L. 2013.

51. Schumaker 1992.

52. Schumaker 2001.

Plus encore, les interlocuteurs privilégiés des savants européens ont orienté les perceptions et fait évoluer les positions de leurs employeurs, comme le montre Patrick Harries à propos des relations entre Elias Libombo et le missionnaire anthropologue suisse Junod en Afrique australe⁵³. Andrew et Leslie Bank, enfin, ont souligné la coproduction de l'œuvre ethnographique de Monica Hunter Wilson, avec ses informateurs, interprètes, assistants, collaborateurs puis étudiants, depuis Leonard Mwaishumo, Livingstone Mqotsi, Nimrod Mkele et Godfrey Pitje, jusqu'à la génération ultérieure d'universitaires comme Archie Mafeje⁵⁴. Prolongeant l'approche de Schumaker, ils détaillent la complexité du terrain comme expérience partagée et démontrent la fécondité d'une approche micro-historique du terrain comme « *intimate politics* ». Leur ouvrage s'inscrit dans le sillage de nombreux travaux d'histoire des sciences en Afrique du Sud et australe qui réinterrogent le rôle joué par les intellectuels africains dans la coproduction de ces disciplines dans la région⁵⁵. Ces travaux confirment, comme l'avait déjà analysé James Clifford, que l'image presque héroïque d'un anthropologue européen autosuffisant sur son terrain est très largement un mythe véhiculé pour asseoir la légitimité et un domaine d'intervention spécifique pour l'anthropologie sociale en voie d'institutionnalisation. D'autres travaux, enfin,

53. Harries 2007 : 219-230.

54. Bank A., Bank L. 2013, chapitre 2. Masquées par Monica Wilson au début de sa carrière dans les années 1930, ces collaborations africaines sont finalement reconnues et certains de ses collègues deviendront ses co-auteurs, sans cependant pouvoir trouver de poste dans l'Afrique du Sud de l'apartheid. Leslie Bank montre en outre comment, dès ses premières recherches au Pondoland, Monica Wilson eut recours à de nombreux collaborateurs africains, qui furent souvent en réalité des... collaboratrices. Le rôle des interlocutrices africaines des ethnologues européen-ne-s est un domaine encore trop peu exploré qui mérite d'être étudié en détail.

55. Pour un point sur ces travaux, cf. *ibid.* : 68-69. Dans le domaine des sciences naturelles, Nancy Jacobs (2006) a montré le rôle clé joué par les assistants de recherche africains dans l'ornithologie, en mettant l'accent sur la passion pour la recherche qui les animait et non les simples préoccupations instrumentales souvent mises en avant pour expliquer les stratégies de collaboration.

ont réexaminé la question des rapports entre anthropologie et colonialisme à partir de cas africains pour souligner la complexité de ces relations et la diversité des contextes. Les sciences en voie de professionnalisation et d'institutionnalisation ont indissociablement servi la cause impériale et profité de ce nouveau laboratoire à ciel ouvert que furent les colonies pour s'affirmer, que ce soit en expérimentant des méthodes, en assurant leur notoriété grâce à l'exotisme des terrains, ou encore en tentant de démontrer leur utilité, voire leur nécessité, dans le cadre de la gouvernamentalité coloniale⁵⁶.

L'étude de la production des savoirs coloniaux dans l'Afrique sous domination française fait l'objet de travaux de plus en plus nombreux. En AOF, jusqu'à la Seconde guerre mondiale, la recherche est essentiellement animée par les administrateurs coloniaux, insérés dans les réseaux des instituts de recherche et des sociétés savantes en métropole et dans les colonies. Comme ailleurs, ces derniers imposent des styles, des normes, des outils, ainsi qu'un regard sur les sociétés africaines et contrôlent les voies de légitimation scientifique des savoirs produits et les publications dans les revues. La marge de manœuvre des colonisés s'inscrit donc dans un espace étroitement circonscrit et dans un système de représentation valorisant les savoirs européens. Interrogeant dans quelle mesure le savoir colonial fut « un savoir sans les Africains », Marie-Albane de Suremain fait ainsi le constat que le développement des sciences dans les colonies françaises « n'a pas réussi à donner clairement sa place au point de vue africain »⁵⁷. Concernant le statut à attribuer à cette part africaine dans la production des savoirs coloniaux, la plupart des travaux s'accordent pour inviter à ne pas « surestimer la place, la reconnaissance et la marge d'autonomie accordées aux savoirs indigènes »⁵⁸. De

56. Sibeud 2002 ; Singaravélou 2011 ; Tilley, Gordon 2007 ; Tilley 2011 : chapitre 6 ; Conklin 2013.

57. Suremain 2001 : 44 ; Suremain 2003 : 56.

58. Dulucq, Zytynicki 2006 : 9. Sophie Dulucq souligne la « participation à portion congrue des "indigènes" » dans l'élaboration des sciences coloniales (Dulucq 2009 : 161). Marie-Albane de Suremain insistait déjà sur « une place des plus congrues » (Suremain 2003 : 43).

manière générale, on constate que de nombreux travaux sur les sciences coloniales et la constitution des savoirs africanistes n'ont pas abordé la question de la participation africaine à la fabrique de ces savoirs⁵⁹. En adoptant une perspective presque exclusivement métropolitaine, par le centre impérial, et en excluant une partie considérable de ses acteurs locaux, c'est une dimension importante de la complexité du champ colonial des savoirs qui disparaît de l'analyse.

La quête de « voix africaines » dans la recherche en contexte colonial français a néanmoins commencé à porter ses premiers fruits, mettant en lumière de façon croissante « la place et le rôle sous-estimés des auteurs indigènes dans la genèse des savoirs lettrés ouest-africains »⁶⁰. Les travaux menés à partir de l'AOF ont fait ressortir cette participation africaine, soit indirectement, en s'intéressant aux institutions comme l'IFAN⁶¹ ou aux revues comme le *BCEHSAOF/BIFAN*⁶², *Outre-Mer*⁶³ et *Notes africaines*⁶⁴ dans lesquelles certains auteurs africains ont publié ; soit, plus directement en étudiant les trajectoires sociales et professionnelles des lettrés africains à l'origine de ces savoirs⁶⁵, les types de savoirs produits comme les coutumiers juridiques⁶⁶, les savoirs historiques⁶⁷ ou linguistiques⁶⁸, ou encore à des personnages spécifiques comme Abdou Salam Kane⁶⁹, Dim Delobson⁷⁰, Mamby Sidibé⁷¹, Fily Dabo Sissoko⁷², ou Madeira Keita⁷³. Jean-Hervé Jézéquel et Anne Piriou, en particulier, ont

59. Petitjean 1996 : 113-162 ; Sibeud 2002 ; Singaravélou 2007 ; Bonneuil, Petitjean 1996 ; Dimier 2004a.

60. Piriou 2003a : 63.

61. Adedze 2003 ; Suremain 2007.

62. Pondopoulo 1995, Suremain 2001 ; Suremain 2006.

63. Piriou 1997.

64. Koné 1994.

65. Piriou 2003b ; Piriou 2007 ; Jézéquel 2007b ; Jézéquel 2011.

66. Jézéquel 2006.

67. Piriou 2003a ; Suremain 2003 ; Dulucq, Zytnecki 2006 ; Dulucq 2009.

68. M'Bayo 2016 ; Van den Avenne 2017.

69. Pondopoulo 2006.

70. Piriou 1995 ; Kevane 2006.

71. Hopkins 2013.

72. Brasseur 1982.

73. Mann 2013.

montré que le rôle des Africains fut bien plus important qu'on ne l'admettait auparavant⁷⁴.

Pour distinguer les différentes étapes de la participation africaine à la production des savoirs sur l'AOF, Jean-Hervé Jézéquel a proposé une périodisation en trois moments : une première période, des débuts de la conquête jusqu'à l'établissement des principales institutions scolaires en AOF, pendant laquelle les interprètes ou « fils de chef » sont au premier plan ; puis la période de l'entre-deux-guerres qui voit s'affirmer plusieurs générations d'instituteurs-ethnographes ; enfin, une troisième période allant du début des années 1940 jusqu'aux indépendances, pendant laquelle émergent des carrières de professionnels africains de la recherche. Notre ouvrage reprend cette périodisation, en se focalisant sur les deuxième et troisième périodes (1913-1959), qui correspondent à l'existence du *Bulletin de l'Enseignement en AOF (BEAOF)*.

L'autre champ historiographique, connexe du précédent, qui a permis de réévaluer le rôle des acteurs africains dans la coproduction des savoirs est constitué des nombreux débats entremêlés sur « l'invention » ou « les limites de l'invention » de l'ethnicité en contexte colonial. Bien qu'en désaccord sur la part d'*agency* des protagonistes, ces nombreux travaux ont mis au jour le rôle joué par les lettrés et courtiers des savoirs africains dans les processus d'invention, de fixation, de réification, de naturalisation, d'homologation, de réimagination, de réinvention, de standardisation, d'« *agrandizment* » et « *amalgamations* », ou, à l'inverse, de morcellement et de découpage, ou

74. Nous limitons ici notre propos à l'AOF, mais il faudrait mentionner les nombreux travaux d'historiens sur la production des savoirs dans d'autres aires de l'Empire français. Sur Madagascar, voir par exemple Nativel 2004 ; Rajaonah 2012. Pour le cas du Vietnam, Laurent Dartigues (2001) a insisté sur la « production conjointe des savoirs » entre colonisateurs et colonisés. Voir aussi Trinh Van Thao et Nguyen Phuong Ngoc (2014 :13-18), qui ont étudié les diverses trajectoires sociales, institutionnelles et intellectuelles des « passeurs », ces intellectuels vietnamiens (traducteurs, historiens, ethnologues, linguistes, écrivains...) que l'on ne peut reléguer au rang de simples collaborateurs (malgré leur statut subalterne) au vu du rôle souvent majeur qu'ils ont joué dans la production de savoirs scientifiques, l'émergence de la littérature moderne et l'histoire politique du Vietnam.

encore de « *pidginization* » ou de « *mapping* » des identités culturelles et autres communauté (ré)imaginées⁷⁵. Ces mises en écrit des ethnonymes, toponymes, délimitation des frontières, opérations de recensement ou codifications des coutumes dans le contexte de l'*indirect rule* ont à chaque fois, mais à des degrés divers, nécessité la participation active d'acteurs africains. Que l'accent soit mis plutôt sur le rôle déterminant de l'intervention européenne extérieure ou sur une émergence principalement interne et sur une plus longue durée, tous ces processus peuvent en réalité être affublés du préfixe « co- »⁷⁶, tant il apparaît qu'à chacun des stades de ce travail culturel, les Africains ont joué un rôle essentiel. Les débats sur la coproduction de l'ethnicité auront donc permis de mettre en lumière la diversité des protagonistes africains, aux statuts hétérogènes (et non exclusifs) – depuis les chefs, fils de chefs, interprètes, instituteurs, employés, hommes d'Eglise, érudits musulmans, domestiques, tirailleurs, diplomates, commerçants, caravaniers, épouses, amants, amis, confidents – et dont la collaboration et l'initiative répondent à des objectifs non moins divers (et non exclusifs).

Il ne s'agit donc pas simplement de constater que « les savoirs occidentaux sont irrigués par les théories indigènes », mais bien qu'ils sont le produit d'une création conjointe et dialogique de savants européens et de lettrés « indigènes »⁷⁷. Pour autant, « co-production » ne suppose pas nécessairement participation à part égale. De plus, toutes ces contributions africaines n'ont pas emprunté le canal de l'écrit. Si le préfixe « co- » rend justice à la participation africaine, il tend lui aussi à jeter un voile homogénéisant sur un ensemble de pratiques collaboratives

75. Iliffe 1979 : 336 ; Ranger 1983 ; Amselle, M'Bokolo 1985 ; Vail 1989 ; Chrétien 1988 ; Peel 1989 ; Chrétien, Prunier 1989 ; Barber, Moraes Farias 1990 ; Ranger 1993 ; Pels 1996 ; Mamdani 1996 ; Bayart 1996 ; Law 1996 ; Lonsdale 2002 ; Spear 2003 ; Macola 2003 ; Peterson 2004 ; Lentz 2006 ; Lonsdale 2009 ; Peterson 2014 ; Lekgoathi 2009 ; Hiribarren 2013.

76. Sauf « *pidginization* » ou « créolisation » qui intègrent déjà cette dimension interactive.

77. Cf. Dartigues (2001 : 6, 54-55) qui propose de penser cette production des savoirs coloniaux, à partir de Bakhtine, comme une co-création « dialogique » sur la durée, tissée de coopération comme de conflits, et de « luttes 'd'accentuation' contradictoires sur la valeur des mots ».

des plus épisodiques aux plus régulières, des plus contingentes aux plus attendues, des plus égalitaires aux plus hiérarchiques, des plus volontaires aux plus contraintes, des plus gratuites aux plus tactiques, des plus insignifiantes en terme d'effets aux plus lourdes de conséquences de longue durée... En somme, une fois que l'on a établi que l'on a affaire à une « co-production des savoirs », on a posé le problème plutôt qu'on ne l'a résolu. « Co-production » certes, « collaboration » certes, mais selon quelle répartition du travail en amont et quelle attribution de la reconnaissance en aval ? Selon quelle hiérarchisation des tâches et du savoir produit ? Selon quelles asymétries dans la définition des savoirs à produire, des moyens et méthodes à mettre en œuvre ? Les complexités intrinsèques à la fabrique de tout « terrain » ethnographique se doublent en contexte colonial d'asymétries spécifiques qui ont à la fois un caractère de généralité qui leur donne un « air de famille » reconnaissable et des déclinaisons locales et spécifiques qui ouvrent sur une palette infinie de nuances. Si notre connaissance de la fabrique des savoirs en contexte colonial progresse indubitablement, elle reste encore obscurcie par les nombreuses zones d'ombres des archives, la rareté des témoignages directs et l'équivoque des traces que l'éloignement temporel accentue.

Au-delà de la co-production ou de la co-publication, il s'agit surtout de s'aviser que les « indigènes » ont eux-mêmes écrits, en leur nom propre, et en masse. Dans le cadre de cet ouvrage, l'étude de la « collaboration » ou des « échanges » entre savants ou institutions européennes et collaborateurs « indigènes » s'oriente donc différemment. Il faut en effet souligner d'emblée une différence majeure entre des travaux menés dans le cadre scolaire (pendant la formation comme durant la carrière d'instituteur), qui nous occupent ici, et les savoirs produits dans le cadre de recherches menées par des savants européens avec l'aide de collaborateurs puis de collègues africains. Alors que les travaux menés par les ethnologues européens avant 1945 ont souvent (mais pas toujours) conduit à l'invisibilisation de leurs collaborateurs africains, les publications d'instituteurs que nous étudions ici sont signées et les devoirs scolaires attribuables à leurs auteurs. Mais, surtout, le point de vue est inversé. Les travaux sur les auxiliaires des savoirs cherchent généralement des traces de la participation

africaine dans les écrits des savants européens (publications ou carnets de terrain). Dans l'approche que nous mettons en œuvre ici, c'est le contenu même des textes des auteurs africains qui fournit des indications sur les relations entre les auteurs africains et l'institution scolaire ou les savants européens. De plus, cette participation africaine ne pouvait être masquée puisqu'elle avait au contraire vocation à servir de faire-valoir pour l'école d'AOF. En témoigne la valorisation des instituteurs ethnographes africains érigés en modèles par les autorités d'AOF pour servir d'exemple de la « mission civilisatrice » ou de caution à « l'humanisme colonial ». La co-production des savoirs ne se situe donc pas exclusivement au plan de la *production* partagée des savoirs, mais au plan bien plus large de la *publication* et de la constitution conjointe d'une bibliothèque coloniale par les Africains et les Européens sous forme de textes, signés par des auteurs africains et reconnus comme tels. Que le processus soit maîtrisé de bout en bout par l'administration n'empêche pas de parler de « co- production », à condition de ne pas présupposer par ce terme une égalité de statut, de traitement, de décision ou de reconnaissance. Si co-production de la bibliothèque coloniale il y eut, c'est aussi parce qu'elle ne fut pas une « pratique unidirectionnelle », mais bien un site de contestation et de négociations sur les types de savoirs à produire, une collaboration pleine de tensions⁷⁸. La bibliothèque scientifique coloniale fut ainsi l'un des espaces importants de cristallisation des tensions coloniales⁷⁹ qu'il faut restituer dans toute sa complexité.

Un autre domaine de recherche qui s'est intéressé aux écrits d'intellectuels africains avant 1945 est constitué par les nombreux travaux sur les littératures africaines⁸⁰. Leurs œuvres

78. « Africanism, like Said's Orientalism, was a discourse that permeated the lives of both the observed as well as the observers- the colonized as well as the colonizers – and both participated, albeit unequally, in the constitution of the colonial library. To say this is not to erase the distinction between the colonizer and the colonized but to understand the colonial library as itself an important terrain of colonial tension and struggle » (Desai 2001 : 4, 7).

79. Cooper, Stoler 1997.

80. Cf Lebel 1937 ; Senghor 1947b ; Pageard 1966 ; Kesteloot 2001 ; Kane 1982 ; Mouralis 1981 ; Chevrier 1984 ; Garnier 1997 ; Ricard 1995 ; Miller

de fiction (romans, théâtre, contes, poésie) furent davantage prises en compte que leurs travaux de recherche et ce fut donc leur dimension littéraire qui fut discutée, plutôt que l'aspect scientifique et scolaire, qui nous intéresse ici. Néanmoins plusieurs travaux ont montré tout l'intérêt d'une analyse combinée des textes littéraires et des textes ethnographiques de ces premières générations d'auteurs europhones, ainsi que d'une réflexion sur les relations ambiguës entre ces deux genres⁸¹.

Cette production intellectuelle africaine d'AOF a pu enfin être étudiée comme une « prise de parole ». Un détour par les travaux d'histoire intellectuelle et sur la genèse des espaces publics en contexte colonial s'impose donc. Ce détour permet de relativiser l'impression inexacte d'une étanchéité entre, d'un côté, le champ de la production des savoirs en contexte scolaire et administratif et, d'un autre côté, l'espace de la prise de parole au sein d'un espace public plus large. En effet, comme nous le montrerons, une prise de parole, y compris critique, s'opère dans le cadre même de la production des savoirs scolaires et scientifiques de commande, aussi étroitement normés fussent-ils. En outre, ce sont souvent les mêmes intellectuels qui interviennent dans les deux champs, celui de la prise de parole ethnographique et scolaire et celui de l'interpellation politique et culturelle dans l'espace public qui se structure à l'échelle de l'AOF à partir des années 1930.

1999 ; Midiohouan 2002 ; Watts 2005 ; Riesz 2007 ; Malela 2008 ; Hage 2009 ; Bush 2016. Des études sont consacrées aux littératures nationales : Huannou 1984 (Bénin) ; P. S. Diop 2010 (Sénégal) ; Gnaoulé-Oupoh 2000 (Côte-d'Ivoire) ; Sanou 2000 (Burkina Faso). La revue *Notre librairie* a consacré plusieurs numéros aux littératures nationales dont les généalogies remontent aux premiers auteurs, souvent des instituteurs : *Littérature malienne* 75-76, 1984 ; *La littérature sénégalaise* 81, 1985 ; *Littérature de Côte-d'Ivoire* 86, 1987 ; *La littérature guinéenne* 88/89, 1987 ; *La littérature nigérienne* 107, 1992.

81. Miller 1990 ; Lüsebrink 2003 ; Aggarwal 2010 ; Warner 2012 ; Debaene 2013a ; Debaene 2013b ; Debaene 2014 ; Warner 2016.

La prise de parole : histoire intellectuelle et espace public en AOF

« We must also realize that the colonial years were neither simply vacant nor misspent »⁸²

Durant la première moitié du xx^e siècle, les « écritures africaines de soi », pour reprendre l'expression d'Achille Mbembe⁸³, ne se limitent pas à alimenter les rayonnages de la « bibliothèque coloniale ». Ce sont aussi des interventions et des interpellations au sein d'un espace public en formation. L'histoire intellectuelle de l'Afrique sous domination coloniale a initialement souvent pris la forme de l'étude des « réponses intellectuelles » africaines à la colonisation et à la culture européenne⁸⁴. Cette dimension « réactive » se retrouve par la suite dans les titres d'ouvrages comme « *The Empire Writes Back* »⁸⁵, pour les études littéraires, ou « *Afrikaner schreiben zurück* »⁸⁶ pour les textes ethnographiques. S'ils ont souvent indéniablement écrit « en réponse » aux écrits coloniaux ou pour affirmer une « présence africaine » dans la « République mondiale des lettres » (Casanova 1999), les intellectuels africains de la période coloniale n'en ont pas moins couvert un spectre bien plus large de contributions répondant à bien d'autres objectifs. L'histoire intellectuelle africaine a pourtant trop souvent été étudiée à travers le prisme de dichotomies, en particulier l'opposition collaboration/résistance, assimilation/authenticité ou modernité/tradition. Elle a été trop simplement envisagée comme une histoire unilatérale d'apports d'idées d'Europe vers l'Afrique qui ensuite intègre/s'approprie ou résiste à ces idées. Or, comme le rappelle Philip Zachernuk, l'alternative présentée entre *conversion* (de l'Afrique à la « modernité » européenne) et *conservation* (d'une différence

82. Zachernuk 2000 : 10.

83. Mbembe 2000.

84. Parmi de très nombreuses études, voir par exemple, pour les plus anciennes Irele 1965 ; July 1967 ; Curtin 1972 ; July 1987.

85. Ashcroft, Griffiths, Tiffin 1989.

86. Behrend, Geider 1998.

africaine) obscurcit plutôt qu'elle n'épuise l'histoire des défis auxquels a été confrontée l'élite intellectuelle ouest-africaine⁸⁷. C'est au contraire toute la richesse, la variété et l'étendue des *conversations* à l'œuvre *entre* intellectuels colonisés (et non seulement avec leurs homologues ou préfaciers européens) qu'il faut restituer pour espérer comprendre les débats générés par le rapport colonial⁸⁸. Étudier cette production comme n'importe quelle autre histoire d'un champ intellectuel permet de restituer la part d'initiative des intellectuels ouest-africains, « toute la richesse de leurs entreprises »⁸⁹. Si celles-ci se définissent en partie dans le rapport au discours colonial, elles ne s'y résument pas⁹⁰. Pour sortir de cette aporie, Simon Gikandi propose la notion de « *peripheral agency* »⁹¹, terme qui s'appliquerait bien aux intellectuels africains d'AOF. Chez Gikandi, l'expression vise à rendre compte de l'insertion certes subalterne de cette production intellectuelle dans « l'*Englishness* » impériale, mais souligne aussi surtout « l'imbrication et la contamination mutuelles » qui façonnent la culture coloniale⁹².

Prenant acte de la nécessité de ne pas tout indexer sur le rapport au centre impérial ou à la dichotomie imitation/résistance, l'histoire intellectuelle s'est davantage déclinée en une histoire sociale et culturelle de l'émergence en Afrique des espaces publics lettrés en langues européennes. L'historiographie s'est intéressée en particulier à l'étude de leurs vecteurs (un journal ou une revue, une école, une mission, un club, une

87. Zachernuk 2000 : 4.

88. André Mary, dans son analyse des travaux de Jean et John Comaroff, propose aussi d'abandonner la notion trop unilatérale de conversion au profit de celle de conversation (Mary 2000). Comme le propose Jean-Hervé Jézéquel, cette approche s'applique utilement aux élites lettrées d'AOF. Plus largement, les travaux sur la co-production des savoirs ont grandement bénéficié des approches développées en histoire ou anthropologie du fait missionnaire en Afrique. Cf. par exemple Comaroff J., Comaroff J. 1991 et Peterson 2004.

89. Zachernuk 2000 : 10.

90. "To trace colonial Nigerian intellectual history is to trace innovators attempting to define their own discourse with material embedded in other discourses – most notably in colonial discourse – using but not always obeying the terms set by those discourses" (Zachernuk 2000 : 10).

91. Gikandi 1996 : 38, cité par Desai 2001 : 7.

92. Gikandi 1996 : xviii.

amicale...)⁹³ et aux conditions de possibilité de la « naissance des intellectuels »⁹⁴. Philip Zachernuk invite ainsi pour le cas du Nigeria à une histoire intellectuelle europhone attentive à la contingence et à la diversité des positions défendues, qui ne peuvent pas se résumer à l'histoire figée d'une classe intellectuelle intermédiaire définie par une idéologie déduite trop hâtivement de sa position sociale⁹⁵. Karin Barber propose d'analyser cette production intellectuelle ouest-africaine non comme une transition entre des traditions orales et des écritures scientifiques et modernes de l'histoire, mais, de façon plus large, comme des contributions de premier ordre à la création d'un espace public et d'une sphère civique basée sur l'écrit⁹⁶. Stéphanie Newell, enfin, s'est notamment intéressée aux pratiques sociales et culturelles des réseaux lettrés en Gold Coast, qui obéissent à bien d'autres logiques que la réponse intellectuelle au colonisateur⁹⁷. Pour l'AOF, Jean-Hervé Jézéquel rappelle également combien « l'entrée en scène des instituteurs ne se réduit pas seulement à la production de discours de résistance ou de collaboration. Elle passe aussi, et peut-être surtout, par la production d'un discours sur soi »⁹⁸.

Ces dernières années, l'histoire intellectuelle du continent a aussi remis au centre de la scène des figures d'intellectuels souvent qualifiés de « pionniers » d'une production écrite en langue européenne en Afrique. Sans même parler des écrits antérieurs au XIX^e siècle, et notamment d'auteurs africains ayant fait carrière en Europe dans le contexte de la traite négrière et du « siècle des Lumières »⁹⁹, l'étude

93. Cette histoire des réseaux lettrés europhones met en lumière des séquences historiques différentes selon les régions d'Afrique subsaharienne. Pour l'Afrique de l'Ouest, dès la première moitié du XIX^e siècle en Sierra Leone (Spitzer 1972 ; Spitzer 1974), Nigeria et Gold Coast (Herskovits 1965 ; Herskovits 1972 ; Zachernuk 2000 : 19-46 ; Newell 2002a : 27-51), plus tardivement sur le reste du continent (voir par exemple Scotton 1978 pour le cas du Tanganyika). Pour un panorama des travaux récents d'histoire culturelle des pratiques lettrées autour de la presse en Afrique anglophone, voir Peterson, Hunter et Newell (eds.), 2016.

94. Charle 1990.

95. Zachernuk 2000 : 14.

96. Barber 2007 ; Barber 2012.

97. Newell 2002a ; Newell 2013.

98. Jézéquel 2005.

99. Curtin 1967, Northrup 2009.

des générations des « pionniers » africains des écrits historiques ou ethnographiques en langues européennes, du ^{xix}^e siècle et du tout début du ^{xx}^e révèle une « textualité proliférante »¹⁰⁰. Pour l'AOF ce sont, par exemple, les notes ethnographiques de David Boilat (1814-1901)¹⁰¹ et, plus tard, les notes historiques de Yoro Dyaw (v.1847-1919) ou Rawane Boye (né en 1848) et les ouvrages d'Amadou Dugay-Cléodor Ndiaye (1836-1937)¹⁰². Ailleurs sur le continent, ce sont tous ces écrits de savants, traducteurs ou hommes d'Eglise comme Jan Tzatzoe (v.1792-1868)¹⁰³ en Afrique du Sud ou Samuel Ajayi Crowther (1809-1891)¹⁰⁴ au Nigeria. Puis la génération de Samuel Johnson (1846-1901) et des nombreux intellectuels au tournant du siècle, qui écrivent l'histoire des différentes cités yoruba¹⁰⁵. En Gold Coast, Carl Christian Reindorf (1834-1917)¹⁰⁶, puis Casely Hayford (1866-1930), John Mensah Sarbah (1864-1910) ou Benjamin Quartey-Papafio (v.1859-1924) font aussi partie de ces générations de pionniers¹⁰⁷. Ils sont contemporains des lettrés

100. Ricard 2014 : 131.

101. Sur l'abbé Boilat, métis né à Saint-Louis, auteur de notes ethnographiques sur la Sénégalie (Boilat [1853] 1984) et d'une grammaire wolof (Boilat 1858), cf. Bouquillon, Cornevin 1981. Boilat est aussi l'auteur de notes ethnographiques inédites sur le Fouta Toro (1843), étudiées par Tobias Warner (2012 : 1-14). Cf. aussi les récits de voyages des métis Léopold Panet (1850) et de Carrère, Holle (1855), souvent intégrés à cette généalogie des premiers ouvrages européens écrits par des élites sénégalaises.

102. Boulègue 1988 ; Dugay-Cléodor 1912 ; Dugay-Cléodor 1913 ; Rousseau 1929 ; Rousseau 1931.

103. Levine 2011.

104. Falola 1993.

105. Johnson 1921. Par l'ampleur de son ouvrage (plus de 600 pages) et la volonté de produire une histoire pan-yoruba, l'ouvrage de Samuel Johnson a faite date. Mais il fut précédé par une série d'histoires des cités yoruba écrites en yoruba et/ou en anglais par d'autres lettrés comme J. B. O. Losi sur Lagos (1913), I. B. Akinyele sur Ibadan (1911, 1916), M. C. Adeyemi sur Oyo (1914), A. K. Ajisafe sur Abeokuta (1916, 1924), puis N. D. Oyerinde sur Ogbomoso (1934). Sur ce boom historiographique yoruba de la fin du ^{xix}^e siècle et du début du ^{xx}^e, cf. Law 1976, Law 1984 ; Peel 1989 ; Doortmont 1993 ; Falola 1993 ; Falola 1999 ; Barber 2009.

106. Reindorf 1895. Voir Jenkins 1985 ; Simo 2015.

107. Hayford, journaliste, avocat et homme politique, auteur de *Gold Coast Native Institutions* (1903), puis *Ethiopia Unbound* (1911) ; Sarbah, avocat et homme politique, auteur de *Fanti Customary Law* (1897) et *Fanti National Constitution* (1906). Cf. Korang 2004.

éthiopiens Afework Gebre Eyesus (1868-1947), Heruy Wolde Selassie (1878-1938), puis Gäbrä Krestos Täklä Hamymanot (1892-1932)¹⁰⁸ ; de Sol Plaatje (1876-1932) et Thomas Mofolo (1876-1948) en Afrique du Sud¹⁰⁹ ; de Raombana (1809-1855) puis Rainandriamampandry (1836-1896) à Madagascar¹¹⁰ ; de Mtoro bin Mwenyi Bakari en Afrique de l'Est allemande¹¹¹ ou encore Apolo Kagwa (1869-1927) en Ouganda¹¹². Ces « pionniers », appartenant en majorité aux élites sociales et politiques, commerçantes de la côte ou aristocratiques vers l'intérieur, sont davantage étudiés que les générations suivantes, celles de l'entre-deux-guerres, plus nombreuses mais aux statuts d'élites « moyennes » ayant émergé dans un contexte bien différent. Ces « pionniers » de la fin du xix^e siècle et du tout début du xx^e vivaient à une période précédant l'institutionnalisation véritable du colonialisme et n'avaient par conséquent pas nécessairement la téléologie coloniale comme horizon temporel. A l'inverse, les générations scolaires qui émergent

108. Eyesu, écrivain éthiopien auteur du premier roman en amharique, *Labb Wälläd Tarik*, publié à Rome en 1908. Il est aussi l'auteur d'une grammaire et guide de conversation italien-amharique en italien, et d'un livre d'histoire en amharique (Rouaud 1991) ; Selassie, ministre des Affaires étrangères et écrivain éthiopien, est l'auteur du roman *Addis Alām* publié en 1932 et d'ouvrages d'histoire en amharique (De Lorenzi 2015 : 94-113).

109. Plaatje, interprète puis écrivain et journaliste sud-africain. Il a notamment traduit Shakespeare en setswana, produit des recueils de contes tswana et plusieurs ouvrages entre 1914 et 1930, dont un roman. Il fut l'un des cofondateurs du South African Native National Congress. Mofolo, écrivain sud-africain, auteur de romans écrits en sesotho entre 1907 et 1925, notamment *Chaka* (1925) (traduit en français, *Chaka une épopée bantoue*, Paris, Gallimard, 1940). Son premier roman, *Moeti oa Bochabela* (1907) serait le tout premier roman africain dans une langue africaine. Cf. Ricard 1995 : 132-135.

110. Lettrés protestants merina auteurs de textes historiques importants (Ayache 1976 ; Nativel 2004 : 61-62).

111. Lettré swahiliphone et arabophone d'ascendance zaramo, répétiteur de langues à l'Ecole des langues orientales de Berlin entre 1900 et 1904, il est l'un des principaux auteurs/contributeurs du livre *Desturiza Wasuaheli* (1903) édité par l'orientaliste Carl Velten (Carré 2015).

112. Premier ministre puis régent du Buganda, auteur de travaux en luganda sur l'histoire du Buganda visant à justifier l'autonomie du royaume dans la nouvelle dispensation coloniale, en particulier *Ekitabokya Basekabakabe Buganda* [Le livre des rois du Buganda] (1901), et *Ekitabokye Mpisaza Baganda* [Le livre des coutumes des Baganda] (1907), traduits en anglais après sa mort (Twaddle 1974 ; Médard 2007 : 16-19).

dans l'entre-deux-guerres font face à un horizon colonial omniprésent. Les générations d'instituteurs d'AOF que nous étudions dans cet ouvrage sont donc assez différentes de ces profils des pionniers. Ils se comparent plutôt à leurs contemporains sur l'ensemble du continent, ces instituteurs, chefs, autodidactes, fonctionnaires de l'Etat colonial, apprentis journalistes ou hommes d'Eglise comme Herbert Dhlomo, Silas Modiri Molema, Petros Lamula, John Dube, ou Magera Fuze en Afrique du Sud¹¹³ ; Harry Nkumbula en Rhodésie du Nord¹¹⁴ ; Samuel Ntara et Yesaya Chibambo au Nyasaland¹¹⁵ ; Ernest Kongola, Mathias Mnyampala ou Martin Kayamba en Tanzanie¹¹⁶ ; Stanley Kiama Gathigira, Jomo Kenyatta, Parmenas Githendu Mukiri, Paul Mboya ou Henry Muoria au Kenya¹¹⁷ ; Jacob Egharevbas, Akiga Sai ou Isaac Babalola Thomas au Nigeria¹¹⁸ ;

113. H. Dhlomo (1903-1956), dramaturge et poète sud-africain, instituteur puis journaliste (Ricard 1995 : 178-179). S. Molema (1891-1965), instituteur puis médecin sud-africain, auteur d'un livre d'histoire en 1920, *Bantu – Past and Present. An Ethnographical and Historical Study of the Native Races of South Africa*, puis secrétaire général de l'ANC en 1949. Sur M. Fuze, auteur d'*Abantu Abamnyama Lapa BavelaNgakona* (1922) / *The Black People and Whence They Came* (1979), voir Mokoena 2011. Sur P. Lamula voir La Hausse de Lalouvière 2009.

114. Macola 2009.

115. S. Ntara, né en 1905, instituteur, fils d'instituteur, participe en 1932 au concours littéraire en langues africaines organisé par l'IALC à Londres avec un texte, *Nthondo*, une biographie imaginaire en langue nyanja, qui obtint le premier prix dans la rubrique « biographie ». Le texte original fut publié en 1933, puis dans une version anglaise intitulée *Man of Africa* en 1934. En 1944, Ntara publie une histoire des Chewa en chichewa, *Mbiriya Achewa*, et plusieurs biographies historiques après 1945 (Pachai 1968) ; Y. Chibambo, homme d'Eglise, auteur en 1933 d'une histoire des Ngoni, traduite en anglais (Pachai 1968 : 60).

116. Sur Kongola, cf. Maddox, Kongola 2006 ; sur Mnyampala, cf. Maddox 1995 ; sur Kayamba, cf. Perham 1936 : 173-199 ; Iliffe 1973 : 66-94.

117. Lonsdale 2002 : 232 ; Peterson 2006 ; Muoaria-Sal, Frederiksen, Lonsdale, Peterson (eds.) 2009.

118. Jacob Egharevba, historien amateur, auteur entre 1933 et 1969 d'une trentaine de livres et de brochures sur l'histoire du Bénin. Son premier livre, *EkhereVb'Itan Edo*, en langue edo, est publié en 1933, et traduit en anglais en 1936. Il devient en 1946 le curateur du Benin Museum (Osadolor 2002 : 114-115, 133) ; I.B. Thomas (1896-1961), auteur du premier roman en yoruba, « Itan Igbesi –Aiye Emi Segilola » [« The Life Story of Me, Segilola »], publié en feuilleton épistolaire à succès dans l'hebdomadaire *AkedeEko*, à Lagos, en 1929 et 1930 (Barber 2012) ; Akiga Sai [Benjamin Akiga] (1898-1959), auteur d'une histoire des Tiv écrite en tiv (1935) puis traduite en anglais (1939) (Westermann 1943 : 244s ; Desai 2001 : 116-166 ; Fardon 2015).

Fatima Massaquoi Fahnbulley au Liberia¹¹⁹, l'abbé Alexis Kagamé et Saverio Nayigiziki au Rwanda et l'abbé André Raponda Walker au Gabon¹²⁰, Rainitovo ou Ranaivo à Madagascar¹²¹.

Les correspondances générationnelles ne doivent cependant pas faire oublier les différences importantes entre les aires impériales et entre chaque territoire. En effet, les écrits historiques et ethnographiques d'intellectuels en Sierra Leone, au Nigeria, en Gold Coast et en Ouganda au tournant du siècle, puis dans les autres colonies britanniques par la suite, sont souvent produits dans le cadre d'associations culturelles relativement autonomes vis-à-vis du pouvoir colonial ou dans les revues des missions chrétiennes. En AOF, en revanche, jusqu'à la Seconde guerre mondiale, l'entreprise d'écriture ethnographique et historique europhone reste majoritairement encadrée par l'administration et le contexte scolaire, malgré le dynamisme éditorial de certaines missions catholiques ou protestantes¹²². Alors que des intellectuels du Sud-Ouest du Nigeria ou du Buganda ont pu disposer de leur propre imprimerie dès la première décennie du xx^e siècle, il faut attendre la fin des années 1930 pour l'AOF. L'essor des clubs littéraires et intellectuels au Nigeria et en Gold Coast¹²³ sont aussi sans équivalent dans l'AOF de l'entre-deux-guerres, où les quelques associations d'instituteurs et autres amicales de lettrés n'ont pas pris d'ampleur comparable avant la toute fin des années 1930. Or au Nigeria, par exemple, les premières histoires d'Ibadan par Akinyele (1911, 1916) ou d'Oyo par Ayedemi (1914) sont des commandes des associations culturelles d'élites lettrées¹²⁴. Ces incitations font défaut dans le cadre de l'AOF à la même période, sauf peut-être au Sud du Dahomey et dans les Quatre-Communes du Sénégal, seuls espaces de la fédération

119. Smyke 1990.

120. Sur Alexis Kagamé (1912-1981), voir Vidal 1988. Voir aussi, pour le Burundi voisin, Chrétien 1988. Sur Saverio Nayigiziki cf. Le Lay 2016 et Halen 2017.

121. Nativel 2004 : 67-72.

122. En particulier au Dahomey et en Haute-Volta.

123. Newell 2002a. Le premier roman ouest-africain en langue européenne fut publié sous forme de feuilleton entre 1886 et 1888 à Accra : « A Native », *Marita : or the Folly of Love* (Newell 2002b).

124. Falola 2002 : 68 ; Barber 2009 : 35.

disposant d'une densité urbaine et scolaire éventuellement à même de se comparer avec les colonies britanniques voisines.

Les espaces publics lettrés d'Afrique de l'Ouest furent indéniablement d'abord des phénomènes urbains (Sierra Leone, Gold Coast et Sud-Ouest du Nigeria, Quatre-Communes du Sénégal, littoral du Dahomey). Il serait néanmoins réducteur, pour la période de l'entre-deux-guerres, de s'en tenir à ces espaces. L'intérêt d'étudier une revue comme le *BEAOF* et les contributions d'instituteurs en poste aux quatre coins de la fédération et bien souvent « en brousse », est précisément de révéler une géographie des savoirs qui n'est pas exclusivement urbaine, et un maillage ethnographique de l'ensemble de l'AOF dont les instituteurs africains ont été les principaux acteurs. Étudier les contributions des instituteurs à cette revue permet de montrer comment un espace public à l'échelle de l'AOF émerge progressivement, en particulier à partir du milieu des années 1930¹²⁵. Il permet aussi de poser les jalons d'une histoire intellectuelle en AOF qui va au-delà de la lutte politique dans les Quatre-Communes à laquelle on la réduit parfois¹²⁶. Si incontestablement la question du vote, des droits politiques et civils des originaires ont été des questions centrales dans la vie politique des Quatre Communes, l'angle trop exclusivement politique de Johnson laisse dans l'ombre d'autres

125. « Dès l'entre-deux-guerres, un nouvel espace public, aux dimensions inédites, émerge en Afrique de l'Ouest. Dans la presse territoriale ou fédérale, au cours des conférences publiques tenues dans les chefs-lieux de colonies, à travers la circulation des idées et des écrits par des réseaux d'associations plus ou moins formelles, un nouvel espace public se façonne progressivement, investi par des acteurs locaux qui s'initient aux discours et prises de position politiques. (...) il se crée en Afrique de l'Ouest un « réseau des instruits » reliés entre eux par un espace de circulation des informations et des opinions. Ce nouvel espace public réunit des individus géographiquement dispersés dans une communauté de « lectures partagées » » (Jézéquel 2005: 531).

126. Wesley Johnson, qui a documenté avec grand soin les prises de position de « l'intelligentsia politique » des Quatre-Communes, a aussi déploré l'absence de débats sur les questions culturelles et d'éducation pour la période de l'entre-deux-guerres. Or ce constat d'absence doit être relativisé, car ces questions ont été abordées dans des revues comme le *BEAOF* ou dans les devoirs scolaires à cette période, et sont aussi présentes dans la presse généraliste, en particulier à partir du milieu des années 1930, comme le souligne Johnson lui-même qui évoque « les jeunes gens dans années 1930 » à l'origine de la renaissance culturelle après-guerre (Johnson 1972 : 169).

types de contributions redécouvertes grâce aux travaux plus récents¹²⁷. Comme l'a souligné François Manchuelle, il faut réintégrer la production des savoirs ethnographiques, et « culturels » en général, dans l'histoire de la prise de parole des catégories lettrées en AOF. Cette prise de parole ne se limite pas à l'histoire de leurs engagements politiques et militants, ni à une histoire littéraire, angles généralement privilégiés dans l'histoire intellectuelle de l'AOF ou de l'Afrique plus généralement. Lüsebrink a montré comment les travaux ethnographiques sur l'histoire et sur le folklore des instituteurs participent pleinement de la conquête d'un espace public africain avant 1945.

Si ces travaux sensibles aux savoirs culturels restituent l'importance de ces écrits pour une histoire intellectuelle plus complète de l'AOF, ils n'échappent pas toujours à une téléologie de l'affirmation nationaliste. Ainsi, Artem Letnev, François Manchuelle ou Hans-Jürgen Lüsebrink voient dans ces écrits scolaires, savants et journalistiques de la première moitié du *xx^e* siècle un protonationalisme culturel, comme les prémisses intellectuelles de la lutte anticoloniale¹²⁸. Une parole interdite, minorée ou « confisquée »¹²⁹ se serait affirmée, « émancipée », petit à petit, permettant aux intellectuels africains d'écrire leur propre histoire. Nous verrons que les approches qui proposent un déroulé linéaire de la prise de conscience nationaliste culminant avec l'indépendance sont insatisfaisantes, car elles ont tendance à écarter toute la production intellectuelle qui ne rentre pas dans cette téléologie de la libération. Mais, à l'inverse, on ne peut pas se contenter non plus d'affirmer que cette littérature d'avant 1945 est insignifiante politiquement sous prétexte que les revendications proprement politiques en faveur de l'indépendance furent tardives en AOF. Une lecture attentive montre comment à la fin des années 1930 et au début des années 1940, s'opèrent des ruptures importantes. Nous verrons en particulier

127. Manchuelle 1995 ; Lüsebrink 2003 ; Piriou 2003a ; Jean-Hervé Jézéquel 2007b ; Ly 2009 ; Gamble 2007.

128. Processus que Janos Riesz résume ainsi : « La 'conquête' littéraire et journalistique de l'espace public par les Africains (...) a été une longue bataille aux victoires graduelles » (Riesz 2007 : 250). Cf. aussi Genova 2004.

129 J.-M. Moura parle de « parole confisquée », « une parole africaine empêchée (ridiculisée ou récupérée) par l'Européen » (Moura 2003 : 73).

comment la prise de parole critique de certains intellectuels d'AOF s'enhardit considérablement et comment la comparaison entre différents vecteurs d'expression (*Bulletin de l'Enseignement*, devoirs scolaires, textes de commande, presse, correspondances privées) révèle des discours bien différents.

Des savoirs minorés ? Des savoirs entachés ? Des savoirs oubliés ?

Si la participation des Africains dans la production des savoirs coloniaux a été insuffisamment explorée, c'est sans doute parce que ces savoirs ont été triplement minorés. Un bref survol du regard porté sur cette production intellectuelle à travers les différentes périodes qui ont suivi son émergence permet de comprendre les processus idéologiques, générationnels et historiographiques qui ont conduit à sa marginalisation.

Une « littérature d'instituteurs »

Une première façon de comprendre la destinée de cette production intellectuelle s'éclaire à l'aune de la formule ambiguë utilisée par Senghor en 1947 pour évoquer les écrits scientifiques et littéraires publiés par les Africains dans l'AOF de l'entre-deux guerres. Dans la section « Littérature d'Afrique noire » de l'anthologie *Les plus beaux écrits de l'Union française et du Maghreb*, il rend hommage tout en critiquant à la fois ce qu'il qualifie de « littérature d'instituteurs » :

« C'est le lieu de dire que M. Hardy fut à l'origine de ce mouvement néo-nègre, par ses écrits, surtout par l'action qu'il exerça sur l'enseignement, comme directeur de ce département en AOF, c'est lui, en effet qui présida à la naissance de l'école normale des instituteurs William Ponty et qui lui insuffla un esprit africain. C'est ainsi qu'il prépara les instituteurs à la recherche respectueuse et scientifique des valeurs noires. D'où il suit que notre littérature nouvelle est une litté-

rature d'instituteurs et qu'elle est plus scientifique en un sens que littéraire »¹³⁰.

Cette formule, « littérature d'instituteurs », est particulièrement juste en ce qu'elle synthétise le statut de ses auteurs et caractérise aussi son « style » bien particulier. Cependant, dans ses connotations plus péjoratives, elle révèle la minoration qui s'opère quand on qualifie un travail de (trop) « scolaire » et qui résulte de la comparaison avec des littératures considérées comme plus nobles ou élaborées, qu'elles soient ultérieures ou extérieures à l'AOF. Dans le passage « De l'ethnographie au roman », Senghor souligne le statut pionnier mais par conséquent relativement mineur de cette production : « Ce furent d'abord de modestes articles publiés soit dans la revue *L'Education africaine* (...) soit dans le *BCEHSAOF*, devenu en 1939 le *BIFAN* »¹³¹. En qualifiant de « modestes » ces travaux africains d'avant-guerre, Senghor ne faisait là que reprendre le vocabulaire des autorités scolaires elles-mêmes, qui n'hésitaient pas à qualifier le *Bulletin de l'Enseignement en AOF* de « petite revue » tout en cherchant à la mettre en valeur¹³². Se situant à la lisière des savoirs scientifiques et des savoirs scolaires, le *BEAOF* fut considéré par ses contemporains comme une revue mineure ou secondaire dans la production des savoirs sur l'AOF, au regard de revues plus prestigieuses comme le *BCEHSAOF*. On ne s'étonnera donc pas de constater que la revue, considérée comme subalterne dans la hiérarchie des savoirs, fut relativement marginalisée dans l'historiographie¹³³.

130. Senghor 1947b : 233.

131. Senghor 1947b : 234.

132. Voir le chapitre 2 sur la façon dont les contributeurs africains du *BEAOF* firent eux-mêmes un usage tactique de ce procédé de minoration de la revue et de leurs textes.

133. La somme de Denise Bouche sur l'enseignement en AOF se sert abondamment de la partie administrative du *Bulletin* comme source, mais n'attribue aucune valeur aux textes publiés par les instituteurs (Bouche 1975 : 806). Le *BEAOF* n'a pas eu ses historiens, exception faite de la thèse de Carine Eizlini (2010), qui porte cependant sur les enseignants français et uniquement sur la première période du *Bulletin* (1913-1930). C'est à François Manchuelle (1995) qu'il revient d'avoir attiré l'attention sur le *BEAOF*, rejoint ensuite par Ly (2001), Jézéquel (2002) et Lüsebrink (2003).

Il est vrai que son contenu kaléidoscopique peut dérouter, mais nous verrons au contraire que c'est précisément ce qui constitue sa richesse et son intérêt comme archive¹³⁴. Aucune étude systématique de son contenu n'avait été entreprise jusqu'à présent, alors que, comme nous le verrons, le *BEAOF* (devenu *L'Education africaine* en 1934) est la revue d'AOF qui a publié le plus précocement et le plus massivement les auteurs africains entre 1913 et 1959¹³⁵.

Une littérature idéologiquement compromise ?

A partir des années 1960, les savoirs produits en contexte colonial ont été comme frappés d'obsolescence, à une époque où l'Afrique indépendante cherche à constituer des savoirs sinon indépendants, du moins débarrassés des oripeaux les plus voyants de la domination coloniale. Boubou Hama, lui-même formé par l'école coloniale d'AOF au cœur des années 1920, et auteur dans le *BEAOF*, fera le diagnostic en ces termes après les indépendances :

« A la période de notre dépendance, les Africains qui ont écrit sur le continent (exemple : Bulletin de l'Enseignement de l'ex-A.O.F – Education Africaine) l'ont fait dans l'optique assimilatrice des revues coloniales auxquelles ils pouvaient accéder¹³⁶. D'autre part, de telles études, didactiques, malgré des observations fort justes, venaient, toujours, appuyer les thèses de la colonisation sur l'interprétation de l'éducation

134. A l'instar de la revue *Mambo Leo* au Tanganyika. Cf. Geider 2002 ; Hunter 2015 : 39-44, 98-102, et <http://bibcolaf.hypotheses.org> pour une brève comparaison.

135. L'éparpillement de l'archive explique aussi sans doute cet état de fait : aucune institution (ANS, IFAN, BNF, Médiathèque du Quai Branly et Documentation française) ne dispose de la série complète. Quant aux « Cahiers Ponty », ils sont conservés essentiellement à l'IFAN mais on en trouve également aux archives nationales du Sénégal et dans les archives des différents territoires qui composent l'AOF. Enfin, nombre de manuscrits non publiés sont conservés dans les archives à Dakar et dans l'ensemble de l'ex-AOF.

136. Par « assimilatrice », dans ce passage, il faut entendre l'optique de justification de la colonisation, non pas la défense de l'assimilation culturelle ou politique.

africaine, et même sur celle de la philosophie de la vie du 'primitif' (la Mentalité primitive de Lévy Bruhl) reprise par maints auteurs occidentaux de la colonisation »¹³⁷.

Le diagnostic porté sur sa propre génération est sévère, mais, au fond, relativement nuancé.

De telles études, écrites par des Africains ou par des écrivains coloniaux, doivent être examinées comme des apports versés à la connaissance de notre continent dans le cadre déterminé de la colonisation dont ils portent, forcément, la raison du but qui exalte, d'abord, la morale coloniale et la supériorité de celle-ci sur la mentalité prétendue pré-logique des Indigènes de notre continent (...).

En aucune façon, il ne signifie une attaque directe de l'œuvre, aujourd'hui irremplaçable, des auteurs occidentaux, ni celle-ci dirigée contre certains de mes compatriotes qui ont eu le rare mérite d'écrire pendant la période coloniale ».

Le constat de Boubou Hama entérine l'obsolescence des savoirs coloniaux produits avant les indépendances aux yeux de ceux en charge d'en forger de nouveaux. Son appel à un « tri », à une lecture attentive et critique de ces savoirs pour conserver ce qu'ils ont pu avoir d'utile, ne fut pas toujours entendu et explique l'oubli de cette archive, en Afrique même. La sentence particulièrement sévère émise par Condotto Néné Khaly Camara, citée en exergue de cette introduction, n'est qu'un exemple parmi d'autres des jugements portés par le tribunal des nouvelles générations anti-coloniales¹³⁸. Qualifiée de « littérature de consentement »¹³⁹, comme d'autres travaux ont pu être qualifiés de « littérature aliénée »¹⁴⁰, la production intellectuelle de l'entre-deux-guerres était par là même condamnée à l'oubli, ou plutôt au refoulement. Certes, dans bien des cas, ces qualifications ne sont pas imméri-

137. Hama 1968 : 7-8.

138. C. N. K. Camara 1961 : 5.

139. (Madior) Diouf 1985 : 113-115.

140. L'expression est de Paulin Hountondji, qui ciblait l'œuvre de Placide Tempels et d'Alexis Kagamé, et plus largement l'ethnophilosophie, cette ethnologie culturaliste se prétendant philosophie (Houtondji 1977 : chapitre 1).

tées, mais une caractérisation si globale, jugeant en bloc une production en réalité bien plus diversifiée, non seulement ne lui rend pas justice mais a fortement contribué à sa mise à l'écart.

Une littérature périphérique ?

Le fait que le *BEAOF* soit une revue publiée en AOF pour l'AOF a aussi participé à sa marginalisation. Dans l'ordre colonial des savoirs étudiés par les historiens, elle reste une revue périphérique, non seulement pour ses contenus scientifiques considérés comme mineurs, mais parce que sans écho apparent en dehors de l'AOF. Au plan de l'histoire intellectuelle, l'étude des grands textes et acteurs du mouvement intellectuel de la « Négritude » parisienne ou des publications militantes de la cause panafricaniste ont été abondamment étudiées¹⁴¹. Les savoirs et idées produits en AOF même, l'ont été beaucoup moins. Que la primauté soit donnée au centre impérial (la métropole) ou, dans un autre versant de l'historiographie, à l'espace atlantique, les contributions ouest-africaines produites depuis l'Afrique de l'Ouest sont restées encore largement inexplorées dans les travaux d'histoire intellectuelle globale¹⁴². Si un personnage comme Casely Hayford a atteint les rives de l'histoire globale¹⁴³, un grand nombre d'auteurs ouest-africains de la première moitié du xx^e siècle attendent encore que les études dont ils ont fait l'objet leur permette peut-être un jour de faire partie de l'histoire globale des idées. Or ces intellectuels à l'ancrage local, qui n'ont pas forcément voyagé en métropole ou dans l'espace atlantique, ont pensé les différentes modernités africaines possibles et parfois joué un rôle de premier plan dans l'histoire des savoirs et des idées politiques au plan local¹⁴⁴.

141. Cf. <http://bibcolaf.hypotheses.org>.

142. Philip Zachernuk s'étonne à juste titre que les intellectuels ouest-africains soient absents du célèbre essai de Paul Gilroy, *The Black Atlantic* (Gilroy 1993). Tout se passe comme si la figure "atlantique" par excellence de Blyden éclipsait les auteurs d'Afrique de l'Ouest. Sur Blyden cf. July 1964, Lynch 1967.

143. Diouf, Prais 2013.

144. La rubrique « Local Intellectuals Series » de la revue *Africa* témoigne de ce regain d'intérêt pour les « intellectuels locaux ».

Comme le rappelle à juste titre Lüsebrink, l'histoire intellectuelle de l'AOF doit être envisagée aussi comme une histoire intellectuelle en AOF. Si tout le monde s'accorde à reconnaître que la revue et le réseau *Présence africaine* constituent une pièce essentielle de la « République des lettres » africaine et francophone de l'après-guerre, il faut se souvenir qu'une part importante de ses animateurs a eu une première vie textuelle dans l'entre-deux-guerres, dont il faut rendre compte. Et entre ces deux périodes, sous Vichy, c'est en AOF plus qu'en France que le débat *public* entre intellectuels sur l'avenir culturel de l'AOF prend forme, dans une revue comme *Dakar-jeunes*¹⁴⁵. Ce parti pris d'étudier l'histoire intellectuelle depuis l'AOF n'implique nullement de la déconnecter de ses branchements globaux, bien au contraire¹⁴⁶. Il s'agit plutôt de restituer sa place à l'Afrique de l'Ouest dans cette histoire intellectuelle, comme espace de *production* et pas seulement de *réception* d'idées et mouvements depuis la métropole¹⁴⁷. De plus, les conditions de la notoriété n'obéissent pas toujours à la hiérarchisation impériale. Lüsebrink note à cet égard que la publication dans les journaux locaux fut souvent bien plus importante pour la notoriété des auteurs en AOF qu'une « lointaine renommée parisienne »¹⁴⁸.

Enfin, une dernière raison qui semble avoir participé à l'invisibilisation de cette production intellectuelle d'AOF est la

145. Cf. le chapitre 5.

146. Les études les plus intéressantes sont souvent celles qui mettent en relation ces deux espaces et les différentes circulations et triangulations à l'œuvre. Manchuelle insiste par exemple beaucoup sur le rôle des intellectuels antillais dans l'émergence du nationalisme culturel en AOF (Manchuelle 1992).

147. On remarque à ce propos que les instituteurs africains de l'entre-deux-guerres sont totalement absents du livre de Gary Wilder, alors même qu'ils furent les produits privilégiés de « l'humanisme colonial » qu'il étudie attentivement du point de vue des autorités qui le formulent (Wilder 2005 : 41-145). Pour ce qui est des interventions d'intellectuels d'AOF, seule la figure tutélaire de Senghor, et brièvement celle d'Ousmane Socé Diop, sont évoquées (Wilder 2005 : 232-252). La même remarque peut être faite à l'ouvrage d'Alice Conklin qui étudie les avatars successifs de la « mission civilisatrice » en AOF mais ne donne pas à voir comment ses variantes ont été appropriées ou repensées par les catégories lettrées qui devaient en être, aux yeux des autorités et à leurs propres yeux, les fers de lance (Conklin 1997).

148. Lüsebrink 2003 : 265.

focalisation de nombreuses études sur le format canonique qu'est le livre publié. En raison des difficultés d'accès à la publication pour les intellectuels d'AOF, les ouvrages furent relativement peu nombreux et ne constituent au mieux que la partie émergée de l'iceberg. Comme l'a souligné Lüsebrink, la vivacité et l'ampleur de l'espace public aofien doit d'abord s'analyser au plan des revues et de la presse généraliste. Au-delà des livres, ce sont donc les mille « petits » travaux locaux d'instituteurs et les mille et une contributions dans la presse généraliste qu'il faut étudier pour se faire une idée plus précise de la production intellectuelle europhone d'AOF, avant de se risquer à esquisser des généralisations sur son inexistence ou sa marginalité.

En résumé, la production des savoirs par les instituteurs en AOF combine plusieurs éléments de marginalisation, liée à son contexte de production (trop marquée par l'idéologie coloniale pour nos lunettes postcoloniales), son statut subalterne (savoirs considérés comme non réellement scientifiques pour une partie de l'*establishment* scientifique colonial et de l'historiographie qui lui a emboîté le pas), mais trop spécialisé (par rapport à la presse généraliste qui a attiré plus facilement l'attention des historiens), sa nature même (une revue et non l'objet canonique qu'est le livre), sa géographie enfin (revue d'AOF sans écho en métropole et, par conséquent, attirant peu le regard eurocentré).

Notre corpus et ses limites

Le retour à l'archive s'impose donc. Ne serait-ce que pour établir et documenter cette participation africaine bien plus massive qu'on ne le pense généralement. Prolongeant l'effort des travaux pionniers sur ce thème, l'un des objectifs de ce livre serait déjà atteint si l'importance de cette archive, pour le cas d'espèce de l'AOF, était davantage reconnue et étudiée. L'un des étages de la bibliothèque coloniale fut constitué de ce qu'on peut appeler la bibliothèque scolaire, qui forme le noyau central de notre corpus. Par là nous entendons les textes publiés dans le *BEAOF* (monographies, textes ethnographiques, historiques, recueils de

folklore et contes, pièces de théâtre, poèmes, leçons-type, contribution sur la pédagogie...). S'étalant sur un demi-siècle, le *BEAOF*, devenu *L'Education africaine (EA)*¹⁴⁹ en 1934, occupe une place à part dans l'espace des revues officielles sur l'AOF par sa diffusion, sa longévité, la précocité et l'intensité de la participation africaine. Distribué dans chaque école d'AOF et lu par les instituteurs qui avaient l'obligation d'émarger au moment où ils en prenaient connaissance, le *BEAOF* se lisait aussi en dehors de l'école. La revue est d'abord un rouage de l'administration coloniale et à ce titre un outil au service de la politique coloniale. Dirigé par l'inspecteur général de l'enseignement de l'AOF, le *Bulletin*, a pour vocation d'assurer la liaison entre les instituteurs et les autorités éducatives et politiques, mais offre aussi un espace d'écriture aux instituteurs africains vivement encouragés à collaborer sous forme de contribution sur la pédagogie, la collecte de traditions orales, des travaux ethnographiques ou historiques. Cette participation est d'autant plus remarquable que l'espace public colonial est jusqu'à la Seconde guerre mondiale un espace restreint, sous contrôle, laissant peu d'opportunités aux colonisés pour s'exprimer et débattre. Quoique limité, l'espace offert aux contributeurs africains fut largement investi avec 166 contributeurs africains et 228 textes publiés. La revue a été mise à contribution comme laboratoire de l'adaptation scolaire et espace d'initiation à la pratique scientifique, jouant un rôle déterminant comme pépinière des savoirs ethnographiques, première expérience de publication et antichambre de revues plus prestigieuses. A ce titre, elle est pour l'historien une source particulièrement riche permettant d'observer et de réévaluer le rôle des auteurs africains dans la production des savoirs sur l'AOF¹⁵⁰.

149. Pour éviter les répétitions nous utiliserons indifféremment « le *BEAOF* », « *L'Education africaine* », ou « le *Bulletin* » pour désigner la revue.

150. Nous renvoyons le lecteur au site <http://bibcolaf.hypotheses.org> pour une présentation complète des objectifs et de l'organisation du *Bulletin*, les caractéristiques et l'évolution de la participation africaine (dont la liste complète des auteurs et des contributions), ainsi que la place spécifique de la revue dans la constellation de « l'Afrique en revues » (De Suremain 2001) au temps colonial, éléments qui permettent de prendre la mesure de son rôle d'incubateur de travaux scientifiques de statut intermédiaire et de carrières d'écriture ethnographique pour les instituteurs africains.

Notre corpus inclut également les textes non publiés comme tous les écrits liés à la formation : copies d'examen, devoirs de vacances (quelques dizaines parmi les environ 800 « cahiers Ponty » déjà bien étudiés, mais rarement de manière systématique)¹⁵¹, réponses aux enquêtes impulsées par les autorités, textes soumis pour les concours et les prix scientifiques et littéraires, textes soumis à la revue mais non publiés (quand ils sont encore disponibles), compte rendu des « causeries » et conférences données par des intellectuels africains etc... Pour ce qui est des textes publiés, ce travail porte donc essentiellement sur le *BEAOF*, mais on se permettra des incursions comparatives dans d'autres revues officielles auxquelles les auteurs africains ont participé en des proportions moindres (*BCEHSAOF*, *Outre-mer*, *BIR*, *Notes africaines*, *Dakar-jeunes*, *Trait d'union*) afin de mieux situer, le cas échéant, la spécificité éventuelle de la production du *BEAOF*¹⁵². Enfin, restait la masse d'écrits dans la presse généraliste, que nous n'avons pu étudier de manière systématique eu égard à l'ampleur du corpus. Le terrain a cependant déjà été bien arpenté par d'autres¹⁵³. Au-delà des textes, nous avons eu recours, autant que possible, aux témoignages indirects¹⁵⁴, aux entretiens¹⁵⁵ et aux autobiographies¹⁵⁶.

151. Letnev 1979 ; Diawara 1981 ; Sabatier 1980 ; Thiam 2004 ; Bado 2006 ; Warner 2016 ; Tiede 2016. A ce jour, c'est l'étude d'Ousmane Niokhor Thiam qui a porté sur le corpus le plus large. Pour la recension en cours des Cahiers Ponty, éparpillés entre plusieurs archives, cf. les recherches en cours de Marcia Tiede, que nous remercions pour les nombreuses informations fournies.

152. Contrairement au *BEAOF*, nous ne nous sommes pas astreints à un dépouillement exhaustif de ces revues, sauf pour réaliser la comparaison quantitative (voire les annexes en ligne).

153. Cf. <http://bibcolaf.hypotheses.org>.

154. Boubacar Ly (2001), Pascale Barthélémy (2004) et Jean-Hervé Jézéquel (2002) ont réalisé un nombre importants d'entretiens qui forment une source irremplaçable d'informations.

155. Nous avons nous-mêmes pu exploiter quelques entretiens menés dans le cadre de nos thèses respectives, mais n'avons pas pu mener de nouveaux entretiens dans le cadre de cette recherche.

156. Dans leurs autobiographies, Boubou Hama (1972), Birago Diop (1978), Mamadou Dia (1985), Fodé Lamine Touré (1997), Léopold Kaziendé (1998), Alfred Sawadogo (2002), Assane Seck (2005) et Bocar Cissé (2014) ont légué de précieux témoignages sur l'école.