Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

53 | 2014

Français, anglais et allemand: trois langues rivales entre 1850 et 1945. French, English and German: three languages in competition between 1850 and 1945

Approche comparée d'une politique de changement linguistique. Le rôle de l'école dans la substitution du français à l'allemand au Cameroun et en Alsace (1916-1925)

Gérard Vigner

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/4117>

DOI : 10.4000/dhfles.4117

ISSN : 2221-4038

Éditeur

Société Internationale pour l'Histoire du Français Langue Étrangère ou Seconde

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2014

Pagination : 195-219

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

Gérard Vigner, « Approche comparée d'une politique de changement linguistique. Le rôle de l'école dans la substitution du français à l'allemand au Cameroun et en Alsace (1916-1925) », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 53 | 2014, mis en ligne le 12 septembre 2017, consulté le 28 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/4117> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.4117>

Ce document a été généré automatiquement le 28 mai 2021.

© SIHFLES

Approche comparée d'une politique de changement linguistique. Le rôle de l'école dans la substitution du français à l'allemand au Cameroun et en Alsace (1916-1925)

Gérard Vigner

1. Introduction

- 1 La problématique de la substitution d'une langue à une autre est généralement abordée à l'intérieur d'une même aire territoriale dans les relations qui peuvent lier des langues en compétition, langue savante et langue vulgaire (cas du français et du latin par exemple dans le royaume de France) ou langue nationale et langue régionale (français et occitan à l'intérieur du même royaume). Le modèle à l'œuvre est celui du dédoublement des systèmes linguistiques, c'est-à-dire une reduplication des systèmes en usage par une autre langue dont elle épouse les fonctions. Ainsi le français, langue du roi va progressivement devenir la langue de l'administration publique en concurrence avec le latin, jusqu'à ce que l'ordonnance de Villers-Cotterêts, en 1539, tranche définitivement la question (Lusignan (2004), Grévin (2012 : 120)). De même pour les collèges royaux dans lesquels le français va commencer à trouver place dans la seconde moitié du XVII^e siècle, avant de s'y installer pleinement à la fin du siècle suivant¹. Processus très lents portés par des forces sociales, politiques, idéologiques les plus diverses et qui trouveront dans la sanction des usages les arbitrages nécessaires.
- 2 À ces processus endogènes, à ces rivalités plus ou moins feutrées, il faut opposer les politiques explicitement mises en œuvre, et souvent de la façon la plus brutale, à la fin

de la Première Guerre mondiale, conflit dans lequel vont sombrer les empires européens, entre puissances rivales. Des politiques de rupture linguistique liées à la redistribution radicale des territoires européens vont être engagées. La langue est désormais considérée comme un attribut de souveraineté et, par son usage imposé, comme l'expression de l'unité d'un peuple vivant à l'intérieur d'une même enveloppe frontalière.

- 3 Nous choisirons l'exemple du Cameroun et de l'Alsace, deux territoires placés sous l'autorité allemande jusqu'au traité de Versailles et qui vont faire l'objet d'une politique de francisation particulièrement active. Nous allons en examiner les conditions de réalisation, en portant plus particulièrement notre attention sur le rôle joué par l'école.

2. Une colonie africaine

2.1 Le Cameroun allemand

- 4 Le Cameroun, vaste territoire situé à la plume de l'Afrique équatoriale entre le Nigéria anglais et le Gabon français, devient un protectorat allemand (*Schutzgebiet*) le 12 juillet 1884. Le contrôle des autorités allemandes s'exerce d'abord sur la côte, avec Douala comme capitale, avant que ne s'opèrent des avancées vers l'intérieur. L'Adamaoua, c'est-à-dire la partie centrale du pays, n'est atteinte que vers 1899 et le lac Tchad, pointe extrême du territoire vers le nord en 1902.
- 5 La *Baptist Missionary Society* déjà installée sur la côte, notamment dans la région de Victoria, quitte le territoire pour être très rapidement remplacée par la Mission de Bâle, avec cinq nouveaux missionnaires, le 23 décembre 1886 ; mission plutôt favorable à un enseignement en langue indigène.
- 6 Le gouvernement allemand autorise, en 1890, l'intervention de missions catholiques et s'installe ainsi au Cameroun la *Societas apostolus catholici* ou *Société des Pères Pallotins*, plus favorable à un enseignement de la langue allemande auprès des élèves indigènes. Position qui ne manque pas de paraître quelque peu étonnante quand on la replace dans le contexte du *Kulturkampf*.
- 7 Comme le fait remarquer Kenneth J. Orosz (2011: 82) :

While at home in Germany Catholics were demonized as unpatriotic obstacles as forging a stronger sense of national identity, in Cameroon they chose to embrace and promote official language and education policies both as a means of repairing their relations with government authorities and to underscore the difference between themselves and their Protestants rivals who remained committed of the use of vernaculars.
- 8 En fait, les gouverneurs allemands sont confrontés aux choix les plus variés des missionnaires qui font usage comme langue d'enseignement du *Pidgin-English*, du douala ou du bali, mais pour ainsi dire jamais de l'allemand. Un instituteur, Theodor Christaller, chargé de mettre en place un enseignement public, arrive en 1887. Il ouvre une école dans un des villages de la zone de Douala, mais sera en conflit avec les autorités coloniales. Il meurt en 1896. Les tensions gagneront en intensité entre la Mission de Bâle et les autorités allemandes, toujours sur la problématique du choix des langues d'enseignement. Le nombre des fonctionnaires et militaires va en augmentant et le contrôle du territoire s'accroît. Aussi lorsque le gouverneur Theodor Seitz publie sa célèbre ordonnance scolaire du 1^{er} mai 1910, l'objectif est avant tout d'affirmer

l'autorité du gouverneur sur l'ensemble des écoles du Cameroun, en même temps qu'il s'agit de préciser ce que doit être l'enseignement des langues dispensé dans les écoles :

- 1) Le gouverneur surveille l'inspection académique de toutes les écoles du Cameroun, territoire sous tutelle.
- 2) Dans les écoles indigènes n'est admise comme langue d'enseignement ou comme contenu de l'enseignement – à part de la langue indigène dominante au lieu de scolarisation – aucune autre langue vivante que la langue allemande. La langue indigène locale peut être remplacée [en tant que langue auxiliaire] avec l'autorisation du gouverneur par une autre langue africaine proche.
- 3) La langue douala peut être maintenue comme langue d'enseignement dans les écoles où elle est aujourd'hui déjà établie en tant que telle. Pour les écoles qui devront être nouvellement créées à l'extérieur des districts Rio del Rey, Victoria, Johann-Albrechts-Höhe, Bouéa, Jabassi et Édea, le douala ne sera plus admis comme langue d'enseignement².

Règlement scolaire, n° II, 1290/10

Bouéa, le 1er mai 1910

Le gouverneur impérial, Theodor Seitz

(Ebot Boulleys 1998 : 176)

- 9 La langue douala est admise sous certaines conditions comme langue d'enseignement, mais l'allemand occupe désormais une place plus nettement affirmée dans un programme commun qui s'impose à l'ensemble des écoles, si celles-ci du moins veulent continuer à percevoir les subventions de l'administration allemande. Mais en même temps, le fait mérite d'être relevé, les langues indigènes continuent à être enseignées.
- 10 Il serait hasardeux, au terme de ce très rapide parcours, de dire que le Cameroun (*Kamerun* pour reprendre la désignation officielle du 1^{er} janvier 1901) est un pays majoritairement germanophone, pour ce qui est de l'ensemble de la population africaine (2 millions d'habitants environ, pour un peu plus de 1 200 Allemands vers 1910). Une très grande partie de la population en effet, notamment dans les territoires de l'ouest, jusqu'aux Grassfields et au pays Bamoun, et dans les territoires plus éloignés encore du nord, ceux de l'Adamaoua, reste hors de la portée de l'action administrative et scolaire coloniale, même si le nombre d'élèves scolarisés, grâce à l'action des missions, est loin d'être négligeable, si l'on s'en rapporte aux normes de l'époque (Stumpf 1979 et *infra*). La présence de l'Allemagne est d'ordre essentiellement économique, avec le commerce et les plantations.
- 11 La Première Guerre mondiale ne va pas limiter son théâtre d'opérations aux seuls territoires européens. L'Afrique va connaître une série d'engagements militaires par lesquelles les puissances européennes vont poursuivre la guerre, Grande-Bretagne, Belgique et Portugal en Afrique orientale contre l'Allemagne en vue de s'emparer du Tanganyika, du Rwanda et du Burundi. La France et la Grande-Bretagne sur un autre front, et par une série d'opérations conjointes, vont intervenir au Cameroun de façon à s'emparer d'un territoire important, par sa superficie (790 000 km²), ses ressources et son positionnement ; la menace potentielle qu'il fait peser sur les territoires de l'Afrique équatoriale française inquiète les autorités françaises, face notamment aux revendications du « parti colonial » allemand.
- 12 Les opérations franco-anglaises commencées le 20 septembre 1914, par l'attaque de Kousséri dans l'extrême-nord du Cameroun, s'achèvent en janvier 1916. Quinze mois d'une guerre dure conduite sur différents fronts et dans des environnements extrêmement difficiles³. Faute de pouvoir être secourues par la métropole, un blocus naval est établi par les forces franco-britanniques sur la côte à partir du 1^{er} février

1915 ; les troupes allemandes n'ont d'autre issue que de se replier attaquées simultanément sur différents fronts (Nigeria, Oubangui-Chari, Congo), avant que les autorités allemandes ne quittent définitivement le Cameroun et ne se replient sur la Guinée espagnole.

2.2 Installation des autorités françaises

- 13 La fin des opérations militaires étant proclamée le 1^{er} mars 1916, la France et la Grande-Bretagne signent un accord, le 4 mars, par lequel elles partagent le Cameroun en deux territoires, le Cameroun occidental, placé le long de la frontière du Nigeria sous tutelle britannique, et le Cameroun oriental, le plus important en superficie, sous tutelle française.
- 14 Dès le 14 mai, neuf circonscriptions administratives sont créées et placées sous l'autorité du premier commissaire de la République, le général Joseph Aymerich. Dans le même temps trois missions religieuses sont autorisées à intervenir sur le territoire camerounais, missions catholiques, mission protestante et mission américaine, missions qui vont prendre la place des missions en exercice au moment de la colonisation allemande. Les écoles catholiques rouvrent très rapidement à la demande du commissaire de la République, la tâche est confiée au Père Jules Douvry, aumônier militaire français et premier Administrateur apostolique du Cameroun. Un premier stage de huit mois est organisé en direction des moniteurs indigènes germanophones.
- 15 Dès avril 1916, l'administration française manifeste sa volonté d'ouvrir des écoles dans les locaux des écoles allemandes : « Le but immédiat à atteindre était une diffusion rapide de la langue française qui permet d'entrer en relation avec les indigènes ». (« Rapport annuel au ministre des Colonies... », 7 septembre 1920 : 430)
- 16 Les premières écoles officielles sont ouvertes dès octobre 1916, ainsi de cet extrait d'un rapport du commandant de la circonscription de Bana (région Ouest du Cameroun) :

L'école créée à Founban sera ouverte le 1^{er} octobre vraisemblablement. Elle sera dirigée par le sergent européen, exerçant provisoirement les fonctions de directeur. Celle qui doit être organisée à Bana ne pourra être ouverte que vers la mi-octobre ou au premier jour de novembre. La direction en sera confiée à un sous-officier européen du poste. La création d'une école à Nkongsamba est à l'étude. (*Rapport n° 184 du commandant de la circonscription de Bana*, 9 septembre 1916, Académie des Sciences d'outre-mer ; non paginé)

On ne peut qu'être frappé par la hâte mise par les autorités françaises à ouvrir des écoles, autorités qui s'appuieront sur toutes les ressources éducatives possibles, y compris en faisant appel aux pasteurs protestants français. Deux d'entre eux sont retirés du front, Élie Allégret et Antoine Oeschner, qui arrivent à Douala le 19 février 1917, auxquels se joignent un troisième venant du Lesotho, Étienne Berger. Deux écoles sont immédiatement ouvertes, une à Douala même, le 13 mars, une seconde à Bonabéri, village tout proche, le 3 avril. Pasteurs qui en même temps sont placés sous l'autorité de la SMEP (*Société des missions évangéliques de Paris*). Suivent des ouvertures d'écoles du soir à tous les jeunes gens et employés qui veulent apprendre le français : « Ces jeunes hommes n'avaient qu'à transposer en français ce qu'ils savaient déjà en douala, en anglais ou en allemand » (*Rapport à la SMEP*, 20 novembre 1919).
- 17 Un arrêté est publié le 8 septembre 1917 qui constitue un texte programmatique pour l'enseignement officiel ; il prévoit que l'enseignement soit assuré par des « Européens qualifiés », instituteurs mobilisés ou missionnaires.

2.3 Le Cameroun français

18 Le Conseil suprême, le 4 mai 1919, donne mandat à la France et à la Grande-Bretagne de déterminer le statut des colonies antérieurement allemandes. Le Traité de Versailles (28 juin 1919) prive l'Allemagne de tous ses droits, titres ou privilèges sur tous territoires hors de ses limites en Europe (article 118). Et le 6 juillet 1922, les mandats africains de la France sont entérinés par la Société des Nations.

19 La doctrine française en matière de développement de l'enseignement du français est clairement affirmée. Les textes officiels se succèdent : *Plan d'études et programmes* (25 juillet 1921), *Arrêté organisant l'enseignement officiel dans les Territoires du Cameroun* (15 août 1921)⁴, *Arrêté instituant trois titres de capacité locaux dans les Territoires du Cameroun* (17 janvier 1922)⁵, en même temps que Victor Augagneur, gouverneur de l'A.E.F.⁶, signe le 28 décembre 1920 un arrêté très strict sur l'enseignement privé des indigènes et qui y interdit l'enseignement de toute autre langue que le français, arrêté qui sera applicable dans les territoires du Cameroun. Les raisons avancées par les autorités françaises sont d'ailleurs celles que l'on trouvait déjà énoncées en AOF :

Les raisons qui nécessitent l'enseignement du français dans le territoire sont d'ordre national et local. D'une part le mandat implique pour notre tutelle des devoirs et en premier lieu celui de déterminer une évolution vers un stade de civilisation supérieur de nos nouveaux ressortissants. Or, puisque la France a été jugée digne de cette tutelle, elle doit diriger cette action dans le sens de notre génie national, ce qui ne peut se réaliser sans le secours de notre langue nationale.

En second lieu, la population du Cameroun n'est pas homogène et les nombreuses tribus qui la composent se servent de dialectes fort différents. Il est de toute nécessité de créer entre elles un langage commun qui ne peut être que celui du peuple à qui est dévolue la souveraineté du pays.

Enfin la collaboration étroite avec l'élément autochtone avec laquelle l'administration est décidée à recourir, pour mener à bien la tâche qu'elle assume, collaboration réduite non pas au travail des bureaux mais élargie à toutes les branches de la vie politique et économique du territoire, ne saurait être féconde, ni même se concevoir, sans la pratique courante de notre langue. (*Journal officiel de la République française - Annexes - 7 septembre 1921 : 431*)

20 Affaire rondement menée comme il se doit, avec ce rappel du commissaire de la République, J. Carde :

La langue française sera la seule employée. La méthode de traduction ne permet que des progrès lents; de plus l'enfant n'arrive jamais à penser dans la langue étudiée et encore moins à s'en servir dans la conversation. C'est donc à l'emploi de la méthode directe qu'il faut recourir. (Arrêté du 25 juillet 1921)⁷

21 Non seulement il n'est plus fait la moindre allusion à la langue allemande, comme si la colonisation allemande n'avait jamais existé, mais le sort des langues indigènes à l'école, semble définitivement réglé. Elles n'y ont plus leur place. Les choses ne sont cependant pas si simples. Le président de la SMEP, alerté par les pasteurs en poste au Cameroun, s'était adressé au commissaire de la République, Jules Carde, en ces termes (16 avril 1921) :

Je crois vous avoir dit dans notre conversation qu'une circulaire récente de l'Administrateur-Chef de la circonscription de Douala ne me paraissait pas conforme à ces déclarations générales. En rentrant chez moi, je me suis reporté au texte et j'ai constaté qu'en effet toute école enseignant la lecture, l'écriture, le calcul en langue indigène est menacée de fermeture immédiate, que les enfants ne

peuvent apprendre à lire leur langue que quand ils sauront déjà le français, méthode qui nous paraît tout à fait inapplicable.

- 22 À quoi dans les jours qui suivaient (23 avril 1921) le commissaire Carde avait répondu :

[...] Pour rentrer dans le domaine concret du sujet, je spécifierai que les missions du territoire sont libres de donner l'instruction religieuse, c'est-à-dire d'initier leurs adeptes et de les catéchiser dans telle langue ou dialecte qu'elles désireront. Mais en ce qui concerne l'enseignement tout court, c'est-à-dire celui qui est pratiqué dans les écoles ordinaires, il doit nécessairement être donné en français. Il y a à cela des raisons d'ordre national et local. [...]

- 23 Politique de substitution d'une langue à une autre, conduite avec célérité, entamée alors même que le conflit atteignait au même moment ses plus hauts niveaux d'intensité sur le front franco-allemand, et ce en toute bonne conscience, mais substitution qui dut laisser l'essentiel de la population camerounaise largement indifférente, tant le territoire, par son étendue, restait hors de la portée d'une administration coloniale prise par toutes sortes d'urgences. Le changement linguistique ne concernait en fait que les populations européennes (armée, administration, commerce, plantation) aux effectifs encore singulièrement limités et la partie des populations camerounaises au contact avec les milieux européens⁸. La portée de la tâche restait relativement limitée, sachant que l'école n'était pas la seule institution engagée. La langue utilisée par l'administration coloniale, par l'armée, devait y jouer un rôle tout aussi important. En revanche, on peut se demander si cette politique de rupture linguistique ne visait pas bien plus à éliminer les langues indigènes, dont la place sous l'administration allemande était encore relativement importante, que la langue allemande elle-même⁹. Le nombre limité d'allusions à la place antérieure de la langue allemande dans les différents documents officiels français est significatif à cet égard. Dans le nouveau cadre français, les missions religieuses sont toujours présentes, mais dans une position de subordination plus grande à l'égard de l'autorité coloniale. Est-ce parce qu'elles sont majoritairement catholiques¹⁰ ?
- 24 Dans tous les cas, si la francisation, associée au changement de tutelle, s'opère dans des délais relativement rapides, elle se traduit dans un premier temps par une baisse significative des effectifs :

	1913 Colonisation allemande	1920 Mandat français
Écoles de mission	41.500 élèves	9.000 élèves
Écoles officielles	833 élèves	2.200 élèves
Total	42.333 élèves	11.200 élèves

Tableau 1 : Nombres d'élèves dans les écoles du Cameroun entre 1913 et 1920. Source : *Journal officiel de la République française – Annexes – 7 septembre 1921 : 430.*

- 25 On ne manquera pas d'observer en revanche l'effort significatif engagé par les autorités françaises en direction des écoles publiques, à la différence de ce qui prévalait du temps de la colonisation allemande.

3. Du *Reichsland* Elsaß-Lothringen à l'Alsace-Lorraine

- 26 La réintégration dans l'espace national français des deux provinces d'Alsace et de Lorraine, annexées à l'Allemagne par le traité de Francfort (10 mai 1871), ne pouvait s'improviser dans la mesure où plus de quarante-cinq années d'administration allemande avaient profondément marqué les manières d'être et de parler, l'allemand étant devenu la langue officielle et la langue d'enseignement des deux provinces¹¹. Y vivaient par ailleurs un peu plus de 1.800.000 personnes ayant bénéficié d'un important effort de scolarisation, si bien que cette réintégration allait poser toutes sortes de problèmes, dans l'organisation administrative, dans le statut des personnels de la fonction publique, dans la nationalité des personnes, sans compter les questions relatives à la fiscalité, aux transports et à bien d'autres points encore.
- 27 Aussi le gouvernement français décide-t-il, dès septembre 1914, la guerre ne fait pourtant que commencer et son issue est loin d'être acquise, de constituer une commission chargée de conduire l'« étude législative et réglementaire du régime futur de l'Alsace-Lorraine ». Ce sera *La Conférence d'Alsace-Lorraine*, un collège d'experts et de personnes qualifiées, pour certaines d'origine alsacienne, présidée par Louis Barthou, ministre de la III^e République à différentes reprises. Cette conférence se réunira une fois par mois, du 10 février 1915 au 16 décembre 1918. Elle passera en revue tous les problèmes d'ordre juridique, administratif et réglementaire posés par la réintégration des deux provinces, mais ne traitera des questions d'enseignement qu'à la marge.
- 28 Lorsque la France reprend le contrôle de l'Alsace¹², l'administration dispose d'une feuille de route relativement fournie, même si les modalités de mise en œuvre vont se révéler infiniment plus problématiques qu'on ne le pensait au départ (Schmauch 2010), mais laisse à l'institution scolaire, celle qui nous intéresse ici, le soin de définir une politique propre, conforme, bien évidemment, aux engagements de la République.

3.1 Les premières mesures en matière d'administration scolaire

- 29 Rappelons tout d'abord que le traité de Versailles, notamment dans son article 51, prévoit que : « Les territoires cédés à l'Allemagne en vertu de préliminaires de paix signés à Versailles le 25 février 1871 et du traité de Francfort du 10 mai 1871 sont réintégrés dans la souveraineté française à dater de l'armistice du 11 novembre 1918. » Les troupes françaises rentrent dans Metz le 19 novembre et dans Strasbourg le 22 novembre, c'est-à-dire postérieurement à l'armistice.
- 30 Après une première période de tâtonnements, un Commissariat général de la République est instauré, par décision du 16 avril 1919, chargé de gérer la transition. Il sera supprimé en 1925, quand on considèrera que l'Alsace, et la Lorraine, seront pleinement intégrées dans le système de départementalisation¹³.
- 31 Le 29 novembre 1918 sont installés à Strasbourg les nouveaux services de l'Instruction publique. Sébastien Charléty, précédemment directeur de l'Instruction publique et des Beaux-Arts à Tunis, est nommé recteur à Strasbourg et est chargé de la réorganisation de l'enseignement. Le premier problème auquel va se heurter une administration soucieuse de franciser les écoles est de savoir quoi faire des personnels enseignants germanophones en place. On n'oubliera pas en effet qu'au Cameroun la quasi-totalité des personnels d'enseignement d'origine européenne (missionnaires et maîtres de

l'enseignement officiels) avaient quitté le territoire. La Conférence d'Alsace-Lorraine avait certes pris position de la manière suivante :

Les fonctionnaires d'Alsace et Lorraine devront être licenciés, sauf à être réinvestis individuellement s'ils présentent au gouvernement de la République toutes les garanties désirables et s'ils acceptent les conditions nouvelles qui leur sont faites.
(*Procès-Verbal, Résolution*, 12 avril 1915 : 86)

- 32 Mais les choses vont s'opérer de façon moins radicale, avec le souci d'organiser très rapidement un tri entre les enseignants susceptibles de trouver place dans la nouvelle organisation scolaire et ceux qui s'en révélaient incapables. Si au Cameroun, les autorités françaises avaient pu adopter des solutions d'attente et n'ouvrir au tout début que quelques écoles à titre essentiellement symbolique, il ne pouvait en aller de même en Alsace où fonctionnait un système éducatif qui scolarisait un nombre important d'élèves¹⁴ et où l'on ne pouvait procéder à une révocation de masse des enseignants.
- 33 Tous les fonctionnaires allemands du rectorat de l'université, les directeurs des services départementaux de Metz, Strasbourg et Colmar sont immédiatement relevés, de même que dans les services qui sont assurés par du personnel de fortune, notamment des enseignants mobilisés, avant que le ministère de l'Instruction publique n'envoie dès qu'il le peut le personnel administratif nécessaire.
- 34 Un peu plus de 6 000 instituteurs sont en poste. 15% d'entre eux environ sont expulsés¹⁵. 1 500 instituteurs et institutrices venant de l'intérieur¹⁶ sont appelés en Alsace. Mais très tôt se manifeste le souci de rétablir l'enseignement du français dans la plénitude de ses fonctions. Le démarrage se révèle cependant difficile :
Dès le mois de décembre 1918, l'enseignement de l'allemand était réduit, l'enseignement du français était renforcé. Mais les instituteurs se heurtèrent à de grandes difficultés. La principale provenait de l'insuffisante préparation des maîtres pour donner un enseignement sérieux du français. L'arrivée de maîtres français de l'intérieur résolut en partie le problème. (Delahache 1921 : 117)
- 35 On peut imaginer ce que put être le désarroi des maîtres alsaciens devant enseigner une langue mal maîtrisée à des élèves qui ne la comprenaient pas. Comme on pouvait s'en douter, il ne suffisait pas de demander aux maîtres alsaciens, germanophones, d'enseigner le/en français. Il fallait consentir un effort bien plus important dans le cadre d'un programme plus cohérent.
- 36 Un régime de transition est prévu dans les classes pour ménager le passage vers un enseignement français. Les heures d'allemand sont remplacées par les heures de français, l'histoire et la géographie françaises se substituent à l'histoire et à la géographie allemandes, mais trois heures d'allemand par semaine sont conservées.

3.2 La francisation du personnel enseignant

- 37 Un certain nombre de mesures sont prises afin de pallier l'insuffisante connaissance du français par les maîtres (y compris d'ailleurs des cours d'allemand pour les maîtres de l'intérieur afin qu'ils s'adaptent plus aisément à leur nouveau contexte d'enseignement).
- 38 Un répertoire très varié de solutions est prévu :
- 39 - Des conférences pédagogiques pour présenter les programmes et les méthodes de l'« intérieur ».
- 40 - Des conférences et exercices tous les jeudis dans les écoles normales.

- 41 - Des cours de vacances dans les écoles normales de l'« intérieur ». Ainsi en août et septembre 1919, 100 instituteurs ont été accueillis pendant deux mois à l'école normale de Versailles et 110 institutrices à l'école normale de Saint-Germain-en-Laye¹⁷.
- 42 - Des cours de vacances dans les universités françaises, dont les programmes sont présentés dans les bulletins d'enseignement des deux départements. Par exemple, à l'université de Clermont-Ferrand, du 20 juillet au 20 septembre : « Phonétique, prononciation, diction, conversation, grammaire et syntaxe, dictées et compositions écrites, lecture expliquée et littérature française, géographie et histoire de la France » (*Bulletin de l'enseignement du Bas-Rhin*, 1920 : 71).
- 43 - Des séjours dans l'« intérieur », pour les instituteurs placés en situation de congé avec traitement, sous forme de stages dans différentes écoles (ainsi 450 instituteurs et institutrices ont été autorisés à se rendre à l'intérieur, soit dans une école primaire, soit dans une école normale, pour ceux qui sont moins avancés en français, d'octobre 1920 à juillet 1921). Opération qui sera reprise dans les années suivantes. Ainsi de cet extrait d'une circulaire (5 mars 1923) signée de l'Inspecteur d'académie publiée dans le *Bulletin de l'enseignement du Haut-Rhin* :
- L'an dernier un gros effort a été fait du côté des maîtres âgés et particulièrement faibles en français. À cet égard, j'ai eu la satisfaction de constater que plus de la moitié de ceux qui étaient considérés comme inaptes à enseigner le français, sont allés en octobre à l'intérieur. Sans doute il n'est guère permis d'espérer que ceux d'entre eux qui ont dépassé la cinquantaine puissent encore sérieusement assimiler notre langue. J'estime que ce stage est loin de leur être inutile. La plupart réussissent encore à se former l'oreille et à s'entraîner à la conversation. Tous surtout trouvent dans le stage la possibilité d'entrer en contact avec un milieu français, d'apprendre à connaître nos méthodes d'enseignement. J'insiste donc pour que cet effort soit poursuivi cette année. (*Bulletin d'enseignement du Haut-Rhin*, 1923, n° 20 : 40)
- 44 - Un recrutement de nouveaux maîtres dans les écoles normales. Des programmes de transition sont prévus pour les élèves-maîtres qui étaient en cours d'études. Des professeurs ont été appelés de l'« intérieur » pour enseigner dans les écoles normales.
- 45 Comme on peut le constater, rien n'avait été laissé au hasard¹⁸ et il devait être difficile pour un enseignant alsacien de s'exonérer de cette nécessité de devoir se perfectionner en français et ce d'autant plus que dans le même temps des cours d'adultes étaient dispensés, dans la plupart des communes, deux ou trois fois par semaine, soit par des militaires, soit à l'initiative de différentes sociétés, telles la *Société des cours populaires*, la *Renaissance alsacienne*, la *Conférence au village* ou la *Cigogne*. Un professeur d'allemand, passé à l'enseignement du français, Louis Marchand, avait ainsi publié en 1920 une méthode pour adulte, spécifique à l'Alsace, *Le Premier livre de français ou la famille Dupont*, accompagnée peu après par un *Petit guide pédagogique du professeur français en Alsace-Lorraine et à l'étranger* (Besse 2010).
- 46 L'importance de l'effort consenti est à la mesure de l'enjeu tel qu'il est perçu par les autorités françaises qui assignent à l'enseignement du français cette double tâche de prendre progressivement place par rapport à la langue du quotidien, ce que l'on appelle le dialecte, et la langue de scolarisation écrite qu'était l'allemand, langue d'un pays ennemi avec lequel, il ne faut pas l'oublier, on s'était féroce ment battu pendant quatre longues années.

3.3 Le français dans les programmes scolaires

- 47 À la veille du conflit de 1870, le français ne bénéficie en Alsace que d'une place fort restreinte, langue de la distinction, dans sa variété haute, et qui n'est pratiquée / maîtrisée que par un nombre très limité de locuteurs. Durant la période de l'annexion, le français est enseigné dans les lycées comme langue étrangère, mais ne l'est plus dans l'enseignement primaire, et en 1918, le français est une langue minoritaire, étrangère à la quasi-totalité des Alsaciens (Barthel 1992).
- 48 Tâche considérable, car ainsi que le rappelait de façon imagée Georges Delahache dans l'introduction de son ouvrage sur les débuts de l'administration française en Alsace :
Les soldats ont « bien taillé ». Aux administrateurs de « recoudre ». La tâche serait délicate, l'Allemagne ne nous rendait pas l'Alsace et la Lorraine telles que nous les leur avons laissées. (Delahache 1921 : VIII)
- 49 Plus de quarante années d'enseignement de la langue allemande dans ses variétés standard et élaborées allaient poser de considérables problèmes sur la place respective à accorder à l'allemand et au français. Les instructions du recteur Charléty aux inspecteurs d'académie en date du 15 janvier 1920 allaient préciser la doctrine en la matière¹⁹.
- 50 Les autorités françaises étaient conscientes que l'on ne pouvait éliminer la langue allemande, tant elle était présente dans le paysage pédagogique des écoles. Et cela d'autant plus, ce qui ajoute à la complexité de l'entreprise, que l'Église catholique était soucieuse de maintenir un enseignement religieux en langue allemande. On se souviendra en effet que l'école alsacienne, inscrite dans le schéma administratif et politique allemand, avait en quelque sorte échappé aux politiques de laïcisation françaises.
- 51 Deux principes sont posés :
- 52 - L'enseignement de l'allemand sera donné dans toutes les écoles. Le recteur souhaite, dans un premier temps que l'allemand soit enseigné à partir de la 4^e année. Il veut rassurer ceux qu'une introduction aussi tardive pourrait inquiéter :
« Les progrès dans cette langue seront rapides. Grâce au dialecte, l'acquisition du vocabulaire et la correction de la prononciation ne présenteront aucune difficulté ; et d'autre part sachant lire en français, l'enfant lira sans effort en allemand ».
(Bulletin de l'enseignement du Bas-Rhin, n° 1, avril-mai 1920 : 43)
- 53 Il est d'ailleurs précisé (*ibid.* : 42) que l'enseignement religieux sera donné en allemand « ou dans le dialecte local », si bien que sur 25 heures de classe, 4 seront des heures données en langue allemande.
- 54 - La langue française doit être prépondérante. Le français, dans son enseignement, ne doit pas répondre aux seuls critères d'utilité économique, il doit aussi être une langue de culture intellectuelle et morale.
- 55 - S'agissant de l'enseignement des deux langues, avec les élèves débutants il est clairement affirmé que l'on ne peut commencer par l'allemand, ni commencer non plus par un enseignement simultané des deux langues. Seul prévalait l'enseignement du français fondé sur les principes de la méthode directe, que rappelle le recteur Charléty en des termes que le commissaire de la République au Cameroun Jules Carde n'aurait pas récusés (*supra*) :
Dans son principe, en effet, [la méthode directe] n'est pas autre chose que la méthode même par laquelle la mère enseigne sa langue à son enfant. On pourrait

l'appeler méthode « maternelle ». Elle consiste à associer immédiatement, « directement », les mots français aux choses ou idées qu'elles expriment. Si l'enfant pense dans une autre langue que le français, il n'arrivera à l'expression française que grâce à une traduction ; or toute traduction n'est qu'approximative ; sa pensée ne se développera pas selon les formes que notre langue imprime à la langue française. Admettre que la langue française doit être la langue prépondérante, c'est admettre qu'il faut penser directement en français, que sa pensée doit se développer selon les formes de la langue française, et c'est aussi, qu'on le veuille ou non, par une conséquence nécessaire, admettre le principe de la méthode directe. (*Bulletin de l'enseignement du Haut-Rhin*, n° 20, 1923 : 40)

- 56 La circulaire détaille tout à la fois les modalités de traitement des publics d'élèves selon qu'ils sont débutants ou en cours d'étude et définit de façon suffisamment détaillée ce que peut être la méthode directe dans le domaine de l'enseignement de la grammaire, du vocabulaire et de la lecture. Feuille de route qui, communiquée aux inspecteurs d'académie, sera à son tour communiquée aux inspecteurs primaires chargés de la faire appliquer dans les écoles²⁰.
- 57 Dans le même temps, on doit signaler le rôle joué par un éditeur scolaire, la maison Istra, dans l'appui qu'elle pouvait apporter à ce nouvel enseignement français en Alsace. Imprimerie et maison d'édition scolaire, alsacienne dans ses origines, repliée sur Nancy durant la période allemande, la maison Istra se réinstalle à Strasbourg en 1919 et va publier une revue pédagogique, *La Collaboration pédagogique. Revue d'enseignement d'Alsace et de Lorraine*, soucieuse d'apporter aux maîtres de ces régions tout l'appui pédagogique nécessaire. En même temps que sont publiés des manuels tels que ceux de la série *Lecture et langue française*, d'Antoine Lyonnet et Pierre Besseige, qui correspondent parfaitement aux approches du français telles qu'elles sont recommandées dans les circulaires officielles.
- 58 La publication des nouveaux programmes de l'école primaire de 1923 va constituer pour l'administration de l'Instruction publique un moyen de rassembler tous les instituteurs, d'Alsace ou de l'intérieur, autour d'un programme qui s'impose à tous de façon identique et qui doit servir désormais de référence commune²¹. C'est une étape supplémentaire dans l'intégration de l'école alsacienne dans le grand ensemble national.

3.4 Des résultats, des difficultés

- 59 Une politique ainsi conduite, au pas de charge, ne peut pas ne pas produire de résultats, comme elle ne peut que générer des tensions dans une population pour laquelle la langue allemande et le dialecte sont les langues d'usage au quotidien ; population qui voit l'école s'en éloigner progressivement, école dont les responsables, au moins ceux qui arrivent à Strasbourg en 1919, veulent faire du français la langue unique. La place de la langue allemande est une place concédée, parce que le rapport de force n'est pas encore favorable au français, mais la politique de fond sera toujours d'affirmer cette prépondérance de la langue nationale.
- 60 Point majeur de diffusion du français, l'école va disposer de relais de toutes sortes dans la société, par le biais de la presse, d'activités culturelles de différentes sortes, lecture publique, radio, par sa place dans la vie administrative, mais langue qui va encore rester étrangère à bon nombre d'Alsaciens. L'allemand reste la langue de la vie culturelle et est encore fortement présente dans différents domaines de la vie sociale.

Dominique Huck (2007) cite les résultats d'une enquête entreprise en 1926. Le français y apparaît comme une des langues usuelles d'un Alsacien sur cinq, mais reste étranger chez quasiment 72% des Alsaciens enquêtés.

- 61 Laurent Puren (2004) évoque aussi les clivages nés chez les enseignants d'une politique linguistique scolaire qui ne veut rien connaître de la langue native de l'enfant et qui traite ce dernier à son arrivée à l'école comme vierge de tout acquis dans une autre langue. Le « malaise alsacien » s'alimentera à bien d'autres sources et l'école n'y joue qu'un rôle relativement limité, mais par une présence constamment affirmée dans la société, rappelle à chacun les difficultés d'un enseignement qui refuse le choix d'un enseignement bilingue.
- 62 Le commissariat général de la République disparaît le 15 octobre 1925. La période de transition est officiellement close, même si toutes sortes de questions restent en suspens ou feront l'objet de demandes de révision. L'école, en ce qui la concerne, poursuivra sa tâche, inlassablement et par son action sur le long terme, fera la preuve d'une certaine efficacité au service de la diffusion de la langue française. Le français, dans l'enseignement post-scolaire, au lycée, à l'université, questions que nous n'avons pas abordées ici, acquerra de même une position plus forte.

4. Pour conclure : comparaison est-elle raison ?

- 63 Était-il pertinent d'engager une comparaison à propos d'une politique de substitution des langues dans deux territoires aussi différents que ceux du Cameroun et de l'Alsace et de la Lorraine, non seulement dans leur différence d'implantation géographique, mais plus encore d'inscription dans une mémoire historique longue ? S'emparer du Cameroun et le franciser, c'est accroître l'empire colonial français, le consolider ; réintégrer l'Alsace et la Lorraine, c'est refermer une parenthèse ouverte en 1871, effacer les traces d'une annexion considérée comme illégitime à tous égards.
- 64 Mais dans les deux cas, aux différences signalées près, il s'agit bien d'instrumentaliser l'école au service d'une politique d'éviction de la langue de la puissance allemande. Alors que dans les processus de substitution, ordinaires dirons-nous, les changements sont étalés sur de très longues périodes, dans les deux cas qui nous ont intéressé ici, la substitution, au moins officiellement, ne prend que quelques années. L'école, nous l'avons vu, y joue un rôle particulièrement important, selon des processus proches, éviction de maîtres antérieurement en poste, pour un certain nombre d'entre eux du moins, recyclage linguistique des maîtres restés en place, introduction de nouveaux programmes et de nouveaux instruments de travail, mise en place d'une méthode d'apprentissage spécifique, telle la méthode directe. Bien évidemment, la force d'implantation de l'allemand en Alsace obligea les autorités françaises à négocier un traitement des apprentissages spécifique, mais qui pour autant ne pouvait s'assimiler à un enseignement bilingue.
- 65 En revanche, le modèle de substitution n'est pas ici celui d'une reduplication d'une langue qui devient le double symétrique de la langue de référence (le français dupliquant le latin dont il va progressivement épouser les différentes fonctions), mais bien un modèle de substitution linéaire sous influence externe, associé à des conflits militaires de haute intensité. On voulait de la sorte briser (ou affaiblir) le lien linguistique qui pouvait unir les territoires (re)conquis à l'ancienne puissance tutélaire.

- 66 On ne pourra dans tous les cas qu'être sensible à la capacité de l'administration française à faire usage de l'école comme levier d'action dans une politique portée par une incontestable volonté de revanche militaire et diplomatique.

BIBLIOGRAPHIE

Sources primaires

Bulletin de l'enseignement du Bas-Rhin (1920-1923). Académie de Strasbourg.

Bulletin de l'enseignement du Haut-Rhin (1922-1923). Académie de Strasbourg.

Collaboration pédagogique (La) (1919-1928). *Revue d'enseignement d'Alsace et de Lorraine*. Strasbourg : Librairie Istra.

Conférence de la Mission du Cameroun à Messieurs les membres du Comité de la Société des Missions évangéliques de Paris (9 juin 1921). *Défap*. Service protestant de Mission.

Journal officiel de l'Afrique équatoriale française (1918-1923). Brazzaville.

Journal officiel des Territoires occupés de l'Ancien Cameroun (1916-1919, 1920-1923). Douala.

Procès-verbaux de la Conférence d'Alsace-Lorraine, tome I (1917), tome II (1919). Paris : Imprimerie nationale.

Rapport annuel au ministre des Colonies sur l'administration des territoires occupés du Cameroun (1920-1925). Annexe du *Journal officiel de la République française*. Paris.

Rapport de politique générale, Bana, n° 184, établi par le commandant de la circonscription de Bana (9 septembre 1916). Académie des sciences d'outre-mer. Dactylographié.

Rapport général, circonscription de Bana (31 janvier 1917). Académie des sciences d'outre-mer. Dactylographié.

Rapports présentés au Comité de la Société des missions évangéliques de Paris (novembre 1919, mai 1920, octobre 1923). *Défap*. Service protestant de Mission.

Sources secondaires

BARTHEL, Georges (1992) « Théorie et pratique du français en Alsace-Lorraine de 1870 à 1918. Quelques jalons ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 10, 17-33.

BESSE, Henri (2010) : « La 'méthode Marchand' ou le parcours professionnel d'un chargé de cours à l'EPPFE durant l'entre-deux-guerres ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 44, 55-78.

CABANES, Bruno (2004). *La victoire endeuillée. La sortie de guerre des soldats français (1918-1920)*. Paris : Éditions du Seuil.

CHERVEL, André, COMPÈRE, Marie-Madeleine (1997), « Les humanités dans l'histoire de l'enseignement du français ». *Histoire de l'Éducation*, 74, 5-38.

DELAHACHE, Georges (1921). *Les débuts de l'administration française en Alsace et en Lorraine*. Paris : Hachette.

EBOT BOULLEYS, Vera (1998). *Deutsch in Kamerun*. Bamberg : Colibri Verlag.

FRÉMEAUX J (2006), *L'enjeu colonial dans la diplomatie française pendant la Première Guerre mondiale*, Conférence donnée à l'Association des amis des Archives diplomatiques.

GRÉVIN, Benoît (2012), *Le Parchemin des cieux. Essai sur le Moyen Âge du langage*. Paris : Éditions du Seuil.

HUCK, Dominique (2007). « L'école primaire et les questions linguistiques en Alsace entre 1918 et 1940 ». In Hervé LIEUTARD & Marie-Jeanne VERNY (dir.), *L'école française et les langues régionales*. Montpellier : Presses universitaires de la Méditerranée, 217-233.

LUSIGNAN, Serge (2004), *La langue des Rois au Moyen Âge. Le français en France et en Angleterre*, PUF, 2004.

OROSZ, Kenneth J. (2011). « An African *Kulturkampf* : Religious conflict and language policy in German Cameroon, 1885-1914 ». *Sociolinguistica*, 25, 81-93.

PUREN, Laurent (2004). « La question bilingue en Alsace-Lorraine pendant l'entre-deux-guerres (1918-1939) : polémiques syndicales autour de la méthode directe ». *Cahiers du français contemporain*, n° 9, 191-208.

SCHMAUCH, Joseph (2004). *Les Services d'Alsace-Lorraine face à la réintégration des départements de l'Est (1914-1919)*. Thèse École des Chartes. Paris : Sorbonne Nouvelle. [En ligne], consulté le 24 octobre 2014. URL : theses.enc.sorbonne.fr/2004/schmauch.

SCHMAUCH, Joseph (2010). « De l'Armistice à la mise en place du commissariat général : les premiers pas de l'administration française en Alsace-Lorraine recouvrée (novembre 1918 - mars 1919) ». In Jeanne-Marie TUFFERY-ANDRIEU (dir.), *La Direction générale du travail, de la législation ouvrière et des assurances sociales au commissariat général d'Alsace-Lorraine : laboratoire du droit social (1919-1925) (Les Cahiers du comité d'histoire des administrations chargées du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle, 12)*, 17-24.

STUMPF, Rudolf (1979) : *La Politique linguistique au Cameroun. Comparaison entre les administrations coloniales allemande, française et britannique et du rôle joué par les sociétés missionnaire*. Berne : Lang.

NOTES

1. Non pas que le latin ait disparu, sa place est encore fortement affirmée à l'Université et dans les lycées impériaux au XIX^e siècle, mais le français y occupe une place majeure (Chervel & Compère 1997).

2. Traduit par GV. Le texte original en allemand est le suivant:

1) Der Gouverneur übt die allgemeine Schulaufsicht über alle Schulanstalten im Schutzgebiete Kamerun aus.

2) In Eingeborenen-schulen ist als Unterrichtssprache und als Gegenstand des Sprachunterrichts neben der am Schulorte herrschenden Eingeborenen-sprache keine andere lebende Sprache zugelassen als die deutsche. An Stelle der am Schulorte herrschenden Eingeborenen-sprache kann mit Genehmigung des Gouverneurs eine verwandte Sprache treten.

3) Die Duala-Sprache darf in denjenigen Schulen, in denen sie heute als Unterrichtssprache eingeführt ist, beibehalten werden. Für neu zu gründende Schulen außerhalb der Bezirke Rio del Rey, Viktoria, Johann-Albrechts-Höhe, Buea, Jabassi und Edea darf das Duala als Unterrichtssprache nicht eingeführt werden.

Schulordnung, Nr. II, 1290/10

Buea, den 1. Mai 1910

Der kaiserliche Gouverneur, Theodor Seitz.

3. On trouve un compte rendu détaillé de l'évolution du conflit dans les différents numéros du *Journal officiel de l'Afrique équatoriale française* entre septembre 1914 et février 1916. Les ajustements chronologiques posent parfois quelques problèmes et le point de vue français est particulièrement privilégié.

4. Ces textes sont accessibles dans l'annexe du *Rapport au ministre des Colonies sur l'administration des territoires occupés du Cameroun pendant l'année 1921*, 490. [En ligne], consulté le 30 novembre 2014. <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5474086n.image.langEN.r=cameroun>.

5. *Journal officiel des territoires du Cameroun*, n° 67, 1^{er} Mars 1922, 70.

6. Les acronymes A.O.F et A.E.F. correspondent à *Afrique occidentale française* et *Afrique équatoriale française*, deux ensembles de territoires colonisés par la France, le premier ayant Dakar pour capitale et le second Brazzaville.

7. Texte qui reprend au mot près une circulaire signée par William Ponty, gouverneur général de l'A.O.F., du 1^{er} mai 1914 (*Journal officiel de l'A.O.F.*, 23 mai 1914).

8. Dans leur premier rapport au ministre des Colonies sur l'administration des territoires occupés du Cameroun, les autorités françaises, reconnaissent l'importance des difficultés rencontrées : « Il serait vain de vouloir évaluer dès maintenant les résultats de notre œuvre d'enseignement au Cameroun. Dans cette branche plus que dans aucune autre, les obstacles se sont multipliés. À la pénurie des moyens, s'est ajoutée en effet, la substitution d'une langue à une autre et si, pour les jeunes enfants, cette substitution n'était pas sensible, elle l'était singulièrement pour les adultes, qui formaient précisément, la base de nos premiers auxiliaires instruits en allemand, il a fallu rapidement les initier aux français [...] » (*Journal officiel de la République française - Annexes - 7 septembre 1921 : 431*).

9. Ce qui pourrait aussi s'interpréter dans la perspective d'une logique d'intervention en partie différente entre l'Allemagne et la France.

10. On sait que, sous la colonisation allemande, les missionnaires pallotins avaient été beaucoup plus à l'écoute des demandes de l'autorité allemande, en ce qui concerne l'enseignement de la langue allemande, que les missionnaires, protestants de la Mission de Bâle infiniment plus attachés à l'enseignement des et en langues indigènes. Position que l'on retrouve d'ailleurs formulée en termes proches chez les protestants français : « C'est dans la langue indigène qu'il faut s'approcher de l'esprit de l'enfant pour faire vraiment œuvre d'éducation. » *Rapport au comité de la SMEP*, 23 octobre 1923.

11. La nouvelle constitution de l'Alsace-Lorraine de 1911 (*Verfassung des Landes Elsaß-Lothringens vom 31. Mai 1911*) à l'article 26 stipulait : « La langue officielle des autorités et des institutions publiques ainsi que la langue d'enseignement dans les écoles du pays est l'allemand. – Dans les régions où la majorité de la population est francophone, des exceptions peuvent être autorisées au profit de la langue française en vertu de la loi relative à la langue officielle du 31 mars 1872. De même, le président peut autoriser l'usage du français comme langue d'enseignement conformément à l'usage précédent en vertu de l'art. 4 de la loi relative à l'enseignement du 12 février 1873 ». [En ligne], consulté le 26 octobre 2014.

<http://mjp.univperp.fr/constit/de1911alsacelor.htm>. Constitution qui cependant ne fit pas l'unanimité, notamment dans les milieux pangermanistes. Le fameux incident de Saverne en 1913 se traduira d'ailleurs par un raidissement des autorités allemandes à l'égard de l'Alsace.

12. Nous ne traiterons ici que du cas alsacien, le plus significatif à cet égard, celui de la Lorraine du nord s'inscrivant dans une logique d'intervention différente.

13. Deux choix s'offraient en effet à l'administration française, soit préserver les particularismes locaux, ainsi que la part d'autonomie accordée par la constitution de 1911, soit s'en tenir à une politique d'assimilation pure et simple à un état centralisateur d'inspiration jacobine. Nommé commissaire général d'Alsace et Lorraine de mars à septembre 1919, Alexandre Millerand va engager une politique plus respectueuse des particularités alsaciennes. La seconde tendance

l'emportera, mais bien des textes de droit local resteront cependant en application, aux prix de nombreuses tensions et difficultés. Si un accueil triomphal fut réservé aux troupes françaises à leur arrivée, les déceptions arriveront bien vite. Voir sur ce point le chapitre 2 de l'ouvrage de Bruno Cabanes (2004) : « Une fraternité imaginaire. L'entrée des troupes françaises en Alsace et en Lorraine ».

14. L'enseignement primaire, pour l'Alsace, scolarise un peu plus de 220 000 élèves en 1912 (statistiques établies par le ministère de la Guerre, 1915. [En ligne], consulté le 26 octobre 2014. www.crdp-strasbourg.fr/data/histoire/education_reichsland/essorscol.php?parent=13).

15. Il s'agit des personnels d'origine allemande ou autrichienne ou qui s'étaient manifestés par un zèle particulier à l'égard de la politique d'occupation allemande en Alsace.

16. Expression en usage en Alsace pour désigner tout le reste de la France, c'est-à-dire tout ce qui se situe au-delà du massif des Vosges. Ces différents chiffres sont repris de Georges Delahache, 1921.

17. Cours qui ne sont pas allés sans poser problème. Le recteur Charléty y fait allusion dans sa circulaire du 19 octobre 1920 : « Tout d'abord, il importe de bien préciser le programme et le but de ces cours. Trop souvent, ils ont consisté en conférences sur l'histoire ou la géographie de la France, sur notre littérature ou notre civilisation. Les auditeurs en ont alors peu profité : nous le savons par leur témoignage presque unanime ; ils avouent en effet avec une entière sincérité qu'ils ne pouvaient suivre ces conférences, et cela, faute d'une connaissance suffisante de la langue. Le but immédiat est plus modeste. Il s'agit de donner là un enseignement élémentaire du vocabulaire, de la grammaire et de la syntaxe » (*Bulletin de l'enseignement du Bas-Rhin*, n° 1, avril-mai 1920, 70).

18. Y compris l'incitation en direction de certains personnels enseignants à partir à la retraite, comme on peut lire dans le *Rapport annuel de l'inspection d'académie sur la situation de l'enseignement primaire dans le Haut-Rhin* : « Un certain nombre de maîtres âgés, peu capables de progrès décisifs, comprendront plus volontiers, la nécessité de demander leur retraite, le vote du statut leur étant acquis » (*Bulletin de l'enseignement du Haut-Rhin* 1923 : 807).

19. On peut d'ailleurs s'interroger sur le choix de Sébastien Charléty comme recteur de l'académie de Strasbourg. Il arrivait en effet directement de Tunis, où il avait été nommé d'abord comme inspecteur général de l'enseignement professionnel, puis directeur de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, ayant succédé, à partir de 1908, à Louis Machuel, premier directeur de l'enseignement en Tunisie. Avait-on choisi un administrateur qui, entre autres responsabilités, avait été chargé de développer l'enseignement du français, dans un territoire colonisé, auprès de populations indigènes non-francophones ? Expérience qui pouvait se transposer en Alsace ? La question peut être posée.

20. On peut bien évidemment critiquer la méthode directe, notamment quand elle est fondée sur des arguments tels que ceux qui viennent d'être exposés ici, mais on n'oubliera pas que cette méthode présente ce considérable avantage, sur le plan de la gestion des personnels, de permettre à des enseignants qui ne connaissent pas la langue des élèves, de pouvoir enseigner, ici, le français. Or un certain nombre d'enseignants, venus de l'« intérieur », avaient été affectés dans les écoles alsaciennes.

21. Ainsi le *Bulletin de l'enseignement du Haut-Rhin*, consacre dans son n°5 (août-septembre 1923) ; plus de 50 pages pour commentaire de ces nouvelles instructions.

RÉSUMÉS

L'annexion du Cameroun par la France et la réintégration de l'Alsace dans le territoire national français se sont traduites par une politique de substitution particulièrement active de la langue française à la langue allemande. L'école a joué un rôle important dans ce double processus, rôle jusqu'à présent peu étudié, dans cette perspective. Nous engageons ici une comparaison entre deux dispositifs apparemment disjoints, mais qui rassemblent une volonté commune d'éviction de la présence et de la langue allemandes.

The annexation of Cameroon by France and the reintegration of Alsace into the French national territory were accompanied by a particularly active policy to substitute the French language for the German language. Schools played an important role in this dual process, a role hitherto little studied from this perspective. We engage here in a comparison between two seemingly unrelated projects which nevertheless betray a common desire to oust the German presence and language.

INDEX

Keywords : substitution of a language, French, German, Cameroon, Alsace, colonialism, imperialism, language policy, teaching of a second language

Mots-clés : substitution d'une langue, français, allemand, Cameroun, Alsace, colonialisme, impérialisme, politique des langues, école, enseignement d'une langue seconde

AUTEUR

GÉRARD VIGNER

Inspecteur d'académie, France
g.vigner@noos.fr