Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

60-61 | 2018

La culture dans l'enseignement du français langue étrangère: conceptions théoriques, programmes et manuels aux XIX^e et XX^e siècles

L'esprit français dans les manuels hongrois de l'entre-deux-guerres

The French spirit in Hungarian textbooks of the inter-war period

Catherine Tamussin

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/5648>

DOI : 10.4000/dhfles.5648

ISSN : 2221-4038

Éditeur

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

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2018

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

Catherine Tamussin, « L'esprit français dans les manuels hongrois de l'entre-deux-guerres », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 60-61 | 2018, mis en ligne le 01 juin 2019, consulté le 26 mars 2023. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/5648> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.5648>

Ce document a été généré automatiquement le 26 mars 2023.

Tous droits réservés

L'esprit français dans les manuels hongrois de l'entre-deux-guerres

The French spirit in Hungarian textbooks of the inter-war period

Catherine Tamussin

- 1 Pour des raisons historiques et géographiques évidentes, les idées pédagogiques de source germanique ont continué à exercer une grande influence dans la Hongrie de l'entre-deux-guerres. Ceci se confirme dans les instructions officielles élaborées en 1924 dans le cadre d'une vaste réforme de l'enseignement secondaire qui, pour la première fois dans l'histoire de l'enseignement des langues en Hongrie, introduit des cours de français, d'anglais et d'italien à côté des cours d'allemand, langue obligatoire dans le pays depuis la fin du XVIII^e siècle. En effet, un nouvel objectif spécifiquement culturel rattaché à la conception allemande de *Kulturkunde* introduit une approche psychologique de la culture dans l'enseignement des langues vivantes au lycée. On cherche à comprendre la mentalité et la sensibilité d'un peuple. L'analyse de textes, littéraires pour la plupart, mais pas seulement, doit permettre de dégager les caractéristiques principales de « l'esprit français ». Née dans le contexte francophobe d'une Allemagne qui se sent humiliée par les conditions accablantes du traité de Versailles, puis par l'occupation de la Ruhr, cette approche, basée sur une analyse comparative entre culture nationale et étrangère, où la culture d'origine conditionne la perception, a très vite été instrumentalisée à des fins nationalistes et racistes pour éduquer aux valeurs de la germanité. En Hongrie, la description de l'esprit français se ressent-elle aussi du contentieux diplomatique avec la France suite aux conditions drastiques imposées par le traité de paix signé en 1920 à Trianon qui réduit des deux-tiers le territoire et la population du pays vaincu ? La traditionnelle francophilie d'une grande partie des élites intellectuelles hongroises contribuera-t-elle à maintenir une image positive de la culture française indépendamment de la crise politique entre les deux pays ?
- 2 Pour répondre à ces questions, nous analyserons d'abord comment les cercles pédagogiques hongrois ont reçu, interprété et critiqué cette nouvelle conception venue d'Allemagne puis nous verrons comment cette approche culturelle comparative a été

mise en pratique par les trois principaux auteurs de manuels de français de l'époque : Gyula Theisz (1855-1939), Géza Birkás (1879-1951) et Géza Bárczi (1894-1975).

La réception de l'approche *Kulturkunde* en Hongrie : enthousiasme et réserves

Introduction dans les instructions officielles de 1924

- 3 Pour des raisons historiques liées à la domination autrichienne mais aussi grâce à la proximité géographique, la circulation des idées de source germanique se fait très rapidement vers la Hongrie. Après la première guerre mondiale, dans le sillage de cette tradition, le mouvement *Kulturkunde* pénètre dans les cercles pédagogiques hongrois à l'instigation de deux professeurs d'allemand, János Koszó et Gyula Lux, qui enseignent tous deux à l'Institut de formation des professeurs rattaché à l'université de Budapest. C'est très certainement en Allemagne que Koszó a directement pris connaissance de ce courant, car il venait juste de passer quatre ans comme lecteur à l'université de Berlin de 1918 à 1922, lorsqu'il se fait l'initiateur de la *Kulturkunde* dans les instructions officielles de 1924, en tant que membre de la commission de rédaction. « Les élèves se pénètrent de l'esprit du peuple allemand, de sa mentalité et de sa sensibilité, bref de ce que nous entendons par connaissance de la culture ou *Kulturkunde* » (IO 1924 : 133). C'est ainsi que cette approche est expressément introduite dans les instructions concernant l'allemand. Priorité lui est donnée dans les niveaux avancés à travers l'étude de textes littéraires. Concernant le français, la formulation est beaucoup moins explicite et moins prioritaire. L'approche nouvelle transparaît à travers l'évocation de l'esprit français et dans la démarche comparative préconisée : il s'agit de « montrer l'influence que certains écrivains et poètes français ont exercé sur leurs homologues hongrois ». De plus, elle est intégrée à la fonction traditionnellement formatrice de l'apprentissage de la littérature française, en liaison avec l'universalisme des valeurs véhiculées par la culture française :

L'importance de la littérature française est désormais entrée dans la conscience collective. Par l'étude des chefs-d'œuvre de la littérature française des XVII^e, XVIII^e et XIX^e siècles, les élèves entreront en contact avec la richesse de la vie intellectuelle d'une grande nation et pourront mieux comprendre le rôle déterminant que l'esprit français a joué dans le développement spirituel de l'humanité. (IO 1924 : 206)

Gyula Lux (1884-1957) : ouvert mais réservé

- 4 Collègue et ami de Koszó, Lux, est le méthodologue le plus renommé de l'entre-deux-guerres en Hongrie dans le domaine de l'enseignement des langues vivantes. Originaire de Dobsina, Dobschau en allemand, un village à forte population saxonne situé dans une région de Haute-Hongrie devenue slovaque après le traité de paix, Lux est polyglotte dès l'enfance. Dans ses écrits, il se montre excellent analyste au niveau théorique d'autant plus que c'est un grand praticien qui a commencé sa carrière comme simple instituteur, puis a enseigné l'allemand à tous les niveaux avant de devenir formateur. C'est seulement dans son deuxième livre *L'enseignement des langues modernes* publié en 1932 qu'il consacre un long chapitre à la *Kulturkunde*, mais sa réflexion critique sur ce thème avait commencé déjà bien avant, notamment au cours du débat animé qui s'est

ouvert, après la parution des instructions officielles, entre lui et Koszó, dans les pages de *Magyar Pedagógia*, la plus importante revue pédagogique hongroise.

- 5 La discussion porte d'abord sur la traduction du terme *Kulturkunde* en hongrois. La principale difficulté se situe dans la transcription exacte du suffixe « *kunde* » qui induit une idée d'appropriation du savoir entraînant la capacité à utiliser, à mettre en œuvre ce qui a été appris sur la culture étrangère. Le savoir est intériorisé et peut ainsi donner naissance à une attitude. À cet égard, Marcus Reinfried, montre bien dans son tableau décrivant les différentes conceptions de l'enseignement culturel en Allemagne, comment l'approche pédagogique de *Kulturkunde* visait à développer non seulement un savoir-comprendre mais également un savoir-être¹.
- 6 Dans le même ordre d'idées, la traduction hongroise finalement retenue après débat, insiste sur le fait qu'il ne s'agit pas d'accumuler des connaissances pratiques ou factuelles sur la vie quotidienne, la société, l'histoire, la géographie, la littérature du pays dont on étudie la langue, comme dans la position didactique dite des *Realia*. Par ce choix, on veut souligner la dimension structurelle et holistique de cette nouvelle approche consistant à dégager le système de valeurs inhérent au mode de pensée ou « esprit » d'un peuple à travers l'étude de ses manifestations concrètes au niveau culturel : œuvres littéraires, œuvres d'art, sans oublier la langue elle-même. Basée sur un alliage subtil entre psychologie et herméneutique, ou art d'interpréter les textes, cette conception renoue dans ses fondements théoriques avec l'idéalisme philosophique du XVIII^e siècle. Elle doit beaucoup aux travaux d'Eduard Spranger qui, dans ses recherches herméneutiques a tenté d'établir une typologie de la psychologie des peuples selon une perspective historique (Reinfried 1999 : 209).
- 7 Dans ses écrits, Lux se montre vivement intéressé par une telle approche dont il souligne les points qui lui semblent novateurs et positifs au niveau pédagogique. Au fil de l'analyse, cependant, avec beaucoup de lucidité, il émet de fortes réserves et appelle les enseignants à s'interroger comme lui sur les ambiguïtés, les écueils et les dérives possibles tant au niveau théorique que pratique. Ainsi, il apprécie la démarche pédagogique comparative qui consiste « à développer [chez les élèves] la capacité à s'interroger sur la culture étrangère et ses manifestations : Qu'est-ce que c'est ? En quoi cela diffère-t-il de moi, de ce qui est mien ? Quelle en est la valeur ? Que puis-je apprendre de cela ? Que puis-je éviter ?² » (Lux 1929 : 240). De plus, il considère, à l'instar des fondateurs du mouvement de *Kulturkunde* en Allemagne, qu'une telle démarche permet une prise de conscience identitaire car « c'est en comparant les caractéristiques de la culture étrangère à celles de sa propre culture que l'élève peut mieux comprendre le fond et la forme d'esprit de son propre peuple et trouver ainsi une motivation au développement de sa propre culture tout en gardant toujours à l'esprit l'homme dans son universalité » (Lux 1932 : 46). Cependant, il met en garde contre l'écueil consistant à accentuer les différences, car il y voit le risque « de se glorifier soi-même et de dénigrer l'autre », d'où son insistance par ailleurs sur le caractère universel de l'homme : « il est tout à fait juste d'attirer l'attention des élèves sur les caractéristiques différentes des nôtres mais n'oublions pas les traits communs qui unissent les peuples. Sinon, cette approche ne conduira-t-elle pas vers un chauvinisme outrancier et dénué de raison ? » (Lux 1929 : 242).
- 8 De même, il apprécie comment *Kulturkunde* incite à une pédagogie active développant la capacité de réflexion et l'autonomie de jugement des élèves qui, pour discerner les caractéristiques principales de l'esprit du peuple étranger doivent être capables

« d'observer, de faire des déductions, de formuler des jugements par eux-mêmes et non de répéter comme un gramophone les opinions des autres » (Lux 1932 : 45). Cependant, la mise en pratique n'est pas aisée car, outre le problème du niveau de langue élevé requis pour une telle analyse, il doute de l'autonomie réelle de l'élève dans la formation de ses opinions : « N'y a-t-il pas ici le danger qu'il répète simplement les jugements émis par le professeur ou contenus dans le manuel ? » (Lux 1929 : 243). À cet égard, il se demande si les traits nationaux esquissés dans les manuels ne risquent pas d'être « trop généraux ou au contraire trop particuliers ». Effectivement, la tendance aux généralisations et aux stéréotypes est très présente dans les manuels allemands (Reinfried 2001 : 134-135) qui assignent aux Français des traits de caractère en majorité négatifs : rationalisme, clarté, sociabilité, mais aussi sens de l'épargne, vanité, apitoiement sur soi et superficialité.

- 9 En somme, Lux reste ouvert à l'approche *Kulturkunde* mais dans la pratique, il recommande d'éviter tout excès qui stigmatiserait les comportements d'un peuple comme par exemple, un sujet de devoir tel que « La politique rhénane de la France, conséquence naturelle du caractère du peuple français³ » car, conclut-il, « ce n'est pas en se lançant à la figure les fautes de l'un ou de l'autre que le monde sera meilleur ».

János Koszó (1892-1952) : très enthousiaste mais pas totalement convaincu

- 10 À toutes ces réserves, Koszó répond par un franc enthousiasme pour « la méthode *Kulturkunde* », très innovante, selon lui, car porteuse d'un objectif éducatif plus général : en favorisant la connaissance de la culture étrangère, elle contribuera à « développer le sens de la solidarité chez les jeunes générations et à surmonter les antagonismes entre les peuples » (Koszó 1931 : 6). À titre d'exemple, il cite un passage du livre⁴ alors tout récent, du romaniste Hermann Platz, protagoniste d'une *Kulturkunde* humaniste et fédératrice qui s'est développée en Allemagne suite à la détente franco-allemande amorcée par les accords de Locarno : « *Kulturkunde* est une expérience qui cherche à rapprocher de manière vivante et amicale des jeunes aux aspirations et aux sensibilités différentes. [...] Mentalement et psychologiquement, elle favorise de nouveaux points de contact entre volonté, imagination et sentiments » (cité par Koszó 1931 : 6).
- 11 Au niveau pratique, il conseille de se référer au nouveau manuel de français du romaniste Eduard Wesschler. Dans sa formulation, il exprime la considération qui lui semble de mise pour le professeur d'université, dont le livre *Esprit und Geist* est « un énorme travail cherchant à définir l'essence de l'esprit français et de l'esprit allemand » mais, dit-il, « selon moi, du point de vue scientifique, il a un peu dépassé la mesure » (Koszó 1931 : 8). En effet, Wesschler y définit le caractère national comme « le produit des traits distinctifs d'un peuple hérités par le sang avec le travail commun, l'éducation et l'habitude », marquant ainsi le passage de *Kulturkunde* vers *Wesenskunde* ou « Science de l'être profond⁵ », interprétation essentialiste basée sur l'héritage biologique, qui détourne la pensée hégélienne⁶ tout en s'inspirant de sa phraséologie (Dallstein 2007 : 119).

Le rôle ambigu de la comparaison entre culture nationale et étrangère

- 12 En définitive, ce débat met bien en lumière l'ambiguïté principale de cette approche : le rôle que joue la comparaison entre les deux cultures. Il s'agit bien de mettre en contact culture étrangère et culture nationale mais on ne peut parler ici de dimension interculturelle. En effet, la comparaison conduit à dégager voire affirmer les valeurs de sa propre culture par effet de contraste avec la culture étrangère et non à les relativiser pour instaurer un dialogue d'égal à égal. L'appréhension de la culture de l'autre reste très spéculative et subjective car elle se situe au niveau du jugement de valeur bien peu susceptible d'apporter un déplacement du point de vue. Le savoir-être ici visé par l'évaluation comparative consiste donc en cette attitude d'éveil aux valeurs de la culture nationale qui aboutit dans le meilleur des cas à une « motivation au développement de sa propre culture tout en gardant toujours à l'esprit l'homme dans son universalité » (Lux 1932 : 46) mais qui peut dériver vers une instrumentalisation nationaliste, essentialiste, raciste comme le montre l'évolution même de la terminologie allemande (Reinfried 1999 : 215) : *Kulturkunde*, *Wesenskunde*, *Rassengeist*, *Rassenseele*.

L'esprit français dans les manuels hongrois : une *Kulturkunde* magyare orientée vers les valeurs universelles de la culture française

Manuels et contexte géopolitique

- 13 « Les manuels scolaires de langue sont très sensibles aux fluctuations des relations géopolitiques. [...] Ils sont de véritables objets d'histoire, témoignant [...] de l'état des relations entre des parties du monde » (Zarate 1993 : 25). À l'issue de la première guerre mondiale, la situation géopolitique de la Hongrie vis-à-vis de la France présente de fortes similitudes avec celle de l'Allemagne. Vaincue, la Hongrie aussi vit les conséquences d'un traité de paix accablant, même encore plus accablant proportionnellement car le tracé des frontières laisse 2 750 000 Hongrois, soit environ un quart de la population magyare dans les zones annexées par les pays voisins (Tamussin 2015 : 132). Cette situation a-t-elle eu un impact sur l'image de la culture française dans les manuels et notamment sur l'interprétation de l'esprit français ? Si d'une manière générale, la « capacité de distanciation n'est pas simple étant donnée la profonde relation affective qu'on entretient avec sa propre culture » (Szende 2014 : 334), dans un tel contexte historique la difficulté ne peut qu'être renforcée. La question est d'autant plus pertinente que parmi les trois principaux auteurs de manuels, deux sont originaires de territoires perdus : Gyula Theisz (1855-1939), enseignant de français et d'allemand, est né en Haute-Hongrie devenue slovaque, tandis que Bárczi (1894-1975), enseignant de français au lycée pilote de l'université de Budapest, est né à Zombor en Voïvodine, région qui, du sud de la Hongrie est passée au nord de la Serbie après le traité de Trianon.

Mise en valeur des points de contact entre culture française et hongroise

- 14 Dans ces trois manuels les plus couramment utilisés en Hongrie durant l'entre-deux-guerres, l'approche comparative de *Kulturkunde* n'est pas prédominante mais devient de plus en plus importante au fil des éditions successives, surtout dans les années 1930. Elle se manifeste, en premier lieu, dans l'évocation de contacts positifs entre les deux cultures, notamment au niveau de l'histoire littéraire, en concordance avec les instructions officielles. Ainsi, par exemple, Birkás dans la notice biographique consacrée à Voltaire indique : « Il fut très populaire en Hongrie. Georges Bessenyei fut son disciple et l'imita aussi bien dans ses tragédies que dans ses ouvrages philosophiques et ses romans » (Birkás 1927 : 156). L'influence de Voltaire sur l'écrivain hongrois György Bessenyei s'est faite indirectement par la voie de la cour de Vienne. Bessenyei était garde-noble hongrois de la reine et a été ébloui par l'atmosphère française de la cour de Marie-Thérèse. Captivé par la lucidité du rationalisme français, notamment par l'esprit tranchant de Voltaire, il analyse à son tour les problèmes de l'existence humaine. D'ailleurs, les historiens hongrois considèrent comme le début des Lumières dans le pays la parution de son œuvre inspirée de Voltaire, *La tragédie d'Agis*. Dans le manuel de Theisz, l'évocation d'une figure mythique représentative de l'identité nationale hongroise passe par la plume d'un poète français, rendant le contact entre les deux cultures encore plus vivant. On apprend ainsi, qu'au nom de la délégation française, François Coppée a déclamé les strophes de son poème *À Petőfi*, écrit à l'occasion de l'érection de la statue de Sándor Petőfi (1823-1849) à Budapest en 1885. Sans emphase, dans un style simple et imagé, il y dialogue avec le poète hongrois qu'il appelle « mon frère », il évoque le « poète de l'amour et de la liberté », le « soldat-poète », engagé dans la lutte pour l'indépendance de la patrie en 1848 et mort au combat « sans tombeau » dans des circonstances mystérieuses qui renforcent l'immortalité du personnage.
- 15 Enfin, c'est le manuel de Bárczi qui mène le plus loin l'analyse comparative entre les deux cultures. Comme exemple significatif, prenons la lettre d'un jeune hongrois en voyage à Paris qui raconte à son ami resté à Budapest ce qu'il retient de ses soirées passées à la Comédie Française qui « par son répertoire comme par son niveau élevé rappelle notre Théâtre National ». Cette double valorisation est suivie par un sentiment de surprise :
- Quelle différence dans l'interprétation des pièces classiques ! Les pièces de Molière que nos acteurs approfondissent comme une étude psychologique, y deviennent des farces burlesques. [...] On joue les tragédies de Corneille ou de Racine d'une façon déclamatoire qui nous semble d'abord ridicule, mais on s'y habitue bien vite et on comprend plus aisément la beauté vraiment française de ces œuvres. (Bárczi 1940 : 66)
- 16 L'étonnement est lié à une prise de conscience de la différence conduisant le narrateur à une véritable distanciation par rapport à sa propre culture : après examen des éléments divergents, il en arrive à considérer le point de vue de l'autre, à l'accepter et même à l'apprécier en tant que tel. À la fin de la lettre, la comparaison n'aboutit nullement à une valorisation ou affirmation de la culture nationale mais à l'expression d'un regret profond lié au constat de l'asymétrie qui caractérise les rapports culturels franco-hongrois. En effet, l'intérêt pour la culture française est plus fort chez les Hongrois que ne l'est celui de la culture hongroise pour les Français : « Le public aussi

est admirable. Comme ces vieux habitués de la Comédie [...] connaissent leurs auteurs ! [...] Il est vrai qu'ils ne mettent de loin pas autant d'application à connaître les arts et les littératures étrangères et ils sont hélas si mal renseignés sur notre pauvre pays ! » (Bárczi 1940 : 67). En filigrane, transparait l'idée d'une culture française quelque peu centrée sur elle-même mais surtout le souhait d'une meilleure connaissance réciproque. On touche là à un point de contact ou plutôt de non-contact qui a pu être vécu de manière douloureuse du côté hongrois. On en trouve l'écho dans les souvenirs d'Aurélien Sauvageot, lecteur à Budapest de 1923 à 1931. Il rencontre l'écrivain Frigyes Karinthy qui lui exprime sa peine de voir l'insuccès des récentes traductions françaises de la littérature hongroise : « Elle est terrible, terrible cette indifférence ! » (Sauvageot 1988 : 68).

L'homme : types et caractères, valeurs universelles, patriotisme et humanité

- 17 Dans les niveaux supérieurs, en concordance avec le programme officiel, les manuels se présentent essentiellement sous forme de recueils d'extraits de la littérature française des XVII^e, XVIII^e et XIX^e siècles. Progressivement, au fil des éditions, on passe d'un classement par genres littéraires selon l'approche esthétique traditionnelle à une présentation thématique dans le sillage de *Kulturkunde*, en introduisant aussi des textes non littéraires.
- 18 La présentation thématique et le choix même des extraits sont orientés vers la dimension humaine et universelle de la littérature française. Pour le XVII^e siècle, dans le manuel de Bárczi, sous la rubrique intitulée « types et caractères », les auteurs et textes choisis font référence à l'idéal héroïque (Corneille), l'idéal de l'honnête homme (Molière) mais aussi aux travers réels des hommes par des *Fables* de La Fontaine, par *Le bavard* de La Bruyère ou *L'avare* de Molière. Une autre réflexion de Lux concernant les contradictions de *Kulturkunde* se trouve vérifiée car effectivement « dans leurs œuvres, les auteurs classiques que ce soit Goethe, Schiller, Corneille, Molière, Racine, La Fontaine etc. ne montrent pas l'Allemand ou le Français mais l'homme en tant que tel [...] et l'homme tel qu'ils le rêvent » (Lux 1929 : 244).
- 19 Dans la rubrique pensée politique, les choix sont aussi significatifs : Montesquieu, *Contre l'esclavage des nègres* (Bárczi, Birkás), *De la séparation des pouvoirs* (Theisz) ; Voltaire, *Contre la guerre* (Theisz) ; Fénelon, *Danger de la tyrannie et du luxe* (Bárczi). Bárczi inclut aussi des extraits de la *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen* et présente un extrait du *Journal asiatique* d'Ernest Renan retraçant comment l'idée de race a été mise au second plan par des éléments d'un caractère supérieur universel : « Quelques pays modernes, tels que la France ont même réussi à éliminer complètement l'idée de race et à fonder, au moins officiellement, leur système social sur l'égalité des hommes envisagés comme des unités abstraites quelle que soit leur origine » (Bárczi 1942 : 6).
- 20 Dans le manuel de Gyula Theisz, après *La Marseillaise*, on peut lire ce texte célèbre du journaliste Edmond About qui relativise fortement le sentiment patriotique à travers cette histoire singulière :

Si vous rencontrez un Français en difficulté dans un village perdu de la Prusse orientale, vous le secourez [...]. Il appartient comme vous à la grande association du peuple français. Si vous rencontrez chez les terribles nègres Gallas d'Afrique un

Prussien de Koenigsberg [...] [même si] ses concitoyens sont peut-être occupés à sabrer les vôtres sur le Rhin, n'est ce pas un concitoyen d'Europe ? Vous vous entraidez. Si vous rencontrez ensuite, sur une île déserte, infectée de serpents un Gallas [...], alors, vous comprenez que vous êtes l'associé naturel de tous les hommes vivants, sans distinction de couleur, de langage ou de patrie. (Theisz 1927 : 125)

Le rôle civilisateur de la France, le rôle mondial de la langue française

- 21 Les instructions officielles exhortent à montrer le « rôle déterminant que l'esprit français a joué dans le développement spirituel de l'humanité » mais ce rôle n'est pas sans équivoque. À cet égard, dans le manuel de Bárczi, le texte du linguiste Antoine Meillet est révélateur de la mentalité de l'époque, rattachant le rayonnement de la langue française à la notion de « langue de civilisation » qui sous-tend l'idée d'une hiérarchie des sociétés civilisées. Toutefois, Meillet a le mérite de placer cette expression « dans un contexte moins idéologique (aucun rapport n'y est fait à la race, à une supériorité prétendue de la langue) et plus culturel, technique ou scientifique » (Suso López 2008 : 42). En revanche, dans le manuel de Birkás, l'extrait de François Guizot s'inscrit clairement dans la mouvance historiographique du XIX^e siècle, où l'esprit français est posé comme un modèle de civilisation qui voue la France à un rôle dirigeant : « En un mot, la clarté, la sociabilité, la sympathie sont le caractère particulier de la France, de sa civilisation, et ces qualités la rendent éminemment propre à marcher à la tête de la civilisation européenne » (Birkás 1927 : 138). Il est difficile d'avoir une idée de la manière dont un tel texte pouvait être abordé en classe. Dans une approche telle que *Kulturkunde*, l'attitude du professeur, son rapport à sa propre culture et ses sentiments envers la culture étrangère jouent un rôle central qu'il est impossible d'évaluer. Toutefois, il nous semble utile de mettre ce texte en correspondance avec ce qu'écrivait Sándor Eckhardt (1890-1969), linguiste hongrois, spécialiste de français, sur le même thème dans son livre *L'esprit français* (1942) élaboré à partir des cours qu'il avait donnés aux étudiants futurs professeurs à l'université de Budapest de 1923 à 1937. C'est un élément indicateur de l'esprit dans lequel pouvaient être formés les enseignants de français. Le ton est donné dans l'avant-propos : « Notre analyse ne suivra pas la méthode adoptée par la plupart des auteurs⁷ qui se sont occupés des mêmes problèmes : notre portrait du Français ne se détachera pas sur un fond contrasté » (Eckhardt 1942 : 14). Issu de la révolution française, l'idéal de mission civilisatrice de la France se battant pour la justice à la tête du progrès de l'humanité survit, selon lui, à la grande guerre, au sein de la SDN, à travers le rôle qu'y joue la France pour la défense des droits de l'homme. Eckhardt exprime d'abord ses sentiments en tant que Hongrois. « Le Hongrois qui s'est vu arracher des millions de ses congénères par les traités de paix [...] reste assez confus devant cet optimisme » (Eckhardt 1942 : 90) car les plaintes hongroises quant aux violations des droits des minorités magyares adressées à « l'œuvre de pacification idéale » restent sans effet. La subtile ironie dans sa manière de qualifier la Société des Nations est révélatrice d'une colère bien maîtrisée. Précisons qu'il était hongrois d'ascendance allemande, né à Arad, en Transylvanie, territoire entièrement annexé par la Roumanie en 1920. Il délimite ensuite son champ d'intervention en tant que chercheur, décide d'en exclure la politique. Enfin, il dégage sa position intellectuelle, à la fois distanciée et humaine, faisant la part entre théorie et pratique et accordant aux Français le droit à l'erreur :

Mais il y a loin du rêve à la réalisation, des généralités aux détails. Et les erreurs des auteurs des traités de paix relèvent de facteurs politiques très compliqués que nous ne pouvons guère discuter ici. Pour l'analyste de la conscience nationale, il importe seulement d'établir que l'idée de mission idéaliste animait sincèrement l'opinion publique française pendant les années tragiques de la guerre. (Eckhardt 1942 : 90)

Pourquoi l'image de la culture française est-elle restée positive dans l'enseignement ?

Absence d'amalgame entre politique et culture

- 22 Plusieurs facteurs peuvent expliquer pourquoi l'image de la culture française est restée positive dans les manuels et pourquoi la version extrémiste de *Kulturkunde* n'a pas eu de prise. En premier lieu, l'absence d'amalgame entre culture et politique est une attitude déjà présente même en pleine guerre dans les milieux enseignants hongrois, comme en témoignent ces propos de Ferenc Kemény⁸ qui, en 1916, dans les pages de *Magyar Pedagógia* appelle ses collègues à ne pas rejeter les langues de l'ennemi : « Où en sommes-nous concernant le français et l'anglais ? Nous venons d'expliquer que la valeur absolue intrinsèque de ces langues est indépendante de la guerre, du gouvernement, de la politique. De ce point de vue, il n'y a donc aucun changement à faire » (Kemény 1916 : 237). Or, cette attitude ne change pas après le traité de Trianon. En 1925, le très conservateur, Gyula Kornis, professeur de philosophie à l'université de Budapest, futur secrétaire d'Etat à l'Instruction publique, décrit les devoirs des enseignants dans son discours d'ouverture de la séance plénière de la Société Hongroise des Enseignants. Il ne ménage pas ses mots pour qualifier cette « paix silencieuse, bercée par la rhétorique polie du droit international, qui favorise l'armement des pays de la Petite Entente et réfute l'oppression des minorités ». Cependant, malgré l'indignation, la fierté nationale blessée, le ton n'est pas revanchard, et il conclut en exhortant les enseignants à ne pas éduquer à la haine.

Tradition francophile de l'élite intellectuelle hongroise

- 23 En Hongrie, l'allemand était enseigné comme première langue obligatoire depuis la fin du XVIII^e siècle, si bien que l'élite intellectuelle hongroise était massivement germanophone. Pour contrebalancer cette influence ressentie comme prédominante, est créé en 1895 le Collège Eötvös, internat rattaché à l'université de Budapest et fonctionnant sur le modèle de l'École normale supérieure française (Tamussin 2015 : 143-144). Non seulement son orientation francophile a perduré dans l'entre-deux-guerres mais son rôle a été essentiel dans la formation d'une élite francophone et francophile parmi les enseignants du secondaire et du supérieur. Ainsi, Bárczi, Eckhardt mais aussi Koszó étaient d'anciens élèves du collège. Par ailleurs, l'intérêt pour la culture française, ancien en Hongrie, s'est manifesté vigoureusement au début du XX^e siècle et a perduré durant l'entre-deux-guerres aussi bien chez les intellectuels, écrivains et artistes de gauche que chez ceux de tendance conservatrice. Qui plus est, malgré un contexte diplomatique très tendu (révisionnisme hongrois, intransigeance de la France, antipathie pour le régime conservateur de Horthy), le rôle des intellectuels est essentiel dans l'amorce d'une détente dans les relations franco-hongroises en 1923, à l'occasion de la célébration du centenaire de la naissance du

poète Petőfi. D'abord, simple « politesse rendue à un pays qui vient de célébrer l'anniversaire de la naissance de Molière », elle réunit à la Sorbonne un « aréopage d'hommes politiques, d'universitaires, d'artistes, d'écrivains », contribuant à en faire « un événement qui dépasse largement le cadre universitaire » (Schkolnyk 1997 : 194-196). La France commence alors à intensifier ses échanges culturels avec la Hongrie (Schkolnyk 1997 : 199) qui atténue sa politique extérieure ouvertement révisionniste par des efforts d'acceptation des exigences internationales (Romsics 1990 : 614) et met en place une réforme éducative qui favorisera l'essor de la langue française dans le secondaire (Tamussin 2015 : 141).

« C'est dans sa langue que vit la nation »

- 24 Ces mots célèbres du comte István Széchenyi (1791-1860), aristocrate réformateur, montrent que la conscience nationale hongroise s'est construite à partir de la langue. Dans le territoire de la Hongrie historique, le critère de la *magyarité* n'a jamais été l'appartenance ethnique, ce qui explique que de grandes figures représentatives de la nation ne sont pas hongroises « de souche » : le poète Petőfi était de mère slovaque et d'ascendance serbe par son père. Cet aspect fondamental dans la formation de l'identité hongroise ne porte pas non plus les pédagogues hongrois, notamment des enseignants polyglottes originaires de territoires multiculturels, à s'intéresser à l'orientation raciste de *Kulturkunde*. Par ailleurs, dans la littérature et l'historiographie hongroises, la *magyarité* est associée au sentiment d'un destin tragique dû à la lutte incessante contre des adversaires plus puissants. Être Hongrois, c'est lutter avec courage pour sa propre survie quand on est dominé ou vaincu. Dans le manuel de Bárczi, ce sentiment d'adversité transparaît dans l'expression « notre pauvre pays ».

Le facteur humain : des choix individuels qui transcendent les contingences politiques

- 25 Tous les facteurs précités peuvent entrer en jeu pour expliquer que l'image de la culture française reste positive dans les manuels. Il n'en reste pas moins qu'il s'agit avant tout d'un choix conscient des enseignants qui, pour certains, avaient même eu à souffrir personnellement de la situation politique entre la France et la Hongrie. Ceci est d'autant plus important que tous, Theisz, Bárczi, Eckhardt, Birkás ont eu des rôles clés en tant qu'enseignants-formateurs.
- 26 Birkás, professeur de littérature française à l'université de Pécs au sud de la Hongrie, est un notable de province, représentatif du courant francophile au sein des intellectuels conservateurs catholiques. En historien de la littérature, il met en valeur dans ses manuels les influences littéraires françaises en Hongrie.
- 27 Theisz, le plus âgé, est aussi le plus proche de la méthode directe ayant été protagoniste à la fin du XIX^e siècle du mouvement réformiste en Hongrie. Avant 1914, il enseigne au lycée pilote de l'université de Budapest. En 1916, il perd son fils à la guerre. Malgré cela, il continue de se consacrer à la culture française, alors qu'il est déjà en retraite. Ses manuels connaîtront maintes adaptations et éditions de 1885 à 1934. La culture française y apparaît dans des textes qui servent un idéal d'humanisme et de pacifisme.
- 28 Bárczi, jeune étudiant boursier arrivé à Paris en 1914 pour suivre des études à la Sorbonne, est arrêté lorsque la guerre éclate et interné au camp de Noirmoutier comme

ennemi de guerre, avec d'autres compatriotes. À la fin de sa vie, dans un écrit qui lui sera posthume, il parle de Noirmoutier en ces termes : « Les paysans étaient généralement bienveillants, les gens issus de la classe moyenne étaient haineux, mais même cela n'était pas vrai pour chaque cas individuel ». « Cette phrase me semble refléter tout à fait qui était Bárczi. Il savait toujours faire la distinction entre le général et le particulier, avec une grande justesse d'expression et un souci de vérité », commente Klára Korompay dans un entretien qu'elle nous a accordé en 2014 pour évoquer celui qui a été son professeur de linguistique hongroise à l'université de Budapest dans les années 1960. Dans le manuel de français de Bárczi, on trouve cette même attitude nuancée dans l'analyse comparative des deux cultures, en particulier dans les observations sur le jeu des acteurs à la Comédie française, relevant certainement d'une expérience esthétique vécue personnellement par l'auteur. Comme enseignant, cette attitude se traduisait ainsi :

Ce qui me reste encore ancré dans la mémoire, c'était sa manière de parler. Il avait une façon de poser des questions en s'intéressant vraiment aux gens. C'était très agréable, c'était un vrai échange. Et il était naturel, spontané et enjoué. Nous étions des jeunes de vingt ans, tout à fait débutants [...]. Mais il nous prenait au sérieux. Il nous écoutait. Il nous prenait comme de vrais interlocuteurs sur un pied d'égalité. Il prenait au sérieux ce que nous pouvions proposer comme idées [...]. Il a nourri cela chez les étudiants. La liberté de chercher, de proposer, de réfléchir. Il ne jugeait pas. Il acceptait et nous faisait avancer si nécessaire dans la réflexion. Il nous apprenait à réfléchir avec beaucoup de respect. Ce n'était pas une pédagogie apprise ou appliquée. C'était vraiment une manière d'être. Pour moi, c'est une leçon de vie, pas seulement une formation intellectuelle. (entretien avec Klára Korompay, extraits, 2014)

- 29 István Szathmári, dans son livre sur Bárczi, évoque en ces termes l'homme de science qu'il était, linguiste très célèbre en Hongrie, membre de l'Académie des Sciences, auteur de nombreux livres de référence sur l'histoire de la langue hongroise, sur l'ancien français et d'un dictionnaire étymologique de la langue hongroise.

Ce qui caractérise les grands savants [...] ce n'est pas seulement la grandeur de leur création [...] ils sont proches des gens, optimistes, ils croient en l'homme et même dans les circonstances les plus difficiles de la vie, ils savent rester humains. (Szathmári 1995 : 7-8)

- 30 Au regard d'une expérience qui a failli lui coûter la vie en France (après deux ans et demi d'internement, Bárczi est transféré en Suisse par la Croix-Rouge), une telle attitude reflète une grande sagesse et montre comment :

La Hongrie est restée fidèle aux pures et éternelles relations de l'esprit, même dans les moments où, dans le domaine politique, elle ne pouvait recevoir de la France que des blessures. [...] Les relations intellectuelles qui s'établirent entre la culture française et les gens de lettres hongrois furent toujours plus profondes que les rapports politiques. [...] Malheureusement, la France, justement, ne le sut pas. (Sóter 1944 : 56)

- 31 L'étude de l'enseignement de la culture française dans la Hongrie de l'entre-deux-guerres met en évidence l'importance du facteur humain par rapport aux modèles théoriques et aux circonstances politiques. Les pédagogues hongrois sont ouverts mais réservés par rapport à la conception allemande de *Kulturkunde*. Ils s'en inspirent mais l'inscrivent dans la tradition francophile de l'élite intellectuelle hongroise en associant la description de l'esprit français aux valeurs universelles véhiculées par la culture française. Par ailleurs, l'attitude distanciée et humaine des enseignants hongrois

montre que des choix individuels peuvent transcender les contingences politiques et les dérives méthodologiques.

- 32 À cet égard, les paroles de Eckhardt dans la conclusion de *L'esprit français*, qu'il fait publier en pleine seconde guerre mondiale, mettent en valeur le rôle éminemment positif que la culture française a pu avoir en Hongrie :

La nostalgie parisienne des poètes, écrivains et artistes montre ce que le Hongrois devra toujours chercher dans la culture française. En dépit de la politique qui l'en éloigne de temps à autre, il a un intérêt immense à y venir retremper son âme, car la culture française conserve, encore aujourd'hui, un principe souverain d'universalité : en donnant à l'élément intellectuel le primat sur la vie confuse des sentiments et des instincts, elle élève la culture nationale à la forme la plus humaine. (Eckhardt 1942 : 277)

BIBLIOGRAPHIE

Sources primaires

BÁRCZI, Géza (1927, ²1928, ³1940, ⁴1941, ⁵1942, ⁶1945). *Livre de langue française pour les 6^e, 7^e, 8^e classes des lycées*. Budapest : Királyi Magyar Egyetemi Nyomda.

BIRKÁS, Géza (1926, ²1930, ³1941, ⁴1942). *Livre de langue française pour les 6^e, 7^e, 8^e classes des lycées*. Budapest : Szent István Társulat.

ECKHARDT, Sándor (1942). *Le génie français*. Paris : Librairie de Médicis. Edition en langue hongroise 1937.

KEMÉNY, Ferenc (1916). « A háború és a nyelvek [La guerre et les langues] ». *Magyar Pedagógia*, 25, 227-246.

KORNIS, Gyula (1925). « Társaságunk feladatai és a pedagógiai pacifizmus [Devoirs de notre Société et pacifisme en pédagogie] ». Discours d'ouverture de la séance plénière de la Société Hongroise de Pédagogie. *Magyar Pedagógia*, 34, 6-11.

KOSZÓ, János (1931). « Művelődésismeret/Kulturkunde, mint a modern-nyelvi oktatás alapja [La connaissance de la culture/Kulturkunde comme base de l'enseignement des langues modernes] ». *Magyar Pedagógia*, 40, 1-10.

LUX, Gyula (1929). « A modernnyelvi olvasmány és a Kulturkunde kérdése » [Les textes de lectures en langues modernes et la question de la Kulturkunde]. *Magyar Pedagógia*, 38, 237-247.

LUX, Gyula (1932). *Modern nyelvtanítás [Enseignement des langues modernes]*. Budapest : Egyetemi Nyomda.

SÓTÉR, István (1944). *L'esprit français en Hongrie*. Budapest : Officina.

THEISZ, Gyula (1927, ²1928, ³1934). *École de langue française pour les 6^e, 7^e, 8^e classes des lycées*. Budapest : Lampel.

Programmes et instructions officielles. Ministère hongrois de l'Instruction publique et des Cultes (IO). 1924, 1927.

Entretien avec Klára Korompay, professeur de linguistique hongroise à l'université ELTE de Budapest, ancienne étudiante de Géza Bárczi (mars 2014).

Sources secondaires

DALSTEIN-PAFF, Susanne (2007). *Eduard Wechsler (1869-1949), Romanist : Im Dienste der deutschen Nation*. [Eduard Wechsler, romaniste : Au service de la nation allemande]. Thèse de doctorat en co-tutelle, Université Paul Verlaine Metz/Universität Kassel, sous la direction de Hans Manfred Bock et Michel Grunewald.

REINFRIED, Marcus (1999). « Von der Realien- zur Kulturkunde. Frankreichkundliche Paradigmen als dialogische Konstrukte im deutschen Französischunterricht ». In Herwart Kemper, Siegfried Protz & Detlef Zöllner (dir.). *Schule – Bildung – Wissenschaft. Dia-Logik in der Vielfalt*. Rudolstadt/Jena : Hain, 199-234.

REINFRIED, Marcus (2001). « Französischunterricht im Dritten Reich : Rahmenbedingungen, Inhalte, Unterrichtsmethoden ». In Reinhard Dithmar & Wolfgang Schmitz (dir.). *Schule und Unterricht im Dritten Reich*. Ludwigsfelde : Ludwigsfelder Verlaghaus, 125-152.

ROMSICS, Ignác (1990). « La politique extérieure d'István Bethlen ». *Századok*, V-VI, 577-615.

SAUVAGEOT, Aurélien (2013 [1988]). *Souvenirs de ma vie hongroise*. Budapest : Corvina.

SCHKOLNYK, Claude (1997). « L'utilisation du mythe en politique : le centenaire de Petőfi ». *Revue historique*, 4, 165-202.

SUSO LÓPEZ, Javier & FERNÁNDEZ FRAILE, M^a Eugenia (2008). « Aux origines de la francophonie : la notion de langue de civilisation ». *Documents pour l'Histoire du Français langue étrangère ou seconde*, 40/41, 33- 56.

SZATHMÁRI, István (1995). *Bárczi Géza*. Budapest : Akadémiai Kiadó.

SZENDE, Thomas (2014). *Second culture teaching and learning*. Bern : Peter Lang.

TAMUSSIN, Catherine (2015). « L'enseignement du français en Hongrie après le traité de Trianon (1920) : un essor défiant les contingences politiques ? ». *Documents pour l'Histoire du Français langue étrangère ou seconde*, 54, 131- 153.

ZARATE, Geneviève (2004 [1993]). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris : CREDIF.

NOTES

1. Je me réfère ici au tableau intitulé *Paradigmes de l'enseignement-apprentissage des cultures-civilisations en Allemagne* dans l'article de Marcus Reinfried, à consulter dans ce volume.
2. Les passages des textes hongrois cités dans cette étude sont traduits par l'auteure (CT).
3. Lux tire cet exemple d'un article critique sur *Kulturkunde* écrit par l'angliciste allemand, Levin L. Schücking. « Die Kulturkunde und die Universität ». *Die Neueren Sprachen*, 1927. 1-16.
4. PLATZ, Hermann (1930). *Deutschland und Frankreich. Versuch einer geistesgeschichtlichen Grundlegung der Probleme*. Frankfurt a. M. : Diesterweg.

5. Nous reprenons ici la traduction de Susanne Dalstein-Paff, dans sa thèse de doctorat sur Wesschler (2007).
 6. En 1809, dans son célèbre discours du Gymnase, Hegel parle de la fonction philosophique de l'apprentissage des langues : « La langue étrangère est à la fois le point de départ et le fil conducteur qui nous amène à nous-mêmes, elle nous permet, par l'amitié avec elle, de nous retrouver nous-mêmes, et qui plus est, de retrouver l'essence véritable de notre esprit ». Ce retour à soi-même à travers l'expérience de l'altérité n'a pas ici un sens nationaliste ou biologique, mais philosophique, dialectique et évolutif (cité par Dalstein 2007 : 123).
 7. Allusion notamment à Wesschler qu'il cite dans de nombreuses notes et en bibliographie.
 8. Enseignant de français et d'allemand, il fera partie de la commission de rédaction des instructions officielles. Victime des préjugés qu'il combattait, il se suicide en 1944, à 84 ans, pour échapper aux camps de la mort. Il était juif.
-

RÉSUMÉS

Durant l'entre-deux-guerres, dans le sillage de la traditionnelle influence germanique, le courant de la *Kulturkunde* pénètre dans les cercles pédagogiques hongrois. Basé sur une approche psychologique de la culture, il vise à dégager les caractéristiques principales de l'esprit d'un peuple dans l'enseignement de la littérature étrangère. L'accueil est ouvert mais réservé quant aux dérives nationalistes possibles. L'analyse des principaux manuels de français de l'époque montre que leurs auteurs s'inspirent de cette nouvelle approche mais l'inscrivent dans la tradition francophile de l'élite intellectuelle hongroise en associant la description de l'esprit français aux valeurs universelles véhiculées par la culture française. L'image de la culture française reste donc positive malgré le contentieux entre la France et la Hongrie, suite au traité de paix de Trianon qui a réduit drastiquement le pays magyar. Cette attitude distanciée et humaine des enseignants hongrois, dont certains avaient même eu à souffrir personnellement de la situation politique entre les deux pays, montre que des choix individuels peuvent transcender les contingences politiques et les dérives méthodologiques.

During the inter-war period, in the wake of the traditional Germanic influence, the *Kulturkunde* concept penetrated Hungarian educational circles. Based on a psychological approach to culture, it had as its aim to search for the mind of a nation in teaching foreign literature. The Hungarian teachers welcomed this new approach but expressed reserves about possible nationalistic drifts. The analysis of the main French textbooks of the time shows that their authors applied *Kulturkunde* by associating it with the universal values conveyed by French culture, in accordance with the francophile tradition of the Hungarian intellectual elite. The image of French culture remains thus positive despite the diplomatic crisis between France and Hungary, following the peace treaty of Trianon that drastically reduced defeated Hungary. This distancing and humane attitude of the Hungarian teachers, some of whom had to suffer personally from the political situation between the two countries, shows that individual choices can transcend political contingencies and methodological drifts.

INDEX

Mots-clés : Hongrie, entre-deux-guerres, esprit français, culture, Kulturkunde, enseignement de la culture française

Keywords : Hungary, interwar period, esprit français, culture, Kulturkunde, French culture teaching

AUTEUR

CATHERINE TAMUSSIN

INALCO – PLIDAM, Paris -

Institut National des Langues et Civilisations Orientales – groupe de recherche PLIDAM (Pluralité des Langues et des Identités : Didactique, Acquisition, Médiation).

catherine.tamussin@yahoo.fr