

Contribution du discours scolaire à la formation de l'identité nationale : le cas des manuels de lecture de l'école primaire belge (1842-1939)

Laurence BOUDART

Universidad de Valladolid
Departamento de Lengua Española, Área de Traducción e Interpretación
laurence@lesp.uva.es

Recibido : 30 de octubre de 2009

Aceptado : 14 de enero de 2010

RÉSUMÉ

Cet article présente une synthèse des conclusions de nos recherches sur l'identité belge, matérialisées dans une thèse de doctorat, soutenue récemment à l'Université de Valladolid. À travers l'étude d'un corpus de manuels de lecture de l'école primaire francophone, publiés entre 1842 et 1939, ce projet vise à montrer comment et sur quelle base on a prétendu former une conscience nationale chez les écoliers belges. Plus concrètement, notre étude nous a amené à avancer une double hypothèse, consistant à voir dans la construction identitaire telle que la distille le discours scolaire, d'une part la négation de trois grands complexes collectifs plus ou moins admis et, d'autre part, l'adéquation entre la phraséologie scolaire et le discours institutionnel officiel.

Mots clés : identité belge, manuels scolaires, histoire culturelle.

Contribución del discurso escolar en la formación de la identidad nacional:
el caso de los manuales de lectura de la escuela primaria belga (1842-1939)

RESUMEN

En el presente artículo ofrecemos una síntesis de las conclusiones de nuestras investigaciones acerca de la identidad belga, materializadas en una tesis doctoral, recientemente leída en la Universidad de Valladolid. A través del análisis de un corpus de manuales de lectura de la escuela primaria francófona, publicados entre 1842 y 1939, este proyecto apunta a evidenciar cómo y sobre qué base se ha querido formar una conciencia nacional en los escolares belgas. Más concretamente nuestra investigación sugiere una doble hipótesis, que consiste en ver en la construcción identitaria tal y como se difunde en el discurso escolar, por una parte la negación de tres grandes complejos colectivos más o menos reconocidos y, por otra parte, la adecuación entre la fraseología escolar y el discurso institucional oficial.

Palabras clave: identidad belga; manuales escolares; historia cultural

Contribution of the educational discourse to the construction of national identity: the case of the Belgian school reading manuals for primary school (1842-1939)

ABSTRACT

This article is a synthesis of the conclusions of my research into Belgian identity, which resulted in a doctoral dissertation recently defended at the Universidad de Valladolid. Based on the analysis of a corpus consisting of primary school reading manuals for French speakers published between 1842 and 1939, this project attempts to demonstrate not only the method employed to instill a national conscience in Belgian school children but also the basis on which it was founded. In more specific terms, the research suggests a double hypothesis, which consists of observing the construction of identity as reflected by educational discourse: on one hand, the denial of three more or less recognized great collective complexes and, on the other hand, the harmonization of educational and official institutional discourse.

Key words: Belgian identity, schoolbooks, cultural history

Table des matières.

1. Genèse du projet et état de la question
2. Objectifs et hypothèses
3. Méthodologie
4. Résultats
 - 4.1. De tous les peuples de la Gaule, les Belges sont les plus braves
 - 4.2. L'union fait la force
 - 4.3. Il était une fois un certain petit pays
5. Conclusions

1. Genèse du projet¹ et état de la question.

L'étude des mentalités et, plus généralement, ce qu'on appelle l'histoire culturelle est une matière qui jouit, actuellement, des faveurs de secteurs de plus en plus larges de la communauté scientifique. En raison des approches diverses qu'il permet, ce champ intéresse également des chercheurs actifs dans d'autres domaines, les lettres entre autres, comme dans le cas qui nous occupe aujourd'hui. Plus concrètement, notre recherche s'inscrit dans ce que le professeur Agustín Escolano, éminent spécialiste espagnol de l'histoire de l'éducation et de l'étude des manuels scolaires, a défini sous le terme *manualística*. Cette discipline a pour objet l'ensemble des études relatives à l'histoire des modalités de conception, de production et d'utilisation des manuels scolaires (Escolano, 1998 : 19-47). Le polymorphisme de cette matière permet de nombreuses approches qui, à leur tour,

¹ Boudart Laurence, *Ils lisaient la patrie. La formation de l'identité nationale à travers les livres de lecture de l'école primaire belge (1842-1939)*, Thèse de doctorat sous la direction du professeur Alberto Supiot Ripoll, Université de Valladolid, Département de Philologie française et allemande, 8 janvier 2009, 1 vol., 551 p. dactyl.

peuvent être abordées par des spécialistes provenant de disciplines variées. La philologie ou plus largement les lettres modernes, y compris dans leur catégorisation en études de *civilisation*, s'intéressent rarement aux manuels scolaires et, dans le meilleur des cas, leur questionnement se limite à des aspects portant sur la didactique ou la réception de la littérature scolaire. Mais elles n'abordent que très rarement le contenu idéologique ou plus largement culturel de ces objets. Dans ce sens, nous estimons que le travail que nous avons mené à bien constitue une recherche originale, en raison de son thème et de son approche. Une brèche avait déjà été ouverte il y a quelques années à l'Université de Valladolid, par le professeur Alberto Supiot Ripoll, avec une étude sur l'image de la France dans la trilogie scolaire de Bruno (Supiot, 1991). Mais des travaux similaires brillent par leur rareté, *a fortiori* pour le contexte belge.

Force est néanmoins d'admettre que la France peut se vanter de disposer, à ce titre, d'un outil et d'une infrastructure hautement utile à tout chercheur intéressé par l'étude des manuels scolaires. En effet, c'est au début des années 1980 que le catalogue électronique français *Emmanuelle* a vu le jour, sous l'égide de l'*Institut National de la Recherche Pédagogique* (INRP) situé à Paris, avec pour mission de recenser l'ensemble des ouvrages scolaires publiés en France depuis 1789. La conception de cet immense répertoire répondait non seulement à une nécessité historique et patrimoniale mais est également venue combler une lacune dans la recherche scientifique. En effet, dès les premiers temps de son fonctionnement, cette banque de données a ouvert de nouvelles perspectives dans le domaine de la pédagogie, la méthodologie, l'éducation et la civilisation. C'est ainsi que l'on a vu se multiplier les études, travaux, recherches, thèses et autres publications scientifiques, ayant pour point de départ ce type particulier de documents que sont les manuels scolaires. Le projet *Emmanuelle* inspirera un certain nombre de travaux similaires dans d'autres pays : *MANES* en Espagne, *EME* au Portugal, *HISTELEA* en Argentine. Citons également le travail réalisé par le *Georg-Eckert-Institut* allemand et celui du *Groupe de recherche sur l'édition littéraire* au Québec. En Belgique, qui constitue le cadre de notre recherche, un projet d'une telle envergure n'existe pas, bien que le manque soit partiellement comblé grâce à l'admirable travail du professeur Depaeppe de l'Université de Leuven et de son équipe multidisciplinaire, matérialisé entre autres dans un catalogue intitulé *Manuels scolaires belges 1830-1880*. Ce répertoire recense les ouvrages publiés au cours du premier demi-siècle d'existence de la Belgique, conservés dans quatre des plus importantes bibliothèques du pays (l'ADHP de la KULeuven, la HOC de l'Université de Gand, la Bibliothèque centrale de l'Université de Gand et la Bibliothèque royale de Bruxelles).

Outre la thématique éducative, qui lui sert de toile de fond, notre recherche a été essentiellement motivée par la question de l'identité ou des identités, objet pour le moins controversé ces dernières années, marquées notamment par une mise en cause du modèle d'État-nation. De plus, personne n'ignore aujourd'hui que ce sujet est davantage problématique et complexe en Belgique sans doute, qu'au sein d'autres communautés. C'est l'une des raisons pour lesquelles nous avons souhaité apporter notre modeste pierre à l'édifice en offrant notre vision des aspects propres

à la formation de cette identité collective, entre la deuxième moitié du XIX^e siècle et le premier tiers du siècle suivant. Néanmoins, malgré l'actualité de ces problématiques, l'identité belge abordée à travers le prisme des manuels de lecture n'avait pas encore été étudiée de manière systématique. Il est d'ailleurs à souligner que dans l'œuvre récente de Patrick Cabanel, *Le Tour de la nation par des enfants* (2007), il n'est fait mention d'aucune recherche, qu'il s'agisse de livre, d'article, de thèse ou de mémoire, portant sur la question belge de la définition nationale à travers le discours scolaire et ceci, malgré le fait que la monographie de Cabanel soit remarquable par son ampleur et son exhaustivité. Notre analyse a visé, précisément, à combler ce vide scientifique.

2. Objectifs et hypothèses.

D'emblée, une précision essentielle s'impose concernant l'objectif principal de notre recherche, qui ne prétend faire œuvre ni de pédagogie, ni de méthodologie, ni d'histoire de l'éducation proprement dite. Elle vise fondamentalement à présenter au lecteur du XXI^e siècle les éléments qui, entre la première loi scolaire belge sur l'enseignement primaire de 1842 et la veille de la deuxième guerre mondiale, étaient considérés comme définitionnels de l'identité nationale belge et comment ceux-ci s'énoncent dans les lectures scolaires. Il ne s'agit pas non plus de démontrer que la phraséologie scolaire a pour but de créer des sentiments patriotiques ou d'inculquer des valeurs morales, ce qui relève du truisme. En revanche, il importe d'identifier dans ce matériel, les assises sur lesquelles reposerait cette identité collective et par quels moyens rhétoriques et quelles sources littéraires, le discours scolaire contribue à forger et galvaniser le sentiment national que l'on prétend créer.

Partant de cette prémisse fondamentale, nous avons développé deux hypothèses, qui sont intimement liées. La première consiste à affirmer que les arguments utilisés par le discours scolaire belge de, bon an mal an, le premier siècle d'existence du pays, sont identiques à ceux que les toutes premières autorités de l'État belge se sont efforcées de mettre en place et de promouvoir dès les années 1830-1840. La deuxième conjecture prétend montrer que les piliers identitaires supposés conformer l'idiosyncrasie belge sont en réalité la négation de trois complexes, comme nous les avons appelés, dont le pays serait atteint au niveau collectif. Cette théorie permettrait d'isoler la définition identitaire belge de l'ensemble des processus de création d'un imaginaire national, en raison de son caractère foncièrement négatif. Autrement dit, la configuration de l'identité nationale diffusée par la phraséologie scolaire partirait d'abord d'une analyse rigoureuse des faiblesses plus ou moins admises du pays, pour ensuite s'y asseoir et mener à bien leur négation systématique et raisonnée, par le biais de toute une panoplie de ressources symboliques, littéraires et linguistiques.

3. Méthodologie.

Afin de vérifier ces deux hypothèses, nous avons analysé quelque trois cents manuels scolaires de lecture, publiés en français entre 1842 et 1939. Chronologiquement, le premier choix que nous avons été amenée à faire porte sur notre source principale : les manuels de lecture de l'école primaire. Cette option répond à la fois à des impératifs pratiques et à une véritable décision méthodologique. En effet, la lecture a toujours été un des pivots de la formation reçue à l'école primaire et le livre lui correspondant une compilation des connaissances que l'on souhaitait transmettre aux plus jeunes générations de la société. Il est probable que le recours à d'autres sources scolaires, comme les publications pédagogiques spécialisées ou celles émanant de l'appareil législatif officiel aurait représenté un complément utile dans cette évaluation du matériel primaire. Mais dans le but d'éviter la dispersion méthodologique et disciplinaire, nous avons choisi de réduire notre champ de recherche aux seuls ouvrages de lecture de l'école primaire. Nous avons étudié, en revanche, de manière plus poussée, les archives parlementaires de vingt premières années de fonctionnement de l'État belge, afin d'y identifier les indices de l'intérêt politique pour la définition de l'identité nationale, que signalaient plusieurs historiens belges spécialistes de cette question, comme Jean Stengers et Éliane Gubin (2002), Els Witte (2005), Louis Vos (2005) ou encore Sébastien Dubois (2005).

Un premier dépouillement nous a rapidement amenée à ne retenir pour l'essentiel que les ouvrages destinés à un public âgé de plus de huit ans car les manuels prévus pour des enfants plus jeunes se concentrent sur l'apprentissage de la lecture et se présentent souvent sous la forme d'abécédaires ou de syllabaires plus ou moins élaborés, mais dépourvus de véritables documents exploitables. Après ce premier écrémage, nous avons identifié et marqué au sein de ce corpus les extraits à contenu identitaire et patriotique. Nous avons rapidement constaté la récurrence de plusieurs thématiques, que nous avons classées à leur tour. Bien que nous n'ayons pas utilisé de système statistique prédéterminé², le principal critère de sélection des extraits a néanmoins été déterminé, comme c'est souvent le cas dans l'analyse de corpus linguistique, par la fréquence des occurrences. Il n'existe pas de méthode unique d'analyse des manuels scolaires. Des pistes ont été tracées et il revient à chaque chercheur d'opter pour la démarche qui lui convient le mieux, à sa sensibilité et à sa matière (Borck, 2001 : 34). Dans notre cas, il s'agissait d'analyser un ensemble jugé représentatif, envisagé selon une coupe transversale, à l'intérieur d'une dimension spatio-temporelle déterminée. Deux options principales se présentaient alors à nous : l'analyse herméneutique, dite aussi historique, qui a pour but d'établir des contenus conceptuels, d'une part, et, d'autre part, la méthode quantitative héritée de la sociologie empirique. Cette seconde démarche vise à

² Nous pensons notamment à un type d'analyse telle que la technique quantitative dite d'*analyse du contenu*, comme décrite par exemple par Marc Depaep (2003).

limiter les éventuels excès de subjectivité de la part de l'observateur en imposant des critères et des grilles d'analyse standardisées. On peut également envisager – et il s'agit là d'une tendance plus récente que nous avons adoptée – de combiner les deux méthodes et de procéder à une analyse qualitative des contenus.

Dans un souci de multidisciplinarité et en raison du caractère hétérogène du matériel primaire, l'analyse proprement dite des extraits marqués (environ 1200) a veillé à se nourrir des apports provenant de domaines variés, offrant des clés de lecture diverses ; le but ultime était de livrer une vision contrastée et argumentée de ce qui constituait, en dernier ressort, le paysage identitaire soumis aux écoliers belges. Plus largement, notre recherche s'inscrit dans un courant qui revendique la validité des manuels scolaires comme source de connaissance, capable de refléter les préoccupations, les inquiétudes et l'héritage d'une société à un moment donné, définis entre autres par Agustín Escolano sous le terme générique d'espace mémoriel, « un miroir qui reflète dans son cadre matériel les traits de la société qui le produit, la culture du milieu où il circule » (Escolano, 2001 : 35 ; c'est nous qui traduisons). Cette idée rejoint les positions exposées par le professeur María del Mar del Pozo Andrés (2000), qui explicite que l'institution scolaire est une référence essentielle, non seulement en tant que reflet social mais également en tant que courroie de transmission, de reproduction et de renforcement des idéologies et des modèles de représentation de caractère national.

Dans ce vaste ensemble, la définition offerte par Pascal Ory de la culture comme étant « l'ensemble des représentations collectives propres à une société » (Ory, 2004 : 8), nous semble particulièrement pertinente. En effet, si chacun des termes de cette explication mériterait que l'on s'y attarde, le mot représentation apparaît néanmoins au centre de tout le processus collectif d'identification à une nation. Représenter, c'est rendre vivant dans l'esprit un fait, un événement, un concept, un lieu commun qui n'est pas physiquement présent. Pascal Ory explique que la société se comporte comme « le petit enfant dans la cour de récréation : elle fait comme si » (Ory, 2004 : 10). Le bagage identitaire d'une société – conglomérat d'imagerie, de rituels, de légendes – reposerait donc sur un consensus implicite et préalable, où chacun admet que tout n'est que représentation, peut-être également dans la seconde acception du terme qui renvoie à la théâtralité, à la mise en fiction. Or, pour fonctionner, ce processus exige, en amont, un pacte social. Sans cet accord de communication, toute représentation, forcément collective, se révèle impossible. On pourrait objecter que la représentation, pour collective qu'elle soit, est vécue au niveau personnel. Certes, mais comment évaluer cette réception individuelle autrement qu'au niveau de systèmes communs ? Une telle assertion rejoint les lectures de l'identité nationale élaborée par Benedict Anderson pour qui, d'un point de vue anthropologique, toute nation serait un complexe politique « imaginaire » ou « imaginé » (2006 : 5-6), une espèce d'artefact procédant, en premier lieu, d'une abstraction de l'esprit, voire du mythe. La notion andersonienne de communautés imaginées a fait date, à l'instar de celle développée dès les années 1980 par le Français Pierre Nora sous l'appellation lieux de mémoire (1997, pour l'édition complète des trois tomes), ou encore des thèses des historiens Eric Hobsbawm

(1992, 2002) et Anne-Marie Thiesse (2001). Pour ces deux spécialistes, respectivement de nationalité britannique et française, l'identité collective se construit par le truchement d'un travail dynamique et collaboratif de toutes les composantes sociales.

Cette longue digression à propos des assises théoriques de notre recherche nous semble indispensable afin d'en cerner le cadre précis. Les méthodes et les thèses de ces éminents chercheurs en matière d'histoire culturelle, de formation des identités nationales et d'histoire de l'éducation nous ont offert les bases de disciplines qui ne sont pas de notre ressort et nous ont permis d'affronter plus sereinement l'analyse du corpus. Celle-ci a consisté à rechercher les éléments redondants et répétitifs, qui déterminent les icônes définitionnels de l'identité belge, que nous avons ensuite classés en fonction de leur thématique. Au sein de chacune de ces catégories, nous avons procédé à une deuxième analyse, interne cette fois, dont le fondement méthodologique variait en fonction du matériel lui-même. Il importe de signaler que les démarches analytiques ont été extrêmement variées, tout aussi variées que ne l'étaient les contenus, formes et intentions des documents traités. À l'exception des illustrations présentes dans les manuels, qui réclament une approche différente et que nous n'avons pas abordées, nous avons veillé à chercher, pour chaque extrait, la grille de lecture et d'interprétation qui lui convenait le mieux, au sein des théories issues de des études de la langue, du discours et du récit. En d'autres termes, nous avons veillé à fuir une méthode unique afin d'enrichir notre herméneutique de tous les apports théoriques possibles, sans en exclure a priori aucun. Parmi ceux-ci, et nous aurons l'occasion de les illustrer plus amplement dans le point suivant, nous avons utilisé la grille d'analyse narrative des contes de Propp, les théories sémiologiques inspirées de Courtès, la lexicologie (analyse étymologique, champs lexicaux, relations de synonymie, hyperonymie, homonymie, polysémie), la symbolique, ainsi que des éléments issus de la pragmatique et la sémantique (déictiques, valeurs verbales, système des actants) et de la stylistique (figures de style). Cette étude minutieuse, profonde et de longue haleine constitue la partie essentielle et originale de notre recherche, celle que nous avons réellement pu imprimer de notre marque et dont nous pouvons maintenant exposer les fruits.

4. Résultats.

Avant d'offrir un aperçu sommaire de notre analyse du corpus, il importe de préciser que nous n'avons jamais perdu de vue le fait qu'il est pratiquement impossible de savoir jusqu'à quel point les valeurs explicitées et relevées dans les manuels ont été assimilées dans la réalité. Croire et affirmer qu'il suffisait de diffuser tel ou tel message dans les classes pour qu'il soit automatiquement et aveuglement assimilé par les écoliers relève d'ailleurs d'un dangereux excès de naïveté. Notre recherche procède d'un tout autre type de démarche. La notion de construction ou de création identitaire, qui a servi de fil d'Ariane à notre travail, n'est pas sans rappeler la définition que Roland Barthes donnait de l'italianité,

comme étant l'essence condensée de tout ce qui peut être italien, mais qui n'est pas l'Italie. Ainsi, pour émuler le concept barthien, la belgité (à ne pas confondre avec la belgitude) renverrait-elle à un certain axe « des nationalités, aux côtés de la francité, de la germanité ou de l'hispanité », pour lesquels « le domaine commun des signifiés de connotation [...] est celui de l'idéologie, qui ne saurait qu'être unique pour une société et une histoire données, quels que soient les signifiants de connotation auxquels elle recourt. » (1993 : 1417-1429). Paraphrasant le père de la sémiologie moderne, nous pourrions dire que les manuels scolaires visent à transmettre l'essence de ce qui est supposé être la Belgique, sans forcément l'être. Prendre un tel parti permet alors toutes les licences et notamment celles qui ne consistent à garder, dans les descriptions des éléments qui configurent l'identité, que ceux qui cadrent avec un univers imaginaire idéalisé.

L'hypothèse de réflexion que nous posons au début de notre étude consistait à voir dans cette identité à transmettre par le biais de l'école le reflet des intentions et des contenus établis par les Pères de la Nation belge au cours des vingt premières années de l'existence indépendante du pays. Le professeur Stengers insiste sur le fait que « le sentiment national a suscité une construction délibérée de la part des autorités » (2002 : 21). L'importance donnée par celles-ci au rôle à jouer par l'école est manifeste dans de nombreux discours, comme dans celui du premier roi des Belges, Léopold Ier, devant la Chambre des Représentants le 9 novembre 1847, lorsqu'il déclare solennellement que « l'instruction publique, à laquelle on peut dire que se rattache la civilisation du pays, doit être une de nos principales préoccupations. » Quant aux axes d'affirmation de la nationalité préconisés par les premières autorités du pays, les réflexions de Louis Vos (2005 : 41-71) concernant la situation du patriotisme belge aux XIXe et XXe siècles nous permettent d'affirmer qu'il existe manifestement une confluence entre ceux-ci et les thématiques de prédilection que nous avons identifiées lors de notre étude, que nous avons classées en trois grandes catégories et que nous détaillons ci-après.

Selon notre deuxième hypothèse, toute l'argumentation identitaire développée dans le discours scolaire reposerait en effet sur la négation de trois faiblesses, trois macrocomplexes qui affligeraient la Belgique. Le pays et ses habitants souffriraient d'un manque de passé, d'un manque d'unité et d'un complexe de petitesse. Et ce sont précisément ces carences qui servent de point de départ à une argumentation a contrario au sein du discours scolaire, dans le but d'atteindre pour ainsi dire la psychologie collective, avec toutes les précautions d'usage qu'il convient de prendre en utilisant ce terme. Affirmer que la phraséologie patriotique s'appuie effectivement sur la négation de trois complexes, localisés à un niveau collectif, est sans doute la contribution la plus originale de toute notre thèse, puisqu'elle permet d'isoler la construction identitaire belge de celle de ses homologues européens du XIXe siècle.

4.1. De tous les peuples de la Gaule, les Belges sont les plus braves.

Le premier volet de ce triptyque national explore la vaste question de l'inscription historique et morale d'un peuple qui s'est caractérisé, depuis la nuit des temps, par son courage et son sens de l'honneur ; des traits supposés suffire à justifier l'érection et la subsistance d'une entité politique autonome, à défaut de pouvoir se prévaloir d'authentiques racines historiques ou de délimitations géographiques et linguistiques claires. « Nous portons le nom antique/ De ces géants craints des Césars/ Aînés d'une race héroïque », comme le souligne d'une langue ampoulée cet extrait d'un poème de Théodore Wacken, que reproduisent plusieurs manuels entre 1891 et 1925. D'après les lectures scolaires, cette bravoure atavique caractérisant les Belges aurait été déterminante lors des moments-clés parsemant ces longs siècles de lutte pour la liberté et l'indépendance. Dans cette optique, nombreux sont les héros de la Belgique avant la Belgique figurant en noble place au sein de ce Plutarque, des chefs Gaulois aux rebelles contre le pouvoir espagnol, en passant par Godefroid de Bouillon et les opposants à Charles le Téméraire. L'immobilisme relatif et la lenteur que le discours scolaire met à intégrer les avancées méthodologiques et historiographiques sont patents dans la manière dont les personnages sont mis en scène. En outre, il est évident que l'objectif poursuivi par les manuels de lecture étudiés est celui de vanter les prouesses de ces valeureux combattants, dans une perspective patriotique, au lieu de promouvoir un véritable enseignement de l'histoire en tant que discipline. Aussi négligent-ils le contexte, les causes et les conséquences d'un événement pour choisir d'insister sur le rôle individuel d'acteurs dont la lutte altruiste pour la liberté apparaît comme le dénominateur commun. Parmi ceux-ci, signalons une présence significative d'acteurs au caractère a priori régional. Loin d'être une contradiction, l'utilisation du cadre local sert de médiateur didactique efficace et l'esprit de clocher qui préside à l'illustration des héros du terroir, mieux connus des enfants, est mis au service de l'idée nationale. Par l'effet rhétorique de la synecdoque, c'est la patrie qu'ils tentent de libérer qui s'assimile à la Belgique toute entière. Au sein de ces héros populaires, on trouve des anonymes, comme ces « sept Gantois, pris par les troupes françaises, [qui] sont conduits devant Charles VI, qui leur parle comme à des captifs » (Weyland, Grenez, 1891 : 71) ou ce capitaine de la révolution brabançonne. Ayant perdu l'usage de ses deux mains, il écrit grâce à « une main étrangère » (Rasmont, 1911 : 87-88) pour rassurer sa mère sur son sort. Le texte précise que les journaux de l'époque ont publié la missive, pour saluer le geste sacrificiel de celui dont la mutilation représente le stigmate héroïsant ou la « marque », selon la terminologie de Propp (1981 : 61). La stratégie d'affirmation du caractère national basée sur les figures du panthéon scolaire trouve son pendant dans celle menée tambours battants par les autorités politiques dès les années 1840, qui commandent des peintures monumentales (Ogonovsky, 1995) et font installer des statues à l'effigie de personnages présentés comme Belges. Cette attitude dévoile une prise de conscience de leur potentiel pour définir, puis exalter l'identité nationale.

S'il s'est agi, avant 1830, de combats perdus, tout porte à croire que cette continuité dans la conviction et cette nécessité séculaire de vouloir bâtir un avenir commun et autonome a préparé à souhait la victoire finale lors des journées révolutionnaires de 1830. Une analyse de type linguistico-sémantique que nous évoquions précédemment peut servir à nous éclairer sur les intentions du discours scolaire à propos de la révolution belge. Dans une phrase extraite d'un manuel du début du XX^e siècle comme « en 1830, les Belges se sont révoltés contre les Hollandais et se sont choisis un roi » (Bourdoux, 1905 : 37), les formes pronominales réfléchies actives indiquent que les Belges sont les acteurs et les bénéficiaires de leur propre action, ce que la sémiologie définit comme « syncrétisme actantiel », à savoir que « les rôles de sujet de faire et de sujet d'état sont assumés par un seul et même acteur. » (Courtès, 1991 : 81) Ces formes actives contrastent avec l'emploi du passif que l'on a relevé dans le même extrait, lorsqu'il est question de la longue période de domination précédant la révolution : « pendant des siècles, les Belges ont été soumis à des peuples étrangers et privés de liberté » (Bourdoux, 1905 : 37). Souvent, les ouvrages scolaires étudiés attribuent toute la responsabilité de la rébellion à Guillaume d'Orange, qui gouverne la Belgique entre 1815 et 1830. Mais le monarque batave n'y est pourtant pas décrit comme un tyran, comme c'est le cas pour Joseph II contre qui la révolution avortée de 1789 avait été menée. Le roi hollandais symbolise le joug étranger dans son ensemble et, de ce fait, la phraséologie scolaire canalise sur sa personne, sans doute par raccourci didactique, la responsabilité de cette soif extrême de liberté. Une lecture de 1906 détaille les causes qui auraient déclenché la révolution. Le roi y est directement pointé du doigt par le biais de l'anaphore pronominale :

Guillaume se montra d'une grande partialité pour les Hollandais. Il proclama la langue hollandaise langue nationale. Il supprima les séminaires [...]. Il abolit la publicité des débats judiciaires. Il établit des impôts [...] (Bourdoux, 1906 : 56).

Le même procédé s'emploie dans cet autre extrait, sorte de longue litanie de griefs :

Guillaume Ier fut lui-même la cause de la révolution de 1830. En effet, il avait imposé aux Belges la constitution néerlandaise ; il les avait obligés à payer une partie de la dette [...] ; il avait établi un impôt excessif [...] ; il avait rendu obligatoire l'usage de la langue néerlandaise [...] ; il avait puni sévèrement les écrivains [...] qui avaient blâmé les actes arbitraires [...] ; il avait rejeté les plaintes des Belges ; il avait traité la Belgique en pays conquis. (Goffaux, 1906 : 70-71)

Dans un autre manuel de 1925, on perçoit également l'intérêt d'une analyse sémantique. Avec une formule telle que « trois quarts de siècle se sont écoulés depuis les fameux combats par lesquels les Belges consacrèrent leur indépendance » (Dardenne, 1925 : 262-263), le verbe pronominal à sens passif « se sont écoulés » permet de renvoyer à l'espace temporel généré par l'événement originel de la révolution, contribuant à fortifier l'idée d'une naissance *ab novo*, induisant l'idée d'un terrain en friche où tout peut désormais être bâti. De plus, l'étymologie du verbe consacrer confère une valeur liturgique aux journées de 1830 qui, par

conséquent, se déposèrent de leur nature violente au profit d'une offrande des combattants patriotes pour la liberté.

Enfin, le discours scolaire s'arrête sur l'événement le plus récent mais aussi le plus marquant de l'histoire belge, celui qui incarne la culmination du courage séculaire dont il est partout question et qui fait figure de trait identitaire. La première guerre mondiale va profondément modifier, pour de multiples raisons, le visage du pays ; les lectures scolaires abordent le sujet à profusion. Parmi les thèmes traités, signalons le rôle des souverains, Albert et Élisabeth, qui acquièrent un statut hors-norme avec la guerre et deviennent, pour le peuple belge, à la fois l'incarnation du rôle sacrificiel de toute la nation meurtrie et des personnages proches du divin, désignés pour répandre le bien sur ce coin de terre qu'est la Belgique. La reine Élisabeth, célébrée pour son rôle d'infirmière au chevet des blessés, s'inscrit alors dans une tradition de reines-saintes homonymes, qui s'était interrompue à la Renaissance³. Le caractère de prédestination est souligné par cette phrase, tirée d'un conte à sa mémoire : « elle s'appelait Élisabeth, ce qui signifie élue » (Michiels, 1929 : 134). Une analyse lexicale des extraits relatifs à sa personne révèle une tendance à utiliser des mots accentuant une image éthérée, tandis que se multiplient les allusions au phénomène d'apparition virginale, en harmonie avec la tradition catholique : « sa bonté proverbiale la fit apparaître dans les hôpitaux » (Caulier, 1927 : 61) ; « elle n'apparaît que lorsque le canon se tait » (Caulier, 1927 : 62) ; « notre gracieuse reine est un ange de charité » (Herman, ca. 1920 : 94) ; « elle glisse d'hôpital en hôpital, d'ambulance en ambulance » (Gheude, Honhon, 1938 : 283), comme une présence insaisissable et pourtant si efficace.

Une des originalités du discours scolaire belge à propos de la guerre repose sur l'héroïsation des villes-martyres. Mais le plus curieux est que nous n'avons relevé aucune référence à l'occupation allemande de ces villes et villages, pourtant bien réelle et qui constitue l'une des caractéristiques marquantes du conflit en terres belges. Une explication pourrait venir d'une lecture de l'état de la population prisonnière, selon le schéma narratif aux trois épreuves, développé par la sémiologie. En effet, on constate que les Belges occupés ne peuvent avoir accès à l'épreuve qualifiante, celle qui lui donnerait les moyens d'agir (Courtès, 1991 : 98). Partant, ils ne peuvent atteindre ni l'épreuve décisive ou principale, ni l'épreuve glorifiante qui représente la reconnaissance publique de leurs actes. En d'autres termes, cette distribution narrative, donnant « sa véritable dimension humaine, tout leur sens, aux actions remarquables accomplies » (Courtès, 1991 : 99) ne peut s'appliquer au peuple belge sous l'occupation. Ne pouvant être considéré comme un personnage narratif, il est absent d'une rhétorique scolaire sur la guerre pourtant très abondante et variée, à l'exception d'un texte de 1933 intitulé « L'occupation », qui semble confirmer notre thèse de l'impossible héroïsation des occupés. Les jeunes lecteurs y sont directement encouragés à interroger les témoins de cette période :

³ Citons Elisabeth de Portugal (Sainte Isabelle ou Isabelle d'Aragon) et Sainte Élisabeth de Hongrie ou de Thuringe.

Faites-vous redire toutes les atrocités qui furent alors commises [...] Demandez à ceux qui ont vécu les étapes de ce calvaire de vous les raconter, chaque fois que vous en aurez l'occasion » (Courtois, 1933 : 181).

L'effort de mémoire que préconise le discours scolaire implique que, si les survivants peuvent être contactés, ils n'appartiennent donc pas aux modèles de héros littéraires « intouchables ».

4.2. L'union fait la force.

Le deuxième point de notre étude réunit un ensemble d'arguments d'apparence éparse, dont la diversité superficielle cache en réalité une rhétorique discrète mais efficace d'affirmation du caractère unitaire d'une nation qui, pour être forte et occuper une place sur l'échiquier mondial, doit prendre conscience de ce qui unit ses compatriotes bien plus que ce qui pourrait les éloigner. C'est par exemple le cas d'arguments tels que la question de la race belge, dans le sillage des théories du XIXe siècle ; des fêtes en tant que moments forts de communion nationale ; de la famille royale, ciment de l'unité ; des nombreux symboles de l'unité, comme le drapeau, l'hymne national ou les constructions – bâtiments et statuaire publics – qui contribuent à diffuser l'image du pays dans le quotidien de ses habitants. L'émotion, par exemple, que suscite la simple vue des couleurs nationales est souvent mise en exergue ou conditionnée :

Les écoliers, en congé, passent devant l'école où flotte le drapeau tricolore. Ils se découvrent et s'écrient: « Vive la Belgique! » Bravo pour ces petits patriotes, qui donnent ainsi des preuves de leur attachement au roi et à la patrie. (Dewatripont, 1907 : 27)

Ces catégories métaphoriques et ces allégories constituent en quelque sorte une mise en abîme du caractère unitaire du pays, tel qu'il est revendiqué par le discours scolaire. Quand ils ne décrivent pas aux écoliers le drapeau ou n'en expliquent pas l'origine, les lectures traitent avec une fréquence similaire des occasions où il est d'usage de le hisser et encouragent notamment à « arbore[r] le drapeau tricolore pour la fête nationale » (Porinot, 1913 : 37). Au sens d'une politique symbolique, il existe un lien étroit, presque intime entre le drapeau et la fête nationale. En admettant qu'effectivement « le drapeau représente la patrie » (Courtois, 1933 : 177), arborer le drapeau renvoie dans une lointaine étymologie à l'arbre que l'on plante, fait fructifier et qui étend ses racines dans le sol, comme la patrie qui prospère et rassemble les citoyens. Et lorsque le drapeau, les « jours de fête, [...] flotte [...] au sommet des édifices publics et des maisons » (Brand, 1881 : 158), il est soumis à un mouvement semblable à celui du navire porté par les flots, comme le pays qui progresse et va de l'avant selon une trajectoire régulière et sûre d'elle. « Aux jours de fêtes et de réjouissances publiques, les rues sont pavoisées aux couleurs nationales » (Desablens, 1896 : 98) apprend à ses jeunes lecteurs un manuel de la fin du XIXe siècle. Le mot pavoiser, formant aujourd'hui une

collocation avec le terme drapeau, puise son origine au XIV^e siècle et son sens se limite alors à un vaisseau ou un soldat que protège un pavois, c'est-à-dire un bouclier. Le Trésor de la langue française ne recense l'emploi moderne combiné au drapeau qu'à partir de 1824. Métaphoriquement, ces « rues pavoisées aux couleurs nationales » font donc référence à la protection offerte par l'État aux citoyens, à l'État qui veille sur la Nation souveraine.

À côté de la dynastie des Saxe-Cobourg-Gotha, inaugurée en 1831 avec l'avènement du premier roi des Belges Léopold I^{er}, le discours scolaire réserve un espace non négligeable aux princes de l'Ancien Régime, qui permettent d'inscrire la royauté, en tant que valeur et signe identitaire, dans une tradition historique réelle. Peu importe, selon cette perspective, que les princes antérieurs à 1830 aient été des souverains étrangers, ayant dominé avec plus ou moins de force les terres belges. Ce qui compte, c'est d'inclure la toute récente monarchie constitutionnelle dans un continuum lui offrant une certaine solidité et respectabilité. Quand ils traitent d'épisodes d'avant la révolution, les manuels scolaires reproduisent invariablement un schéma identique et proposent une clé de lecture où ces princes se répartissent en deux catégories bien différenciées. D'un côté, on trouve les princes naturels ou pseudo-naturels, c'est-à-dire ceux qui sont nés en Belgique ou qui y ont passé suffisamment de temps et expriment une sensibilité particulière à son égard pour pouvoir en respecter les prérogatives et en adopter les mœurs. De l'autre côté se situent les véritables souverains étrangers, qui ne voient dans les terres belges qu'une possession de plus qu'ils prétendent soumettre à leur autorité absolue, au mépris de privilèges acquis. Au sein de cette codification dualiste, le couple Charles-Quint/Philippe II est particulièrement intéressant à observer. Dans ses Lectures historiques, Isabelle Gatti de Gamond, grande figure de la promotion de l'enseignement féminin en Belgique au XIX^e siècle, illustre à merveille cette opposition entre souverain légitime et usurpateur. Charles-Quint y apparaît comme le paradigme du prince naturel et sa personnalité impériale jouit d'une aura dont l'éclat retentit au-delà de sa personne. C'est la Belgique tout entière qui, par une association subtile entre contenu et contenant, s'en trouve bénéficiaire :

Il est certes glorieux pour la Belgique de compter au nombre de ses hommes célèbres Charlemagne et Charles-Quint [...] Le siècle de Charles-Quint marque décidément l'ère moderne de la civilisation. » (Gatti de Gamond, 1851 : 182-183)

Nous avons placé en regard les considérations émises par l'auteure concernant les traits du père et du fils (Gatti de Gamond, 1851 : 183-190) où il ressort que le premier, né et élevé à Gand, sort vainqueur de cet affrontement pacifiste. Son fils, ce Castillan méprisant ses sujets du Nord, se montre incapable de parler à ses sujets dans leur langue, handicap qui alimentera à souhait la « légende noire » et la diabolisation de la période espagnole opérée par la littérature et l'historiographie belge du XIX^e siècle.

Charles-Quint
Son génie infatigable

Il donna l'exemple du néant des grandeurs humaines, en abdiquant volontairement lorsqu'il était au faite de sa puissance et en se retirant dans un couvent où il termina sa longue et glorieuse vie

Charles-Quint est né en Belgique, élevé en Belgique, entouré de Flamands presque exclusivement jusqu'à vingt ans

Il aurait voulu protéger et favoriser nos provinces. Mais c'est une œuvre impossible, même pour un grand génie

L'Espagne domina nécessairement les Pays-Bas. Ce n'était encore qu'une domination déguisée.

L'enfance de Charles-Quint se passa dans les Pays-Bas

Charles-Quint est un des hommes les plus illustres qui aient existé

Philippe II

Il était taciturne, sévère et triste. Frère de santé, il s'était peu accoutumé aux exercices du corps

Il ne brilla ni dans les tournois, ni dans les banquets, ni dans les réceptions. [...] En Allemagne, il excita une sorte de mépris par sa sobriété.

Il ne parlait que le castillan ; ce qui augmentait sa froideur en présence des étrangers.

Sous Philippe II, cette domination devient manifeste. Depuis lors, la domination étrangère n'a cessé de peser en Belgique

L'éducation toute espagnole de Philippe lui avait donné quelque chose de hautain et une excessive réserve.

On le jugea généralement faible d'intelligence, et presque incapable de gouverner.

4.3. Il était une fois un certain petit pays.

La troisième originalité que nous avons identifiée tient au sentiment d'appartenir à un petit pays, modeste et conscient de ses limites, tant géographiques que géopolitiques: « C'est presque le plus petit pays de tous. Mais c'est un des plus riches », lit-on dans un manuel de 1909, à l'occasion d'une dictée intitulée *La Belgique est-elle un grand pays?* (Cercle, 1909: 77). En effet, on ne trouve rien qui ne s'apparente au sentiment de gloire inné des Français, à la fierté atavique des Espagnols ou à la supériorité des Allemands, pour utiliser quelques lieux communs. Pourtant, malgré des handicaps manifestes, estime le discours scolaire, la Belgique est parvenue à briller de mille feux par son mérite propre. Grâce à une savante alchimie de génie naturel et de travail, grâce aussi à l'expérience accumulée au long de générations dont l'origine se perd dans la nuit des temps, la Belgique a réussi à se créer un nom dans le concert mondial. Le discours scolaire n'est pas le seul, loin s'en faut, à se féliciter de cette situation. À titre d'exemple, nous reproduisons ces déclarations du Ministre des Travaux publics, devant la Chambre des Représentants, en 1839, à propos de l'état des voies ferrées et des routes :

Le chemin de fer a donné à la fois à la Belgique une haute opinion d'elle-même, et à l'étranger une haute opinion de la Belgique. Ordinairement, il n'est réservé qu'aux grandes nations de se faire remarquer sur la scène du monde ; sans aspirer à une de ces hautes positions, la Belgique a su se préserver de l'obscurité. (Chambre, 1859)

Cette visibilité constitue un de ses atouts et une preuve de son existence comme nation de facture moderne, malgré l'étroitesse de son territoire. Dans cette visée d'autosatisfaction, les expressions superlatives font florès dans le discours scolaire : « Il n'y a pas [de pays en Europe] qui soient plus riches en production de toutes espèces et qui soient plus peuplés en proportions de leur étendue » (Pietersz, 1845 : 18) ; « La Belgique est le pays le plus riche et le plus libre du monde » (Cercle, 1909 : 77) ; « La Belgique est un des pays les plus beaux, les plus civilisés et les plus riches du monde » (Goffaux, 1906 : 28). Ces expressions, diffusées à toutes les époques, amènent à penser que les manuels se sentent dans le besoin de réaffirmer sans cesse la place du pays, comme pour le libérer d'un complexe de modicité.

L'implication du plus grand nombre d'agents possible est nécessaire afin que triomphe un projet jugé indispensable à la crédibilité interne et externe de la Belgique. L'enjeu est de taille et l'école représente une pièce maîtresse dans ce dispositif de nationalisation des masses. À travers les manuels scolaires, puissant facteur d'intégration diffusés à plusieurs milliers d'exemplaires sur l'ensemble du territoire national, c'est toute une génération, la plus jeune, la plus flexible, qui se met au pas cadencé de la définition identitaire à coups d'arguments défendant le concept selon lequel « notre pays est petit, il est vrai, mais il est grand par ses richesses, son industrie et la beauté de ses monuments. » (Desablens, 1896 : 98) Ce leitmotiv se décline dans de très nombreuses lectures, toutes époques confondues, raison pour laquelle nous pouvons affirmer qu'il s'agit bel et bien d'un axe identitaire affirmé. Puisqu'il nous est impossible de rivaliser objectivement avec nos voisins sur certains points, exaltons nos fiertés et nos prouesses, quitte à en offrir une vision déformée au verre de la loupe, semble vouloir affirmer partout le discours scolaire. Cette force de conviction passe entre autres par l'usage de l'hyperbole, comme dans cette description géographique de la Belgique où l'auteur va jusqu'à apercevoir « de hautes montagnes et de vastes forêts » (Goffaux, 1906 : 24). Outre la formation géographique au sens strict, faire allusion au territoire national, à ses richesses, à sa variété, à sa multiplicité permet d'en assurer la complétude et de revendiquer son statut véritable de grande nation, voire de paradis terrestre, avec le même sens de l'exagération : « Vraiment est-il une autre région du globe où la clémentine destinée ait consenti à rassembler, dans un espace aussi restreint, tant de raisons de vivre ? », interroge un lyrique Jules Destrée, que citent deux manuels de 1913 et 1938 (Porinot, 1913 : 143 et Gheude, Honhon, 1938 : 56-57). Ailleurs, c'est l'illusion de l'autarcie que défend la rhétorique scolaire, preuve irréfutable que les Belges seraient parvenus à rentabiliser au maximum les ressources qu'une nature généreuse a bien voulu mettre à leur disposition :

Petit pays, grande nation. Cette devise s'applique avec justesse à notre pays. Il n'a qu'une très petite étendue, mais quelle variété dans ses aspects, quelles richesses dans son sol [...]. La Flandre et le Brabant étalent les produits d'une terre d'une fécondité surprenante ; la haute Belgique contient dans son sein des richesses minérales qui alimentent des industries multiples. » (Rasmont, 1911 : 87)

On connaît la passion des esprits enfantins pour les concepts gigantesques et l'on ne doute point de l'effet de conviction qu'ont pu exercer de telles affirmations auprès d'écoliers qui appréhendent leur patrie comme un bout de terre comblée des faveurs de mère-nature.

5. Conclusions.

En vertu des théories propres au XIXe siècle, où les traits constitutifs d'un peuple représentent un argument de poids dans la configuration d'un État national, la recherche d'un profil différenciateur est une condition *sine qua non* de la légitimation de l'existence politique, davantage encore dans un pays qui, comme la Belgique, semble devoir son existence au consentement des grandes puissances qui l'entourent. Néanmoins, l'élément sans doute le plus original de ce processus consiste à avoir pris comme point d'appui ce que l'on a tenu comme les complexes collectifs de cette jeune nation, pour ensuite s'appliquer à les nier. D'autre part, la correspondance entre les éléments-clés définis par les pouvoirs politiques au cours des premières années ayant suivi l'indépendance et ceux que nous avons identifiés dans les manuels de lecture prouve l'utilisation du discours scolaire dans un but d'endoctrinement de type national. Il importe de revenir encore sur la première conjecture que nous avons posée, concernant la connexion entre le discours scolaire et celui des pouvoirs publics. En comparant la rhétorique scolaire des manuels étudiés avec un grand nombre d'allocutions officielles, émanant du pouvoir politique des deux premières décennies qui ont suivi l'indépendance du pays, soit de 1830 à 1850 environ, l'adéquation entre celles-ci et les premiers apparaît comme une évidence. Autrement dit, nous sommes en mesure d'affirmer que, depuis les années 1850 jusqu'à la veille de la seconde guerre mondiale au moins, l'institution scolaire, par le truchement des ouvrages de lecture dont elle promeut l'utilisation, a diffusé les piliers identitaires établis comme tels au cours de la première vingtaine d'années d'existence de l'État belge. Cette affirmation se voit renforcée lorsque l'on observe le catalogue des sources privilégiées de ces mêmes anthologies de textes qui, pour la plupart, correspondent à des auteurs, des historiens et des intellectuels qui jouissaient des faveurs et des honneurs officiels. À côté de celles-ci, on compte également une notable présence de discours royaux ou émanant d'hommes politiques en vue. Cette démonstration permet donc d'affirmer l'instrumentalisation des livres de lecture de l'école primaire, aux fins de créer une conscience patriotique au service des intérêts nationaux, en parfaite harmonie avec les intentions des Pères de la patrie belge. « Mon maître m'a dit que celui qui ne connaît pas bien sa patrie ne saurait pas l'aimer non plus », lisait-on dans un livre de lecture de 1845 (Pietersz, 1845: 19).

En outre, nous avons observé que ces fameuses icônes identitaires suivent un patron évolutif relativement lent qui ne varie pas notablement en fonction des changements politiques. Nous nous devons donc de les inscrire dans un contexte bien plus large que les intérêts idéologiques temporaires, qui renvoie à l'ensemble

de l'architecture identitaire nationale, telle qu'elle a été échafaudée et sciemment planifiée par les autorités. Enfin, nous ne pouvons que constater que les manuels scolaires demeurent un instrument de la plus haute valeur pour tout chercheur curieux de découvrir les recoins de l'identité et la mémoire collective d'un peuple.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.

- ANDERSON, B. (2006): *L'imaginaire national. Réflexions sur l'origine et l'essor du nationalisme*, trad. Pierre-Emmanuel Dauzat, La Découverte, Paris.
- BARTHES, R. (1964): « Rhétorique de l'image », *Communications* : 4. In: *Œuvres Complètes* (1993), vol. 1. Seuil, Paris, 1417-1429.
- BORCK, K. (2001): « *Der Micha vom Prenzlauer Berg* ». *Prophentenbilder in Religionsbüchern der Sekundarstufe I. Eine Schulbuchanalyse aus exegetischer Sicht* ». Thèse de doctorat. F.U. Berlin.
- BOURDOUX, J. (1905): *Cours complet de lecture à l'école primaire. Degré inférieur*, Deuxième édition, Duculot-Roulin, Tamines.
- BRAND, M. (1881): *ABC de la langue française. Lecture et orthographe, diction et rédaction, 1^e partie*, Librairie universelle De Rozez, Bruxelles.
- CAULIER L. (1927): *Lectures morales et instructives à l'usage des écoles primaires et des sections préparatoires. Degré inférieur*, Duculot-Roulin, Tamines.
- CERCLE PÉDAGOGIQUE DE JEMEPPE-SUR-MEUSE (1909): *L'Enseignement occasionnel à l'école gardienne, l'école primaire et l'école d'adultes. Recueil de 400 exercices : lectures, dictées, rédactions*, Duculot-Roulin, Tamines.
- CHAMBRE DE BELGIQUE. *Compte rendu des séances plénières (1844-1998)*. Ressource numérisée en ligne, dernière consultation 25/06/08. <http://www.lachambre.be/kvvv/showpage.cfm?section=/cicra&language=fr&cfm=cricragen.cfm>
- COURTÈS, J. (1991): *Analyse sémiotique du discours : de l'énoncé à l'énonciation*, Hachette (Hachette Université. Linguistique), Paris.
- COURTOIS, F. (1933): *Mes premières lectures : cours d'éducation morale, livre illustré*. 13^e édition, Pim Services, Liège.
- DARDENNE, J. (1925): *Par la famille, par l'école, pour la patrie*, Office de publicité, Bruxelles.
- DEL POZO ANDRÉS, M. M. (2000): *Currículum e identidad nacional. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)*, Editorial Biblioteca nueva, col. Memoria y crítica de la educación, Madrid.
- DEPAEPE, M. (2003): « Étude des manuels et chansons scolaires dans la perspective de l'histoire de l'éducation coloniale – une introduction », *Manuels et chansons scolaires au Congo belge*, University Press, coll. Studia Paedagogica, Leuven, vol. 33.
- DESABLENS, A. (1896): *Deuxième livre de lecture courante à l'usage des deux premiers degrés des écoles primaires, illustré de nombreuses gravures*, Marin-Noefnet, Mons.

- DEWATRIPONT, A. (1907): *Cours de lecture en trois parties concentriquement graduées visant l'éducation intégrale, l'enseignement de la langue maternelle, l'éducation professionnelle et l'expansion économique mondiale, degré inférieur*, Duculot-Roulin, Tamines.
- DUBOIS, S. (2005): *L'invention de la Belgique. Genèse d'un État-Nation 1648-1830*, Éditions Racine, coll. Histoire, Bruxelles.
- ESCOLANO BENITO, A. (1998): « La segunda generación de manuales escolares », *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*, Fundación G.S. Ruipérez/Pirámide, Madrid, 19-47.
- ESCOLANO BENITO, A. (2001): « El libro escolar como espacio de memoria », *Los manuales escolares como fuente para la historia en América latina*, Universidad Nacional a Distancia, Serie Proyecto « Manes », Madrid, 35-46.
- GATTI DE GAMOND, I. (1851): *Lectures historiques belges*, Al de Mat, Bruxelles.
- GHEUDE, F., HONHON, D. (1938): *Cours complet de lecture à l'usage des écoles primaires, des pensionnats et des classes préparatoires des écoles moyennes. Troisième et quatrième degrés*, H. Dessain, Wégimont-Jamme, Liège.
- GOFFAUX, C. (1906): *450 dictées avec nombreux exercices sur la grammaire, la syntaxe, la dérivation, la composition des mots, degré supérieur*, Duculot-Roulin, Tamines.
- HERMANN, N. (ca. 1920): *Exercices combinés d'écriture, de lecture et d'orthographe, à l'usage des écoles primaires. Ouvrage en 3 parties, troisième partie*, A. Hermann, Verviers.
- HOBBSAWM, E. (1992): *Nations et nationalisme depuis 1780*, Gallimard, Folio, Paris.
- HOBBSAWM, E., RANGER, T. (2002): *La invención de la tradición*, Editorial Crítica, col. Libros de Historia, Barcelona.
- KITA, P. (2003): « La chanson scolaire dans l'édition coloniale au Congo belge: référentiel théorique », *Manuels et chansons scolaires au Congo belge*, University Press, coll. Studia Paedagogica, Leuven vol. 33, 197-226.
- Manuels scolaires belges 1830-1880. Répertoire / Belgische leerboeken 1830-1880. Repertorium op basis van vier collecties*. Archives Générales du Royaume – Algemeen Rijksarchief, coll. Studia, Bruxelles – Brussel, 98, xxxii.
- MICHIELS, E. (1929): *Conte à René. Troisième livre de lecture*, A. De Boeck, Bruxelles.
- NORA, P. (éd.) (1997): *Les lieux de mémoire*, 3 tomes, Gallimard, coll. Quarto, Paris.
- OGONOVSKY, J. (1995) : « La peinture monumentale, 'manière parlante d'enseigner l'histoire nationale' », MORELLI, A. (Dir.): *Les grands mythes de l'Histoire de Belgique, de Flandre et de Wallonie*, éditions Vie Ouvrière, Bruxelles, 163-174.
- ORY, P. (2004): *L'histoire culturelle*, Presses universitaires de France, coll. «Que sais-je ? », Paris.
- PIETERSZ, J. (1845): *Exercices de lecture dédiés à la Jeunesse belge, n°6*, Milis, Hasselt.
- PORINIOT, L. (1913): *Pour apprendre la lecture et l'orthographe aux élèves du degré inférieur de l'école primaire, 2^e livret*, Duculot-Roulin, Tamines.

- PROPP (1981): *Morfología del cuento*, 6^a edición [trad. Lourdes Ortiz], Editorial Fundamentos, Madrid.
- RASMONT, RASNEUR, LOUIS, Mmes, RISSE, MEUNIER, MM. (1911): *Lectures morales et utilitaires en cours concentriques, à l'usage des écoles primaires de filles. Degré moyen*, Edmond Duwez, Enghien.
- STENGERS, J., GUBIN, E. (2002): *Le grand siècle de la nationalité belge. De 1830 à 1914. Histoire du sentiment national en Belgique des origines à 1918*, tome 2, Éditions Racine, Bruxelles.
- SUPIOT RIPOLL, A. (1991): *El discurso escolar de la Tercera República francesa. La imagen de Francia en los libros de lectura de G. Bruno*, Tesis doctoral, Universidad de Valladolid.
- THIESSE, A.-M. (2001): *La création des identités nationales*, Éditions du Seuil, coll. Points Histoire, Paris.
- VOS, L. (2005): « Konjunturen des belgischen Patriotismus im 19. und 20. Jahrhundert », *Nationalen Bewegungen in Belgien. Ein historisches Überblick*, Waxmann, Münster/New York/München/Berlin, 41-72.
- WEYLAND, H., GRENEZ-MAYEUR, A. (1891): *La lecture expressive à l'école primaire et aux sections préparatoires des écoles moyennes de filles, deuxième partie, livre de l'élève*, 3^e édition, J. Lebègue et C^{ie}, Bruxelles.
- WITTE, E. (2005): « La construction de la Belgique », *Nouvelle histoire de Belgique, vol. 1: 1830-1905*, Éditions Complexe, Bruxelles.