

Le rôle des images dans les ouvrages pour l'enseignement du français aux Pays-Bas (1800-1950) : statuts, fonctions et enjeux didactiques

Nathalie Van Der Sanden



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/3394>

DOI : 10.4000/dhfles.3394

ISSN : 2221-4038

Éditeur

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

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2012

Pagination : 31-51

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

Nathalie Van Der Sanden, « Le rôle des images dans les ouvrages pour l'enseignement du français aux Pays-Bas (1800-1950) : statuts, fonctions et enjeux didactiques », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 49 | 2012, mis en ligne le 14 septembre 2017, consulté le 28 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/3394> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.3394>

Ce document a été généré automatiquement le 28 mai 2021.

© SIHFLES

Le rôle des images dans les ouvrages pour l'enseignement du français aux Pays-Bas (1800-1950) : statuts, fonctions et enjeux didactiques

Nathalie Van Der Sanden

- 1 L'enseignement du français aux Pays-Bas a une longue histoire, qui prend ses racines au Moyen Âge. Dès le XVI^e siècle, on y relève une grande activité des maîtres de langues qui développeront une pratique solide pour enseigner cette langue au cours des trois siècles suivants, qui verront paraître quantité d'ouvrages didactiques (Van Strien-Chardonneau & Kok Escalle 2005, 2010).
- 2 Dans cet article, nous étudierons le contenu iconographique dans les ouvrages qui sont utilisés pour enseigner le français aux Pays-Bas du XIX^e jusqu'à la première moitié du XX^e siècle. Moins connue sur ce point, cette période se révèle de ce fait porteuse de questionnements et intéressante à reconstituer. Que savons-nous de l'iconographie dans les ouvrages qui parurent à cette période ? Quel était son statut par rapport au texte et quelles fonctions occupait-elle ? Enfin, quelles représentations culturelles véhiculait-elle ?
- 3 Au XIX^e siècle, se mettra en place le système éducatif néerlandais, ainsi que l'institutionnalisation de l'enseignement des langues (Kok Escalle 2009). Du fait que la scolarité se développe, l'enseignement n'est plus seulement individuel, il concerne un public plus nombreux et parfois aussi moins lettré. Il en résulte que la question des supports d'enseignement se pose sous un nouvel angle, et à travers elle, celle des manuels scolaires, communs à tous les élèves, ainsi que des ouvrages utilisés pour l'apprentissage du français. Quel fut le rôle de l'image dans ce cadre ? Peut-on parler d'éducation par les images, comme ce fut par exemple le cas avec *De kleine Print-Bybel*¹ ? Dans le discours préliminaire, l'auteur anonyme de l'ouvrage exprime l'opinion que les illustrations permettent de mieux s'imprégner de la réalité du monde, d'en faire

l'expérience sensible et qu'elles précèdent en ce sens les représentations que l'on en donne sous forme de mots (cité par Jacques Dane 2010 : 18).

1. La pédagogie par l'image aux Pays-Bas à partir du XIX^e siècle

1.1 L'exploitation des images comme support d'enseignement à l'école

- 4 Les lois de 1801, 1803 et 1806 favoriseront le développement de l'éducation scolaire, en particulier de l'école primaire, ainsi on formera davantage d'enseignants et on éditera plus de manuels d'apprentissage (Boekholt & De Booy 2008). On s'inspirera aussi de ce que prêchent Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) et Johan Heinrich Pestalozzi (1746-1827), dont les idées s'inscrivent dans la mouvance de celles de Comenius².
- 5 De la deuxième moitié du XIX^e siècle à la première moitié du XX^e siècle, beaucoup d'images seront utilisées dans les écoles aux Pays-Bas. Les maîtres d'école cherchaient ainsi à rendre la leçon plus « attrayante » pour leurs élèves. Thijssen (2009) en souligne l'intérêt pédagogique tout nouveau pour l'époque, car auparavant on ne s'en servait pas dans un objectif éducatif. Les premières images qui furent utilisées dans cet objectif aux Pays-Bas provenaient d'Allemagne. C'est Berend Brugsma (1797-1868), un instituteur de Groningue, qui en fit la découverte à l'occasion de deux voyages d'étude dans ce pays, qui eut l'idée d'en introduire l'utilisation à l'école en 1839. Puis, en 1857, on assistera à une multiplication de leur production.
- 6 Van Lummel (1815-1877) fait partie de ceux qui atteignirent une grande renommée. Cet instituteur en poste à Utrecht dessina une première série de 48 images en 1857, puis une seconde série qui fut publiée par Kemink et Zoon en 1862. À l'image de Comenius, il pensait que les images ont une valeur éducative, en aidant les élèves à ordonner leur perception de la réalité. De ce fait, il les avait regroupées sous des thèmes comparables à ceux du pédagogue tchèque, tels que les métiers, les animaux et les plantes. Van Lummel rédigea aussi une notice explicative pour chaque image, qui furent chacune pourvues d'un texte en français quelques années plus tard, en 1900, car elles devaient pouvoir également être utilisées en Belgique (Van Lummel, 1873). Nous verrons un peu plus loin (2.2.) qu'il a également illustré un manuel pour enseigner le français fondé sur la méthode directe.

1.2 Les images dans la classe de langue : le mouvement réformiste aux Pays-Bas

- 7 De 1880 à 1920, un Mouvement de Réforme³ prit naissance dans la plupart des pays européens, qui incita certains enseignants de langues à utiliser la méthode directe, car ils considéraient que la pratique orale était très importante pour apprendre une langue étrangère. Ils n'ont pas recours à la langue maternelle qu'ils s'interdisent de parler et ils s'appuient sur un ensemble de procédés et de techniques. Les élèves apprennent les nouveaux mots grâce à des images et des dessins, ou bien grâce à des objets concrets qu'on leur montre dans l'environnement immédiat de la classe ou qu'on leur mime (Besse 1985 : 31).

- 8 On pensait que le mouvement réformiste avait reçu peu d'écho aux Pays-Bas (De Liefde, 1936). Cependant, il ressort de l'étude de Kwakernaak (2011 : 2) qu'il y eut tout de même quelques changements dans l'enseignement des langues, par exemple avec la suppression d'un examen en 1901 destiné aux élèves de l'école secondaire moderne pour garçons (HBS) qui portait sur la connaissance des règles grammaticales, qui sera remplacé par un examen oral. En ce qui concerne l'enseignement du français, les titres de certains ouvrages qui mentionnent « la méthode directe » ou « la méthode Gouin » indiquent qu'il y eut bien un impact de ce mouvement (Boerma 1885, Eijkman 1895).

2. Les images et leurs fonctions dans les ouvrages pour apprendre le français (1800 - 1950)

- 9 Quels sont les ouvrages et les documents édités aux Pays-Bas qui comportent des images pour apprendre le français à cette période ? Que représentent-elles ? Quel est leur statut par rapport au texte ? Quelles sont leurs fonctions et comment les analyser ? Pour le découvrir, nous retiendrons les documents tels que les imagiers et les livres de lecture (romans, contes, albums), ainsi que le matériel didactique. Nous laisserons de côté les observations de classe, les traités historiques ou bien les instructions officielles dont parle Wilhelm (2009), car ce sont des sources peu accessibles ou bien qui offrent peu d'intérêt dans le cadre de notre étude.
- 10 Dès 1964, Barthes en a décrit la rhétorique et montré qu'il existe bien un langage iconique, d'où il ressort l'intérêt d'étudier la sémiologie de l'image⁴. L'utilisation des images en cours de langue quant à elle a donné lieu à de nombreuses publications⁵. Nous nous limitons aux images fixes, laissant de côté les images animées qui seront utilisées plus tard dans les cours audio-visuels (Coste & Galisson 1976 : 271). Pour décrire leurs fonctions, nous nous appuyerons sur la typologie de Tardy (1975) et celle que retiennent Berlotelli & Dahlet (1986) et Germain (1978) dans leur grille pour analyser et évaluer les manuels d'enseignement des langues. Nous nous fonderons également sur les fonctions mentionnées par Huynh (2008) qui les a étudiées dans les manuels utilisés pour enseigner le français au collège et au lycée, et celles relevées par Martin (2008), qui décrit l'utilisation des images dans le roman au siècle des Lumières. Leurs outils d'analyse sont valables pour notre étude, car ces deux chercheurs ont un corpus, composé de manuels et de romans et un objet d'étude (les images), qui présentent des ressemblances avec les nôtres.
- 11 Tardy (1975) soutient que les images servent de liaison entre le système linguistique de la langue maternelle et celui de la langue cible. Elles ont de ce fait une *fonction sémantique*, car elles facilitent le *transcodage* du signe linguistique d'une langue à l'autre, ce qui permet au maître de ne pas recourir tout de suite à la traduction. On parle dans ce cas « d'image-traduction », qui montre des termes isolés ou des objets concrets d'une scène de vie. Le support iconographique a aussi une *fonction situationnalisante* suivant Bertolletti et Dahlet, car les images « simulent parfois une situation de communication », au sens où l'entendent Galisson & Coste (1976 : 272). En outre, les images ont une *fonction ethnographique* d'après ces deux auteurs, en conduisant les élèves à découvrir de nouveaux objets culturels ou de nouvelles pratiques culturelles. Germain retient également que leur fonction est *évaluative*, quand un enseignant teste le niveau de compétence de ses élèves, en leur demandant par exemple de produire un récit oral ou écrit à partir d'une séquence d'images sans texte⁶. Il note aussi qu'elles

peuvent servir à *illustrer* un ouvrage, comme la couverture d'un manuel ou le contenu d'un texte. On parle dans ce cas de *fonction esthétique* ou *décorative* (Bertoletti & Dahlet 1986 : 58). En outre, elles peuvent *servir de prétexte* à de multiples *activités* en classe, par exemple en invitant les élèves à « inventer des dialogues, des légendes ou des publicités à partir de documents visuels », ainsi que l'évoque Muller (2012). Dans le domaine des arts et de la littérature, on considère que les images ont une *fonction symbolique*, lorsqu'elles font référence à une idée abstraite, par exemple la bonté ou la pitié, mais aussi une *fonction discursive*, qui se rencontre en étudiant l'argumentation dans les publicités ou d'autres sources. Huynh (2008 : 28) retient par ailleurs que les images peuvent être *au service de la narration*, comme dans les contes ou les bandes dessinées. Enfin, la fonction des images peut consister à *distraire* le lecteur, en l'invitant à découvrir des personnages et des décors imaginaires (Martin 2008 : 38).

2.1 Les imagiers et les livres de lecture au XIX^e siècle

- 12 Au début du XIX^e siècle, lire est une pratique qui va beaucoup se développer, à l'appui des imagiers puis des livres de lecture. Pour s'informer, se documenter, se distraire et s'instruire, il existait quantité d'imagiers accessibles à tous, car peu coûteux, que l'on pouvait acheter aussi bien sur les marchés, les kermesses ou bien auprès de marchands ambulants (Buynsters 1989). Les imagiers sont les plus anciens documents imprimés. Ils portaient sur des thèmes aussi différents que la vie des saints, les catastrophes ou les événements importants. Leur usage était plutôt domestique, mais ils pouvaient avoir une teneur éducative, en illustrant l'alphabet ou les faits marquants de l'histoire nationale. Certains imagiers illustraient simplement des éléments de la vie quotidienne tels que les métiers ou les marchés. D'autres avaient trait à des œuvres de la littérature mondiale (Borms 2006).
- 13 Parmi les imagiers, certains sont en français. Ils ont parfois une fonction instructive, citons par exemple celui de l'alphabet⁷, mais aussi une fonction informative, comme ceux de la foire⁸ et des marchés⁹ (cf. image 1 en annexe). Les images dans l'imagier de l'alphabet ont une fonction sémantique, ainsi on associe une lettre à un nom de métier (cf. image 2), qui est représenté sur une image, sous laquelle on le mentionne en français et en néerlandais. Cette démarche simple permet aux lecteurs de découvrir de nouveaux mots en français, grâce aux images, cependant nous ne savons pas exactement comment celles-ci étaient utilisées pour l'apprentissage du français.
- 14 Les imagiers eurent beaucoup de succès et d'une certaine façon, ils ont contribué à diffuser le français auprès d'un public moins lettré, qui pouvait ainsi se familiariser avec cette langue. Vers la fin du XIX^e siècle, ils vont cependant peu à peu disparaître. Ils seront remplacés par les livres de lecture, dont le contenu sera plus orienté sur un enseignement moral et un niveau plus élevé de connaissances (Borms 2006).
- 15 En ce qui concerne les livres de lecture, au début du XIX^e siècle, on en utilise beaucoup pour l'apprentissage du français (van Strien Chardonneau & Kok Escalle 2010 : 148-154). Tous ne comportent cependant pas des images, mais nous avons pu sélectionner dans les bibliothèques néerlandaises, des ouvrages formant un corpus intéressant pour notre étude, du fait qu'ils sont richement illustrés et peuvent receler différentes fonctions de l'image. Ce sont des ouvrages destinés à des enfants comme l'indiquent les titres suivants : *Historiettes/conversations à l'usage des enfans qui commencent à épeler et de ceux qui commencent à lire un peu couramment*¹⁰, *L'invalide ou l'ami du jeune âge* (Verenet, 1826),

Les petits livres du Père l'Ami. Leur usage est parfois domestique, parfois scolaire. Ainsi en est-il des historiettes pour enfants qui sont un genre ancien apparu au XVIII^e siècle et qui se développeront jusqu'à la fin du XIX^e siècle.

- 16 Les historiettes ont souvent une dimension pédagogique, comme c'est le cas de celles de Madame de V. qui mettent en scène la relation d'éducation au féminin (Kok Escalle 2012 : 138). Elles comportent 21 vignettes qui se présentent sous la forme de gravures en noir et blanc. Elles ont été conçues pour cet ouvrage et non pas importées, à partir d'un autre ouvrage par exemple. On ne connaît pas le nom de l'illustrateur qui les a réalisées, mais il est clair que leur réalisation a été soignée. Ont-elles toutes la même fonction ? Tout d'abord, on peut considérer que leur fonction est *ornementale*. Le soin apporté au dessin souligne leur dimension esthétique. Elles servent aussi à *distraire* les lecteurs en leur offrant la possibilité d'un moment de pause durant la lecture des histoires. En outre, elles mettent en valeur le dispositif narratif des histoires en illustrant des passages clefs de leur récit, durant lequel la tension dramatique peut sourdre. Ces histoires font la part belle à l'éducation morale des enfants. C'est ce que met en exergue le frontispice, la première illustration, qui occupe une pleine page et se trouve placé en regard de la page de titre (cf. image 3). Elle symbolise la valeur morale et éducatrice du propos à venir sur le mode d'une figure allégorique qui illustre la piété filiale et la vertu.
- 17 *L'invalide ou l'ami du jeune âge* dispense aussi un enseignement moral fondé sur « la piété, l'amour, la confiance, le respect, la crainte et la récompense », ainsi que le souligne Verenet (1826 : 8). Ce livre, qui comporte une épître dédicatoire, s'adresse à de jeunes lecteurs cultivés et semble réservé quant à lui à un usage domestique. Il comprend six figures en noir et blanc, là aussi spécialement conçues pour cet ouvrage, sous lesquelles on lit le nom de l'illustrateur, H.P Oosterhuis¹¹. Elles illustrent des passages clés du roman, comme c'est le cas en introduction (cf. image 4) et à la page 158, qui comporte une image composée comme un véritable tableau, dans lequel se lit et se résume toute la tension dramatique du récit. L'image précède ici la narration, puisque le lecteur apprendra ce qui s'est passé à la lecture des deux pages suivantes. Mais on trouve aussi des images qui ont une portée morale, à l'exemple de celle qui figure à la page 122, qui représente un adulte qui tient un discours moralisateur à un enfant.
- 18 C'est aussi le cas dans *Le Robinson hollandais, ou Journal d'un marin naufragé*¹², qui dans la version de 1824 comporte quatre gravures. Elles mettent en exergue des passages clefs du roman qui exaltent les qualités et les valeurs morales des personnages telles que la piété, le courage et le patriotisme, qui devaient servir d'exemples au jeune lecteur néerlandais du XIX^e siècle (cf. image 5). Placées à droite du texte, elles sont toutes les quatre précédées d'une légende, consistant en une phrase extraite du texte situé sur la page de gauche. Le nom de Vérenet, ainsi que ceux de l'illustrateur et du graveur sont mentionnés sous deux d'entre elles. Mais les ouvrages sont parfois ornés d'une seule gravure, comme c'est le cas des fables de Engelberts Gerrits (1834). Cet ouvrage qui comporte pour partie un bestiaire débute par une mise en page du titre, qui est recherchée. Un frontispice est inséré sous le titre, qui représente neuf animaux d'une manière figurative, qui regardent ensemble le socle et le début du pilier d'une statue sur lequel on lit les six noms des auteurs de ces fables. Le nom de l'illustrateur, H. P Oosterhuis et celui du graveur figurent sous cette gravure. Cette mise en page¹³ valorise ainsi clairement la culture des auteurs classiques français, elle insuffle une portée

symbolique au contenu de l'ouvrage, en orientant les petits élèves sur la voie d'un modèle de formation intellectuelle et morale, qui passe par la lecture de « bons auteurs », que l'on utilise généralement au XIX^e siècle pour l'apprentissage du français (Van Strien-Chardonneau & Kok Escalle 2010 : 146-147).

- 19 Dans certains cas, les illustrations ont une fonction plus simple. C'est le cas de l'ouvrage intitulé *Les petits livres*¹⁴ qui comporte deux livres et se présente à la fois comme un livre de lecture et un petit manuel richement illustré, destiné aux enfants qui savent lire, ainsi que le frontispice le représente sur la page de titre, sous le titre. On notera cependant qu'il ne mentionne pas le nom de l'illustrateur. Dans le premier livre, intitulé *premières connaissances*, les images ont une fonction sémantique. Elles servent à traduire dans un langage imagé simple le sens d'un mot (cf. les images regroupées sous le n° 6 en annexe). Ces images facilitaient la lecture des enfants. Tout en les distrayant, elles les aidaient à comprendre et à mémoriser les nouveaux objets de connaissance, qui font ici référence à l'Arche de Noé, illustré par l'image du vaisseau et ceux d'une douzaine de noms d'animaux qui sont illustrés de la même façon. Il en est de même des deux images, qui sont insérées dans la seconde partie du premier livre, intitulé *historiettes morales*. Enfin, dans le second livre, intitulé *arts et métiers*, on illustre le métier de laboureur, qui est cité en exemple à la page cinq : « un métier bien utile, bien honorable et bien agréable ». L'image fonctionne ici sur le mode documentaire et éducatif. Il ne s'agit plus seulement d'apporter des connaissances aux enfants et de les distraire, mais aussi de les éduquer au point de vue moral en leur enseignant ce qu'est un métier vertueux. Ce discours est habilement mis en scène par l'auteur, qui introduit une image représentant un vieillard (« un vieil ami »), sur la page de gauche face à la page un du second livre, figure bienveillante et garante du savoir, ainsi que des valeurs morales qui sont transmises aux élèves.

2.2 Les manuels de français et autres outils didactiques, de 1860 à 1950

- 20 Les ouvrages destinés à la jeunesse ne sont pas les seuls à comporter des images au XIX^e siècle. À partir de 1860, on publiera trois fois plus (cf. www.talenexpo.nl) d'ouvrages qu'en 1810 pour l'apprentissage du français, de l'anglais et de l'allemand. Qu'en est-il alors en ce qui concerne le rôle des images dans ces nouveaux ouvrages ? Un manuel paru à Amsterdam en donne une certaine idée. *Het eerste Fransche boekje met plaatjes*¹⁵, *Le premier petit livre illustré en français* (Hoyer, 1884) comporte vingt gravures en noir et blanc, non signées, illustrant de petites scènes de la vie quotidienne avec force détails, mettant en scène une situation (des personnages dans un cadre donné) et des objets dessinés de façon réaliste¹⁶. Hoyer s'inspire ici de la méthode directe. Il cherche à regrouper le vocabulaire de façon thématique et à utiliser les illustrations à des fins sémantiques et didactiques (cf. image 7). La compréhension des mots nouveaux passe d'abord par leur visualisation, de façon à faciliter la découverte de leur sens et de leur apprentissage, sans que le maître les traduise.
- 21 Hoyer ne fut pas le seul après 1880 à s'inspirer de la méthode directe. Boerma (1885) rédigea un manuel de français dont le titre y fait directement référence. Il en fut de même de van Goor dont le manuel de français, *Het eerste onderwijs in de Fransche taal op aanschouwelyken grondslag* (1892) comporte des illustrations de H. J. Van Lummel, évoqué plus haut. Il connaîtra un grand succès et sera réédité jusqu'en 1913. Eijkman

- (1895) quant à lui publia un manuel qui se fonde sur la méthode des séries de François Gouin (1880)¹⁷.
- 22 À partir de 1920, de plus en plus de manuels seront édités sous la forme d'un cours complet, qui comporte de la grammaire, des textes à lire et des exercices de traduction, incluant progressivement des illustrations au cours des décennies à venir. Les ouvrages destinés à l'apprentissage du français dans l'enseignement secondaire qui s'adressent à des élèves de niveau plus élevé comportent essentiellement des lectures et des listes de vocabulaire qui sont enrichies par de nombreuses illustrations, dont les illustrateurs sont connus pour la qualité de leurs œuvres graphiques. Jan Wiegman (1884-1963)¹⁸ et Henriette Hupkes-Baukema (1891-1965) sont connus pour leurs « silhouettes ». Jan Wiegman a créé ses « silhouettes » à l'encre noire pour plus d'une soixantaine d'éditeurs. Le peintre Johan Dijkstra réalisa quantité de couvertures de livres, ainsi que des illustrations pour les éditeurs de livres pour enfants.
- 23 Dans les années trente, les enseignants de langues vont également utiliser d'autres supports didactiques tels que la radio, le phonographe et les films du cinéma parlant comme outils didactiques (Meijer, 1986 : 314). L'ouvrage de Benjert & Elzinga intitulé *Chansons du pays de France*¹⁹ en est un exemple. Il comporte des illustrations en noir et blanc (non signées) qui sont insérées sous le texte des chansons qui figurent sur la page de droite, tandis que la partition musicale figure sur la page de gauche.
- 24 Dans cette période jusqu'au milieu des années cinquante, les enseignants utiliseront différents supports qui feront de plus en plus souvent place aux illustrations pour enseigner les langues. Les manuels de français, évolueront progressivement vers un contenu plus ciblé sur une culture quotidienne et une culture des jeunes, à partir des années 1960, ce que ne manquent pas de révéler des titres aux noms évocateurs tels que *Bison futé*, *À toi maintenant* ou *Carte Orange* qui comporteront bientôt de nombreuses images en couleur, fruit du travail de toute une équipe au service de la mise en page, et non plus d'un seul illustrateur et d'un graveur comme par le passé. Que ce soit sous forme de bandes dessinées, de dessins ou de photos, l'image deviendra peu à peu un élément incontournable du contenu du manuel de langue.

Conclusion

- 25 Au XIX^e siècle, les gravures seront de plus en plus souvent insérées dans les livres de lecture écrits en français, notamment dans ceux qui sont destinés aux enfants. Elles coûtent encore cher, mais le public s'y intéresse de plus en plus. En outre, jusqu'à la fin du XIX^e siècle, les imagiers seront très populaires, ils jouent un peu le rôle que les journaux auront plus tard, en informant, en distrayant ou bien en instruisant leurs lecteurs, qui peuvent ainsi découvrir une nouvelle langue, le français, à l'appui des images qui portent sur des thèmes variés de la vie quotidienne.
- 26 Vignettes, gravures ou figures, les images, dans les livres de lectures que nous avons étudiés ont un certain statut qui varie suivant l'importance que l'éditeur leur accorde au sein de la mise en page d'un ouvrage. Le nom de leur auteur n'est pas toujours indiqué. Il faudra attendre le début du XX^e siècle pour que leur travail commence à être reconnu. En revanche, le nom de l'auteur est parfois mentionné sous les illustrations. On s'interroge alors sur ce que fut son rôle exact par rapport à celui de l'éditeur. Cela

témoigne en tout cas d'un nouvel intérêt pour leur utilisation chez les auteurs du texte écrit.

- 27 De notre étude, il ressort que les illustrations jouent un rôle complexe et qu'elles peuvent avoir différentes fonctions : *sémantique*, en se présentant sous la forme d'une image traduction, qui permet aux élèves d'appréhender le sens concret des nouveaux mots, mais aussi *esthétique*, car les gravures sont de toute évidence des œuvres qui demandent un travail soigné et une certaine technique. Parfois, elles véhiculent des valeurs morales, elles ont de ce fait une fonction *symbolique*. Elles ont aussi une fonction *discursive*, en mettant en valeur certains passages clefs de la narration. Enfin, nous avons vu que la méthode directe a bien exercé une influence aux Pays-Bas, que les images ont de ce fait joué un rôle dans les manuels de français, et qu'elles ont représenté un nouvel enjeu didactique à la fin du XIX^e siècle. Par la suite, le matériel didactique utilisé par les enseignants de langues reposera plus souvent sur une utilisation des images, comme ce fut le cas avec les chansons et les livres de lecture et de vocabulaire destinés à l'apprentissage du français dans l'enseignement secondaire. Notons cependant que ce matériel a parfois été perdu ou détruit, comme cela arrive parfois avec les manuels de langue que l'on n'utilise plus au bout de quelques années. Il n'est donc pas toujours facile de reconstituer ce que fut leur rôle exact, même si l'on en mentionne bien l'existence dans une source bibliographique. Si leurs traces ne sont pas toujours faciles à reconstituer, elles méritent en tout cas notre attention et notre regard, en particulier dans le domaine pédagogique où ces images (dessins, peintures, gravures) sont encore trop peu souvent connues, ainsi que l'ont rappelé certains intervenants durant la huitième journée Pierre Guibbert qui a eu lieu à Montpellier en février 2012 sur ce thème (www.montpellier.iufm.fr, journée d'études Pierre Guibbert).

BIBLIOGRAPHIE

Sources

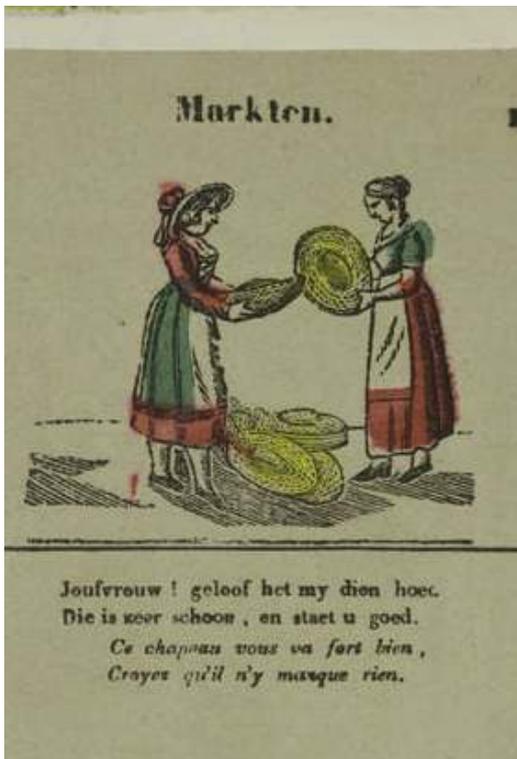
- BOERMA, T. (1885). *De Fransche taal volgens de rechtstreekse methode*. [...]. 1^e stukje : directe aanschouwing. Groningen : J.B. Wolters.
- COMENIUS, Jan Amos (1658). *Orbis Sensualium Pictus*. Nürnberg.
- EIJKMAN (1895), L. (1895). *Handboek voor den Onderwijzer ten gebruike bij [...] de Handleiding voor de Beoefening der Engelsche Taal [...] volgens de leerwijze van Gouin*. Amsterdam : Allert de Lange.
- ENGELBERTS-GERRITS, G. (1834). *Nouveau choix d'une centaine de fables à la portée de la jeunesse ; avec des critiques littéraires et des explications morales pour former le goût et le cœur de nos jeunes patriotes*. Amsterdam : Portieltje.
- HOYER, A.G.E (1884). *Het eerste Fransche boekje met plaatjes*. Amsterdam : H. J. Otto.
- MADAME DE V. [Frederike Henriette, baronne de WIESENHUETTEN] (1806). 2^e éd. *Historiettes/ conversations à l'usage des enfans qui commencent à épeler et de ceux qui commencent à lire un peu couramment*. Paris : Le Prieur.

- VERENET, Georges (1826). *L'invalide ou l'ami du jeune âge*. Amsterdam : Portieltje.
- Études
- BATTUT, Eric & BENSIMON, Daniel (2001). *Lire et comprendre les images à l'école*. Paris : Retz.
- BERLOTELLI, Maria Cecilia & DAHLET, Patrick (1986). « Manuels et matériels scolaires pour l'apprentissage du F.L.E ». *Le français dans le monde*, 186, 55-63.
- BESSE, Henri (1985). *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Paris : Didier.
- BLANC, Nathalie (2003). « L'image comme support de médiation ». *Le français dans le monde*, 330, 26-28.
- BOEKHOLT, P. & BOOY, de E. (2008). *Geschiedenis van de school in Nederland vanaf de middeleeuwen tot aan de huidige tijd*. Assen/ Maastricht : Van Gorcum.
- BORMS, Aernout (2006). « Centsprenten : de cartoons van weleer ». *Origine, tijdschrift voor kunst, antiek en toegepaste kunst*, 2, 50-56.
- BUYNSTERS, P.J (1989). « Nederlandse kinderboeken uit de achttiende eeuw ». In Harry Bekkering e.a. (réd.), *De hele Biblebontse berg. De geschiedenis van het kinderboek in Nederland & Vlaanderen van de middeleeuwen tot heden*. Amsterdam : Em. Querido's Uitgeverij.
- BUYNSTERS-SMETS, Léontine (1998). « H.P. Oosterhuis, een veelgevraagd illustrator van kinderboeken in de negentiende eeuw ». *De boekenwereld*, 15, 176-189.
- COSTE, Daniel & GALISSON, Robert (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris : Hachette.
- DANE, Jacques (2010). « Comenius en het aanschouwelijk onderwijs ». *Periodiek van het nationaal onderwijsmuseum en de vereniging van vrienden*. Lessen 1. 5^E jaargang, 15-19.
- ÉTUDES DE LINGUISTIQUE APPLIQUÉE (1975) n°17 : « L'image en didactique des langues ».
- GERMAIN, Claude (1978). « Grille d'analyse et évaluation des méthodes d'enseignement des langues ». *The Canadian Modern Language Review*, 35, 44-54.
- GERMAIN, Claude (1995). « Les fondements psychologiques et linguistiques de la méthode des séries de François Gouin (1880) ». *Histoire, Épistémologie, Langage*, 17-1, 115-141.
- HOEKSTRA, Ton (1990). « Ontwikkelingen binnen de didactiek voor Frans als vreemde taal in het voortgezet onderwijs : een poging tot vergelijking (1920-1950-1980) ». *Rapports/Het Franse Boek*, LX, 4, 184-192.
- HUYNH, Jeanne-Anthide (2008). « L'image dans des manuels de collège et de lycée : 1990-2006 ». *Images et textes en lecture. Le français aujourd'hui*, 161, 21-32.
- KOK ESCALLE, Marie-Christine, VAN STRIEN-CHARDONNEAU, Madeleine (2005). « Apprentissage de la langue et comparatisme culturel en Hollande : le métier de maître de langue (XVII^e-XIX^e siècles) ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 33/34, 120-143.
- KOK ESCALLE, Marie-Christine (2009). « Regard sur la didactique du plurilinguisme aux Pays-Bas au XIX^e siècle ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 43, 59-80.
- KOK ESCALLE, Marie-Christine (2012). « Le discours de et sur la femme éducatrice aux Pays-Bas ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 47-48, 137-154.
- KWAKERNAAK, Erik (2011). « Drie vernieuwingsgolven in het vreemdetalenonderwijs ». *Levende Talen*, 7, 18-22.
- LES LANGUES MODERNES (1990). n°4. « Des images en cours de langue ».

- LIEFDE, DE, Cornelius (1936). « Over het onderwijs in het Frans in de laatste 25 jaar (voordr.) ». *Levende Talen*, 88, 79-88.
- LUMMEL, H. J. van (1873). *De platen voor het klassikaal aanschouwelijk onderwijs ter dienste van de bewaar- en lagere scholen*. Eerste reeks. Utrecht : Kemink & Zoon.
- MARTIN, Christophe (2008). « Le jeu du texte et de l'image au XVIII^e siècle, de l'intérêt d'une prise en compte de l'illustration dans l'étude du roman au siècle des lumières ». *Images et textes en lecture. Le français aujourd'hui*, 161, 35-41.
- MEIJER, Ruud (1986). « Kennis van land en volk, kanttekeningen bij een ontwikkeling ». *Levende Talen*, 411, 311-317.
- MULLER, Catherine (2012). « La photographie, un outil pour communiquer en classe de langue ». *Images et enseignement / apprentissage des langues : le cas du secteur LANSAD*, XXXI, 1, 10-27.
- STRIEN-CHARDONNEAU Madeleine, van & KOK ESCALLE, Marie-Christine (2010). « Le français aux Pays-Bas (XVII^e-XIX^e siècles) : de la langue du bilinguisme élitaire à une langue du plurilinguisme d'éducation ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 45, 123-156.
- TARDY, Jacques (1975). « La fonction sémantique des images ». *Études de linguistique appliquée*, 17, 19-43.
- THIJSSSEN, Jo (2009). *Leerzame prentjens voor de jeugd. Schoolprenten van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen*. Utrecht : Matrijs.
- VEZIN, Liliane (1986). « Les illustrations, leur rôle dans l'apprentissage de textes ». *Enfance*, 39, 109-126.
- WILHELM, Frans (2009). « Breeze or storm ? The European Reform Movement and Dutch Foreign Language Teaching, c1880-1920 ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 43, 163-178.

ANNEXES

Annexes



Extrait de *L'imagier du*

marché www.geheugenvannederland.nl

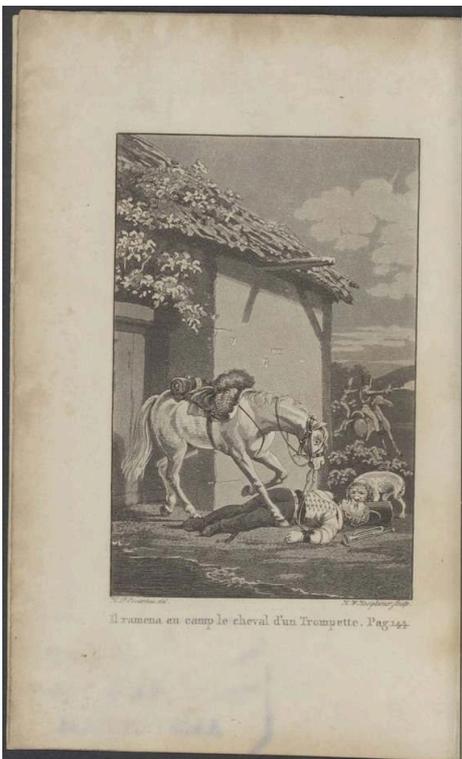
Extrait de *L'imagier de l'alphabet en français - Het Fransch ABC*
www.geheugenvannederland.nl



Extrait de *Historiettes / conversations à l'usage des enfans qui commencent à épeler et de ceux qui commencent à lire un peu couramment*, de Madame de V.



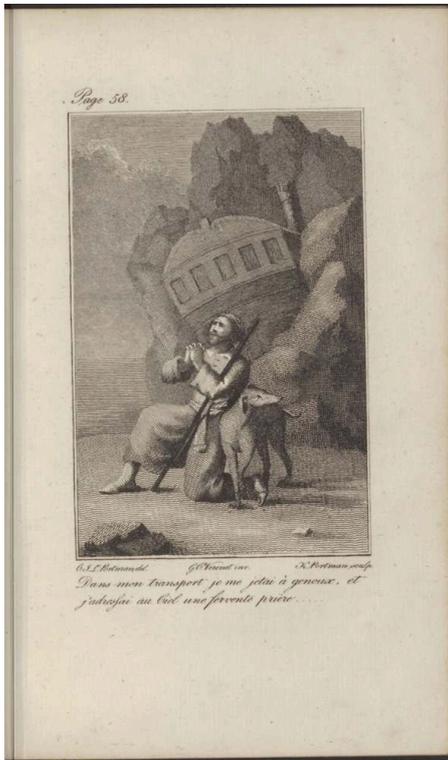
www.schoolmuseum.uba.uva.nl



Extrait de *L'invalide ou le jeune âge* de Vernet www.schoolmuseum.uba.uva.nl

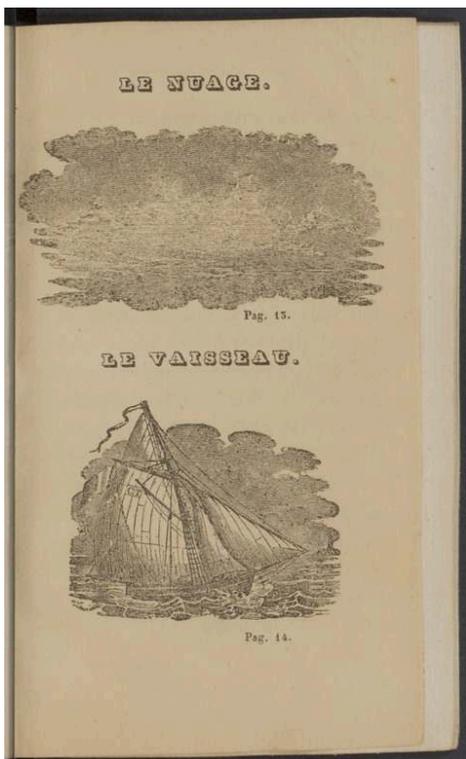
Extrait de *Le Robinson Hollandais*, de Verenet

www.schoolmuseum.uba.uva.nl



Extrait de *Les petits livres* du Père l'Ami

www.schoolmuseum.uba.uva.nl





Het eerste Frans boekje met plaatjes de Hoyer

www.schoolmuseum.uba.uva.nl

NOTES

1. Cette Bible fut publiée à Amsterdam par Joannes Pauli en 1720. Destinée aux enfants, elle fut éditée pour la première fois en allemand en 1687 et rééditée de nombreuses fois jusqu'en 1965. Elle comporte 150 gravures conçues par l'illustrateur Gerardus Puppius Hondius qui s'inscrit dans la tradition de Comenius, auquel il se réfère directement. Elle se présente sous la forme de rébus que les enfants doivent déchiffrer à l'aide des gravures qui sont insérées dans les versets bibliques (Buynsters 1989 : 186).

2. Il rédigea *Orbis Sensualium Pictus*, le premier manuel bilingue pour apprendre le latin conçu avec des images pour les enfants. Paru en 1658 à Amsterdam, ce manuel se présente tout à la fois comme un abécédaire, un imagier, un livre de leçons de chose et de vie. Chaque image est associée à un mot nouveau, qui est noté dans la langue maternelle de l'élève, puis sous la forme d'un énoncé savant en latin. L'image devient ainsi un instrument de connaissance à part entière et elle recouvre une dimension pédagogique, qui pour l'époque est tout à fait nouvelle et nous semble très moderne, car dans l'optique de Comenius, elle pouvait servir à éveiller l'intérêt des élèves, tout en les divertissant (Buynsters 2004 : 135).

3. Ce mouvement se développa sous l'influence des travaux des phonéticiens tels que W. Viëtor, H. Sweet, P. Passy et O Jespersen. Pour les réformistes, l'enseignement d'une langue passait obligatoirement par l'étude de la langue parlée et donc de la phonétique (Wilhelm 2009 : 166).

4. Les travaux de Barthes ont été à l'origine du courant de recherche sur les analyses sémiologiques en France. On consultera avec intérêt les articles parus dans la revue *Communications* dans ce domaine.

5. Cf. *Études de Linguistique Appliquée* 17, 1975, *Langues Modernes*, 4, 1990, Besse (1985), Battut & Bensimon (2001) et Blanc (2003).
6. Muller (2012) qui fait référence à Besse (1985) note que ce procédé fut introduit par le SGAV, avec le manuel de FLE *De Vive Voix* (1972), dont les auteurs « préconisent des activités de production sur images avant de faire entendre l'enregistrement ».
7. Planche éditée par Lutkie et Cranenburg en 1848, en deux langues.
8. Planche éditée par Glenisson et Van Genecht, en 1833, en deux langues. Il s'agit d'imprimeurs belges, établis à Turnhout (actuellement dans la province d'Anvers), où ils ont notamment publié une version remaniée des *Fransche Oefeningen* [exercices français] de Baudet (1845 ca).
9. Planche éditée par Franciscus Anthonius Beersmans, en 1866 à 1897, en deux langues.
10. Cet ouvrage fut édité à plusieurs reprises. Nous avons retenu l'édition parue à Paris en 1805 chez Le Prieur, dont l'auteure était Madame de V [Frederike Henriette, baronne de Wiesenhuetten], car c'est la plus illustrée. Sur son usage, nous renvoyons à Van Strien-Chardonneau & Kok Escalle (2010 : 131).
11. On fit souvent appel à lui au XIX^e siècle pour illustrer des livres pour les enfants (Buijnsters-Smets 1998).
12. Sur son usage, nous renvoyons à Van Strien-Chardonneau & Kok Escalle (2010 : 151-153).
13. Est-ce l'éditeur seul, ou bien l'éditeur et l'auteur qui en ont pris la décision ? La question se pose. Martin (2008 : 37) souligne que les auteurs se sentiront de plus en plus concernés par le choix des illustrations contenues dans leurs ouvrages à partir du XVIII^e siècle.
14. Cet ouvrage, dont l'auteur est *L'Ami* fut édité en 1840 par L.E Bosch et fils, à Utrecht. Il s'agit d'une nouvelle édition, revue et corrigée.
15. Dans la préface, Hoyer explique que son objectif est de préparer les élèves à lire de petits récits en français, comme ceux que comporte *Het geillustreerd fransch leesboek, Le livre de lecture en français et en images*, dont il est aussi l'auteur et qui est paru chez le même éditeur.
16. Vezin (1986 : 111) souligne l'intérêt d'étudier le réalisme des illustrations sous ses différents composants afin de « déterminer si elles sont en couleurs ou bien en noir et blanc, schématiques ou comportant beaucoup de détails, présentées sous formes de photos ou de films ». Les dessins, les peintures ou les gravures en font bien entendu partie.
17. Dans son ouvrage *L'art d'enseigner et d'étudier les langues*, Gouin développe l'idée que l'apprentissage d'une langue doit se fonder sur une méthode « naturelle ». La plupart de ses observations lui viennent de la façon dont l'enfant apprend sa langue maternelle (Germain 1995).
18. Nous citerons ici en exemple *Voorloper met afzonderlijke woordenlijst met silhouetten* van Jan Wiegman de P.B.B. Benjert & J.J.B. Elzinga (1928). Groningen/Den Haag : J.B. Wolters.
19. Cet ouvrage parut pour la première fois chez J. Muusses à Purmerend en 1920. Il fut réédité fréquemment.

RÉSUMÉS

L'histoire de l'enseignement des langues aux Pays-Bas met en lumière le rôle du français dans la formation des élites néerlandaises. Durant quatre siècles, les maîtres de langues y développèrent des pratiques et des méthodes d'enseignement, qui s'appuyaient sur une multitude d'ouvrages. Certains parmi ces enseignants ont reconnu l'intérêt didactique des images pour l'enseignement des langues. Toutefois, on en sait peu sur le statut et les fonctions des images dans les ouvrages

qui furent utilisés pour enseigner le français aux Pays-Bas. C'est ce que nous tenterons de reconstituer dans cet article qui portera sur un corpus d'ouvrages édités au cours du XIX^e siècle et jusqu'au milieu du XX^e siècle, c'est-à-dire avant l'essor de la méthode audio-visuelle, connue pour mettre expressément l'accent sur l'image comme support de l'apprentissage d'une langue.

French has been taught for a very long time in the Netherlands. Between the 16th and the 20th centuries, French teachers have developed various practices and methods and a wide variety of teaching materials. Today pictures are often used in foreign language teaching (FLT). It was also the case at school in the nineteenth century in the Netherlands. Curiously, if some language methodologists have stressed their importance, little is known about their use in teaching materials in the past, particularly in the 19th and in the first half of the 20th century before the audiovisual methods occurred. Our study is an attempt to describe in which ways pictures may have play a role in FLT in the Netherlands in this period.

INDEX

Mots-clés : Pays-Bas, XIXe-XXe siècles, enseignement du français, ouvrages, images, statuts et fonctions

Keywords : The Netherlands, teaching of French, uses of pictures, textbooks, reading material, old prints

AUTEUR

NATHALIE VAN DER SANDEN

Nathalievandersanden@wanadoo.fr