

# LE MOYEN ÂGE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE FRANÇAIS ET SA PERCEPTION PAR L'ÉLÈVE: ENTRE MEMOIRE SCOLAIRE ET MEMOIRE «BUISSONNIERE»<sup>1</sup>

per

*Didier Lett*

(UNIVERSITAT DE PARÍS 1. SORBONE)

En 1986, alors que j'enseignais depuis trois ans en Collège, constatant avec regret le décalage existant entre mon enseignement du Moyen Âge et la vision qu'en avaient les élèves, je décidai de mieux connaître l'imaginaire des enfants concernant cette période afin de modifier le contenu de mes cours et mes méthodes pédagogiques. C'est pourquoi, nous avons décidé, avec une collègue, de sonder des élèves des deux dernières classes de Collège: Quatrième et Troisième.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Cet article est la version écrite d'une contribution faite à l'occasion des *II Jornades de Didàctica de la Historia*, les 24 et 25 Septembre 1992, consacrées à *L'Edat mitjana i el seu plantejament didàctic*, organisées par le Centre d'Estudis d'Historia local de València.

Nous avons emprunté le terme de «buissonnière» à Ch. AMALVI, «L'iconographie des manuels d'Histoire et la mémoire collective. De la mémoire scolaire à la mémoire buissonnière; 1871-1950» *Enseigner l'Histoire, des manuels à la mémoire*, textes réunis et présentés par Henri Moniot, Peter Lang, Berne, 1984, p. 205-215.

<sup>2</sup> M.Ch. DUCHEMIN et D. LETT, «Moyen Âge d'adolescents», *Apprendre le Moyen Âge aujourd'hui, Médiévales* n° 13. Saint Denis, P U V, Automne 1987, p. 13-34.

Ce numéro que j'ai eu le plaisir de diriger, regroupe un ensemble de réflexions sur la place du Moyen Âge dans l'enseignement français (secondaire essentiellement), sur l'élaboration des manuels d'histoire ou de littérature du Moyen Âge destinés aux élèves du secondaire ou aux étudiants. Il regroupe également des contributions qui rendent compte d'expériences pédagogiques concrètes telles que la réalisation, par des élèves de Cinquième d'un collège alsacien, d'un quatrième épisode filmé faisant suite à la série télévisée, l'An Mil, en trois épisodes, réalisée par Jean-Dominique de la Rochefoucaud et G. Duby, diffusée en 1985; ou la préparation d'un banquet médiéval dans un collège de banlieue nord de Paris; ou encore, la réalisation d'une bande dessinée par des élèves d'école primaire de Toscane, relatant l'histoire médiévale de leur commune. Dans ce numéro, est également abordé un des vecteurs para-scolaire du Moyen Âge, la bande dessinée,

Pour mieux comprendre le choix de ces deux niveaux, rappelons brièvement qu'en France, le Moyen Âge s'enseigne essentiellement en classe de Cinquième. A l'Ecole Primaire, à partir de 1969, l'enseignement de l'Histoire et de la Géographie s'inscrivait dans les «Activités d'éveil à dominante intellectuelle», qui occupaient maîtres et élèves sept heures par semaine, inséré par conséquent, dans un bloc beaucoup plus large. La place du Moyen Âge se trouvait donc forcément réduite et dépendait beaucoup de l'intérêt que l'instituteur ou l'institutrice lui portait. On estimait, à l'époque à deux heures par semaine le temps consacré à l'étude de l'Histoire et de la Géographie. Depuis 1980 pour le Cours Moyen (C M 1 et C M 2) et 1984-85 pour le Cours élémentaire (C E 1 et C E 2) on impose un horaire hebdomadaire de deux heures.

Pendant les quatre classes de Collège, un élève est censé avoir étudié de la Préhistoire à nos jours. Dans les Programmes Haby, c'est à dire jusqu'en 1986, on étudiait en Sixième, de l'origine de l'homme à l'an Mil; en Cinquième, le Moyen Âge occidental et oriental; en Quatrième, de la Renaissance à la veille de 1914; et en Troisième, de la Grande Guerre à nos jours.

Après le Collège, en Seconde, un élève peut éventuellement entendre à nouveau parler de Moyen Âge, dans l'enseignement toujours très rapide d'un ensemble de cours qui a pour but de rappeler les racines de notre civilisation pour préparer l'élève de lycée à l'étude du xx<sup>e</sup> siècle, en Première et Terminale.

Ainsi, pour avoir une idée de la manière dont les adolescents se représentaient le Moyen Âge, il nous a paru plus judicieux de sonder les élèves de Quatrième et Troisième qui avaient tous, un an ou deux ans auparavant étudié cette période. Par conséquent, nous avons soumis à un double questionnaire,<sup>3</sup> un échantillonnage de classes de Quatrième et de Troisième de différents collèges de milieu rural ou urbain, regroupant des milieux socio-professionnels variés. Ce questionnaire a eu lieu au cours du premier trimestre de l'année scolaire 1986-1987; il a porté sur 12 classes de Quatrième et 17 classes de Troisième, soit un total de 685 élèves. D'abord, nous demandions des renseignements concernant l'élève, puis un questionnaire comportant à la fois des questions ouvertes (Questions 1, 2, 3, 4 et 5 du questionnaire n°1 et 6, 7 et 8 du questionnaire n° 2) et des questions fermées (réponse oui/non) portant sur des personnages historiques, des événements, des mots, des dates, des leçons

---

puisque nous avons interviewé Gilles Chaillet (auteur d'une série intitulée: *Vasco*) qui expose les méthodes et démarches mises en oeuvre pour élaborer ses albums, nous dévoilant sa perception du Moyen Âge.

<sup>3</sup> Voir questionnaires reproduits en Annexe. Seul le format a été réduit. Pour les élèves il s'agissait d'un format 21/29, 7.

faites en classe (Questions 1, 2, 3, 4 et 9 du questionnaire n° 2). L'enseignant donnait d'abord le questionnaire n° 1, le ramassait puis distribuait le questionnaire n° 2. Il précisait bien à l'élève qu'il n'y avait aucun enjeu scolaire.

Une majorité de classes sondées sont en collège de banlieue proche ou plus éloignée de Paris (Groupe n° 1), quelques classes concernent des centres villes (Groupe n° 2), d'autres enfin de petits centres urbains en milieu rural (Groupe n° 3). Si, dans la première catégorie de classes, l'origine socio-professionnelle dominante est un milieu d'ouvriers et d'employés, la seconde est majoritairement issue de classes moyennes et de cadres, tandis que la troisième se répartit de manière moins homogène, sa principale spécificité étant son ancrage dans le monde rural.

Signalons d'emblée, avant de passer à l'analyse des réponses, les limites de l'entreprise: Il s'agit, d'une part, d'un questionnaire très artisanal, dépouillé, à l'époque, sans ordinateur. D'autre part, il est évident (comment faire autrement ?) que les questions induisent déjà des éléments de réponses, principalement pour les questions dont l'énoncé comporte un nombre important de mots sur lesquels l'attention de l'élève est attirée et déjà son imaginaire canalisé. Il faut donc manier les résultats obtenus avec beaucoup de précaution: les questions ouvertes de la première partie, donnant lieu à une grande diversité d'interprétations et ne prêtant guère à une mobilisation aisée par des élèves de souvenirs précis; le questionnaire fermé, avec deux possibilités de réponse, accroît la part du hasard dans l'exactitude de l'évaluation des connaissances acquises.

Quoi qu'il en soit, le sondage nous a permis de dégager certaines lignes de forces: Le Moyen Âge est très mal connu et mal aimé. Les connaissances des élèves sont très selectives, effaçant des pans entiers de l'histoire médiévale qui a été enseignée, valorisant au contraire certains aspects. Nous allons donc voir dans une première partie ces grandes lignes de forces qui structurent le Moyen Âge des adolescents que nous avons sondés. Ces constatations ne sont pas sans nous poser des questions sur l'impact de notre enseignement du Moyen Âge et sur la part de la mémoire scolaire et extra-scolaire dans les esprits de nos élèves. Aussi, dans un deuxième temps, il convient de s'interroger sur les raisons qui font apparaître ce type de vision du Moyen Âge.

Reconstituons d'abord le cadre chronologique dans lequel les élèves inscrivent le Moyen Âge: si l'on observe les résultats obtenus à la Question n° 1 du questionnaire n° 1,<sup>4</sup> on constate que les élèves ont tendance à mettre en

<sup>4</sup> Voir document n°1 en Annexe.

valeur le Bas Moyen Âge. Pour l'ensemble des classes, en effet, seuls les deux derniers siècles médiévaux dépassent les 50 %. Les élèves de Quatrième qui, à l'époque du sondage venaient d'étudier les débuts de «l'Epoque Moderne», ont une meilleure connaissance de la chronologie que leurs camarades de Troisième (les souvenirs sont plus frais), et font remonter plus avant le Moyen Âge. Pour eux, quatre siècles dépassent la barre des 50 %: le XII<sup>e</sup> siècle: 55 %; le XIII<sup>e</sup> siècle: 55,5 %; le XIV<sup>e</sup> siècle: 63 %; et le XV<sup>e</sup> siècle: 62 %. Toutefois cette va-lorisation des derniers siècles médiévaux doit être sérieusement nuancée, car, dans les questions ouvertes, les élèves font apparaître un Moyen Âge où les spécificités des XIV<sup>e</sup> et XV<sup>e</sup> siècles sont absentes: Pas de villes, d'échanges, d'éléments de crises (qu'ils soient économiques, démographiques ou politiques); présence, par contre de très nombreux serfs, place primordiale accordée aux seigneurs, aux châteaux, symboles d'une féodalité omniprésente. Par conséquent, dans une enveloppe chronologique XIV-XV<sup>e</sup> siècles, on peut lire un Moyen Âge plutôt «classique» (XI<sup>e</sup>-XIII<sup>e</sup> siècles).

Malgré quelques mentions (très rares) «d'invasions barbares» et la popularité de Charlemagne, le Haut Moyen Âge est occulté. Il faut attendre le X<sup>e</sup> siècle pour atteindre la barre des 30 % et les VI<sup>e</sup> et VII<sup>e</sup> siècles regroupés (non représentés sur le document n° 1) ne totalisent que 21 %.

Concernant la situation du Moyen Âge dans le temps, les élèves ont quelques certitudes: les XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles ne sont pas médiévaux. Dans le repérage chronologique, 5 élèves sur 685 (0,7 %) prolongent le Moyen Âge jusqu'au XIX<sup>e</sup> siècle, aucun n'y intègre le XX<sup>e</sup> siècle; Si l'on observe les résultats de la question 4 du Questionnaire n° 2 (le positionnement de dates ou des siècles dans le Moyen Âge),<sup>5</sup> on s'aperçoit que 1881 n'est pas médiéval à 90,5 %, 1870 à 88,5 % et 1812 à 84 %. Les certitudes existent également en amont de ce long Moyen Âge, puisqu'on ne trouve que 4 % de Moyen Âge antérieur au Ve siècle et que le II<sup>e</sup> siècle est extra médiéval à 87 %. En revanche, les certitudes s'estompent lorsqu'on aborde les XVI<sup>e</sup>-XVII<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècles qui recueillent 19,5 %; on remarque par ailleurs, que très souvent, le XV<sup>e</sup> siècle est associé au XVI<sup>e</sup> siècle: 1515 est médiéval à 62,5 % et le XVI<sup>e</sup> siècle à 53,5 %. A la question «Y-a-t-il selon vous de grandes différences dans la façon dont les gens vivaient au Moyen Âge et aux XVI<sup>e</sup>, XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles? Lesquelles?» (Question n° 7 du Questionnaire n°2), 30,5 % répondent qu'il n'y en a pas, et ceux qui pensent qu'il existe des différences expliquent rarement lesquelles ou se contentent d'explications vagues. Ils ne sont que 8 % à répondre non à la question suivante,

<sup>5</sup> Voir Document n° 2.

c'est à dire celle portant sur les différences avec les *xix<sup>e</sup>* et *xx<sup>e</sup>* siècles. Dans les esprits des élèves, il semble donc qu'il n'y ait pas d'énormes différences entre le Moyen Âge et l'«Epoque Moderne». Cette constatation est d'autant plus vraie pour les élèves de Troisième qui étudiaient le début du *xx<sup>e</sup>* siècle au moment du sondage, et pour qui la Révolution française ou la Révolution Industrielle marquent de véritables ruptures avec le Moyen Âge. Rappelons que Louis XIV est médiéval à 47 %.<sup>6</sup> Ils ont donc indéniablement conscience de la continuité de certaines structures. Nous entendons souvent en enseignant en Quatrième, lorsque nous présentons les structures agraires sous l'Ancien Régime (l'assolement triennal par exemple) des élèves faire remarquer qu'ils ont déjà vu cela l'année précédente.

Enfin, le Moyen Âge est considéré comme une période intermédiaire: ils l'affirment à 71,3 %, dans la Question n° 4 du Questionnaire n°1. Au mépris de la classification quadripartite traditionnelle que nos aînés nous ont apprise et nous demande encore d'enseigner, que nous leur transmettons donc au fil des quatre classes de collège, nos élèves adoptent souvent une classification tripartite, faisant du Moyen Âge un âge intermédiaire entre les temps les plus reculés de l'Histoire et l'époque dans laquelle ils vivent: *«Le Moyen Âge est une période qui se situe entre la Préhistoire et aujourd'hui»*, avons nous pu lire, ou: *«C'est l'entracte entre les hommes primitifs et les hommes plus évolués»*, ou: *«C'est une période du transfert de la barbarie à la culture»* ou encore: *«la période où l'homme développait son intelligence (l'Antiquité) et celle où il découvrait de nouveaux mondes»*. Quelquefois, la situation du Moyen Âge dans le temps découle d'un calcul purement arithmétique: *«Le Moyen Âge se situe entre Jesus Christ et l'an 2000, donc vers l'an mil»*, explique une fille de Quatrième. Mais c'est aussi *«le début de la civilisation»* ou encore *«L'époque où l'homme commençait à se cultiver bien comme il faut, mais il n'avait toujours rien inventé»*. Certains d'entre eux, en effet, comparent cette période de gestation aux âges de formation et de maturation de l'individu, à quelque chose d'inachevée. Cette mise en corrélation du macrocosme et du microcosme, cette analogie entre âges de la vie et temps de l'Histoire chez nos élèves rendent compte chez eux d'un trait de mentalité tout à fait médiéval. On peut lire, par exemple: *«Le Moyen Âge me fait penser à un âge moyen, à l'enfant ou alors à l'adolescent qui est une période dans la vie de l'individu»* (Groupe n°1, 3e, Fille), ou encore: *«A mon avis, on appelle cette période le Moyen Âge parce que cette époque se trouvait après la Renaissance, et comme après une*

<sup>6</sup> Voir document n°5.

*naissance, on devient adolescent et que l'adolescence est l'âge moyen, ils ont appelé cette époque le Moyen Âge»*(3e, Fille). Le Moyen Âge apparaît bien chez eux comme le «roman de nos origines», l'ancrage de notre société moderne.

Après avoir tenter de cerner leur chronologie du Moyen Âge, voyons désormais les principaux éléments qui peuplent leur univers médiéval ! Les élèves hésitent rarement, lorsqu'ils précisent leur vision du Moyen Âge, à émettre spontanément un jugement sur cette période, mais aux 3/5e pour évoquer une période noire, totalement négative. Le peu d'élèves qui avancent des aspects positifs restent flous: «*Le début de l'évolution*» ou «*Les gens commençaient à se développer mentalement, physiquement*». Sans doute s'agit-il d'une volonté de marquer un changement par rapport à la période antérieure ou par rapport aux invasions barbares. Mais presque rien n'apparaît sur la nature ou l'objet de ces progrès: «*On commence à voir les premiers outils faciles à utiliser*» (Groupe 3, 3e, Garçon) ou «*Ils ont fait des progrès sur les armes, l'agriculture, l'habitat*» (Groupe 3, 4e, Garçon). Apparaît ici, me semble-t-il, un élément important de l'univers mental de l'élève: ce dernier a une conception évolutionniste de l'Histoire, c'est à dire que, pour lui, à mesure qu'on progresse dans le temps (de gauche à droite de la frise chronologique mille fois dessinée au tableau où représentée dans leurs manuels), c'est de mieux en mieux; et c'est cette certitude qui «sauve» un peu le Moyen Âge, en le valorisant quand même par rapport à l'Antiquité et en en faisant les prémices de notre époque.

Toutefois, il est une optique où une certaine précision se fait jour: «le Moyen Âge», peut on lire, «*c'est le début du Nouveau Monde, de nouvelles conquêtes*». En fait, la majorité des progrès clairement évoqués sont liés à une situation chronologique tardive du Moyen Âge, voire même, comme dans cette dernière citation, à un débordement sur le xvi<sup>e</sup> siècle. Il s'agit alors d'un Moyen Âge charnière, période de «*première civilisation*» ou «*passage entre la période des barbares et la période de la civilisation*» ou encore «*un mur à passer entre deux époques florissantes.*» On retrouve ici le Moyen Âge, période intermédiaire décrite précédemment.

Tout ceci donne l'impression que le Moyen Âge ne peut se percevoir qu'en creux, par rapport aux autres périodes, et non par ses propres caractéristiques. C'est par contraste surtout avec les époques postérieures qu'il se définit, comme une image en négatif: «*A la fin du Moyen Âge, il y a de nouvelles époques comme la Renaissance, l'Humanisme, la Réforme*» (Groupe 2, 4e, Garçon) ou «*Les Grandes Découvertes marquent une rupture avec les petites inventions médiévales*». Il est évident que l'emploi de termes chargés de valeurs aussi positives (Renaissance, Humanisme, Réforme, Grandes Découvertes),

induisent inévitablement les élèves à voir dans les siècles postérieurs au Moyen Âge, et particulièrement dans le xvi<sup>e</sup> siècle, une époque de progrès, de plus grande humanité, dans lesquels les choses changent à nouveau (présence du préfixe «re»). Même si les concepts de Renaissance, Humanisme, Réforme, Grandes Découvertes sont rarement maîtrisés par les adolescents, leur signification est forcément positive dans leur esprit.

C'est la Renaissance qui sert surtout de référence: «*Pour moi, le Moyen Âge, c'est le temps des peintures disproportionnées comme la tête plus petite que le corps*», écrit une fille de Quatrième du Groupe 2. Le goût pour la perspective respectueuse des règles instituées par la Renaissance, pour la représentation «vraie», photographique, académique, imprègne ces jeunes adolescents qui rejettent les formes artistiques médiévales. La peinture n'est qu'une facette du «sous-développement» médiéval. La période noire si souvent décrite existe bel et bien dans l'esprit des élèves. Je n'ai retenu ici que quelques citations parmi les innombrables que l'on a pu trouver dans les résultats des questionnaires:

D'abord c'est un monde d'ignorants: «*Les gens parlaient mal*» (Groupe 2, 4e, Fille), «*Ils ne sont pas encore très avancés, les inventions sont rares*» (Groupe 3, 4e, Garçon), «*C'est une époque sous-développée...Les gens de cette époque n'étaient pas bien intelligents et ne savaient pas, pour la plupart lire et écrire*» (Groupe 2, 4e, Garçon). La meilleure preuve qu'apporte un Garçon de Troisième du Groupe 2, pour démontrer ce retard culturel est qu'«*Ils ne s'intéressaient même pas à l'Histoire*», et si nos ancêtres médiévaux ne connaissaient pas le nom de Moyen Âge (je renvoie le lecteur à la Question 5 du Questionnaire n°1), c'est «*parce qu'ils vivaient au présent et ne réfléchissaient pas à ces problèmes*». On voit là un peuple sans histoire, surgi des ténèbres du Haut Moyen Âge, sans filiation avec l'Antiquité.

Monde d'ignorance donc, de sous-développement culturel mais aussi monde d'angoisse: «*Pour moi*», confie un garçon de Quatrième du Groupe 1, «*ça évoque la prison, l'angoisse*». Pour un autre garçon de Quatrième du Groupe 2, le Moyen Âge signifie «*des siècles de cruauté où l'on brûle tous les savants et les hommes pour sorcellerie, trahison*». Il incarne parfois aussi une «barbarie spirituelle». Les croyances apparaissent essentiellement comme des superstitions (mot-clé souvent évoqué dans la Question n° 3 du Questionnaire n°1): «*il n'y avait pas de christianisme, ni des monastères, ni d'écoles*», écrit un élève de Troisième du Groupe 3. Ce sont souvent aussi le développement de l'instruction et l'acquisition de la liberté qui marquent, pour eux, la rupture entre le Moyen Âge et les Epoque Moderne et Contemporaine.

C'est aussi un monde impitoyable, un monde de catastrophes: le Moyen Âge évoque (Question n° 3 du Questionnaire n°1) des mots caractéristiques, notamment les trois fléaux traditionnels: «*guerre*» (34,5 % évoque ce terme, ce qui est énorme dans un questionnaire ouvert), «*famine*» (20 %), et «*épidémie*» (12 %). On peut lire, par ailleurs (chez un garçon de Quatrième du Groupe 2): «*Le Moyen Âge signifie la non-culture, la violence, les famines, les invasions, les maladies*», ou (chez un garçon de Troisième du Groupe 1), «*une période de trouble où la monarchie règne et où il se passe beaucoup de guerres et d'épidémies*» ou encore (Groupe 1, Quatrième, Fille), «*le temps des guerres, de la famine, de la pauvreté*».

Il peut être aussi, plus rarement (car cela va à l'encontre d'une vue évolutionniste de l'Histoire), un temps de régression: «*Le Moyen Âge est une période dans laquelle il y a un retour en arrière, c'est à dire que toutes les inventions et découvertes de l'Antiquité sont oubliées*» (Groupe 3, 3e, Garçon). Cette vision peut être plus précise, comme le montre une Fille de Troisième du Groupe 3: «*Le Haut Moyen Âge est une période de décadence politique, économique, marquée par de terribles invasions*», mais, hélas, rien ne vient présenter les siècles suivants et contre-balancer cette idée de décadence.

Par conséquent le Moyen Âge adolescent laisse une impression d'oppression, d'obscurantisme, de barbarie. Image terne qui explique ce terrible jugement d'élève: «*Je n'aurai pas aimé vivre à cette époque !*».

Ce qui, dans l'esprit des élèves, justifie pleinement cette vision, c'est surtout l'omniprésence de la guerre et de la violence. En effet, les élèves sont très sensibles à l'aspect guerrier de la société médiévale. Nous avons élaboré un classement des mots-clés, issus des résultats de la Question n° 3 du Questionnaire n°1: Parmi les cinq premiers on trouve: «*château*» (mentionné par 52 % des élèves), «*seigneur*» (45 %), «*guerre*» (34,5 %) et «*chevalier*» (32 %). Que cette période n'évoque pas grand chose ou, au contraire, qu'elle soit, sous la plume de l'élève un peu plus originale ou détaillée, elle est marquée par la présence d'un château, véritable sceau du Moyen Âge adolescent.

La Question 6 du Questionnaire n° 2 cherchait à savoir si les élèves connaissaient des vestiges locaux. Même si ces derniers sont un peu mieux connus dans le milieu rural que dans le milieu urbain, c'est une réponse très peu fournie et décevante. 90 % des mentions portent sur des châteaux. Comme le montrent les documents n° 6 et n° 7, ce sont les leçons évoquant les châteaux forts qui viennent en tête dans les goûts des élèves (plus de 72 % d'appréciations favorables et très favorables), et c'est la leçon qui reçoit le moins d'opinions défavorables (11 %). L'enquête Girault réalisée sur 1260 élèves de Sixième en



Janvier 1983 et qui concluait au manque de connaissance des enfants en imputant ce triste tableau aux activités d'éveil, nous apprend que 70 % des élèves situaient le château de Versailles au Moyen Âge. Il est clair ici que c'est la présence du mot «château» qui pousse les élèves à placer la construction de Louis XIV dans la période médiévale.

Mais, si le château est omniprésent, il est rarement décrit: Les mentions de «pont-levis», «donjon», «machicoulis», «meurtrières», «oubliettes», «chemin de ronde», «bélier» ou «catapulte» sont rares. On peut constater globalement la pauvreté du vocabulaire technique, un peu moindre, lorsque l'élève évoque l'armement du chevalier: quelques mentions de «heaume, haubert, écu, côte de maille, armure, joute, arbalète».

On constate également que les leçons sur la vie quotidienne des chevaliers sont très appréciées: Elles viennent en troisième position dans le document n° 6, avec 61 % d'opinions favorables et très favorables et obtiennent, dans le document n° 7, très peu d'appréciations défavorables: 13 %. Les réponses à la question 3 du Questionnaire n° 2,<sup>7</sup> corroborent ces valeurs dominantes du Moyen Âge adolescent, puisque les élèves ne se trompent pas sur les notions de «chevaliers» (96,5 % des élèves interrogés rapporte ce mot au Moyen Âge), de «vassal» (94 %) et de «féodalité» (87 %; notion pourtant plus abstraite). La guerre est, elle aussi, largement évoquée: on peut noter que la Guerre de Cent Ans (une guerre aussi longue ne peut être que médiévale !) est bien située à 83 %;<sup>8</sup> c'est l'évènement le mieux connu des dix que nous proposons, immédiatement après la guerre d'Algérie. Le Moyen Âge est donc bien, pour reprendre une phrase d'un élève de Quatrième du Groupe n° 2, «un temps de la chevalerie, des barbares et du courage».

Bien que les filles ne soient pas indifférentes à ce Moyen Âge guerrier, il peuple plus l'imaginaire des garçons. Ces derniers en effet connaissent mieux les héros guerriers (réponses à la Question n° 8): Robin des Bois (34,5 % contre 19,5 % pour les filles), Les Chevaliers de la Table Ronde (18 % contre 3,5 %); les garçons placent toujours mieux les batailles dans le temps (Question n 2 du Questionnaire 2): Poitiers (75,5 % contre 64 %) ou Azincourt (48,5 % contre 37,5 %); Ils citent aussi beaucoup plus souvent que les filles, dans leur vision du Moyen Âge, les chevaliers (35,5 % contre 28 %) ou la guerre (39 % contre 30 %). La différence entre les sexes est moins nette pour le château, même si, ici encore, les garçons gardent l'avantage: 54 % contre 50 %. Ce «sceau», cette

<sup>7</sup> Voir document n° 3.

<sup>8</sup> Voir document n° 4.

marque obligée du Moyen Âge fait partie également de l'univers des jeunes filles, même si ce sont presque toujours les garçons qui connaissent quelques mots techniques s'y rapportant.

Si le Moyen Âge a une aussi mauvaise presse dans l'esprit de nos élèves c'est également parce qu'il représente pour eux, l'inégalité: «*Le Moyen Âge évoque l'inégalité entre les seigneurs et les paysans*», écrit un garçon de Quatrième du Groupe 2. La trifonctionnalité (ceux qui prient, ceux qui combattent et ceux qui travaillent) disparaît au profit d'un dualisme entre seigneurs et paysans, dans un monde rural. Dans les mots-clés évoqués, on trouve 45 % de «*seigneur*», 37,5 % de «*paysan*» et 27 % de «*serfs*». Dans la seconde partie du questionnaire, «*seigneur*» vient en tête des notions bien situées avec 98 % et «*serf*» est très bien placé avec 92,5 %.<sup>9</sup> Par ailleurs, les élèves mentionnent quelques notions spécifiques au monde rural: «*jachère, assolement triennal, dîme, fief...*», termes qui contrastent avec la pauvreté habituelle des mots techniques. Enfin dans les leçons appréciées des élèves, celles relatives au monde rural viennent en très bonne place: «*La vie quotidienne des paysans*» obtient 66,5 % d'avis favorables et très favorables, «*Les relations entre seigneurs et paysans*», 57 % et «*La vie quotidienne des seigneurs*», 53,5 %.<sup>10</sup>

Les élèves expliquent pourquoi ils ont aimé ces leçons: «*J'ai préféré*», écrit une fille de Troisième du Groupe 1, «*les relations entre seigneurs et paysans parce que cela nous prouve le grand fossé qui existait entre riches et pauvres*». Cette leçon apparaît donc comme un observatoire privilégié pour voir, ce que beaucoup d'élèves attribuent comme une des principales caractéristiques de la période médiévale, l'inégalité. 25,5 % des élèves mentionnent dans le questionnaire ouvert un Moyen Âge dualiste, temps des contrastes sociaux entre un seigneur riche qui accumule les exactions et les pauvres paysans, exploités, toujours au bord de la famine. On peut lire, par exemple: «*Ce temps n'aurait jamais dû exister; il devrait plutôt s'appeler temps infernal pour les serfs, temps du Paradis pour les rois*» ou «*Cela évoque le rêve si on se met sous l'angle des nobles, mais aussi la tristesse, la pauvreté et même la souffrance*», ou encore «*Une période infâme pour les paysans et une très belle époque pour les nobles, les évêques, tout homme à grande fortune*». Cette notion de dualisme s'explique sans doute par une très grande sensibilité des élèves de cet âge aux inégalités sociales. On a aussi noté que les adolescents des banlieues, souvent défavorisées, sont plus sensibles à ce phénomène: 34 % des élèves du Groupe 1 évoquent

<sup>9</sup> Voir document n° 3.

<sup>10</sup> Voir document n° 6.

sous une forme ou une autre ce dualisme contre seulement 18,5 % pour le groupe 2 qui regroupe des élèves socialement plus élevés. Par ailleurs, les filles manifestent une plus grande sensibilité à ces inégalités que les garçons (28 % contre 23 %); elles sont, par exemple, 32 % à mentionner les impôts à payer alors qu'ils ne sont que 22,5 % à le faire.

Enfin, si le Moyen Âge est vue négativement, c'est parce qu'il est perçu comme une époque statique: On peut être frappé par la facilité avec laquelle les élèves admettent qu'une période qu'ils peuvent faire durer dix siècles soit restée une période sans changements, sans inventions, sans progrès: «*C'est une époque stable*», écrit un garçon de Troisième du Groupe 1, «*De ce temps, il n'y eut aucun progrès, aucune évolution, aucun changement*», fait remarquer un autre. Ils sont prioritairement intéressés par ce qui bouge, ce qui change aux dépens des aspects structurels. On aime la leçon sur «*La vie quotidienne des chevaliers*», «*parce qu'il y a de l'action*», explique un élève de Troisième du Groupe 1.

Les élèves opposent le Moyen Âge aux <sup>xix</sup>e et <sup>xx</sup>e siècles (Question n° 7) dans certains domaines très révélateurs de leur vision du Moyen Âge: 45,5 % d'entre eux mettent en avant la notion de changement et 22,5 % évoquent les transports. Dans le questionnaire ouvert où nous avons systématiquement relevé les mots-clés, l'absence de mouvement est éclatante: seulement 0,7 % de «*pèlerinage*», 2,5 % de «*commerce*», 6,5 % de «*marchand*», rien sur les foires, les défrichements ou les mouvements intellectuels: «*Le moyen Âge évoque pour moi*», écrit un élève de Troisième du Groupe 1, «*une époque où l'homme est presque resté figé en esprit*». Certes, on voit apparaître quelques mentions de «*croisades*» (12 %) mais, c'est moins le déplacement des foules croyantes qui est mis en valeur que la teneur guerrière du concept de croisade: «*J'ai préféré la leçon sur les Croisades*», explique un élève, «*parce que les croisés étaient des hommes de haut courage et ils savaient se battre*». Il est évident que, pour des enfants et adolescents vivant dans cette fin de <sup>xx</sup>e siècle si riche en changements dans le temps et dans l'espace, le Moyen Âge, a contrario, est un monde immobile: «*Aujourd'hui nous avons une vie plus mouvementée*», écrit une élève de Quatrième du Groupe 2.

Ceci explique en grande partie pourquoi le sondage laisse apparaître un Moyen Âge a-temporel: presque jamais de mentions d'événements (hormis quelques «*Guerre de Cent Ans*»), de personnages (quelques «*Charlemagne*» ou «*Jeanne d'Arc*»), de monuments (quelques «*Notre Dame*» pour les élèves parisiens); et un Moyen Âge a-spatial: aucun nom de lieu, de ville, de pays. Absence ou très grande discrétion de la «*mémoire locale*», alors que la Question

6 du Questionnaire n° 2 les invitait à exposer leurs connaissances sur les vestiges médiévaux locaux. Si le professeur d'Histoire est, pour reprendre une expression de Michelle Perrot, «le pédagogue du changement»,<sup>11</sup> il est nécessairement déçu par cette image du Moyen Âge immobile que les élèves lui renvoient.

On touche ici, me semble-t-il, un phénomène essentiel qui est celui de la manière dont procèdent les élèves pour se forger leur vision et leur jugement du Moyen Âge. Ils le font surtout par opposition au présent: le Moyen Âge est bien, «Ce monde que nous avons perdu» pour reprendre, cette fois, non pas une phrase d'élève mais la célèbre phrase de P. Lasslett. Deux élèves (Groupe 2, 3e) expliquent (Question n° 9) que la leçon qu'ils ont le plus aimée est: «*l'agriculture et ses techniques*» parce que, selon le premier, «*de nos jours, on vit moins dans un monde d'agriculteurs.*» et parce que, selon le second, dans cette leçon, «*on peut mieux établir les différences entre le Moyen Âge et notre époque*». On voit donc que ce qui attire l'adolescent, ce sont les différences par rapport à notre vie d'aujourd'hui. On peut lire par ailleurs: «*C'est vraiment l'opposé !*» ou encore «*c'était une civilisation avec des mentalités assez rétros*». Quelquefois même, il n'y a pas loin, dans leur esprit, de la «Guerre du feu» au «Nom de la Rose», puisqu'une fille de Troisième du Groupe n° 1 écrit: «*les gens du Moyen Âge mangeaient tout cru car ils ne savaient pas faire la cuisine, dormaient dans des arbres ou des maisons en paille*». Leur opposition Moyen Âge/xix-xx<sup>e</sup> siècles (Question n° 7), porte essentiellement sur la manière dont les gens s'habillaient, mangeaient, habitaient; 14 % d'entre eux notent les différences d'hygiène ou de médecine. Les élèves sont très sensibles à la forte mortalité de la période et ses causes: «*C'est une époque où l'on mourait jeune*», écrit un élève; «*l'époque où les gens vivaient jusqu'à 40 ans à peu près*», écrit un autre. On pense même quelquefois que le terme de «Moyen Âge» a été donné justement en raison de cet aspect démographique: une fille de Troisième du Groupe 1, explique que le Moyen Âge s'appelle ainsi «*parce que les gens ne vivaient pas vieux, ils atteignaient un âge moyen*», et une fille de Quatrième du même Groupe, de préciser: «*Les gens ne vivaient pas longtemps, donc ne vivaient qu'une partie (une moitié) de leur âge*».

Dans le même ordre d'idées, le terme de «moyen» évoque également les conditions de vie difficiles de l'époque considérée, le manque de moyens, comme en rend bien compte cet extrait tiré des réponses données par un élève de Troisième: «*Le Moyen Âge m'évoque des paysans avec de petits moyens*

<sup>11</sup> Michelle Perrot, «Les finalités de l'enseignement de l'histoire», *Colloque national sur l'Histoire et son enseignement*. Montpellier, Janvier 1984, publié en Juin 1984, p 37-46.

*pour vivre et faire vivre leur famille; moyenne était la terre qu'ils cultivaient, moyenne était leur maison, moyenne était la vie des paysans... Les historiens l'ont appelé ainsi (Moyen Âge) en découvrant la vie à cette époque». 15,5 % d'entre eux évoquent également, pour opposer l'époque médiévale aux siècles contemporains (Question n° 7), la monarchie que remplacent aujourd'hui la démocratie et la République: «Le Moyen Âge», écrit une élève de Quatrième du Groupe 2, «évoque pour moi l'inégalité, la non-fraternité et la non-liberté»; c'est l'anti-République française par excellence! Le Moyen Âge dans leur esprit se caractérise d'ailleurs très souvent par l'absolutisme royal, ce qui expliquerait d'autant mieux que le Roi-Soleil soit médiéval à presque 50 %.*

Cette vision du Moyen Âge comme l'opposé de ce qu'on vit, de la réalité quotidienne, en fait, logiquement un horizon onirique, ou pour reprendre une expression du psychanalyste D. W. Winnicott: «un lieu de repos précieux de l'illusion». Leur vision du Moyen Âge est une vision hyper-romantique qui se devine en surface par l'abondance des châteaux et des chevaliers. Une phrase d'élève de Quatrième du Groupe 1, est tout à fait révélatrice: «J'ai préféré la leçon sur les châteaux car dans un château il y a des passages secrets et il s'y déroule de drôles de choses».

Il est un personnage qui nous a paru tout à fait bien symboliser cette vision romantique, romanesque, fantasmatique du Moyen Âge, c'est Robin des Bois. Dans la question n° 8, il est mentionné par 25 % des élèves, ce qui est un pourcentage très élevé, concernant une question «ouverte». Pourquoi ce succès de Robin des Bois auprès des adolescents?

Il est d'abord un héros du «désert médiéval», la forêt, c'est à dire un univers où toute civilisation moderne est absente; il évolue donc dans un milieu négatif, puisque sauvage, qui se situe dans leur esprit, dans un domaine encore moins que rural. Ensuite, son arc et ses flèches le classent parmi les héros guerriers, ce qui ne peut que lui attirer la sympathie de nos élèves. Il est aussi le symbole de la lutte ardente et généreuse contre l'injustice et l'oppression si chères aux coeurs des élèves, puisqu'il modifie le «dualisme», en prenant aux riches pour donner aux pauvres. Enfin il est, à l'image de leur vision du Moyen Âge, un personnage totalement mythique. On comprend donc, combien il peut être, pour les adolescents l'incarnation héroïque du Moyen Âge, une sorte de... «personnage de rêve».

Dans une moindre mesure, on pourrait faire des constatations similaires pour les héros qui viennent immédiatement après Robin des Bois dans les oeuvres connues par les élèves: «Les Chevaliers de la Table Ronde» (11 %), et

«*Ivanhoé*» (10 %) qui évoluent également dans un monde rural, guerrier, imaginaire et interviennent pour défendre la veuve et l'orphelin.

Cette vision du Moyen Âge laisse entendre que d'autres aspects, pourtant enseignés, sont passés sous silence; voyons donc qui sont ces «oubliés» du Moyen Âge: on remarque tout d'abord, l'absence du milieu urbain et du commerce. En effet, autant l'activité rurale est intimement associée à la période, autant les autres activités sont absentes. Une infime minorité d'élèves mentionne, dans les mots-clés, le «commerce» (2 %), et l'«artisanat» (1%), bien qu'une différence souvent citée entre le Moyen Âge et les XIX-XX<sup>e</sup> siècles réside dans le changement technique et la naissance de l'industrie. L'étude des métiers urbains ou des activités artisanales à la campagne antérieurs à l'industrialisation a donc disparu. De même, la ville est évoquée très rarement (2,5 %) et encore sous ses aspects les plus concrets et les plus négatifs: rues étroites et sales, maisons de bois, manque d'hygiène. D'autre part, aucune catégorie sociale précise n'y loge: 6,5 % seulement d'activités marchandes et de notions relatives à la bourgeoisie. Moins exotique, moins différente, la ville médiévale ne mérite pas d'attention spécifique.

Deuxième «parent pauvre» du Moyen Âge adolescent: l'Eglise et la vie culturelle. La puissance économique de l'Eglise ressort quelque peu: dîme, pouvoir seigneurial sur les paysans, quelques évêques placés du côté des riches, des profiteurs du système. Mais en revanche, son impact idéologique, pourtant si fondamental, est rarement présenté et, lorsqu'il l'est, il apparaît comme un carcan supplémentaire dans cette époque déjà considérée comme peu «libre». Il est tout à fait révélateur à cet égard que la leçon sur «*L'Eglise et la religion chrétienne*» soit la plus mal appréciée:<sup>12</sup> 35,5 % la classent dans les leçons mal aimées, 13,5 % la citent même en tête des leçons les plus répulsives; c'est elle également qui reçoit le moins de réponses positives.<sup>13</sup> Dans les notions à situer, le terme de «clerc» se trouve être l'avant dernier.<sup>14</sup> Les croyances religieuses, en fait, se limitent à la sorcellerie et aux superstitions. Un seul aspect culturel valorisé: «*les troubadours, trouvères, chansons de geste*»; mots-clés ou notions qui transparaissent à travers la mention de lectures faites ou de films vus et qui, pourtant, sont très peu enseignés à l'école.

L'Histoire de France, elle aussi, est gommée de la mémoire adolescente: j'ai déjà évoqué l'absence de références géographiques. Ce qui est encore

<sup>12</sup> Voir document n° 7.

<sup>13</sup> Voir document n° 6.

<sup>14</sup> Voir document n° 3.

plus remarquable, c'est l'absence de toute référence au territoire national ou, plus généralement, à la nation. La France disparaît derrière le Moyen Âge. Tous les symboles de cette histoire nationale s'écroulent, tous les points d'appuis qui permettaient l'ancrage de cette histoire nationale dans les mémoires, sont absents ou très peu évoqués ou mal connus: Le roi disparaît de la mémoire des adolescents. Le terme de «*monarchie*» est mal situé,<sup>15</sup> c'est même la notion la moins bien située, plus mal maîtrisée que celle de roi. Ce dernier est réduit à la place de première personne de la hiérarchie féodale; son évocation demeure strictement descriptive, sa spécificité ignorée. Cette absence est donc accompagnée de celle d'une vision de l'évolution politique au Moyen Âge; jamais la constitution du royaume de France n'apparaît, en liaison avec l'évolution de la féodalité.

Enfin, dans ce Moyen Âge, pas ou peu d'événements «qui ont faits la France»: spontanément, dans le premier questionnaire surtout, le Moyen Âge n'évoque pratiquement jamais de batailles ou d'événements: Quelques «*invasions barbares, Guerre de Cent Ans ou Croisades*», rien de très précis et qui ne renvoie pas directement à l'Histoire de France. On peut mettre en corrélation cette absence avec la difficulté qu'ont les élèves à situer «*Bouvines*» ou «*Azincourt*», les deux événements lanternes rouges,<sup>16</sup> avec moins de 50 % de bonnes réponses.

Parmi les «grands personnages», seuls Charlemagne et Jeanne d'Arc se montrent très timidement dans ce qu'évoque pour eux le Moyen Âge (Question 2 du Questionnaire n° 1). Ce sont aussi ces deux personnages qui résistent le mieux dans la Question 1 du Questionnaire n° 2;<sup>17</sup> Le «bon Roi Saint Louis» n'atteint pas les 70 % et surtout des célébrités comme Clovis, fondateur du Royaume, se désespère autour des 50 %, ce qui, pour une question «fermée» est un bien piteux résultat. Ajoutons, pour comble d'ironie, que le personnage le plus populaire auprès de nos élèves, *Robin Hood*, est anglais.

On peut donc constater que l'une des fonctions essentielles de l'histoire dans l'enseignement républicain français, celle de transmettre l'héritage national, n'apparaît pas dans notre sondage.

Que conclure de cette vision du Moyen Âge adolescent ?

On peut dire, globalement, que c'est une période mal connue des élèves, souvent contradictoire, la plupart du temps condamnée mais qui fait rêver:

<sup>15</sup> Voir document n° 3.

<sup>16</sup> Voir Document n° 4.

<sup>17</sup> Voir Document n° 5.

Mal connue, dans sa périodisation et dans son contenu à la fois conceptuel et évènementiel. On a vu que, très souvent, le Moyen Âge se limitait à quelques images-*topoi* accrochées à la mémoire collective: des châteaux, des chevaliers, des paysans exploités...etc.

Contradictoire, essentiellement dans la périodisation. Il y a d'une part une inadéquation entre un Moyen Âge surtout daté des XIV<sup>e</sup> et XV<sup>e</sup> siècles, et une image du Moyen Âge beaucoup plus «classique» (évoquant plus les XI<sup>e</sup>-XIII<sup>e</sup> siècles); Et d'autre part, malgré leur reconnaissance implicite d'un «long Moyen Âge», ils présentent dans le temps un Moyen Âge relativement court puisque dans le repérage chronologique (Question 1 du Questionnaire n° 1), il couvre, en moyenne, quatre siècles, étant plus court encore chez les élèves de Troisième que chez les élèves de Quatrième, comme si l'éloignement du temps de l'apprentissage du Moyen Âge, réduisait, dans leur esprit, la durée de la période. Avec une époque médiévale aussi courte, il n'est pas étonnant que nos contemporains ne voient pas d'inconvénients à faire dîner ensemble Charlemagne et Jeanne d'Arc.

Condamnée: Les jeunes adolescents sont victimes de la définition traditionnelle, originelle du Moyen Âge, période intermédiaire qui ne se regarde que par comparaison avec les époques qui l'encadrent. Victimes également (on l'a vu) de la connotation extrêmement positive appartenant à la période immédiatement postérieure: «Renaissance, Epoque Moderne, Humanisme, Réforme, Grandes Découvertes». Victimes enfin des jugements de valeur négatifs qui enrobent aujourd'hui les termes médiévaux comme «vandalismes», «barbarie»...ou du qualificatif même de «médiéval» ou pire, quant à sa connotation péjorative, «moyenageux». Pour prendre un exemple tout à fait récent, on peut se reporter aux nombreux articles ou interviews que les juristes français écrivent actuellement pour appeler à la réforme du droit. Presque systématiquement, lorsqu'ils veulent signifier le «retard» de notre droit, en matière pénale en particulier, ils le qualifient de «médiéval» ou de «moyenageux», qu'ils associent volontiers à «barbare». Je n'insiste pas sur ce point car on a l'impression, hélas, d'enfoncer des portes ouvertes.

Mais c'est une période qui fait rêver: Nos élèves restent très attirés par ce qui est exotique, extraordinaire, catastrophique. Il suffit d'enseigner les séismes, le volcanisme, les guerres, les problèmes du Tiers Monde ou la Peste Noire pour s'en convaincre. Par conséquent, instinctivement, ils sont aussi attirés par l'époque médiévale qui «dépayse». On a vu que c'était aussi un espace onirique dans lequel les seuls héros dignes d'intérêt sont des personnages de fiction.



Cette phrase de Jacques Le Goff illustre bien la relation ambiguë que les adolescents entretiennent avec le Moyen Âge, vu comme le monde du rêve et de l'enfance: «L'intérêt que manifestent pour l'histoire et l'ethnologie tant d'hommes d'aujourd'hui, intérêt qui, précisément, se cristallise souvent en un goût ou une passion pour le Moyen Âge, me paraît relever de cette double attraction pour le même et l'autre. Face à ce qu'il est devenu banal d'appeler l'accélération de l'histoire, les hommes de notre temps appréhendent de perdre le contact avec leurs origines, de devenir des orphelins du passé. Mais ce qui les attire dans ce passé, c'est autant la familiarité mélancolique d'un monde connu, mais qu'on est en train de perdre, que l'exotisme, l'étrangeté d'un univers qui s'éloigne très vite et nous offre une enfance de primitif».<sup>18</sup>

A sa manière, un garçon de Quatrième du Groupe 2 rend bien compte de toute l'ambiguïté de la perception du Moyen Âge chez les adolescents que nous avons sondés: «*Le Moyen Âge évoque pour moi la non-culture, la violence, les famines, les invasions, les maladies. Il évoque aussi une époque de légende très intéressante.*»

Si on se place, où on se replace, dans la peau de l'enseignant du secondaire, que je suis, on ne peut que ressentir une amère sensation de décalage entre nos objectifs pédagogiques et cette image déformée que nous renvoient nos élèves, entre enseignement dispensé et enseignement reçu. Tentons donc maintenant de lancer quelques pistes de réflexions pour expliquer cette vision du Moyen Âge.

La manière dont le message passe tient, bien sûr, à la nature ou la qualité de l'émetteur (l'enseignant qui s'appuie sur des Programmes officiels et des manuels scolaires) et du récepteur (l'élève, sa psychologie, son environnement sociologique), mais aussi et surtout, on s'en doute, à tous les parasites (médiatiques en particulier) qui viennent perturber le dialogue entre le maître et l'élève. En suivant ce plan en trois parties, la question qu'on peut poser est simple: Quelle est la part de la mémoire «buissonnière» et la part de la mémoire scolaire dans le Moyen Âge que nous avons débusqué?

«L'émetteur de Moyen Âge», c'est d'abord l'enseignant. Précisons d'emblée qu'on se trouve ici dans un domaine complètement subjectif et qu'il aurait fallu certainement aussi sonder les connaissances et la perception du Moyen Âge chez les enseignants du secondaire français. Ce Moyen Âge là, qui ne se donne pas à voir publiquement dans des programmes, dans des manuels, à la télévision, au cinéma ou dans les livres, me semble pourtant tout à fait

<sup>18</sup> Jacques LE GOFF, *Pour un autre Moyen Âge*. Paris, Gallimard, 1979, p 45.

déterminant dans la formation du contenu du Moyen Âge adolescent. Impossible à dire, par exemple, si, en France, les enseignants de Collège qui sont en fin de carrière ou qui n'ont pas toujours suivi un enseignement universitaire, tentent réellement de faire passer un «autre Moyen Âge», qui tient compte des apports de «La Nouvelle Histoire». Ceci pose le problème du renouvellement de cours d'un professeur, de sa capacité à intégrer des formes nouvelles de pensée et de la formation continue des maîtres.

En tant qu'historiens et médiévistes, dans notre enseignement, nous plaidons la cause d'un «autre Moyen Âge», plus contrasté et plus dynamique, qui s'oppose à la vision romanesque que trop de média proposent. De ce fait, je pense, nous insistons sur l'histoire sociale, des mentalités, mettant l'accent sur les aspects positifs de la période en montrant la splendeur des cathédrales gothiques, les inventions, les progrès intellectuels, les mouvements et les changements ou en cherchant à montrer des évolutions lorsqu'on parle des villes ou de la constitution du pouvoir royal. Reconnaissons que si c'est là nos motivations et notre discours, ils passent peu puisque, on l'a vu, les élèves nous renvoient une image du Moyen Âge négative et statique. Remarquons donc un grand décalage entre les objets d'histoire récents, (renouveau de l'histoire urbaine ou religieuse par exemple depuis les vingt dernières années) qui semblent se cantonner à l'Université, et les intérêts des élèves qui restent très «passéistes». L'Université serait-elle la seule à intégrer les progrès de la recherche, à côté d'un enseignement secondaire immobile ? On ne peut que déplorer, avec Robert Fossier, «le fossé entre ceux qui pensent et ceux qui parlent».<sup>19</sup>

Le professeur, heureusement est loin d'être le seul responsable de l'émission du Moyen Âge. Sa liberté d'enseignement est largement canalisée par les programmes. Il est donc nécessaire, si on veut réfléchir sur l'émetteur, de se pencher sur les recommandations ministérielles: D'abord déplorons le manque d'heures: Ceci est vrai pour le Programme Haby comme pour le Programme Chevènement, entré en application à la rentrée 1987-1988, et qui instaure une heure d'Education Civique, amputant ainsi d'une demi-heure l'horaire d'Histoire-Géographie (Nous n'enseignons plus que deux heures et demi d'Histoire-Géographie par semaine en Collège). Ce dernier Programme laisse 36 heures pour l'ensemble du Moyen Âge auquel on a ajouté, pour alléger le Programme de Quatrième, jugé trop long, l'étude de la Renaissance et des

---

<sup>19</sup> R. FOSSIER, «Moyen Âge en Université, Moyen Âge dans les lycées et collèges», *Médiévales* n° 13, *op cit...*, p. 9-12. Dans cet article l'auteur déplore qu'«il reste tant à faire pour que le même Moyen Âge irrigue la 5e et la licence» (p.12) .

Réformes. Chaque «tranche horaire» qu'on appelle «heure», dure en fait, de sonnerie à sonnerie, 55 minutes. Si l'on considère, de manière réaliste, le temps d'installation des élèves dans la classe, les interrogations...etc, on peut estimer «l'heure», à 35 minutes, ce qui fait, environ 21 heures effectives dont la moitié pour l'Occident Médiéval et le *xvi<sup>e</sup>* siècle. Ainsi, la majorité des élèves français ont entendu parlé ou ont «fait» du Moyen Âge, une vingtaine d'heures durant toute leur vie scolaire.

Dans notre sondage, nous pouvons percevoir des traces du Programme Haby: Dans ce dernier, par exemple, le Haut Moyen Âge est placé en fin de programme de Sixième et, par conséquent, à cause de la longueur de celui-ci, rarement étudié par l'enseignant qui veut aussi apprendre à ses élèves l'acquisition de savoir-faire, de méthodes, de démarches d'historiens. Ceci peut, je pense, aider à expliquer l'occultation du Haut Moyen Âge dans notre sondage.

Dans les programmes, on demande toujours à l'enseignant de mettre l'éclairage sur des moments de l'histoire reconnus comme apogée: on doit étudier, par exemple, «La Civilisation Occidentale du *xi<sup>e</sup>* au *xiii<sup>e</sup>* siècles» et plus loin on peut lire que les civilisations doivent être «saisies au moment de leur plus grand rayonnement». <sup>20</sup> Cela se traduit, dans un manuel comme Magnard, par deux pages seulement sur les crises des *xiv<sup>e</sup>*-*xv<sup>e</sup>* siècles, alors que douze pages (six fois plus) sont consacrées aux *xi*-*xiii<sup>e</sup>* siècles. Ceci se traduit aussi, on l'a vu, dans la mémoire des élèves qui nous propose un Moyen Âge plutôt «classique». Cet «apogée-centrisme» a une autre conséquence que l'on retrouve dans ce sondage: il gomme, ou, en tout cas, diminue les changements, l'évolution.

La «Réforme Chevènement» apparaît, quant à elle, comme un véritable retour à une histoire nationale et chronologique: Revenons un instant sur les principales causes de sa mise en place:

On sait qu'en France, le début des années 80, a vu une très grande mobilisation des intellectuels en général et des historiens en particulier pour clamer haut et fort que nos enfants ne connaissaient plus leur Histoire prenant en particulier pour cible les activités d'éveil, dans lesquelles l'Histoire s'insérait. Pour l'école Primaire, Alain Decaux mettait le feu aux poudres en déclarant: «Français, on n'enseigne plus l'histoire à vos enfants!». <sup>21</sup> On a été jusqu'à parler (Paul Guth), de «Génocide intellectuel, spirituel et moral des français». C'était, à n'en pas douter, la Nouvelle Histoire qui était attaquée, accusée par ses

<sup>20</sup> Je renvoie ici aux textes parus au Bulletin Officiel n°11 du 24 Mars 1977, p. 779.

<sup>21</sup> Le 20 Octobre 1979 à la une du *Figaro magazine*.

pourfendeurs d'avoir, par son entrée dans les Programmes, forcé l'enseignant à parler de structure et d'histoire des mentalités à des enfants dépourvus de tous repères chronologiques. Les tenants même de cette Nouvelle Histoire, finissaient par reconnaître l'échec des réformes post-soixante-huitardes à l'image de George Duby qui confiait au Magazine Lire en 1984: «Sous prétexte de rénovation, on a démolé le cadre sans lequel on ne peut rien comprendre à l'histoire des structures et des mentalités».<sup>22</sup> On assistait alors à ce que Jacques Le Goff a appelé une véritable «Union Sacrée» en vue de restaurer l'enseignement de l'Histoire. D'où «les Programmes et Instructions pour les Collèges» de J. P. Chevènement (paru au CNDP en 1985), qui peuvent apparaître à bien des égards comme une véritable réponse au décalage constaté dans le sondage que nous avons effectué. En voilà quelques extraits: «Il faut donner à l'histoire nationale la place qui lui revient dans le dialogue des grandes civilisations». Il faut «montrer comment s'est constituée l'identité nationale...Il convient d'élaborer une trame chronologique aux repères peu nombreux, bien connus des élèves et significatifs».

Les Instructions officielles pour l'Ecole Primaire, qui cherchent à faire taire la querelle sur «l'éveil», cheval de bataille des pourfendeurs de l'introduction de la Nouvelle Histoire à l'école, sont encore plus claires et vont encore plus loin dans le sens d'une réhabilitation de l'Histoire Nationale à l'école: Il faut s'intéresser «aux grandes périodes de l'Histoire de la France» (que signifie le concept de «grandes périodes» ?) car «l'ouverture systématique sur le monde se fera au collège et au lycée»; le programme d'Histoire de C M 2 est entièrement consacré à l'Histoire de la France contemporaine.

D'autre part, le Haut Moyen Âge sort de l'oubli puisqu'il est mis par les Instructions Chevènement au début du programme de Cinquième qui s'ouvre désormais par l'étude: «Du Royaume des Francs à la Féodalité». On peut se féliciter du retour à l'étude du Moyen Âge dans son intégralité y compris la civilisation byzantine mais les Programmes Chevènement introduisent en Cinquième la Renaissance et les Réformes, ce qui alourdit énormément le programme et aussi risque de gommer le xvi<sup>e</sup> siècle de la mémoire scolaire.

Voilà, en tout cas, un programme qui part en guerre contre «nos oubliés du Moyen Âge»: la France, l'évolution, les dates et également contre l'occultation du Haut Moyen Âge, français en tout cas.

Pour être tout à fait complet, il faudrait se pencher sur les méthodes pédagogiques et les manuels, vecteurs intimement liés à l'émetteur et qui

<sup>22</sup> Interview de G. DUBY, *Lire*, n° 109, Octobre 1984, p. 109.

conditionnent la perception du Moyen Âge par les élèves. La présente contribution n'a pas le temps et l'espace de s'y consacrer. Pour ma part, je reste persuadé, que les élèves continuent à écouter de l'Histoire et à ne pas en faire alors que l'on sait pertinemment que pour la grande majorité des élèves c'est la découverte par eux même, à partir des documents proposés par le professeur, de la vie quotidienne de leurs ancêtres, mais aussi des batailles des rois de France, qui marque le plus leur mémoire. Les programmes, Haby ou Chevènement, restent sur ce point toujours vagues; on peut juste lire: «Les élèves seront initiés à la méthode historique». Lorsque l'on sait qu'il faut couvrir dix siècles en Occident et en Orient en vingt et une heures effectives de travail, on se demande bien comment.

Quant aux manuels, ils agissent, à mon avis, autant comme parasites que comme émetteurs car, contrairement aux Programmes qui en général ne sont lus que par l'émetteur et non par le récepteur, les manuels, d'une part, conditionnent moins la pédagogie de l'enseignant et d'autre part, agissent de manière autonome sur l'imaginaire de l'élève. Même si, en classe, le professeur attire l'attention de l'élève sur tel ou tel document, l'élève peut, à loisir, faire vagabonder son imaginaire sur d'autres images et d'autres textes, sinon pendant le cours au moins chez lui.

Intéressons nous désormais au récepteur, c'est à dire à l'élève. Si l'on se livrait à une étude psychologique, il faudrait à la fois se pencher sur les enfants de 12-13 ans, âge auquel a été enseigné le Moyen Âge et les enfants de 13-15 ans, âge des élèves sondés.

On peut d'abord se demander si ce n'est pas un leurre que de vouloir qu'un élève arrive en Collège (à 11 ans environ) avec un cadre chronologique précis du déroulement des faits historiques si l'on s'appuie sur les analyses de Jean Piaget qui constate que c'est seulement vers 11-12 ans qu'un enfant accède à la notion de temps et à la compréhension du temps historique par l'acquisition de la pensée abstraite et formelle.<sup>23</sup> Mesurer le temps écoulé, avoir conscience de la profondeur du passé semblent des notions hors de portée de l'enfant qui entre au Collège, voire en Cinquième. Certes, on peut masquer cette «infirmité» par l'apprentissage par coeur, plaqué, de dates et d'événements!

Annick Percheron a soumis une liste de cent mots de vocabulaire à des élèves de Sixième, Cinquième et Quatrième, dans deux établissements de banlieue parisienne (Nord et Sud) en 1969 et 1970, afin d'observer «les associa-

<sup>23</sup> Jean PIAGET, *Six études de Psychologie*. Paris, Gonthier, 1964, p 77.

tions verbales spontanées». <sup>24</sup> Pour certains mots, l'enfant doit dire si il aime, n'aime pas ou ne connaît pas le contenu du mot; pour d'autres, des «mots-stimuli», l'enfant doit noter les deux premières images qu'ils évoquent pour lui. Des résultats d'une très grande richesse, je n'ai retenu ici que ce qui peut nous aider à mieux comprendre les résultats de notre sondage. D'abord, Annick Percheron fait remarquer que globalement, il y a une réticence vis à vis du vocabulaire politique, souvent peu connu ou mal aimé, ce qui pourrait aider à comprendre le peu de traces du politique que nous avons rencontrées dans les mémoires adolescentes. D'autre part, elle note que systématiquement, le vocabulaire ayant un rapport avec les conflits est objet de jugement de valeur et révolte les élèves. Je mets cette remarque en parallèle avec l'attirance et le jugement sévère que portent les élèves aux conflits seigneur/paysans.

Dans le domaine sociologique, contentons nous, là aussi, de quelques remarques: La pauvreté grandissante d'une partie de la population dans les pays «riches», ce qu'on appelle pudiquement le «quart-monde», et les dégradations de la qualité de vie dans les villes et particulièrement dans les banlieues dont la population scolaire, dans notre sondage était bien représentée peut sans doute aider à comprendre cette attirance pour un monde campagnard. Je m'appuie, pour justifier cette hypothèse, sur un article récent écrit par Robert J. Saunders. <sup>25</sup> L'auteur y étudie les raisons du grand succès du film «*Robin Hood: Prince of Thieves*» interprété par Kevin Costner en 1991, en le comparant, en particulier à celui de 1938, interprété par Errol Flynn, et met bien en évidence l'importance du contexte pour expliquer le contenu et la forme du film. Le message ici indique qu'un homme peut se battre s'il a le droit ou la morale avec lui (et on pense bien-sûr aux justifications américaines relatives à son engagement dans la Guerre du Golfe); mais l'auteur explique également la grande popularité du film par la pauvreté grandissante aux Etas-Unis et la dégradation de la qualité de vie dans les villes américaines. Cet article fort intéressant peut, je pense nous permettre de réfléchir sur l'attirance que joue Robin des Bois, également, sur l'esprit de nos élèves.

P. Zumthor, constate, lui aussi que le Moyen Âge, aujourd'hui prend place parmi les «mythes écologiques»; <sup>26</sup> le succès des verts dans toutes les dernières élections françaises (et européennes) ou le phénomène de rurbanisation confirment cette montée de l'intérêt porté aux problèmes de l'environnement

<sup>24</sup> A. PERCHERON, *L'Univers politique des enfants*, A Colin. Paris, 1974.

<sup>25</sup> ROBERT J. SAUNDERS, «Robin Hood: Prince of Thieves. The greed of the Eighties and the Persian Gulf War», *The Journal of Psychohistory*, Vol 20, n° 1, Été 1992.

<sup>26</sup> P. ZUMTHOR, *Parler du Moyen Âge*, Edition de Minuit. Paris, 1980, p 16.

et l'attrance pour la campagne. Patricia Heau précise que le Moyen Âge nourrit plusieurs illusions sur des grands thèmes contestés de notre époque, et en particulier ce qu'elle appelle «l'illusion humaniste et écologique»,<sup>27</sup> c'est à dire dans la croyance qu'au Moyen Âge, on obéit à la nature, que les rapports humains sont directs ou que le corps est peu contraint.

L'absence de culture religieuse de la majorité de nos élèves favorisent le peu d'intérêt et/ou la méconnaissance des aspects culturels et religieux du Moyen Âge. Cette incompréhension de la mentalité médiévale, pour qui tout phénomène est nécessairement religieux, pèse lourd, je pense, sur leur vision et leur appréciation du Moyen Âge. La chute de popularité de Clovis, que nous avons mentionnée plus haut, symbolise bien la laïcisation de la société française. Le triste sort réservé au roi des Francs se retrouve dans tous les sondages des cinquante dernières années en France, chez les adultes, comme chez les enfants,<sup>28</sup> alors même que sa place dans les livres d'histoire demeure fondamentale. Christian Amalvi constate que, dans les manuels, la fonction symbolique de Clovis est essentielle (en particulier dans l'iconographie).<sup>29</sup> Pour les catholiques, il est le premier roi de France chrétien et pour les laïques, il rétablit l'unité nationale après le chaos des invasions barbares. A ces titres, il a donc sa place parmi les pères fondateurs de la France. Il n'empêche qu'il disparaît, petit à petit de la mémoire collective. Voilà un décalage tout à fait clair entre mémoire scolaire et mémoire collective. Christian Amalvi souligne un autre décalage, qui peut aussi nous aider à mieux comprendre les résultats de notre sondage: La mémoire scolaire, explique-t-il, met en scène des héros qui appartiennent à toutes les grandes périodes de l'Histoire pour mieux en souligner la continuité, alors que le panthéon de la mémoire collective, tous les derniers sondages le montrent, a tendance, et de plus en plus, à n'abriter que des personnages contemporains dont l'enregistrement se fait moins par l'école que par la famille ou les média.

Jean Lecuir, quant à lui, se demande si «au lieu des héros, la mémoire collective ne préfère-t-elle pas se situer dans le temps à partir d'événements mettant en scène des agents collectifs?»,<sup>30</sup> ce qui aiderait aussi à expliquer,

<sup>27</sup> P. HEUA, «Du jeu paradoxal du réel et de l'Imaginaire», *Europe, Le Moyen Âge maintenant*, n° 654, Oct 1983, p 15 à 18.

<sup>28</sup> Pour comparer avec des sondages récents on peut se référer à celui de Lire, «Les stars du Moyen Âge, Mars 1983 ou à celui de l'Histoire n° 100, p 70-80, 1987.

<sup>29</sup> Ch. AMALVI, «L'iconographie...op cit».

<sup>30</sup> J. LECUIR, «Manuels scolaires et mémoire historique. Réflexions autour d'un sondage, *Enseigner l'Histoire, des manuels à la mémoire*, textes réunis et présentés par Henri Moniot,

chez nos élèves cette polarisation sur le groupe «paysans», par exemple. On assiste donc à un glissement de système de référence, qui se construit à l'ombre de l'Institution scolaire.

A travers ce rapide regard porté «du côté du récepteur», force est de constater que le contexte socio-économique et historique, est fondamental pour comprendre la vision du Moyen Âge d'un groupe. Tout naturellement donc, il convient de s'interroger sur les autres agents de diffusion du Moyen Âge. Ils sont nombreux: De la famille au cinéma, en passant par les jouets et les jeux de société, la littérature ou la télévision. Aussi, plutôt que d'être amené à énumérer l'ensemble de ces «parasites extra-scolaires» qui concurrence notre enseignement, je me contenterai d'attirer l'attention sur deux d'entre eux, la télévision et la bande dessinée, vecteurs particulièrement prisés par les élèves sondés, en indiquant quelques pistes de réflexion.

Marc Ferro, pense que «l'histoire que l'on raconte aux enfants, celle qui contribue à former leur conception du monde et d'eux-mêmes n'est pas seulement celle qu'on enseigne à l'école; elle provient tout autant (plus ?) des premiers livres de lectures, récits familiaux, films, bandes dessinées...».<sup>31</sup> Notre sondage corrobore cette idée. Regardons par exemple la formidable popularité de De Gaulle (91, 5 % le situent correctement) ou de la Guerre d'Algérie (88,5 %),<sup>32</sup> qui viennent tous deux en tête de leur série, pour les élèves de Quatrième comme pour ceux de Troisième, alors qu'aucun des deux niveaux n'avait étudié, en Collège en tout cas, cette partie de l'Histoire au moment du sondage. L'Histoire contemporaine à cause de la tradition orale (les parents ou les grands parents ont vécu les événements) et de la place plus grande que leur accordent les média, est mieux connue. Ce constat est acceptable également pour le grand public au sens large. Dans le sondage effectué par la revue *L'Histoire*, à la question «Si vous pouviez vous entretenir pendant une heure avec un personnage de l'Histoire de France, lequel choisiriez-vous ?», De Gaulle (22 %) et Mitterrand (10 %) viennent en tête devant Napoléon (9 %) et Louis XIV (4 %). Le premier personnage médiéval, Charlemagne, arrive en septième position avec 2 %.<sup>33</sup> Il serait, bien sûr, intéressant de systématiser la comparaison entre la vision du Moyen Âge que nous avons dégagée et celle qu'offre le grand public pour mieux saisir les spécificités du Moyen Âge adolescent.

---

Peter Lang. Berne, 1984, p 217 à 235. Jean Lecuir reprend, en partie, ces conclusions dans le sondage de *L'Histoire* n° 100, *op cit*.

<sup>31</sup> Entretien avec M. FERRO, paru dans *Le Monde de l'Education* de Mai 1980, p. 21.

<sup>32</sup> Voir Documents n° 4 et 5.

<sup>33</sup> *L'Histoire* n° 100, *op cit*.



Dans cette transmission, la télévision joue certainement un très grand rôle. R. Rémond estime que «la durée moyenne que consacre chaque semaine un enfant à regarder la télévision est égale au temps de tous les cours d'Histoire pendant environ deux mois». <sup>34</sup>

R. Rémond dans ce même article analyse les caractères qui affectent la présentation de l'histoire par les média audio-visuels et constate que, à cause des hasards de la programmation et du choix du spectateur, les émissions se suivent sans aucun enchaînement logique ou chronologique. «Tout se dispose», écrit-il, «sur le même plan, sans aucun relief historique...ouvrant la voie aux anachronismes les plus monstrueux». <sup>35</sup>

Peut-être alors, les historiens devraient-ils saisir ce formidable outil à transmettre qu'est la télévision. G. Duby l'a bien compris, lorsque, prenant la direction de la Sept, il confiait à un journaliste: «Je suis là parce que je pense que la télévision est aujourd'hui le vecteur le plus important dans la diffusion de notre culture». <sup>36</sup> Et il s'en est servi puisqu'on lui doit trois séries d'excellente qualité: *Le Temps des cathédrales* (1980), *l'an Mil* (diffusé à 20h30 en trois épisodes en 1985) ou *Le génie de la terre* (1988; évocation des activités agricoles à travers les âges).

Autre parasite extra-scolaire de taille: la bande dessinée. Avant les années 80 (excepté *Alix* de Jacques Martin, tout à fait précurseur) les bandes dessinées qui prennent pour décor, l'Histoire, et qui ont façonné beaucoup notre mémoire collective, et celle de nos élèves, sont assez significatives pour permettre de comprendre à la fois le contenu du Moyen Âge et les modes d'approches du passé chez les adolescents. Deux exemples, peut-être parmi les plus populaires de la bande dessinée française, me serviront à illustrer mon propos: En 1952, Pierre Culliford, dit Peyo, invente Johan, personnage qui évolue dans un Moyen Âge de carton pâte, complètement imaginaire, sans aucune volonté de l'auteur de reconstituer une vérité historique. Si imaginaire, d'ailleurs que vont se mêler bientôt des créatures, *les Schtroumpfs*, qui, très vite, vont prendre leur autonomie, avec le succès que l'on sait. Voilà un type de Moyen Âge proposé, complètement issu de l'imagination d'un auteur.

Deuxième exemple, encore plus célèbre que le premier: *Astérix*, né en 1959, sous la plume et le crayon d'Uderzo et Goscinny. Autre période certes, mais guère plus de souci de reconstitution du passé et mélange des périodes

<sup>34</sup> R. REMOND, «L'histoire et les media», *Colloque de Montpellier*, *op cit*, p 111.

<sup>35</sup> *Ibidem*, p 113.

<sup>36</sup> Entretien avec Jean Claude Raspigeas, *Télérama*, n° 1946, 29 Avril 1987.

puisque, par exemple, dans l'album *Astérix et Les Normands*, les Vikings envahissent la Bretagne au milieu du Ier siècle avant notre ère. Mais surtout, ce qui est intéressant dans ce dernier exemple, c'est la méthode employée par les auteurs pour faire revivre des faits présents à partir du passé. En fait, comme l'a très bien montré J. François Julliard, cette bande dessinée fonctionne par relation systématique avec le présent;<sup>37</sup> elle est l'occasion d'une dérision du présent. Il s'agit d'un passé qui a pour but de parodier le contemporain, et par conséquent transpose dans le passé des phénomènes et des traits de mentalité qui sont du xx<sup>e</sup> siècle. Voilà qui peut expliquer que le Moyen Âge adolescent se définit, lui aussi par confrontation avec le monde contemporain.

Depuis le début des années 80 est née une bande dessinée historique différente, réalisée par des auteurs qui ont un très grand souci d'une reconstitution fidèle du passé. Il s'agit d'une bande dessinée historique à base documentaire solide: Prenons comme exemple, *Les passagers du Vent* de François Bourgeon (navigation au xviii<sup>e</sup> siècle) ou, pour la période médiévale, *Le sortilège du bois des brumes*, du même François Bourgeon, qui se déroule pendant la Guerre de Cent Ans, *Vasco* (fils de banquier siennois du xiv<sup>e</sup> siècle) de Gilles Chaillet, ou *Jhen* de J. Martin et J. Pleyers. D'autre part des éditions comme Dargaud, Casterman ou Le Lombard ont des bandes dessinées historiques de qualité, avec une part prépondérante du Moyen Âge. Ce type de bande dessinée est quelquefois utilisé en classe par les professeurs, comme auxiliaire pédagogique.

Que conclure ? Indéniablement la période médiévale est à la mode parmi le «Grand Public» et donc l'image du Moyen Âge qui est distribuée par la culture extra-scolaire devient de plus en plus diverse et se présente, *a priori* comme une image concurrentielle du Moyen Âge scolaire. Le décalage que nous avons constaté, dans les résultats de notre sondage entre le Moyen Âge qui est enseigné et celui qui est perçu par les élèves, s'explique, en grande partie par ce succès de l'Histoire, et particulièrement du Moyen Âge, hors de l'Ecole, la demande de plus en plus grande d'Histoire. Pensons par exemple aux romans de Jeanne Bourin: En 1979, *La Chambre des Dames* reçoit le prix des Maisons de la presse et celui des lectrices de *Elle*. En trois mois seulement *Le jeu de la tentation* s'est vendu à 400 000 exemplaires et en 1984 a été faite une adaptation de ces romans pour la télévision. Pensons aussi aux romans policiers de d'Ellis Peters, aux films comme *Excalibur*, aux séries-télévision du début des années 80 comme *Les Cathares*, *Les Rois Maudits* (adaptation des

<sup>37</sup> J. François JULLIARD, «Quand l'histoire fait des bulles», *Revue Autrement, Passion du passé, les «fabricants d'Histoire»*, 1987, p 198 à 202.

romans de M. Druon). Pensons enfin, plus récemment, au formidable succès du film de Jean Marie Poiré, *Les Visiteurs*, au cours de l'année 1993.<sup>38</sup>

Si l'on jette un bref coup d'oeil sur les catalogues *Play Mobil*, *Lego*...qui proposent aux enfants des jeux aux contenus médiévaux, on s'aperçoit que ce qui est mis en valeur, c'est toujours ce Moyen Âge «romantique», de chevaliers et de châteaux forts. Le but n'est pas là, éducatif mais commercial puisqu'il faut conforter l'acheteur potentiel dans sa vision du Moyen Âge.

Comment le Moyen Âge pourrait-il être bien connu des élèves et être isolé dans une tranche chronologique lorsqu'on observe le contenu du «*Parc Astérix*» qui représente pour la quasi totalité des jeunes de banlieue parisienne, auxquels j'enseigne, une des plus grandes attractions avec «*Disney Land*»? Voilà quelques exemples, des activités ou attractions proposées dans le Parc: «Les chars de Ben Hur», «La flotille de Néron» ou «les Arcades de Pompeï». Soit! Mais aussi: «Les arcades d'Olympie», «Les petits Drakkars», «La place du Moyen Âge» (où l'on trouve acrobates et jongleurs), «La construction de Notre Dame», «Au Bouillon de Godefroy» et encore «Robert Estienne imprimeur», «Les mousquetaires», «Le rêve de Jean de La Fontaine», «La Maison du 14 Juillet» ou «A l'Arbre de la Liberté». Comme on peut le constater, joyeux mélange, sorte de zapping historique, qui nivelle toute chronologie, dans l'esprit des élèves. Heureusement pour nous le «*Parc Astérix*» n'existait pas encore en 1986; il n'empêche que l'une des bandes dessinées la plus souvent citée, se déroulant au Moyen Âge, selon les élèves, (Question 8) a été «*Astérix et Obélix*».

Mais, à côté de cette «triste» image du Moyen Âge, pensons aussi aux exemples de Georges Duby pour la télévision ou celui de la nouvelle bande dessinée qui invitent à être plus nuancé qu'on ne l'est habituellement lorsqu'on juge le contenu de ces vecteurs extra-scolaires. Soit que les historiens viennent à la télévision, soit que les auteurs de bandes dessinées lisent la «bonne littérature», voire se transforment en apprentis-historiens, il y a place pour une rencontre entre média et Histoire. Il y a d'autres exemples de rencontres heureuses entre Histoire médiévale et média: Pensons, par exemple au soin méticuleux apporté par Jean Jacques Annaud pour réaliser l'adaptation cinématographique du livre d'Umberto Eco (*Le nom de la rose*), s'entourant de beaucoup de spécialistes de l'Ecole Des Hautes Etudes en Sciences Sociales: Jacques Le Goff, Jean Claude Schmitt pour donner son accord sur chaque geste,

<sup>38</sup> A la fin de la 19e semaine d'exploitation, le 8 Juin 1993, le film totalisait 8 014 500 entrées en France.

Michel Pastoureau pour vérifier les couleurs, Françoise Piponnier pour superviser tous les costumes ou Jean Claude Bonne pour donner son avis sur les formes et l'esthétique du décor. Même si, hélas, là aussi, quelques «contraintes cinématographiques» (doux euphémisme pour désigner la volonté des producteurs de faire du spectaculaire et du commercial) transforment le modéré Bernardo Gui en inquisiteur sadique, complètement caricatural, les paysans, précipitant le «méchant inquisiteur» dans un ravin, en quasi «révolutionnaires» et le jeune frère Adso en amoureux transi, hésitant presque à quitter son maître, Frère Guillaume pour partir avec la belle paysanne.

Je sais, par ailleurs que *l'An Mil*, *Le Temps des cathédrales* ou *Le Nom de la Rose* sont de plus en plus utilisés dans les établissements scolaires, par les enseignants pour étudier le Moyen Âge. Les produits culturels de la télévision deviennent alors des auxiliaires pédagogiques.

Il est clair, en tout cas, que le système éducatif n'est qu'un des canaux par lequel se diffusent les connaissances relatives au passé et se constitue une culture historique. Les adolescents que nous avons interrogés sont les «enfants de l'Eveil» puisqu'ils étaient à l'Ecole Primaire de 1978 à 1984 environ. Les détracteurs de «l'Eveil» auront beau jeu d'établir un rapport direct de cause à effet entre cette relative méconnaissance du Moyen Âge et ces années de formation à l'Ecole primaire. Cela signifie pour eux qu'il n'est, dans l'esprit de leurs enfants, de Moyen Âge que scolaire. Il faut se méfier de surestimer le rôle de l'enseignement historique à l'Ecole dans la transmission d'un savoir ou dans la transmission de structures intellectuelles. Chaque enseigné mémorise de manière sélective, en fonction de son âge, de son sexe, de sa profession et de son milieu social ou de son appartenance nationale et politique. Je suis tout à fait d'accord avec les ethnologues, Michel Bozon et Anne-Marie Thiesse, lorsqu'ils écrivent: «Chaque enseigné réinterprète et reconstruit ce qu'on lui apprend en fonction d'une «grille de lecture» déterminée par sa propre position sociale, individuelle et collective, dans l'Histoire».<sup>39</sup> C'est pourquoi, je pense qu'il faut multiplier les sondages en tenant compte de toutes ces appartenances, surtout à l'heure actuelle en France, où pratiquement la totalité d'une classe d'âge arrive à la fin de la classe de Troisième, afin de mieux éclairer ce qui provient de la mémoire scolaire et ce qui provient de la mémoire extra-scolaire.

Croire que le Moyen Âge que l'on a perçu est uniquement la résultante de notre enseignement, serait, en cette fin de xx<sup>e</sup> siècle hyper-médiatique, bien

<sup>39</sup> «La représentation de l'histoire chez ceux qui la subissent: thématization et mythification», *Enseigner l'Histoire, des manuels à la mémoire*, op cit, p 251-260.

prétentieux et très dangereux. La mémoire scolaire n'est, et de plus en plus, qu'une des composantes de la mémoire collective des jeunes français. Dans notre sondage, les traces de la mémoire scolaire ne sont pas dominantes. Il est fondamental pour l'enseignant de mieux connaître et de tenir compte de cette «mémoire buissonnière».

La mémoire collective évolue beaucoup plus vite que la mémoire scolaire et si l'enseignement ne réussit pas à la saisir, à prendre en compte son évolution, la mémoire scolaire risque de se faire détrôner et ne venir qu'effleurer les mémoires adolescentes.