

Magali Lachaud

Facultés des Lettres de Limoges

Les œuvres médiévales,  
entre lectures scolaires  
et lectures privées

**B**ien que la littérature pour enfants constitue un genre distinct et indépendant dès la fin de l’Ancien Régime, qu’un goût pour le roman historique s’affirme en France à partir de 1820, et que les romans de chevalerie, romans courtois et moralités soient prisés d’un vaste public jusque dans les années 1880<sup>1</sup>, les productions littéraires du Moyen Âge ne s’inscrivent dans le répertoire spécifique de l’enfance qu’au cours de la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle. En effet, l’adoption des anciens textes français par l’édition pour la jeunesse prolonge un vaste mouvement de ré-appropriation du patrimoine littéraire, dans le souci propre au « siècle de l’histoire » de construire un imaginaire collectif apte à sceller l’unité morale du pays. Cette imbrication de l’imaginaire et de l’idéologique, y

---

1. Depuis le début du XVII<sup>e</sup> siècle, la librairie de colportage diffuse des textes élaborés d’après les versions imprimées des XV<sup>e</sup> et XVI<sup>e</sup> siècles, pour un public aussi divers que l’était celui du Moyen Age.

compris au sein de l'institution scolaire, est au demeurant toujours sensible sous la III<sup>e</sup> République. C'est pourquoi notre étude accordera une place à l'influence du contexte politique et social sur l'adaptation, autrement dit aux usages successifs des œuvres médiévales à l'époque contemporaine. L'historiographie du XIX<sup>e</sup> siècle et le Romantisme inscrivent ainsi dans la culture un Moyen Âge lointain, obscur et magique, dominé par la figure du chevalier, vision stéréotypée que pérennisent dans l'imaginaire collectif de la France les différents procédés d'adaptation. Aussi étudierons-nous le glissement de l'imaginaire médiéval à un Moyen Âge imaginaire qui s'opère tout au long du XX<sup>e</sup> siècle, et auquel participent illustrateurs comme nouveaux médias. Par ailleurs, en retenant *La Chanson de Roland* ou *Le Roman de Renart*, les « classiques » de l'enfance, nous l'avons noté, se conforment *mutatis mutandis* aux canons de la littérature savante. Ce sont donc les mêmes œuvres que préconisent les programmes d'enseignement des classes de primaire, de cinquième et, récemment, de lycée. Or, à l'école, comme dans l'édition pour la jeunesse, l'écriture, la thématique, la symbolique sociale des anciens textes français impliquent une traduction, des corrections, un élagage parfois. De plus, l'institution scolaire intègre désormais comme support à l'apprentissage la littérature pour enfants, ainsi que les nouveaux médias, qui favorisent l'intérêt de l'élève, mais dont nous avons signalé la stéréotypie. C'est sur ces tensions que nous nous interrogerons.

## La redécouverte du Moyen Âge et l'adaptation de la littérature médiévale à l'intention de la jeunesse

Grâce aux travaux d'Étienne Barbazan, Francisque Michel, Paulin Paris, Le Roux de Lincy, Anatole de Montaiglon, Prosper Tarbé, entre autres, plus de quatre cents réalisations littéraires du Moyen Âge sont éditées de 1800 à 1870. Les recherches que mènent Augustin Thierry et Jules Michelet permettent, en effet, de mieux connaître la période médiévale, considérée de la Renaissance au XVIII<sup>e</sup> siècle comme une époque d'obscurantisme et de barbarie. La promotion de l'histoire étant inséparable de l'affirmation d'un sentiment national, la question des

origines se pose. Le Moyen Âge, qui se trouve aux fondements de la nation, et la chanson de geste, qui contient l'idée de communauté, de patrie, d'unité nationale, suscitent par conséquent l'intérêt, d'autant qu'un esprit nationaliste se développe en France au lendemain de la guerre de 1870. Ainsi donc, la ré-appréciation des temps médiévaux au « siècle de l'histoire » favorise la publication d'ouvrages réservés aux lettrés<sup>2</sup>; ensuite d'ouvrages historiques documentés et de réécritures à destination d'un large public<sup>3</sup>; puis, d'ouvrages s'adressant aux plus jeunes : biographies de grands personnages du Moyen Âge<sup>4</sup> et textes originaux adaptés<sup>5</sup>.

Poème inaugural de la littérature française, unanimement reconnu par la critique comme un chef-d'œuvre de la production épique, et texte fondateur de l'histoire légendaire de la France, *La Chanson de Roland* s'inscrit d'emblée dans une proximité avec l'institution scolaire. En consignait le destin du chevalier chrétien, dont l'existence n'est pas historiquement attestée, dans des ouvrages d'enseignement, les pédagogues du XIX<sup>e</sup> siècle confèrent une « historicité » au neveu et pair de Charlemagne, immortalisé par l'œuvre du trouvère Turolfus. C'est essentiellement par le biais du manuel d'Ernest Lavisse, qui s'adresse aux élèves des classes élémentaires, que le mythe de Roland se répand dans l'inconscient collectif des français, remarque Christian Amalvi. Publiée pour la première fois en 1876, cette méthode est rééditée<sup>6</sup> jusque dans les années 1950. *Le Petit Lavisse* s'organise en une suite de portraits de personnages célèbres, véritables héros ou anti-héros. L'histoire apparaît ainsi comme une succession de combats menés par de glorieux ancêtres,

2. Historiographie et glossaires, grammaires, histoires littéraires, premières traductions, favorisant l'étude des manuscrits.

3. Les œuvres sont publiées dès les années 1850 dans des éditions illustrées.

4. Clovis, Charlemagne, Hugues Capet, Blanche de Castille, Saint Louis, Bertrand Du Guesclin, Charles VI, Jacques Cœur, Jeanne d'Arc, Louis XI, Charles le Téméraire, Bayard...

5. Ainsi, les éditions pour enfants de *La Reine Berthe au grand pied* et de *La Chanson de Roland* s'établissent d'après des manuscrits imprimés pour la première fois, respectivement, par Paulin Paris en 1832 et Francisque Michel en 1837.

6. À titre indicatif, l'année 1895 voit la 75<sup>e</sup> édition de ce manuel.

auxquels les nouvelles générations doivent témoigner leur reconnaissance, et dont elles doivent se montrer dignes. Chaque leçon se divise en phases numérotées, assorties de questions. L'emploi de la première personne du singulier permet à l'auteur d'inscrire les enfants dans cette histoire de France qu'il leur raconte sur un ton et à l'aide de mots simples. Enfin, un soin particulier est accordé à la mise en page<sup>7</sup> de ce manuel, largement illustré. Aussi les événements politiques et les sentiments religieux d'une époque modifient-ils la vision d'une œuvre ou d'un personnage, et favorisent-ils ou non sa connaissance, observe Christian Amalvi :

Au lendemain de la défaite de 1870, l'école primaire a popularisé le mythe de Roland en s'appuyant bien évidemment sur le récit de la *Chanson*, mais en ne retenant toutefois du poème médiéval que les éléments qui en soulignent le caractère national et patriotique; ainsi dans les manuels scolaires le mythe s'articule surtout autour de quelques images et thèmes fondamentaux [...] Tous ces éléments sont présentés dans les manuels comme autant de tableaux dramatiques destinés à frapper les imaginations enfantines [...] Les autres thèmes développés par la chanson de geste [...] ne sont généralement pas évoqués<sup>8</sup>.

Les mouvements prér romantique et romantique, qui valorisent dès les années 1760-1770 la sensibilité, le touchant, la naïveté, participent également de l'attrait pour la période médiévale, et la vogue du roman historique s'affirme en France à partir de 1820, en parallèle à l'essor de la science historique<sup>9</sup>. La redécouverte des textes originaux ne semble guère avoir eu d'influence sur les écrivains. D'autres facteurs président à l'émergence d'un goût pour le pittoresque au XIX<sup>e</sup> siècle, comme le montre Michel Fragonard : « la redécouverte du Moyen Âge apparaît globalement

---

7. Réalisée par l'éditeur — Armand Colin — lui-même.

8. Christian Amalvi, *De l'art et la manière d'accommoder les héros de l'histoire de France. De Vercingétorix à la Révolution*, Paris, Albin Michel, coll. « L'Aventure humaine », 1988, p. 105 et 106.

9. Walter Scott, *Ivanhoé* (1819), *Quentin Durward* (1823), *Le Talisman* (1825); Victor Hugo, *Notre-Dame de Paris* (1828); etc.

comme une réaction à l'idéologie rationaliste et "progressiste" des Lumières, sur laquelle vont se greffer d'autres rejets<sup>10</sup> ».

Le premier rejet auquel le critique fait référence est celui des « outrances anticléricales et antireligieuses de la tourmente révolutionnaire<sup>11</sup> ». La ferveur religieuse qui anime le début du XIX<sup>e</sup> siècle favorise, en effet, une réactualisation des valeurs du Moyen Âge chrétien. Sous la pression des catholiques, qui prônent dès 1828 le « bon livre », les éditeurs religieux, dont les réseaux de distribution se mettent en place entre 1830 et 1840, recentrent leur production sur les fictions édifiantes, au détriment des contes et romans considérés comme de « mauvais livres ». Le second rejet auquel le critique fait référence est celui de la civilisation industrielle émergente, qui entraîne la diminution des ruraux et le développement de l'individualisme : « la simple connaissance des racines, dont la nécessité semble s'imposer pour une société bouleversée par la disparition de la paysannerie et une urbanisation massificatrice engendrant l'anonymat<sup>12</sup> ». Conséquemment, la pensée sociale contre-révolutionnaire idéalise la société féodale : « un temps où la spiritualité l'emportait sur l'économisme [...] où les rapports humains étaient plus directs et conviviaux, où la marginalité était acceptée et participait à l'ordre même de la société<sup>13</sup> ».

« Un espace de dépaysement culturel quasiment infini ouvert sur le grand large de l'imaginaire...<sup>14</sup> », tel est, d'après Christian Amalvi, le legs du romantisme à la culture française. Nul doute que le Moyen Âge des Romantiques, empli de poésie, de nostalgie et de fantaisie, ait influencé les adaptateurs, et avant eux les grands vulgarisateurs du XIX<sup>e</sup> siècle. Au demeurant, l'historiographie même porte un regard nostalgique sur ce lointain passé :

10. Michel Fragonard, « La Perception du Moyen Âge depuis la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle », <http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/frdtse/frdtse36g.html> (site consulté le 18 juillet 2005).

11. *Ibid.*

12. *Ibid.*

13. *Ibid.*

14. Christian Amalvi, *Le Goût du Moyen Âge*, Paris, La Boutique de l'Histoire, 2002, p. 56.

l'intérêt [de Michelet] pour le Moyen Âge vient en partie de ce qu'il y voit un temps "d'enfance", avec toutes les potentialités et les ambivalences de l'enfance : temps de brutalité mais de suavité, d'ignorance mais traversée d'éclairs fulgurants, d'étroitesse et d'intolérance mais de naïveté et d'authenticité de la foi populaire, qu'elle soit chrétienne ou païenne<sup>15</sup>.

La littérature médiévale n'est pas une littérature encore dans l'enfance, mais les anciens textes français répondent par certains aspects à l'horizon d'attente de la jeunesse. En effet, ils développent le thème de l'aventure, qui est une initiation; le merveilleux ajoute à l'élément de divertissement une dimension imaginaire; la force du chevalier, qui tranche d'un seul coup d'épée le cavalier et sa monture, exerce une fascination; l'adolescent manifeste un intérêt certain pour les liens du sang, de la famille, du clan, du territoire; le recours à l'archaïsme engendre un jeu sur les mots; etc. C'est en exploitant ces éléments, autrement dit en opérant des choix dans la narration en fonction du goût du jeune public, que les adaptateurs rejoignent l'imaginaire romantique. Plongeant dans le pittoresque — les événements du passé fournissent un cadre, voire un simple décor —, ces réécritures dépayseraient le lecteur et rendent le récit attrayant.

La séparation de l'Église et de l'État en 1905 engendre un déclin de l'édition religieuse. En revanche, il est toujours question d'éveiller chez l'enfant une conscience citoyenne, et la geste, qui possède une fonction mobilisatrice, sert encore à la construction d'un mythe de l'origine nationale. Au cours des deux Guerres Mondiales, la faible production s'engage dans un combat idéologique contre l'ennemi, les écrivains cherchant à former de petits patriotes. Les auteurs ont donc tenté de développer le sens de l'épopée chez le jeune public durant toute la III<sup>e</sup> République. Par ailleurs, *Le Roman de Renart* intègre le répertoire de l'enfance au début du XX<sup>e</sup> siècle, où il répond, selon Annie Renonciat, « au phénomène de déclin de la création littéraire depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle qui conduit les

---

15. Michel Fragonard, *op. cit.*

éditeurs à puiser dans le patrimoine national pour pallier l'absence de textes neufs<sup>16</sup> ».

La littérature pour enfants est coutumière des pratiques d'assimilation — réécriture et censure — de formes initialement destinées à des adultes. Cependant, il peut sembler quelque peu surprenant qu'un texte appartenant au registre satirique soit adapté *ad usum delphini*. S'interrogeant sur l'adoption tardive du *Roman de Renart* par l'édition pour la jeunesse, Annie Renonciat estime que

c'est assurément l'amoralité foncière de ce texte, plus que ses immoralités, qui a provoqué son rejet, sa langue vieillie, sans parler de ses dimensions parodiques, qui requièrent une lecture savante, et de ses fonctions satiriques, politiques et sociales devenues obsolètes<sup>17</sup>.

Aussi l'œuvre est-elle entièrement réécrite. Les adaptateurs proposent aux plus jeunes des versions en prose, répondant tant à leurs compétences — langue modernisée, syntaxe simplifiée, niveau de langue accessible, etc. —, qu'à leurs goûts — large place accordée à l'oralité, notamment. Et les contenus sont largement retravaillés. Les premières branches, les plus drôles, les plus intemporelles, intègrent facilement le répertoire de l'enfance. Mais les branches anthropomorphes sont transposées dans un passé indéterminé ou dans le cadre rural du début du XX<sup>e</sup> siècle<sup>18</sup>. Si le caractère médiéval des aventures du goupil est gommé, c'est parce que l'enfant-lecteur ne peut comprendre les intentions satiriques de l'œuvre, qui visent une société disparue et des mœurs qu'il ne connaît pas. La satire disparaît ainsi au profit du pittoresque, de l'anecdote et du comique. Confronté au loup, incarnation de la bêtise et de la force brute, le renard, qui remédie par sa finesse à sa petite taille, apparaît comme un personnage sympathique : « les enfants aiment à retrouver

16. Annie Renonciat, « Les Éditions du Roman de Renart dans la première moitié du XX<sup>e</sup> siècle », Francis Marcoin & Emmanuelle Poulain-Gautret [éd.], *Cahiers Robinson*, n°16, « Renart de male escole », Arras, Presses de l'Université d'Artois, 2004, p. 81.

17. *Ibid.*, p. 80.

18. Ainsi, de grand seigneur, Renart redevient un pauvre hère.

ces êtres soumis à l'autorité d'un plus grand, d'un plus fort, et qui rêvent de devenir maîtres de leur destin<sup>19</sup> », observe Catherine Sevestre. C'est donc en s'inscrivant dans la tradition de la fable animalière, d'Ésope à Jean de La Fontaine, que *Le Roman de Renart* assure sa postérité dans la littérature pour la jeunesse. D'autre part, les éditions du roman médiéval sont favorisées, au début du XX<sup>e</sup> siècle, par la vogue du dessin animalier<sup>20</sup>; dans l'entre-deux-guerres, par l'importance nouvelle que l'oralité acquiert grâce aux travaux de pédagogues ou de chercheurs<sup>21</sup>, et par la montée en puissance de l'image<sup>22</sup>.

La moralisation des contenus demeure, tout au long du XX<sup>e</sup> siècle, la préoccupation majeure des adaptateurs. Les passages licencieux, obscènes ou grossiers sont supprimés. La réorganisation des branches permet de donner un sens nouveau à l'œuvre. Le procédé le plus répandu reste l'adjonction de commentaires moralisateurs, dans la préface sous forme d'avertissement au lecteur, dans l'épilogue sous forme de moralité, ou directement dans le récit. Par ailleurs, les auteurs accentuent les aspects positifs du héros ou lui confèrent des qualités qu'il ne possédait pas. L'irrépressible plaisir que le goupil éprouve à duper disparaît ainsi derrière l'impérieuse nécessité d'assurer la subsistance du foyer, et la représentation de scènes familiales devient un thème récurrent. Idée forte du monde contemporain, la protection de la nature trouve également sa place dans les adaptations, écrivains et illustrateurs donnant une vision idyllique de la faune et de la flore<sup>23</sup>. Toutefois, ces édulcorations ne peuvent effacer complètement la violence et l'esprit irrévérencieux de l'hypotexte. En effet, le héros, qui ne respecte rien, n'est pas puni. *Le Roman de Renart* ne contient donc aucun précepte. Le jeune lecteur s'identifie au renard

---

19. Catherine Sevestre, *Le Roman des contes*, Étampes, Cedis Éditions, 2001, p. 329.

20. Fin du XIX<sup>e</sup> - début du XX<sup>e</sup> siècle.

21. Célestin Freinet, Ovide Decroly ou Maria Montessori.

22. Des artistes de renom, tels que Joseph-Porphyre Pinchon, dessinateur de Bécassine, Samivel ou Le Rallic participent à l'élaboration des ouvrages.

23. La succession des saisons permet, par exemple, d'imprimer une chronologie au récit. Le charme de nombreuses adaptations réside dans la peinture fidèle des bêtes et de leurs comportements familiers au sein de leur milieu naturel.



qui triomphe grâce à son intelligence, mais ce dernier ne saurait incarner le faible qui échappe au plus fort, car c'est la fourberie qui lui donne en définitive l'impunité. Aussi les fables du goupil développent-elles une morale très équivoque.

Dans les années 1960, les travaux des historiens Georges Duby et Jacques Le Goff, ou ceux de Paul Zumthor en littérature, ainsi que les nombreuses transpositions en films, pour le cinéma et la télévision, suscitent un intérêt renouvelé pour le Moyen Âge. Aussi, les phénomènes contemporains éclairent-ils la vision renouvelée du passé, résultant de l'évolution du monde et de la société. Qui plus est, le jeune public se prend d'un extraordinaire engouement pour les récits arthuriens dans les deux dernières décennies du XX<sup>e</sup> siècle. La très nette augmentation des adaptations d'œuvres du patrimoine littéraire à la veille du troisième millénaire, alors même que les pédagogues proscrivent cette pratique depuis les années 1970, confirme l'hypothèse de Claudie Bernard selon laquelle « le roman historique traite de l'histoire passée, par la médiation de l'histoire discours, en réponse à une anxiété relative à l'histoire contemporaine<sup>24</sup> ». L'homme a besoin de savoir où il va pour avancer. Et l'homme moderne ne se sent pas de racines dans l'Antiquité gréco-latine, mais dans la période médiévale. Noms de rues, lieux-dits, patronymes, expressions, ruelles, églises, etc., hérités de cette époque se rencontrent en effet au quotidien. « Au-delà de la simple connaissance des racines, dont la nécessité semble s'imposer pour une société bouleversée par la disparition de la paysannerie et une urbanisation massificatrice engendrant l'anonymat<sup>25</sup> », les fantasmes dont le Moyen Âge fait l'objet à la fin du XX<sup>e</sup> siècle se portent sur des thèmes nouveaux, observe Michel Fragonard. En premier lieu, le désenchantement de la société industrielle projette sur les temps médiévaux des illusions humanistes — les rapports humains étaient directs et conviviaux, la marginalité était acceptée, la spiritualité

24. Claudie Bernard, *Le Passé recomposé. Le Roman historique français au XIX<sup>e</sup> siècle*, Paris, Hachette, « Recherches littéraires », 1996, p. 68.

25. Michel Fragonard, *op. cit.*

l'emportait sur l'économie, etc. — et écologiques<sup>26</sup> — l'homme maintenait de bons rapports avec la nature, etc. En second lieu, le Moyen Âge, symbole de nos peurs — insécurité, violences, etc. —, serait sollicité comme figure de notre proche avenir. Ainsi donc, aujourd'hui comme autour de 1830, s'impose l'image d'une époque « claire-obscur », investie d'une double connotation :

dimension lumineuse lorsqu'elle renvoie à l'envolée des voûtes gothiques dans les nefs d'Amiens, de Bourges ou de Chartres, et à l'éclat des légendes des chevaliers de la Table Ronde ou de la Chanson de Roland. Dimension angoissante, quand elle évoque les grands massacres d'hérétiques ordonnés par l'Église en Languedoc lors de la croisade contre les Albigeois, les brasiers de l'Inquisition et le fléau à répétition des épidémies<sup>27</sup>.

À cet égard, soulignons que le Moyen Âge auquel il est fait référence dans le répertoire de l'enfance n'est pas une période historique, mais un fascinant univers fictionnel. En effet, les adaptateurs développent ou introduisent dans la narration les mêmes motifs stéréotypés : le siège de la cité et/ou la prise du château; la bataille, c'est-à-dire la charge des cavaliers, suivie de la mêlée générale; le tournoi avec, en particulier, la joute; etc. Du reste, indispensable aux plus jeunes pour appréhender une époque disparue<sup>28</sup>, l'image, qui exerce une séduction, contribue à la transmission d'une vision subjective de l'histoire : le chevalier apparaît, par exemple, bardé de fer. Observant dans la composition des romans moyenâgeux de la seconde moitié du XX<sup>e</sup> siècle une alternance de « micro » et de « macro éléments », qu'elle décrit et analyse, Cécile Boulaire montre que le Moyen Âge proposé au jeune public est une référence symbolique d'une grande homogénéité de par la nature collective de sa construction :

Le roman historique pour enfants, par la répétition de scènes convenues dans les moindres détails [...] construit d'abord, pérennise ensuite une certaine image du Moyen Âge. Et

---

26. Particulièrement, nous l'avons vu, dans les adaptations du *Roman de Renart*.

27. Christian Amalvi, *Le Goût du Moyen Âge*, op. cit., p. 15.

28. Y compris dans le documentaire où l'histoire passe essentiellement par le texte.

paradoxalement, alors que la répétition semble les accréditer, les scènes sont d'autant plus fréquentes qu'elles fonctionnent sur l'imaginaire. Ces scènes renvoient à un conglomérat de désirs et de projections qui ont peu à voir avec la réalité historique [...] Cet univers romanesque [...] se construit sur un gigantesque effet d'illusion référentielle. Rien n'est vrai ici, mais tout est crédible, car ce monde moyenâgeux inventé pour les enfants, à l'inverse de la réalité, est en tous points cohérent<sup>29</sup>.

Aussi l'adaptation fait-elle partie intégrante du procès de la réception littéraire. Un vaste effet de corpus se crée au sein de la littérature pour enfants, chaque œuvre se référant aux œuvres qui l'ont précédée et prenant la valeur d'une transaction. Cette « enfilade de copies<sup>30</sup> », selon l'expression de Roland Barthes, influe sur la vision de l'auteur et du lecteur, et permet la cohésion des générations au sein de la fiction.

## De l'imaginaire médiéval au Moyen Âge imaginaire

À l'aube du XXI<sup>e</sup> siècle, l'attrait pour le Moyen Âge est tel que celui-ci se classe au « hit parade » des thèmes porteurs dans l'édition pour la jeunesse<sup>31</sup>, que ce soit dans les productions documentaires ou dans la fiction. La thématique médiévale est si bien implantée dans ce répertoire spécifique que « l'enfance de la littérature » tend à être confondue avec « la littérature de l'enfance ». Et l'apprentissage de la lecture à l'école s'organise en partie autour des histoires de Renart, les programmes officiels des classes de primaire recommandant que

les enfants lisent et lisent encore de manière à s'imprégner de la riche culture qui s'est constituée et qui continue de se développer dans la littérature de jeunesse, qu'il s'agisse des "classiques" sans cesse réédités ou de la production vivante de

29. Cécile Boulaire, *Le Moyen Âge dans les livres pour enfants (1945-1999)*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2002, p. 89.

30. Roland Barthes, *S./Z.*, Paris, Seuil, « Points », 1970.

31. Se situant juste derrière les dinosaures, qui occupent une première place incontestée.

notre temps. C'est sur la base de ces lectures que peuvent se développer dans l'école des débats sur les grands problèmes abordés par les écrivains, comme sur l'émotion tant esthétique que morale qu'ils offrent à leurs lecteurs<sup>32</sup>.

Or, Renart, figure de la ruse et de la malice, est loin d'être un modèle éducatif! Nous l'avons noté précédemment, malgré la censure des passages licencieux ou obscènes et la moralisation des contenus, le rôle de ce héros demeure complexe et ambigu. Car si le goupil possède une face lumineuse et personnifie de nombreuses vertus — perspicacité, intelligence, habileté, sagacité, ingéniosité, débrouillardise, instinct, indépendance —, il possède également une face sombre et représente les noirceurs de l'âme humaine — il est irrévérencieux, débauché, beau parleur, hypocrite, imposteur, menteur, sournois, dominateur, méprisant, cynique, agressif. En empruntant à d'autres genres, comme ici à la littérature satirique, la fable complexifie sa relation à la morale.

Par ailleurs, la littérature médiévale s'inscrit au programme des classes de cinquième :

l'étude des textes littéraires [...] inclut des textes porteurs de références culturelles importantes pour la constitution d'une culture commune et choisis le plus souvent en relation avec la progression mise en œuvre en histoire<sup>33</sup>.

L'histoire, il est vrai, se développe sur le plan des réalités, comme sur celui de l'imaginaire, qui est une autre réalité. Jacques Le Goff propose une définition de l'imaginaire fondée sur une distinction avec des concepts « voisins ». D'une part, la fantaisie entraîne l'imaginaire au-delà de la représentation, c'est-à-dire de « toute traduction mentale d'une réalité

---

32. Ministère de l'Éducation Nationale, *Qu'apprend-on à l'école élémentaire? Programmes 2004-2005*, Paris, CNDP (Centre national de documentation pédagogique), 2004, p. 151-152.

33. Ministère de l'Éducation Nationale, *Français. Programmes et accompagnement. Classes de 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>, 6<sup>e</sup>*, Paris, CNDP (Centre national de documentation pédagogique), 2003 [actualisé en 2004], p. 69.

extérieure perçue<sup>34</sup> »; d'autre part, l'imaginaire exploite poétiquement le symbolique, qui « renvoie à un système de valeurs sous-jacent, historique et idéal<sup>35</sup> »; enfin, l'imaginaire n'est pas l'imagination pure, mais la réalité travaillée par l'imagination : « cette imbrication de la réalité et de l'imagination fonde l'intérêt de l'imaginaire, mais constitue aussi une des principales difficultés à le saisir<sup>36</sup> ». C'est pourquoi la tâche de l'historien consiste désormais, d'après Jacques Le Goff, à expliquer les rapports entre ces deux réalités, dont l'ensemble constitue la trame de l'histoire.

Les programmes officiels préconisent singulièrement l'étude d'un « texte de dérision critique du Moyen Âge ou de la Renaissance, choisi dans *Le Roman de Renart* ou dans l'œuvre de Rabelais<sup>37</sup> », et d'un « roman de chevalerie », choisi parmi les œuvres de Chrétien de Troyes, le cycle de la Table Ronde ou la légende de Tristan. Les mêmes récits en faveur dans le répertoire de l'enfance servent donc de support à l'apprentissage au sein de l'institution scolaire. Les notions de genre et de registre sont abordées par une lecture analytique. En tant que démarche, la lecture analytique est mise en œuvre par l'étude d'un texte intégral<sup>38</sup> et/ou par un groupement de textes thématique ou stylistique.

Dans le premier cas, l'enseignant pratique en alternance l'analyse des structures d'ensemble et l'analyse fragmentée. Les programmes officiels recommandent, à cet égard, d'aborder les « éléments clefs » que sont le décor médiéval et le « chevalier-héros » : « ce qui doit retenir l'attention, c'est l'élaboration descriptive du personnage du chevalier. Les élèves

34. Jacques Le Goff, « Imaginaire médiéval », <http://www.geocities.com/Paris/Palais/1748/imaginai.htm> (site consulté le 18 juillet 2005).

35. *Ibid.*

36. *Ibid.*

37. Ministère de l'Éducation Nationale, *Français. Programmes et accompagnement. Classes de 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>, 6<sup>e</sup>, op. cit.*, p. 97.

38. Selon les programmes officiels, l'étude de l'intégralité d'une œuvre est préférable à celle d'extraits, dans la mesure où elle permet de sensibiliser l'élève à l'unité des productions littéraires.

seront ainsi amenés à accompagner le parcours initiatique du héros<sup>39</sup> ». De plus, les pédagogues insistent sur la diversité des lectures — œuvres littéraires, textes documentaires, éditions pour la jeunesse — devant être proposées aux collégiens, afin qu'ils accèdent au « plaisir du texte » :

la littérature pour la jeunesse permet aux élèves de s'identifier facilement à des personnages ou à des situations. L'accès à cette littérature est aisé et favorise le goût pour les livres et la lecture. Les jeunes lecteurs [. . .] acquièrent des savoirs qui leur permettront d'aborder progressivement des textes plus difficiles<sup>40</sup>.

Subséquemment, « la sensibilisation à l'univers romanesque de Chrétien de Troyes pourra se faire par un travail sur l'actualité du Moyen Âge dans les productions contemporaines<sup>41</sup> ». Servent également de support à l'apprentissage l'iconographie, qui « facilite l'entrée dans le texte, notamment pour les élèves en difficulté, ouvre les horizons d'attentes, ancre l'œuvre dans le contexte culturel de ses différentes représentations<sup>42</sup> », ainsi que les nouveaux médias — cinéma, séries télévisées, jeux interactifs, jeux vidéo, etc. — : « on souligne la permanence de certains motifs culturels, en mettant par exemple en relation le personnage du chevalier médiéval et sa stéréotypie actuelle dans les médias et les loisirs<sup>43</sup> ». Aussi des genres tels que la farce<sup>44</sup> ou le fabliau<sup>45</sup>, mettant en scène le quotidien de « petites gens » — marchands, paysans, artisans, valets, bergers, prêtres, etc. —, préoccupés par leurs besoins matériels — argent, nourriture, etc. — ou par leurs activités professionnelles, et le plus souvent

---

39. Ministère de l'Éducation Nationale, *Français. Programmes et accompagnement. Classes de 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>, 6<sup>e</sup>, op. cit.*, p. 102.

40. *Ibid.*, p. 97.

41. *Ibid.*, p. 103.

42. *Ibid.*

43. *Ibid.*, p. 97.

44. *La Farce de Maître Pathelin, La Farce du Cuvier*, etc.

45. *Estula, La Folle Largesse, Le Pauvre Clerc, La Housse partie, De Saint Pierre et du jongleur, Les Trois Aveugles de Compiègne, Le Vilain mire, Du Vilain qui conquiert le Paradis par plaid*, etc.

en proie à des querelles de ménage ou de voisinage, apparaissent-ils de façon marginale dans les manuels scolaires.

Dans le second cas, l'enseignant rassemble des œuvres et/ou des extraits significatifs et cohérents autour d'une unité d'étude, thématique ou stylistique : « ainsi du motif [...] du "combat" dans les récits médiévaux<sup>46</sup> ». L'élève, rendu sensible à l'homogénéité de l'ensemble, établit des rapprochements et des correspondances, c'est-à-dire mesure pour chaque élément les emprunts et les singularités, les continuités et les ruptures, les échos et les écarts. Cette approche présente, selon les programmes officiels, un grand intérêt pédagogique, les compétences acquises lors de l'analyse méthodique étant réinvesties dans l'étude détaillée du texte suivant, qui semble ainsi plus « familier » :

découvrant d'un texte à l'autre des points communs, [les élèves] prennent appui sur les similitudes pour déchiffrer, pressentir et énoncer un sens, reconnaître un motif ou une forme. Ils se révèlent rassurés, mieux armés face à un texte moins étrange, moins "étranger"<sup>47</sup>.

Un groupement d'images dont la conception obéit aux mêmes principes peut également être proposé. L'institution scolaire s'appuie donc largement sur les stéréotypes, qui rassurent les jeunes lecteurs.

Enfin, les programmes des classes de terminale, série littéraire, préconisent l'étude d'une œuvre choisie parmi les « grands modèles », « antiques, français<sup>48</sup> ou européens » :

on envisage ici des œuvres qui [...] ont ensuite été reprises, imitées, voire parodiées ou qui ont influencé fortement d'autres œuvres et la culture générale [...] Le but est de donner aux élèves une connaissance aussi large que possible de telles œuvres et, par l'étude précise de textes représentatifs, de leur

46. Ministère de l'Éducation Nationale, *Français. Programmes et accompagnement. Classes de 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>, 6<sup>e</sup>*, op. cit., p. 102.

47. *Ibid*, p. 102.

48. Du Moyen Âge à l'âge classique.

permettre de saisir et d'analyser ce rôle de la littérature comme "réservoir" de schèmes collectifs de pensée, de sensibilité et de représentations<sup>49</sup>.

Conséquemment, une chanson de geste, une réalisation de Chrétien de Troyes, *Tristan et Iseut* et *Le Roman de Renart* sont proposés aux lycéens. Ces textes sont tantôt lus dans leur intégralité, tantôt abordés de façon plus rapide, *La Chanson de Roland* restant principalement étudiée sous forme de morceaux choisis : épisode du paladin rappelant l'armée de Charlemagne et mort tragique du héros au col de Roncevaux. Aussi la littérature médiévale est-elle largement survolée par l'institution scolaire. La poésie — cansos —, le théâtre religieux — miracles et moralités<sup>50</sup> — et le roman courtois — roman sentimental ou idyllique, roman merveilleux, roman pieux, roman « réaliste », du roman à l'histoire, les avatars du roman<sup>51</sup> — apparaissent comme les grands absents de l'école, à tous les niveaux d'enseignement.

\* \* \*

Après que la nostalgie à l'égard du passé eut entraîné un retour aux œuvres du patrimoine, le souci d'édification qui anime vulgarisateurs, parents ou professeurs du XIX<sup>e</sup> siècle inscrit les anciens textes français dans le répertoire de l'enfance et l'institution scolaire. Plus que toute autre période de l'histoire — peut-être parce que longtemps mal connue? — le Moyen Âge fait l'objet de constructions imaginaires. Ainsi, quelle que soit la lecture du monde médiéval — usages patriotiques, religieux ou moraux —, les récits font revivre l'archétype et la vision fictionnelle apparaît comme un conservatoire de lieux communs. La « réalité mythifiée » du Moyen Âge, telle que la forgent la mode et les études

---

49. Ministère de l'Éducation Nationale, *Littérature. Classe terminale de la série littéraire. Document d'accompagnement*, Paris, CNDP (Centre national de documentation pédagogique), 2002, p. 20.

50. Jacques de Voragine, *La Légende Dorée, Les Miracles de Notre-Dame*, d'une part; Geneviève de Brabant, *L'Estoire de Griselidis*, d'autre part.

51. Respectivement, *Aucassin et Nicolette, Floire et Blancheflor; Mélusine; Robert le Diable; Le Roman de la Violette; Jehan de Paris; Cléomadès*.



du XIX<sup>e</sup> siècle, contient, à cet égard, ce qui devient dans la conscience commune de la France l'idée même que l'on se fait du Moyen Âge. Au XX<sup>e</sup> siècle, la pérennité des œuvres médiévales dans l'édition pour la jeunesse s'explique par leur malléabilité qui permet que l'on les adapte aux goûts et attentes les plus variés des publics et des prescripteurs successifs, sans changer fondamentalement leur trame. En effet, le recours à l'oralité, la fragmentation du texte, le niveau de langue rendent cette littérature captivante et accessible. De plus, d'une époque à l'autre, les récits se prêtent bien à des lectures/interprétations différentes qui s'accordent aux changements des mentalités et aux préoccupations contemporaines : écologie, famille, etc. En ajoutant leur voix à celle des anciens conteurs, les adaptateurs donnent un souffle nouveau à des récits qui restent intemporels. Si la réécriture — prosification, traduction en français moderne et procédés d'aide à la lecture<sup>52</sup> — n'affecte pas la trame fondamentale de la narration et ne remet pas en cause la littérarité de l'œuvre, il demeure que les récits *ad usum delphini* se construisent par amputation, élagage, expurgation, condensation parfois. Seuls restent des types qui, paradoxalement, contestent jusqu'à l'idée d'un hypotexte dont on prétend s'inspirer, puisque ce qui est sacrifié tient du texte littéraire. Aussi, mettre en prose ou réduire un texte ancien revient-il à rejeter un style, une matière. Il apparaît alors qu'à trop vouloir s'adapter aux élèves, en intégrant notamment d'autres pratiques culturelles participant de la représentation conventionnelle du Moyen Âge, l'institution scolaire en arrive à manquer sa mission, qui n'est pas d'enrichir l'imaginaire de l'élève, mais de former cet imaginaire. N'est-ce pas en confrontant les jeunes lecteurs à des œuvres « authentiques » et variées que l'école leur permettra véritablement d'acquérir une culture et une sensibilité littéraires?

52. Adjonction d'un paratexte, segmentation du récit en unités de lecture, simplification de l'intrigue, etc.