# HISTOIRE DE L'EDUCATION

mai 1991

 $n^{\circ}$  50



institut national de recherche pédagogique

# HISTOIRE DE L'ÉDUCATION

# est publié par

le Service d'histoire de l'éducation de l'I.N.R.P.

Laboratoire associé au C.N.R.S. U.R.A. 1397

Secrétaire de la rédaction : Pierre Caspard

Comité de rédaction : Christophe Charle, Serge Chassagne, Étienne François, Willem Frijhoff, Dominique Julia, Jean-Noël Luc, Françoise Mayeur, Jacques Verger

Assistante de la rédaction : Pénélope Caspard-Karydis

La revue paraît en janvier, mai et septembre (numéro double)

Service d'histoire de l'éducation Institut national de recherche pédagogique 29, rue d'Ulm 75230 PARIS CEDEX 05

1. N. R. P. BIBLIO (11/19) 29. rue d'Ul 75/05 PAS

23 SEP.

# ÉDUCATIONS MÉDIÉVALES

L'Enfance, l'École, l'Église en Occident Ve - XVe siècles



# **SOMMAIRE**

# N° 50 — Mai 1991

Jacques VERGER: Les historiens français et l'histoire de l'éducation au Moyen Âge: onze ans après	5
	17
	39
	65
Hervé MARTIN : L'Église éducatrice : messages apparents, contenus sous-jacents	91
Actualité scientifique	
Histoire des universités européennes (C. Charle)	119
Informations	124

#### **Notes critiques**

J. DELUMEAU, D. ROCHE (Dir.): Histoire des pères et de la paternité (S. Chassagne); Estudios sobre los origines de las universidades españolas (J. Verger): P.F. GRENDLER: Schooling in Renaissance Italy, 1300-1600 (M.-M. Compère); P. SCHANG, G. LIVET (Dir.): Histoire du gymnase Jean-Sturm, 1538-1988 (D. Julia); M. MOTLEY: Becoming a French Aristocrat, 1580-1715 (M.-M. Compère); E. RAPLEY: The Devotes. Women and church in Seventeenth Century France (S. Chassagne); E. MENSION-RIGAU: L'Enfance au château (S. Chassagne). .....

125

# Comptes rendus

I. ILLICH, B. SANDERS: A B C, l'alphabétisation de l'esprit populaire (M.-M. Compère); La grande école à Troyes au XVIe siècle (M.-M. Compère); M. MARCACCI: Histoire de l'Université de Genève, 1559-1986 (F. Mayeur); Jean Tabourot et son temps (M.-M. Compère); L. SECONDY: Histoire du lycée de Montpellier, 1630-1988 (M.-M. Compère); M. CAPUL: Les enfants placés sous l'Ancien Régime (M.-M. Compère) : A. PICON : Architectes et ingénieurs au siècle des Lumières ; A. PICON, M. YVON : Dessins anciens de l'École des Ponts-et-Chaussées (B. Belhoste); J.-F. PICARD: La recherche française et le C.N.R.S. (B. Belhoste): P. GOR-DON, R. SZRETER (Dir.): History of Education. The Making of a discipline (M.-M. Compère)

149

Illustration de la couverture : Costumes de la fin du XIIIe siècle

Cliché : INRP, Musée National de l'Éducation Tous droits réservés

Conception graphique et réalisation P.A,O.: Nicole Pellieux Flashage et impression: Paragraphic - 31240 L'UNION (Toulouse) Dépôt légal : septembre 1991

# LES HISTORIENS FRANÇAIS ET L'HISTOIRE DE L'ÉDUCATION AU MOYEN ÂGE : ONZE ANS APRÈS

par Jacques VERGER

En avril 1980, dans le n° 6 d'*Histoire de l'Éducation*, j'avais tenté de dresser le bilan d'une vingtaine d'années de recherche française sur l'histoire de l'éducation au Moyen Âge (1). Depuis, la période médiévale n'a guère été représentée dans cette revue.

Le présent numéro, qui lui est spécialement consacré, voudrait donner une idée, onze ans plus tard, du chemin parcouru. À dire vrai, onze ans sont sans doute un laps de temps un peu court pour prendre le recul suffisant et dégager clairement les tendances majeures d'une historiographie foisonnante et de plus en plus dispersée, avec en particulier la multiplication des colloques et tables rondes en tout genre, sans parler des célébrations anniversaires qui veulent se parer de quelque lustre scientifique.

Une chose est cependant certaine. Loin de faiblir, l'intérêt pour l'histoire de l'éducation médiévale se maintient et se développe et la relève semble assurée puisque des travaux inédits (mémoires de maîtrise) ou en cours (thèses) lui sont désormais régulièrement consacrés. Ce phénomène n'est d'ailleurs propre ni au Moyen Âge—l'histoire de l'éducation à l'époque moderne ou contemporaine se porte également bien—ni à la France. Dans les pays anglo-saxons, en Belgique et aux Pays-Bas, en Allemagne, il s'agit d'une tradition bien ancrée et la production scientifique y est sans doute plus abondante, plus systématique et, au total, souvent de meilleure qualité que chez nous. Ailleurs, par exemple dans les pays ibériques et en Italie, le renouveau est plus récent mais les travaux prometteurs se multiplient.

<sup>1.</sup> J. Verger : « Tendances actuelles de la recherche sur l'histoire de l'éducation en France au Moyen Âge (XII<sup>e</sup>-XV<sup>e</sup> siècles) », *Histoire de l'éducation*, 6, avril 1980, pp. 9-33.

L'importance des facteurs éducatifs et scolaires semble désormais admise par tous les médiévistes (2). Nombreux sont maintenant les travaux d'histoire sociale, politique ou religieuse aussi bien que d'histoire de la philosophie, des sciences ou du droit qui ne négligent plus de s'interroger sur la formation des hommes qu'ils étudient ou sur les conditions concrètes de diffusion des doctrines qu'ils analysent. Certains manuels ou ouvrages de synthèse commencent même à envisager les pratiques éducatives à la fois comme un des révélateurs des structures de la société et comme un des moteurs possibles de son évolution (ou de son blocage).

En 1981, pour la première fois à ma connaissance, une synthèse aussi large que possible, sous le titre d'« histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France », a pu être publiée (3) ; synthèse évidemment provisoire, inégalement développée selon les secteurs envisagés, mais qui donnait une idée du champ désormais ouvert.

Ainsi donc, non seulement l'essor s'est poursuivi, mais l'horizon s'est élargi. Recensant dans mon article de 1980 la production des dernières décennies, j'avais insisté essentiellement, et pas seulement pour des raisons de compétence personnelle, sur l'histoire de l'école et celle des universités, fleuron du système scolaire médiéval. Aujourd'hui, toutes les lacunes que je déplorais alors n'ont pas été comblées, tant s'en faut, mais des perspectives nouvelles se dessinent. Beaucoup sont encore embryonnaires. Le présent numéro, quoiqu'écrit à plusieurs mains, ne pourra malheureusement en présenter qu'un échantillon.

Il ne sera pas question ici de ce que quelques-uns font dans les vastes domaines de l'histoire de Byzance ou de l'Islam médiéval. Il ne sera pas question non plus de la vie scolaire et de l'éducation dans les communautés juives réparties à travers tout l'ancien monde et dont la vie culturelle était pourtant si brillante. Il ne s'agira donc que de l'Occident chrétien, et c'est déjà beaucoup.

L'état des recherches sur l'histoire de l'éducation dans le haut Moyen Âge (Ve-XIe siècle) sera évoqué ici par Pierre Riché, en amont et en aval de sa synthèse de 1979, récemment rééditée, qui reste en la matière, même au niveau international, l'ouvrage de référence (4).

<sup>2.</sup> Cf. J. Verger: « Histoire intellectuelle », in L'Histoire médiévale en France. Bilan et perspectives, textes réunis par M. Balard, Paris, 1991, pp. 177-197.

M. Rouche: Des origines à la Renaissance, t. I de l'Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France, publ. sous la dir. de L.-H. Parias, Paris, 1981.

<sup>4.</sup> P. Riché : Écoles et enseignement dans le Haut Moyen Âge. Fin du  $V^e$  siècle - milieu du  $XI^e$  siècle, Paris, 1979 ; 2° 6d., 1989.

En matière d'histoire de l'enfance, le livre classique de Philippe Ariès reste également un point de référence « incontournable » (5) mais depuis sa publication, les médiévistes ne l'ont guère ménagé, comme s'y attendait d'ailleurs Ariès lui-même qui ne s'avançait qu'avec quelque réserve dans une période qui n'était pas au centre de ses préoccupations (6). Danièle Alexandre-Bidon fait ici le point de ces débats.

Rapprochons-nous maintenant du domaine spécifique de l'école, de l'inculcation, des savoirs enseignés. Franchissons le cap, apparemment fatidique en la matière, du XI<sup>c</sup> siècle. Nous semblons arriver en terrain plus familier. Pourtant, il est tout de suite un domaine où l'on continue à déplorer, en tout cas en France, le petit nombre en même temps que l'extrême dispersion des travaux, c'est l'histoire de l'instruction élémentaire, sous ses diverses formes : préceptorat privé, « petites écoles » laïques ou ecclésiastiques, de villes ou de villages, éventuelle activité enseignante des monastères, etc. On peut évidemment ajouter quelques titres nouveaux à ceux que j'avais recensés en 1980 (7), mais nulle part d'enquête systématique, même à l'échelle régionale, n'a été à ma connaissance entreprise, pas plus que d'étude sur l'alphabétisation, si tant est que ce phénomène soit saisissable au Moyen Âge, ce qui est loin d'être certain (8).

Le débat s'élargit considérablement si l'on passe à un secteur immense que la recherche commence à découvrir, celui des rapports entre éducation et culture populaire, éducation et vie religieuse. Pour tous les hommes de ce temps, qu'ils aient eu ou non l'occasion de fréquenter une école, qu'ils aient été ou non capables de lire, sinon d'écrire, l'apport de la tradition orale et celui du discours ecclésiastique (sermon, liturgie, iconographie) pesaient d'un poids énorme et

<sup>5.</sup> Ph. Ariès: L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime, Paris, 1960; 2e éd., 1973.

<sup>6. «</sup> S'il me fallait concevoir ce livre aujourd'hui, ..., je tiendrais seulement compte de données nouvelles, et insisterais plus sur le Moyen Âge et son si riche automne », Ph. Ariès, L'enfant et la vie familiale, op. cit., 2º éd., p. IX.

<sup>7.</sup> Voir, par exemple, S. Guilbert: « Les Écoles rurales en Champagne au XVe siècle: enseignement et promotion sociale », in Les Entrées dans la vie. Initiations et apprentissages, Nancy, 1982, pp. 127-147; J.-P. Leguay: « Écoles et enseignement dans la Savoie médiévale. Un premier bilan de recherche », Cahiers de civilisation alpine, 6 (L'enseignement dans les États de Savoie), 1987, pp. 9-45; voir aussi, concernant une région francophone voisine, Écoles et vie intellectuelle à Lausanne au Moyen Âge, textes réunis par A. Paravicini Bagliani, Lausanne, 1987.

<sup>8.</sup> Sur ce thème, on doit toujours renvoyer à l'article classique d'H. Grundmann: « Litteratus-illitteratus. Der Wandel einer Bildungsnorm vom Altertum zum Mittelalter », Archiv für Kulturgeschichte, 40, 1958, pp. 1-65, réimpr. in H. Grundmann, Ausgewählte Aufsätze, 3, Stuttgart, 1978, pp. 1-66.

informaient non seulement les pratiques religieuses et les conduites morales mais l'image même qu'ils se faisaient du monde qui les entourait, aussi bien de la nature (pierres, plantes, animaux) que de la société et de l'histoire. La maîtrise de cet immense savoir a certainement été un des enjeux majeurs de l'histoire culturelle du Moyen Âge. Bien plus que par le contrôle d'institutions scolaires et universitaires qui ne touchaient pratiquement que de petites élites, l'Église s'avère ici « éducatrice », malgré les résistances sourdes et durables d'une conscience populaire que le discours orthodoxe discrédite sous l'appellation de « superstitions » (9). Hervé Martin présente cidessous tout ce que l'histoire de l'éducation au Moyen Âge peut tirer des travaux qui se sont récemment multipliés sur l'histoire de la prédication, de l'exemplum, de la pénitence, de la prière, du théâtre religieux, de l'image pieuse.

Bien d'autres domaines passionnants n'ont pu, pour une raison ou une autre, trouver place dans ce numéro. On regrettera particulièrement l'absence de l'histoire des apprentissages. Cette expression recouvre un champ très vaste qui va de l'initiation aux règles de la sociabilité à la formation professionnelle des gens de métier de toutes sortes. Il y a beaucoup à glaner, au moins en ce qui concerne les élites princières, aristocratiques et bourgeoises, dans les travaux relatifs à l'histoire de la famille ou de la vie privée (10). Quant à l'histoire des apprentissages professionnels, servie par une documentation peu spécifique mais abondante (iconographie, archéologie, contrats d'apprentissage, comptes, etc.), elle est presque sans limites : les apprentis sont présents dans toute monographie urbaine et l'histoire des techniques (mines, métallurgie, bâtiments) les rencontre aussi (11). L'histoire de l'art se préoccupe de la formation des artistes et des architectes, l'histoire de la médecine de celle des

<sup>9.</sup> Cf. J.-Cl. Schmitt: « Les "superstitions"», in *Histoire de la France religieuse*, t. 1. *Des dieux de la Gaule à la papauté d'Avignon*, dir. par J. Le Goff, Paris, 1988, pp. 417-551.

<sup>10.</sup> La Toscane des XIV<sup>e</sup> et XV<sup>e</sup> siècles, avec ses ricordanze, reste le laboratoire de ce genre d'études, depuis le livre de Ch. Bec : Les Marchands écrivains. Affaires et humanisme à Florence, 1375-1434, Paris-La Haye, 1967, spéc. les pp. 279-299 et 383-415 ; voir la mise au point de Ch.-M. de La Roncière dans Histoire de la vie privée, t. 2, De l'Europe féodale à la Renaissance, dir. par G. Duby, Paris, 1985, pp. 163-309, ainsi que les nombreux travaux de Ch. Klapisch-Zuber, dont, en dernier lieu, La maison et le nom ; stratégies et rituels dans l'Italie de la Renaissance, Paris, 1990. Mais on citera aussi un ouvrage dont on regrette de ne pas avoir l'équivalent concernant la France, N. Orme : From Childhood to Chivalry. The Education of the English Kings and Aristocracy, 1066-1530, Londres-New York, 1984.

<sup>11.</sup> Voir, par ex., Fr. Michaud-Fréjaville : « Bons et loyaux services : les contrats d'apprentissage en Orléanais (1380-1480) », in Les Entrées dans la vie. Initiations et apprentissages, op. cit., pp. 183-208.

chirurgiens, barbiers, apothicaires, sages-femmes (12). Les « sciences auxiliaires » traditionnelles, en traitant du manuscrit ou du livre, peuvent ou pourraient nous apprendre beaucoup sur l'apprentissage des scribes et des notaires, des enlumineurs et des relieurs (13). La matière est donc abondante mais les travaux synthétiques manquent et même la simple attention spécifique à ces problèmes d'éducation fait encore trop souvent défaut.

Ce serait quand même paradoxe que de négliger ce qui reste le secteur le mieux balisé, c'est-à-dire l'histoire de l'école (entre le XII<sup>e</sup> et le XV<sup>e</sup> siècle) et en particulier l'histoire des universités, strate supérieure du monde scolaire.

Non que tout soit clair ici. On doit d'abord continuer à constater que le XII<sup>e</sup> siècle, du moins sous l'angle de l'histoire de l'école proprement dite, reste trop peu étudié en France. La réédition récente des articles pionniers et non remplacés de Ph. Delhaye témoigne bien de ce retard (14). Le beau livre de S.C. Ferruolo n'a sans doute pas eu chez nous l'écho qu'il méritait (15) et la dernière tentative de synthèse sur la renaissance du XII<sup>e</sup> siècle ne fait guère de place à l'historiographie française (16). Les célébrations des neuvièmes centenaires de la naissance d'Abélard (1079-1979) et de saint Bernard (1090-1990) ont apporté et apporteront leur lot de colloques et de publications mais l'histoire de l'éducation ne semble pas y occuper une place essentielle (17). Les enquêtes systématiques qui, en recensant toutes les écoles et tous les *magistri* attestés dans la documenta-

<sup>12.</sup> Que ce soit du fait des lacunes de la documentation ou du manque d'intérêt des historiens, les pages spécifiquement consacrées aux problèmes d'apprentissage et d'éducation technique sont cependant rares dans ces ouvrages ; il y a, par exemple, peu à tirer pour notre propos, d'Artistes, artisans et production artistique au Moyen Âge, dir. par X. Barral i Altet, 3 vol., Paris, 1986-90 ; dans D. Jacquart : Le Milieu médical en France du XIIe au XVe siècle, Genève, 1981, seules les pp. 78-87 ont pu être consacrées à « l'apprentissage des non-universitaires ».

<sup>13.</sup> Ici non plus, les développements spécifiques sur les problèmes d'apprentissage ne sont pas nombreux ; signalons les remarques rapides de Fr. Gasparri : « L'écriture usuelle : reflet d'un enseignement et signification historique », Médiévales, 13, 1987, pp. 143-165.

<sup>14.</sup> Ph. Delhaye: Enseignement et morale au XIIe siècle, Fribourg-Paris, 1988.

<sup>15.</sup> S.C. Ferruolo: The Origins of the University. The Schools of Paris and their Critics. 1100-1215, Stanford, 1985.

<sup>16.</sup> Renaissance and Renewal in the Twelfth Century, R.L. Benson et G. Constable éds., Oxford, 1982.

<sup>17.</sup> Voir en particulier Abélard en son temps. Actes du colloque international organisé à l'occasion du 9º centenaire de la naissance de Pierre Abélard (14-19 mai 1979), Paris, 1981; les actes des divers colloques organisés en 1990 et 1991 pour célébrer le neuvième centenaire de la naissance de saint Bernard sont encore sous presse.

tion, permettraient de remplacer le vieux répertoire de Lesne, n'ont pas été entreprises (18). Deux secteurs ont cependant fait l'objet, ces dernières années, de travaux notables qui ont fait avancer nos connaissances : les écoles parisiennes, des années 1120 à la fin du siècle, spécialement grâce au regretté J. Châtillon et à J. Longère (19) — les écoles de droit provençales et languedociennes du XIIe siècle grâce aux recherches d'A. Gouron, J.-P. Poly et quelques autres, des traités prétendument italiens ont pu être restitués au Midi français, une esquisse de géographie des écoles et de sociologie des premiers doctores legum a pu être tentée ; en fait, c'est tout un pan méconnu de la « renaissance du XIIe siècle » qui a été ainsi révélé (20).

Si l'on passe enfin à l'histoire des universités médiévales, qui naissent au début du XIII° siècle et rejettent dès lors dans l'ombre, abusivement sans doute, tous les autres types d'institutions scolaires, plusieurs constatations s'imposent.

Rappelons que le renouveau des études sur l'histoire des universités médiévales remonte au début des années 1960. À cette époque, de nouvelles perspectives, qu'annonçaient les importants rapports présentés par S. Stelling-Michaud et J. Le Goff aux congrès internationaux des sciences historiques de 1960 et 1965, ont commencé à s'ouvrir (21). Pour l'essentiel, il s'agissait de réintégrer l'histoire des universités, jusque là apanage un peu désincarné des historiens de la philosophie et de la théologie, dans l'histoire générale de l'Occident

<sup>18.</sup> E. Lesne: Histoire de la propriété ecclésiastique en France, t. V, Les Écoles de la fin du VIII<sup>e</sup> à la fin du XII<sup>e</sup> siècle, Lille, 1940.

<sup>19.</sup> Sur les écoles de Saint-Victor, signalons en dernier lieu P. Gautier Dalché: La « Descriptio mappe mundi » de Hugues de Saint-Victor. Texte inédit avec introduction et commentaire, Paris, 1988, et L'Abbaye parisienne de Saint-Victor au Moyen Âge, éd. par J. Longère, Paris-Turnhout, 1991.

<sup>20.</sup> Les principaux travaux d'A. Gouron ont été rassemblés en deux volumes, La science du droit dans le midi de la France au Moyen Âge, Londres, 1984, et Études sur la diffusion des doctrines juridiques médiévales, Londres, 1987; de J.-P. Poly, voir notamment « Les maîtres de Saint-Ruf. Pratique et enseignement du droit dans la France méridionale au XII<sup>e</sup> siècle », Annales de la faculté de droit de Bordeaux I, 2, 1978, pp. 183-203, et « Coheredes legum romanorum. La renaissance du droit romain dans le midi de la France », Historia del derecho privado. Trabajos en homenage a Ferran Valls i Taherner, t. 10, Barcelone, 1989, pp. 2909-2946.

<sup>21.</sup> S. Stelling-Michaud: « L'Histoire des universités au Moyen Âge et à la Renaissance au cours des vingt-cinq dernières années », Rapports du XIe Congrès international des Sciences historiques, vol. I, Stockholm, 1960, pp. 97-143, et J. Le Goff: « Les Universités et les pouvoirs publics au Moyen Âge et à la Renaissance », XII<sup>e</sup> Congrès international des sciences historiques. Rapports, III, Commissions, Vienne, 1965, pp. 189-206 (réimpr. dans J. Le Goff: Pour un autre Moyen Âge. Temps, travail et culture en Occident: 18 essais, Paris, 1977, pp. 198-219).

médiéval : sociologie des populations étudiantes, carrières des gradués, rapports entre universités et pouvoirs, tels étaient quelques-uns des nouveaux thèmes présentés alors à l'attention des historiens.

En France, comme dans les autres pays européens, quelques enquêtes furent lancées en réponse à ces questionnaires et ces enquêtes, dont les premiers résultats furent publiés dans les années 1970, ont continué, depuis 1980, à fournir la matière d'articles plus ou moins développés. Ce sont d'une part les universités méridionales (Toulouse, Montpellier, Avignon), d'autre part celle d'Orléans qui ont été ainsi étudiées (22). Les universités de Poitiers et d'Aixen-Provence ont fait l'objet de chapitres détaillés dans des thèses d'histoire urbaine (23). Une jeune chercheuse canadienne a récemment commencé une thèse sur l'université de Caen au XVe siècle. Les autres universités provinciales attendent encore leur historien. Mais la lacune la plus fâcheuse reste l'absence de recherches de grande ampleur sur l'histoire de l'université de Paris au Moyen Âge. Le travail le plus intéressant de ces dernières années, tout récemment publié, a été l'œuvre d'un chercheur japonais (24). On peut aussi signaler quelques études consacrées à des collèges (25). Mais,

<sup>22.</sup> Sur les universités méridionales, je me permettrai de citer J. Verger : « Prosopographie et cursus universitaires », in Medieval Lives and the Historian. Studies in Medieval prosopography, éd. par N. Bulst et J.-Ph. Genet, Kalamazoo, 1986, pp. 313-332 : du même, « Les gradués en droit dans les sociétés urbaines du midi de la France à la fin du Moven Âge », in Milieux universitaires et mentalité urbaine au Moven Âge, éd. par D. Poirion, Paris, 1987, pp. 145-156; du même, « Les chanoines et les universités », in Le monde des chanoines (XIe-XIVe siècle.) (Cahiers de Fanjeaux, 24), Toulouse, 1989, pp. 285-307; pour Orléans, je pense avant tout aux travaux de Ch. Vulliez : « Une étape privilégiée de l'entrée dans la vie : le temps des études universitaires à travers l'exemple orléanais des derniers siècles du Moyen Âge », in Les Entrées dans la vie. Initiations et apprentissages, op. cit., pp. 149-181 ; du même, « Le Monde universitaire orléanais au temps de Jeanne d'Arc », in Jeanne d'Arc. Une époque, un rayonnement, Paris, 1982, pp. 123-137; du même, « Pouvoir royal, Université et pouvoir municipal à Orléans dans les « années 80 » du XIVe siècle », in Actes du 105ê congrès national des sociétés savantes; Caen, 1980. Section de philologie et d'histoire jusqu'à 1610, t. I, Paris, 1984, pp. 187-200.

<sup>23.</sup> R. Favreau: La Ville de Poitiers à la fin du Moyen Âge. Une capitale régionale, 2 vol., Poitiers, 1978, voir les pp. 127-132, 289-298, 379-394, 473-504; N. Coulet: Aix-en-Provence. Espace et relations d'une capitale (milieu XIV<sup>e</sup> siècle milieu XV<sup>e</sup> siècle), 2 vol., Aix-en-Provence, 1988, pp. 544-577.

<sup>24.</sup> M. Tanaka: La Nation anglo-allemande de l'université de Paris à la fin du Moven Âge, Paris. 1990.

<sup>25.</sup> De sa thèse dactyl. de l'École des Chartes, Les Maîtres et étudiants du collège Saint-Bernard de Paris de 1224 à 1494, Paris, 1985, C. Obert-Piketty a tiré plusieurs articles : C. Obert-Piketty : « La promotion des études chez les cisterciens à travers le recrutement des étudiants du collège Saint-Bernard de Paris au Moyen Âge », Cîteaux, 39, 1988, pp. 65-78, et C. Obert : « Les Lectures et les œuvres des pensionnaires du collège Saint-Bernard : jalons pour l'histoire intellectuelle de l'ordre de

à l'heure où de nombreuses universités étrangères font l'objet de monographies de grande qualité, la plus monumentale étant celle mise en chantier pour l'université d'Oxford (26), cette défaillance de l'historiographie française commence à devenir scandaleuse. Ici et là, des projets s'esquissent pour y porter remède ; il est encore trop tôt pour en faire état de manière plus précise mais on peut espérer qu'ils aboutiront rapidement à des résultats concrets.

C'est dire à quel point, dans ces conditions, la tentative de synthèse que j'ai essayé de présenter en 1986 était prématurée, simple jalon sur une route où il reste beaucoup de terrain à parcourir (27). Du moins peut-on considérer qu'en ce qui concerne ce qu'on appelait naguère l'« histoire externe » des universités, on dispose désormais de suffisamment d'éléments sur les universités françaises pour intégrer l'histoire de celles-ci dans une conjoncture européenne qui, en matière culturelle, est seule véritablement significative. Certes, l'idée d'une mobilité généralisée des maîtres et des étudiants entre les diverses universités européennes du Moyen Âge est largement un mythe, mais il n'en existe pas moins une géographie spécifique des recrutements et déplacements universitaires que de nombreux travaux récents permettent de cerner avec précision. Il m'a semblé intéressant d'en présenter ci-dessous le bilan (pp. 65-90).

D'autres types de recherches auraient pu se prêter au même genre de présentation synthétique : l'origine sociale des étudiants, les types de cursus, les carrières professorales, le rôle des gradués au service de l'Église et des princes, etc. Dans tous les cas, on verrait que les diversités nationales, qui se renforcent aux XIVe et XVe siècles, viennent brocher sur un fond commun, qui manifeste l'unité longtemps persistante de la culture savante dans l'Europe médiévale.

Parallèlement à ces orientations que l'on peut désormais dire classiques, les travaux les plus récents relatifs à l'histoire des universités médiévales font apparaître, même à s'en tenir à la production française, quelques nouveautés intéressantes. À dire vrai, le mot « nouveautés » est ici discutable, parlons plutôt d'un regard neuf jeté sur des sources et des problèmes apparemment traditionnels.

Cîteaux à la fin du Moyen Âge », *Cîteaux*, 40, 1989, pp. 245-291 ; je signale que Mademoiselle N. Gorochov a commencé, à l'université de Paris I, une thèse sur le collège de Navarre aux XIV<sup>e</sup> et XV<sup>e</sup> siècles et que le P. Th. Sullivan, o.s.b., a en chantier une prosopographie des étudiants des collèges bénédictins de Paris au Moyen Âge.

<sup>26.</sup> The History of the University of Oxford, T.H. Aston éd., Oxford, 8 vol. prévus; depuis 1984, sont parus les vol. I (The Early Oxford Schools), III (The Collegiate University) et V (The Eighteenth Century).

<sup>27.</sup> Histoire des universités en France, sous la dir. de J. Verger, Toulouse, 1986.

On perçoit mieux en effet aujourd'hui les limites d'une approche essentiellement quantitative et d'une histoire avant tout « externe », et ce d'autant plus nettement que, de surcroît, la documentation médiévale n'autorise souvent en la matière que des résultats imparfaits (28). On considère à nouveau que l'histoire des universités ne saurait se désintéresser ni du problème des origines mêmes de l'institution (29), ni de son organisation réglementaire, ni surtout du contenu des enseignements qui y étaient donnés, autrement dit de tout ce qui relève de son rôle proprement culturel pour une époque où, plus qu'à beaucoup d'autres, elle a eu le quasi-monopole de larges secteurs de la culture savante, tout en informant au moins indirectement, de manière encore plus large, presque toute la vie intellectuelle de l'Occident du XIIIe au XVe siècle (30).

Naturellement, il ne s'agit pas d'en revenir purement et simplement à la vieille « histoire des idées ». Les travaux auxquels je pense sont ceux qui se montrent sensibles aux formes concrètes de l'enseignement, aux mentalités universitaires. Les productions banales — manuels et florilèges en tout genre, introductions élémentaires, commentaires anonymes, sermons passe-partout — importent ici autant que les œuvres majeures (31). La culture de base que l'on peut considérer comme acquise par tous les gradués, nous intéresse autant que les doctrines audacieuses de quelques novateurs. Ce n'est cependant pas à dire que ceux-ci doivent être oubliés. Quelques travaux récents ont, au contraire, montré qu'il était possible de concilier une approche exacte de l'innovation culturelle et la prise en

<sup>28.</sup> J. Verger: « Les Universités médiévales: intérêt et limites d'une histoire quantitative. Notes à propos d'une enquête sur les universités du Midi de la France à la fin du Moyen Âge », in Les Universités européennes du XVI<sup>e</sup> au XVIII<sup>e</sup> siècle. Histoire sociale des populations étudiantes, t. 2, France, études rassemblées par D. Julia et J. Revel, Paris, 1989, pp. 9-24.

<sup>29.</sup> Cf. J. Verger: « À propos de la naissance de l'université de Paris: contexte social, enjeu politique, portée intellectuelle », in *Schulen und Studium im sozialen Wandel des hohen und späten Mittelalters*, J. Fried éd. (Vorträge und Forschungen, XXX), Sigmaringen, 1986, pp. 69-96.

<sup>30.</sup> A partir du XIII<sup>e</sup> siècle, l'influence des savoirs universitaires sur des pratiques extérieures aux universités, comme la prédication, ou sur des disciplines qui n'y étaient pas enseignées, comme l'histoire, est considérable; sur les deux points ici mentionnés, on verra, par ex., N. Bériou: La Prédication de Ranulphe de La Houblonnière. Sermons aux clercs et aux simples gens à Paris au XIII<sup>e</sup> siècle, 2 vol, Paris, 1987, et B. Guenée: Histoire et culture historique dans l'Occident médiéval, Paris, 1980.

<sup>31.</sup> Citons quelques textes de ce genre récemment édités: Anonymi magistri artium (c. 1245-1250) lectura in librum de anima a quodam discipulo reportata (Ms. Roma Naz. V.E. 828), éd. par R.-A. Gauthier, Grottaferrata, 1985, ou Cl. Lafleur, Quatre introductions à la philosophie au XIII<sup>e</sup> siècle. Textes critiques et étude historique, Montréal-Paris, 1988.

compte de son élaboration et de sa « réception » universitaires (32). Pour tout cela, l'étude des manuscrits d'origine scolaire et des inventaires de bibliothèques universitaires (individuelles ou de collèges) est une voie royale, bien balisée désormais par quelques excellents instruments de travail (33).

Ce sont sans doute les facultés des arts, spécialement celle de Paris, qui mériteraient le plus de retenir l'attention dans les prochaines années. Derrière l'impérialisme apparent de la logique et de la philosophie d'Aristote, il est probable que des doctrines et des disciplines très diverses, depuis la grammaire et ses dérivés (dictamen) jusqu'aux sciences du quadrivium, y ont trouvé place. Enserrés dans des programmes plus stricts et asservis à des finalités professionnelles plus immédiates, les enseignements des facultés supérieures (théologie, droit, médecine) n'en mériteraient pas moins d'être davantage étudiés dans leurs modalités concrètes (34). Quelques surprises, notamment sur le problème des rapports entre théorie et pratique, pourraient en résulter.

Au total, on ne peut donc pas dire que l'histoire de l'éducation au Moyen Âge soit aujourd'hui négligée des historiens français. Mais elle souffre certainement encore de la dispersion des efforts et d'un certain manque de perspectives générales.

<sup>32.</sup> Citons, parmi bien d'autres, I. Rosier: La Grammaire spéculative des modistes, Lille, 1983, ou Z. Kaluza: Les Querelles doctrinales à Paris. Nominalistes et réalistes aux confins du XIV<sup>e</sup> et du XV<sup>e</sup> siècles, Bergame, 1988.

<sup>33.</sup> A.-M. Genevois, J.-F. Genest, A. Chalandon: Bibliothèques de manuscrits médiévaux en France. Relevé des inventaires du VIIIe au XVIIIe siècle, Paris, 1987; La Production du livre universitaire au Moyen Âge. Exemplar et pecia, éd. par L.J. Bataillon, B.G. Guyot, R.H. Rouse, Paris, 1988; M.-H. Jullien de Pommerol: « Livres d'étudiants, bibliothèques de collèges et d'universités », in Histoire des bibliothèques françaises, t. I, Les bibliothèques médiévales du VIe siècle à 1530, dir. par A. Vernet, Paris, 1989, pp. 93-111.

<sup>34.</sup> Pour la théologie, l'article de P. Glorieux : « L'Enseignement au Moyen Âge. Techniques et méthodes en usage à la Faculté de théologie de Paris au XIII° siècle ». Archives d'histoire doctrinale et littéraire du Moyen Âge, 35, 1968, pp. 65-168 n'a pas encore été remplacé ; pour les études juridiques, on trouvera une bibliographie exhaustive dans G. Giordanengo : « Les Droits savants au Moyen Âge : textes et doctrines. La recherche en France depuis 1968 », Bibliothèque de l'École des Chartes, 148, 1990, pp. 439-476 ; pour la médecine, quelques indications in Actes du 110° congrès national des sociétés savantes, Section d'histoire des sciences et des techniques, t. II, Histoire de l'École médicale de Montpellier, Paris, 1985, et surtout dans les travaux de D. Jacquart : Le Milieu médical en France du XIIº au XVº siècle, Genève, 1981, et, en collab, avec Fr. Micheau : La Médecine arabe et l'Occident médiéval, Paris, 1990 ; voir aussi, pour l'ensemble des trois facultés supérieures, B.C. Bazan, G. Fransen, D. Jacquart, J.F. Wippel : Les Questions disputées et les questions quodlibériques dans les facultés de théologie, de droit et de médecine (Typologie des sources du Moyen Âge occidental, 44-45), Turnhout, 1986.

Si l'on met à part la magnifique Bibliographie de S. Guenée, travail considérable mais solitaire (35), aucune entreprise éditoriale majeure n'a vu le jour chez nous depuis longtemps. Les éditions de sources restent désespérément rares (36), les revues de référence, les tentatives de synthèse à l'échelle européenne nous viennent de l'étranger (37). Beaucoup appellent de leurs vœux, nous l'avons dit, une grande histoire de l'université de Paris (qui devrait évidemment aller jusqu'en 1789 ou même jusqu'à nos jours) ; d'autres envisagent la mise en chantier, à l'instar des grands répertoires anglosaxons d'Emden, d'une prosopographie générale et informatisée des gradués des universités françaises du Moyen Âge (38) ; il serait certainement possible de susciter des collaborations internationales ; mais, pour tout cela, on en est encore aux balbutiements.

On souhaiterait aussi, naturellement, que des médiévistes français s'intéressent à des problèmes d'histoire de l'éducation pour des pays autres que la France (39). Même sous la forme classique de monographies consacrées aux clercs et étudiants français dans les écoles et universités étrangères (par exemple en Italie) et aux influences qu'ils ont pu véhiculer, ce serait certainement œuvre très utile.

<sup>35.</sup> S. Guenée: Bibliographie de l'histoire des universités françaises des origines à la Révolution, 2 vol., Paris, 1978-81; un troisième tome (supplément et index) est en préparation.

<sup>36.</sup> Signalons cependant *Le Livre des prieurs de Sorbonne* (1431-1485), publ. par R. Marichal, Paris, 1987.

<sup>37.</sup> Je pense notamment au volume annuel History of Universities, publié à Amersham (de 1981 à 1983) puis à Oxford (depuis 1983), ainsi qu'à la série A History of the University in Europe à paraître en 4 vol. à Cambridge sous les auspices de la Conférence des recteurs européens (cf. A. Barblan, A. de Puymège-Browning, W. Rüegg: « The History of the European University in Society: a Joint University Research Project », in History of European Ideas, 8/2, 1987, pp. 127-138).

<sup>38.</sup> J. Verger: « Peut-on faire une prosopographie des professeurs des universités françaises à la fin du Moyen Âge? », Mélanges de l'École française de Rome. Moyen Âge, Temps Modernes, 100, 1988, pp. 55-62.

<sup>39.</sup> Signalons cependant, parmi les rares contributions de médiévistes français à des problèmes d'histoire de l'éducation hors de France : E. Mornet : « Le Voyage d'études des jeunes nobles danois du XIV<sup>e</sup> siècle à la Réforme », Journal des savants, oct.-déc. 1983, pp. 287-318 ; L. Giard : « Histoire de l'université et histoire du savoir : Padoue (XIV<sup>e</sup>-XVI<sup>e</sup> siècle) », Revue de synthèse, 104, 1983, pp. 139-169 et 105, 1984, pp. 259-298 ; A. Rucquoi : « Société urbaine et universités en Castille au Moyen Âge », in Milieux universitaires et mentalité urbaine au Moyen Âge, éd. par D. Poirion, Paris, 1987, pp. 103-117.

Moins que toute autre, dans sa dimension nécessaire d'histoire culturelle, l'histoire de l'éducation au Moyen Âge ne peut s'enfermer dans les cadres étroits d'une problématique nationale.

Jacques VERGER École normale supérieure, Paris

# RÉFLEXIONS SUR L'HISTOIRE DE L'ÉDUCATION DANS LE HAUT MOYEN ÂGE (Ve - XIe SIÈCLES)

par Pierre RICHÉ

Il y a quarante ans cet article aurait été difficile, sinon impossible, à écrire. En effet, ceux qui travaillaient alors sur l'histoire de l'éducation dans le Haut Moyen Âge et même au Moyen Âge, étaient rares. Bien lointaine était l'époque où, entre 1880 et 1914, s'étaient multipliés les ouvrages sur ce sujet, ceux de Clerval sur les écoles de Chartres (1895), de Picavet sur Gerbert (1897), d'Aspinwall sur les écoles de la Province de Sens (1904), de Roger sur L'enseignement des lettres classiques d'Ausone à Alcuin (1905), etc. À l'étranger, en Allemagne, en Italie, en Belgique, en Suisse, l'essor de l'enseignement public conduisait également des historiens à s'interroger sur ce qui se passa au Moyen Âge (1).

Puis ce fut, du moins en France, le grand silence. Nous laissions aux historiens des autres pays le soin de s'occuper de l'histoire des écoles médiévales. Il suffit de citer les noms d'Anglo-Saxons : Rand, Haskins, Sandys, Laistner, Rashdall, de Hongrois : d'Irsay, A. Gabriel, de Canadiens : Paré, Brunet, Tremblay, d'Allemands : Schnürer, Patzelt, pour constater que le terrain était bien occupé (2).

Settimana = Settimane di studio del centro italiano di studi sull'alto medioevo, Spolète.

<sup>1.</sup> Citons, entre autres, les livres de F. Specht: Geschichte des Unterrichtswesens in Deutschland von den ältesten Zeiten bis zur Mitte des dreizehnten Jahrhunderts, Stuttgart, 1885; G. Manacorda: Storia della scuola in Italia, vol. I: Il Medio Evo, Milan, 1913; U. Berlière: « Les Ecoles abbatiales au Moyen Âge », Revue bénédictine, 6, 1889, pp. 499-511; G. Robert: Les Écoles et l'enseignement de la théologie pendant la première moitié du XIIe siècle (thèse de Fribourg), Paris, 1909.

<sup>2.</sup> On leur doit, entre autres, J.E. Sandys: A History of Classical Scholarship, vol. I, Cambridge, 1921; M.L. Laistner: Thought and Letters in Western Europe A.D. 500 to 900, Londres, 1931 (2° éd., 1957); Ch. H. Haskins: The Renaissance of the Twelfth Century, Cambridge (Mass.), 1927; H. Rashdall: The Universities of Europe in the Middle Ages, 3 vol., Oxford, 1895 (nlle éd. par F.M. Powicke et A.B. Emden, Oxford, 1936); E. Patzelt: Die Karolingische Renaissance, Vienne, 1924;

Bien rares étaient les Français qui s'aventuraient, tel le chanoine Glorieux, dans le monde de l'enseignement médiéval. Pour le Haut Moyen Âge, il n'y avait personne. D'ailleurs, le Haut Moyen Âge était pour beaucoup une époque « maudite » et impropre à toute production intellectuelle. Il suffit de lire ce qu'en dit en 1927 Ferdinand Lot (3). Il avait été précédé par la décadence du Bas Empire, s'enfonçait dans la nuit mérovingienne et se terminait par les « terreurs de l'an mille ». À peine la Renaissance carolingienne passaitelle pour une éclaircie dans ce ciel désespérément noir.

Pourtant, en 1940, paraissait un livre sur Les écoles de la fin du VIIIe à la fin du XIIIe siècle. Émile Lesne en avait fait le cinquième tome de l'Histoire de la propriété ecclésiastique en France, publiée dans les « Mémoires et travaux des facultés catholiques de Lille ». Pour cette raison et parce qu'il paraissait pendant la guerre, ce remarquable ouvrage d'érudition, qui remplaçait avantageusement le vieux travail de L. Maître (4), n'eut pas le succès mérité. Même sort fut attribué à la thèse de M.-M. Dubois sur le grammairien anglosaxon Ælfric (5), thèse soutenue en 1943 et, ô scandale, écrite par une femme!

Enfin, après cette longue « traversée du désert », un livre paraissait qui devait devenir un classique et susciter de nouvelles études. Il s'agit de l'Histoire de l'éducation dans l'Antiquité d'Henri Marrou (1948) (6). L'auteur, qui avait bien vu qu'il n'y avait pas de césure entre Antiquité et Moyen Âge, sa thèse de doctorat et ses travaux postérieurs le montrent, terminait son livre par un chapitre sur l'apparition des écoles chrétiennes de type médiéval et un épilogue

G. Schnürer: Kirche und Kultur im Mittelalter, 3 vol., Paderborn, 1924-29 (trad. fr., Paris, 1935); G. Paré, A. Brunet, P. Tremblay: La Renaissance du XII<sup>e</sup> siècle. Les écoles et l'enseignement, Paris-Ottawa, 1933 [refonte complète de l'ouvrage de Robert cité n. 1]. Devenu professeur au Medieval Institute de l'Université de Notre Dame (Indiana), A.L. Gabriel y a lancé la collection « Texts and Studies in the History of Mediaeval Education », 3. Cf. P. Riché: Préface à la 4<sup>e</sup> éd. de F. Lot: La Fin du monde antique et le début du Moyen Âge, Paris, 1989.

<sup>4.</sup> Les Écoles épiscopales et monastiques en Occident avant les Universités (768-1180); cette thèse de l'École des Chartes de 1864 a été réimprimée en 1924 (« Archives de la France monastique », XXVI), preuve de la faiblesse de notre production en cette matière à l'époque.

<sup>5.</sup> M.-M. Dubois: Ælfric sermonnaire, docteur et grammairien, Paris, 1942.

<sup>6.</sup> La 6<sup>e</sup> édition de ce livre date de 1965. Il a été traduit en italien (1950), anglais (1956), allemand (1957), grec (1961), espagnol (1965), polonais (1969), portugais (1969).

sur « la fin de l'école antique ». C'était comme une invitation à poursuivre son œuvre. Encouragé par Louis Halphen qui, à la fin de sa carrière, s'intéressait aux problèmes de l'école et des universités (7), et évidemment par Henri Marrou, je consacrai ma thèse à Éducation et culture dans l'Occident barbare, VIe-VIIIe siècles. Cette thèse eut raison du scepticisme de quelques bons maîtres de Sorbonne et n'a pas encore trop vieilli, ce qui d'ailleurs n'est pas un bon signe pour les recherches en ce domaine (8).

Contrairement à ce que Roger avait fait, j'envisageais tout ce qui regarde l'enseignement, l'éducation et l'enfant dans ces siècles dits « obscurs ». La relecture des sources permettait de dire que l'enfant, surtout dans le monde monastique, était l'objet d'attention et de compréhension, ce qui s'opposait aux idées que Philippe Ariès avait présentées avec un si grand talent que beaucoup s'en étaient emparés (9). Lorsque, d'autre part, Ariès écrivait : « la civilisation médiévale avait oublié la païdeïa des Anciens et elle ignorait encore l'éducation des modernes. Tel est le fait essentiel, elle n'avait pas l'idée de l'éducation », beaucoup le suivaient. Tel manuel d'histoire de la pédagogie paru en 1949 consacrait 13 pages sur 375 au Moyen Âge (10). Dans le *Traité des sciences pédagogiques* de 1971, le Moyen Âge est mieux représenté - 100 pages sur 509 - mais l'auteur s'intéresse plus à l'évolution de l'enseignement et de la culture qu'à la pédagogie de ce qu'il appelle « l'interminable millénaire » (11).

<sup>7.</sup> L. Halphen: « Les origines de l'université de Paris », in Aspects de l'Université de Paris, Paris, 1949, pp. 9-27. En 1939, Halphen avait fait à l'Académie des inscriptions et belles-lettres une « lecture » sur Guibert de Nogent et son pédagogue.

<sup>8.</sup> Publié par les Éditions du Seuil, en 1962, ce livre a été réédité et réimprimé plusieurs fois, avec des suppléments bibliographiques; le dernier est de 1989. Il a été traduit en italien (1966), anglais (1976), japonais (1988); des traductions en polonais et en roumain se préparent.

<sup>9.</sup> Ph. Ariès: L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime, Paris, 1960, 2e éd., 1973. Dans un entretien avec M. Winock (L'Histoire, 19, janvier 1980, p. 86), Ph. Ariès « regrette de ne pas s'être mieux informé sur le Moyen Âge ... ». Les idées d'Ariès sur l'inexistence du sentiment de l'enfance au Moyen Âge sont maintenant dépassées (cf. L. Paterson : « L'Enfant dans la littérature occitane avant 1230 », Cahiers de civilisation médiévale, 32, 1989, pp. 233-245). Mais elles conservent certains fidèles, tel D. Lett : « L'Enfance : ætas infirma, ætas infima », Médiévales, 15, 1989, pp. 85-95.

<sup>10.</sup> H. Hubert: *Histoire de la pédagogie*, Paris, 1949; J. Château: *Les Grands pédagogues*, 2<sup>e</sup> éd., Paris, 1973, ignore complétement le Moyen Âge.

<sup>11.</sup> M. Debesse et G. Mialaret: Traité des sciences pédagogiques, t. 2, Histoire de la pédagogie, Paris, 1971.

Il fallait remonter la pente. Cela a été facilité par l'intérêt que beaucoup d'Anglo-Saxons férus de psycho-histoire portaient aux enfants et adolescents et à leur histoire. 1973 et 1974 virent l'apparition de revues sur ce thème (12). Comme l'a déjà dit J. Verger dans un numéro précédent de cette revue (13), des colloques étaient consacrés à l'histoire de l'éducation médiévale à Paris, Spolète, Reims, bientôt Aix en 1980. En 1975, la Société Jean-Bodin consacrait plusieurs volumes à l'enfant, dont un pour le Moyen Âge et les Temps Modernes (14). L'âge des synthèses, peut-être prématurées, arrivait. M. Rouche, utilisant les travaux antérieurs, donnait en 1981 un volume de 673 pages dans l'Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France, intitulé Des origines à la Renaissance, tandis que, la même année, plusieurs études étaient publiées dans le tome 1 de l'Histoire mondiale de l'éducation, dirigée par G. Mialaret et J. Vial.

Synthèses prématurées, disons provisoires, car il reste encore bien des recherches à faire. Contentons-nous de quelques réflexions sur les problèmes de l'éducation dans le Haut Moyen Âge.

Rappelons d'abord ce que l'on entend par Haut Moyen Âge. À quelle date commence-t-il et quand finit-il ?

Pour répondre à la première question, l'incertitude est grande. Le Ministère de l'Éducation nationale a adopté la date de 476, fin de l'Empire romain d'Occident. Il faut bien trouver une date, mais rien n'est plus conventionnel. Du IVe au VIIe siècle, l'Antiquité tardive et l'époque romano-barbare sont étroitement liées. L'éducation d'un enfant romain vers 350 ne devait pas beaucoup différer de celle que recevait un enfant à Rome vers 500. Comme nous le verrons, l'école antique a survécu aux invasions barbares. Mais alors, que choisir ? Partons du Ve siècle, époque des Grandes Invasions.

<sup>12.</sup> Tels History of Childhood Quarterly et History of Education. Cf. aussi History of Childhood, L. de Mause éd., New-York, 1974, qui contient notamment M.M. Mc Laughlin: « Survivors and Surrogates: Children and Parents from the Ninth to the Thirteenth Century », pp. 101-181. Voir aussi D. Herlihy: « Medieval Children », in Essays on Medieval Civilization (The Walter Prescott Webb Memorial Lectures »), Austin-Londres 1978, pp. 109-141.

<sup>13.</sup> J. Verger: « Tendances actuelles de la recherche sur l'histoire de l'éducation en France au Moyen Âge (XII<sup>e</sup>-XV<sup>e</sup> siècles) », Histoire de l'Éducation, 6, 1980, pp. 9-33.

<sup>14.</sup> Voir aussi, Enseignement et vie intellectuelle (« Actes du 95° Congrès national des sociétés savantes. Reims, 1970 »), Paris, 1975; La scuola nell'Occidente latino dell'alto medioevo, Settimana, XIX, 1972; « Enfants et sociétés » (colloque de 1972) Annales de démographie historique, 1973; « L'Enfant au Moyen Âge » (Colloque du C.U.E.R.M.A.), Sénéfiance, 9, 1980; « Les entrées dans la vie. Initiations et apprentissage » (XII° Congrès de la société des historiens médiévistes, Nancy, 1981), Annales de l'Est, 5° s., 1-2, 1982.

Pour la fin du Haut Moyen Âge, l'accord sera plus facile bien que certains historiens estiment que l'an mil marque le début d'une nouvelle période. Pourtant, en dépit de légendes fort tenaces, le passage du premier millénaire au second me paraît sans signification. Dans le domaine de la vie culturelle et même de l'histoire en général, il faut attendre le milieu du XI° siècle pour voir s'ébaucher une nouvelle Europe. La réforme grégorienne, la conquête de l'Angleterre par Guillaume de Normandie, les débuts de la reconquête sur l'Islam, le réveil des villes, etc., tout indique que nous abordons un autre Moyen Âge. Et pour l'instruction et l'éducation, nous le dirons, ceci est encore plus vrai. Examinons donc cette histoire de l'éducation entre le V° et le XI° siècle en commençant par faire un état de notre documentation.

#### I. ÉTAT DE LA DOCUMENTATION

Pour étudier la façon dont étaient données l'éducation et l'instruction, l'historien doit tout lire et faire appel à toutes les sources documentaires. Mais il y en a qui peuvent être privilégiées, telles les autobiographies et les biographies. Si les premières sont inexistantes entre les « Confessions » de saint Augustin et le *De vita sua* de Guibert de Nogent (XII° siècle), les biographies sont très nombreuses sous la forme hagiographique. Pendant longtemps, l'hagiographie a été considérée comme une « basse littérature comparable au roman feuilleton », comme un « odieux fatras » pour reprendre les expressions de quelques bons historiens. Or, depuis quelques années, cette hagiographie fait l'objet de colloques et de nombreux travaux (15), les Vies des saints sont considérées comme des documents importants pour connaître les croyances et les mentalités de l'époque.

Certes, il faut les lire avec prudence, tenir compte des inévitables lieux communs en ce qui concerne l'éducation d'un saint. Mais certaines Vies sont de qualité et il arrive que tel hagiographe y insère les lettres d'une mère à son fils, comme on le voit pour la Vie de Didier de Cahors. Mentionnons l'étude de L. Theis sur la vie familiale à partir des sources hagiographiques (16), étude dont lui-même marque les limites mais qui peut être reprise. Ajoutons que les récits

Hagiographie, culture et sociétés, IV<sup>e</sup>-XII<sup>e</sup> siècles (« Études augustiniennes »), Paris. 1981.

<sup>16.</sup> L. Theis: « Saints sans famille? Quelques remarques sur la famille dans le monde franc à travers les sources hagiographiques », Revue historique, 255, 1976, pp. 3-20; récemment, M. Heinzelmann a relu avec succès les textes hagiographiques

des miracles de saints, qui mettent très souvent en scène des enfants, peuvent apporter des éclaircissements sur les sentiments à l'égard des enfants ou des maladies infantiles.

Tout ce qui regarde la naissance de l'enfant, sa mort par avortement ou infanticide, la vie sexuelle des enfants et des adolescents, est maintenant mieux connu grâce à l'étude des textes canoniques et des pénitentiels. Les esquisses de démographie historique, les études sur la morale sexuelle occidentale ont donné des résultats appréciables (17). L'enfance monastique est abordée par la relecture des règles, depuis celle de saint Benoît jusqu'à celle de saint Colomban, mais aussi par l'étude des commentaires de la règle bénédictine, tel celui d'Hildemar au IXe siècle (18), et même des premiers coutumiers. Les cartulaires contiennent des chartes établies lors de l'oblation de l'enfant, qui précisent les conditions de cet engagement et, à partir du XIe siècle, les possibilités de le remettre en question.

Les manuels pédagogiques sont rares pour notre période mais non inexistants, soit pour les moines, soit pour les laïcs. Il faut évidemment faire une place particulière aux « miroirs », ce genre littéraire que connaissent toutes les civilisations. Pour l'Occident, nous trouvons trace des premiers miroirs dans les pays celtes et anglosaxons. Ils sont ensuite passés sur le continent à partir du VIIIe siècle et se sont multipliés, sous la plume d'Alcuin, de Jonas d'Orléans, de Smaragde de Saint-Mihiel, d'Hincmar, etc. (19). Comment ne pas rappeler le manuel qu'une femme carolingienne, Dhuoda, écrivit pour son fils en 841 (20) ? L'épigraphie et l'archéologie pourraient également contribuer à l'enrichissement de cette histoire de l'éducation, soit en nous renseignant sur l'âge de la mort des enfants, soit par les objets familiers trouvés dans le sol: jouets,

pour son article « Studia sanctorum. Education, milieux d'instruction et valeurs éducatives dans l'hagiographie en Gaule jusqu'à la fin de l'époque mérovingienne », dans Haut Moyen Âge. Culture, éducation et société. Études offertes à Pierre Riché, Nanterre-La Garenne Colombes, 1990, pp. 105-138.

<sup>17.</sup> P. Riché: « Problèmes de démographie historique du Haut Moyen Âge (V<sup>e</sup>-VIII<sup>e</sup> siècles), Annales de démographie historique, 1966, pp. 37-55; P. Riché: « Les « gouvernants » et les problèmes de population dans le Haut Moyen Âge (V<sup>e</sup>-IX<sup>e</sup> siècles) », Annales de démographie historique, 1979, pp. 301-309; J.-L. Flandrin: Un temps pour embrasser. Aux origines de la morale sexuelle occidentale (VI<sup>e</sup>-XI<sup>e</sup> siècle), Paris, 1983.

<sup>18.</sup> Ce qu'a fait M. de Jong: « Growing up in a Carolingian monastery: Magister Hildemar and his oblates », *Journal of Medieval History*, 9, 1983, pp. 99-128.

<sup>19.</sup> P. Riché: Écoles et enseignement dans le Haut Moyen Âge, 2e éd., Paris, 1989, pp. 288-292.

<sup>20.</sup> Dhuoda : Manuel pour mon fils, éd. P. Riché (« Sources chrétiennes », 225),  $2^{\rm e}$  éd., Paris, 1990.

styles à écrire, tablettes, etc. (21). Enfin, le renouveau des études philologiques sur l'Antiquité tardive et le Haut Moyen Âge a donné de nouvelles lumières sur l'évolution de la culture et de l'instruction.

# II. DE LA FIN DE L'ANTIQUITÉ À L'ÉPOQUE CAROLINGIENNE, V°-VIII° SIÈCLES

Trois siècles séparent la fin du monde antique des débuts du renouveau carolingien, trois siècles capitaux pour notre histoire. Les royaumes barbares qui occupent l'ancien empire romain d'Occident peuvent se définir comme romano-germaniques, tant les institutions romaines ont été conservées. Bien des historiens, actuellement, voient même en Clovis un prince « romain ». Il faut attendre le VIIe siècle, qui est maintenant considéré comme un grand siècle, pour voir s'amorcer une évolution qui marque le crépuscule de la civilisation romaine (22).

#### Maintien de l'école romaine

Personne ne met plus en doute le maintien de l'école romaine après les Grandes Invasions, du moins en Italie, en Afrique et même en Gaule du Sud. En Italie, l'école de Rome est même restaurée par Justinien en 555. L'aristocrate romain Grégoire le Grand a-t-il bénéficié de cette école ? Son attitude vis-à-vis de la culture classique a donné lieu à bien des discussions. La qualité de son style et son érudition permettent de donner une réponse affirmative (23). En Afrique du Nord, de nombreux textes littéraires témoignent en faveur de la « Renaissance vandale » puis byzantine. Le système d'éducation antique s'est-il maintenu après la conquête arabe ? Nous l'ignorons, mais l'histoire de l'Afrique septentrionale réserve encore bien des surprises.

En Gaule, les idées hasardeuses d'Henri Pirenne doivent être abandonnées. Ce n'est que dans la Gaule du Sud que l'école antique

<sup>21.</sup> Cf. les tablettes irlandaises conservées au musée de Dublin, les jouets trouvés dans les tombes barbares. L'iconographie de l'enfant à cette époque donne quelques résultats. Un livre et, par la suite, une exposition sur la représentation de l'enfant par l'image se préparent.

<sup>22.</sup> P. Riché: L'Europe barbare de 476 à 774, Paris, 1989, 2e éd., 1991.

<sup>23.</sup> Grégoire le Grand a fait l'objet de colloques à Chantilly en 1982 (publié sous le titre : *Grégoire le Grand*, Paris, 1986) et à Rome en 1990.

fonctionne encore mais jusqu'à quelle date ? On en discute toujours (24). Lorsque cette école, qui dépend de la survie des institutions municipales, a disparu, les aristocrates continuent à dispenser un enseignement classique à leurs enfants. Le niveau de cet enseignement est diversement jugé. Le maintien de la connaisssance du grec a fait l'objet de recherches récentes (25). L'importance de l'œuvre de Boèce a été bien mise en évidence. Cassiodore a, lui aussi, fait l'objet d'un colloque (26). Grégoire le Grand est de plus en plus étudié, ce qui est justice. Seul, Fortunat reste un peu dans l'ombre. Pour la Gaule, Grégoire de Tours a toujours des lecteurs attentifs et l'approche du 1 500e anniversaire du baptême de Clovis ne peut que le servir (27).

Un autre problème est celui de l'attitude des Barbares vis-à-vis de l'école et de la culture classique. Contrairement à ce que disaient les historiens allemands, repris par C. Courtois, les princes barbares n'ont pas favorisé l'école. Ils n'ont fait que la tolérer. Seul, Théodoric l'Ostrogoth a joué le rôle de mécène en Italie. Il reprenait la tradition des empereurs et la léguera à ses successeurs lombards et même carolingiens. Les directives de Chilpéric, roi mérovingien du VIe siècle, concernant l'alphabet peuvent également répondre à ce souci (28).

# Progrès des écoles ecclésiastiques

Henri Marrou a bien montré qu'il n'y avait pas en Occident, au V<sup>e</sup> siècle, d'école ecclésiastique en dehors de celle des moines et que les chrétiens avaient accepté d'envoyer leurs enfants à l'école antique. Là où je me sépare de Marrou, c'est lorsqu'il dit que l'école

<sup>24.</sup> M. Banniard: Genèse culturelle de l'Europe, V<sup>e</sup>-VIII<sup>e</sup> siècle, Paris, 1989, p. 93, reprend sans le dire mes hypothèses sur la fin des écoles vers 480.

<sup>25.</sup> Cf. les Actes du colloque de Toronto édités par M.W. Herren: *The Sacred Nectur of the Greeks: the Study of Greek in the West in the Early Middle Ages* (« King's College London Medieval Studies », II), Londres, 1988.

<sup>26.</sup> Sur Boèce, M. Gibson éd.: Boethius: his life, thought and influence, Oxford, 1981. Sur Cassiodore, les Actes du colloque de Cosenza-Squillace, 1983, ont été publiés par S. Leanza, sous le titre Flavio Magno Aurelio Cassiodoro, Soveria Mannelli, 1986. Voir aussi, dans La cultura in Italia fra tardo antico et alto medioevo, Rome, 1981, le rapport de P. Riché, « l'École dans le Haut Moyen Âge », pp. 561-574.

<sup>27.</sup> Voir les Actes du colloque *Gregorio di Tours*, Todi, 1977. A Paris, une équipe de chercheurs prépare une nouvelle traduction de l'*Histoire des Francs*.

<sup>28.</sup> J'ai repris le problème dans un article des *Mélanges Chastagnol* (à paraître) : « La législation scolaire d'un Empire à l'autre, IV<sup>e</sup>-IX<sup>e</sup> siècle ».

ecclésiastique de type épiscopal ou presbytéral est née des « malheurs du temps » pour remplacer l'école antique disparue. En fait, si les écoles chrétiennes ont été organisées, c'est par réaction contre l'enseignement donné par les maîtres traditionnels. Les clercs qui subissaient l'influence monastique s'opposaient à l'enseignement classique qui n'apprenait qu'à bien parler, à bien écrire, et s'adressait à des jeunes gens désireux d'acquérir une culture mondaine et d'obtenir un poste dans l'administration. De plus, ils ne voulaient pas que la culture fût réservée à une minorité puisqu'ils désiraient que la Bible fût connue du plus grand nombre. Cette concurrence entre deux types d'écoles est manifeste lorsque Cassiodore veut ouvrir à Rome un centre de hautes études religieuses en 535.

Tout n'est pas dit sur la création des écoles ecclésiastiques. Il faudrait préciser leur localisation, leur nombre, l'autorité de qui elles dépendaient en dehors de l'évêque. Des écoles ouvertes par des ermites sont connues.

Sur le programme des études faites dans les écoles ecclésiastiques, les opinions divergent. On peut discuter l'idée de ceux qui supposent que les arts libéraux étaient encore enseignés dans les écoles épiscopales d'Espagne. Si les évêques espagnols, Isidore de Séville en tête, sont des lettrés, c'est qu'ils sont d'anciens moines (29).

Alors se pose le problème de l'accueil des lettres classiques dans les écoles monastiques. Les moines bénédictins et autres n'acceptent que la culture biblique (30). Contrairement à ce qu'a dit Courcelle, Lérins était avant tout une école d'ascèse (31). Mais dans certains monastères, tels Vivarium fondé par Cassiodore et les monastères espagnols qui reprennent son programme, les livres des classiques se trouvent dans les bibliothèques. Quant au premier pape moine, Grégoire le Grand, et à son hostilité véhémente aux arts libéraux, nous en avons terminé avec les arguments plus idéologiques qu'historiques. Grégoire accepte les arts comme propédeutique à l'étude biblique. En cela, il suit la tradition augustinienne (32).

<sup>29.</sup> J. Fontaine: « Fins et moyens de l'enseignement ecclésiastique dans l'Espagne wisigothique », *Settimane*, XIX, 1972, pp. 145-202 [spéc. p. 194] et 213-229.

<sup>30.</sup> Cf. San Benedetto nel suo tempo («  $7^{\rm e}$  Congresso internazionale di studi sull'alto medioevo »), Spolète, 1982.

<sup>31.</sup> Cf., en dernier lieu, M. Carrias: « Vie monastique et règle à Lérins, au temps d'Honorat », Revue d'histoire de l'Église de France, 74, 1988, pp. 195-211.

<sup>32.</sup> Signalons R. Godding: Bibliografia di Gregorio Magno, Rome, 1990, et Saint Augustin: De Magistro; « Le Maître », trad. et présenté par B. Jolibert, Paris, 1988 (c.r. dans Histoire de l'Éducation, 45, 1990, pp. 123-124).

#### Les écoles insulaires

Le grand événement du VIIe siècle est l'essor des écoles irlandaises puis anglo-saxonnes. Grâce à de meilleures éditions de textes, grâce aux travaux de codicologie, l'histoire de ces écoles est maintenant bien connue. Certes, on peut toujours trouver des thèmes de discussion: l'introduction du chant romain dit « grégorien », la concurrence entre les influences venues de Rome et celles des monastères irlandais. La culture irlandaise est-elle un miracle ou un mythe? (33) Le monde des lettres sera toujours partagé entre les iromanes et les irophobes. Un important colloque a montré tout ce que les Irlandais avaient apporté à la culture européenne (34). Mais les Celtes ne sont pas tous irlandais. Actuellement, la culture des Bretons fait l'objet de nouveaux travaux, tels ceux de Léon Fleuriot et de ses disciples (35). Les maîtres insulaires ont appris la grammaire à leurs élèves à partir de Donat. Cet illustre grammairien du IVe siècle est maintenant l'objet de la sollicitude des savants (36).

Commé l'écrit M. Banniard, les Îles britanniques sont « des latinités inattendues ». Le latin langue savante est connu d'un petit nombre. Ce jeune philologue s'est attaché à étudier les moyens de communication dans l'Occident du temps et a donné dans un petit livre les éléments de sa thèse qui doit paraître bientôt (37). Il reprend en les discutant les idées des philologues sur le statut que le latin a eu comme langue de communication. La fameuse question : « A quelle époque a-t-on cessé de parler latin ? », commence à recevoir une réponse.

<sup>33.</sup> Pour reprendre le titre d'E. Coccia : « La cultura irlandese precarolingia. Miracolo o mito ? », *Studi Medievali*, 8, 1967, pp. 257-420.

<sup>34.</sup> Die Iren und Europa im früheren Mittelalter, éd. par H. Löwe, 2 vol., Stuttgart, 1982.

<sup>35.</sup> Voir sa contribution au colloque Virgil von Salzburg, Missionar und Gelehrter, éd. par H. Dopsch, Salzbourg, 1985. Le Centre de recherches sur le monachisme celtique publie un cahier annuel, Britannia monastica (voir, dans le nº 1, 1990, P.-Y. Lambert: « La Typologie des gloses en vieux Breton », pp. 13-22). N'oublions pas non plus les Gallois (cf. F. Kerlouegan: Le De excidio Britannia de Gildas: les destinées de la culture latine dans l'île de Bretagne au Vle siècle, Paris, 1987). Du même F. Kerlouegan, voir aussi « Landévennec à l'école de Saint-Sauveur de Redon? », in Haut Moyen Âge. Culture, éducation et société, pp. 315-322.

<sup>36.</sup> L. Holtz: Donat et la tradition de l'enseignement grammatical, Paris, 1981.

<sup>37.</sup> M. Banniard : Genèse culturelle de l'Europe. op. cit. , Paris, 1989 ; sa thèse, « Viva voce ». Communication écrite et communication orale du  $IV^e$  au  $IX^e$  siècle dans l'Occident latin, doit paraître en 1991 dans la collection des « Études augustiniennes ».

# L'éducation selon les groupes sociaux

Si l'on connaît assez bien les conditions de l'éducation aristocratique à la romaine, il est plus difficile de savoir comment les Barbares germains et même celtes étaient élevés, sinon en recourant aux différentes lois. Pour les cours royales, les travaux de Bezzola font le point (38). Pour les familles, l'article de Theis cité plus haut devrait être suivi. Les enquêtes sur la vie privée peuvent aider. Pour l'éducation monastique, nous avons plus d'informations par les textes hagiographiques (39). Enfin l'éducation populaire, qui se présente souvent comme la pastorale populaire, a fait l'objet de quelques recherches (40). Encore faudrait-il nuancer en distinguant pays et périodes.

#### III. RENAISSANCES CAROLINGIENNES

Il faut employer le pluriel car, au cours des VIIIe et IXe siècles, l'Occident a connu plusieurs moments de renouveau culturel.

#### Les pré-Renaissances

A partir de 700, dans un Occident dont les conditions politicosociales sont nouvelles, où dominent deux puissances, les Francs et les Lombards, le renouveau culturel s'annonce dans une situation nouvelle pour l'instruction.

Les écoles italiennes, qui existent dans le royaume lombard, ne sont pas, comme le voudrait une vieille tradition, les héritières des écoles antiques (41). Ce sont des écoles ecclésiastiques dont les maîtres, du moins à Pavie, sont patronnés par le roi. Même l'enseignement du droit, qui s'est maintenu depuis le V<sup>e</sup> siècle, n'est le fait

<sup>38.</sup> R.R. Bezzola: Les origines et la formation de la littérature courtoise en Occident. t. I. Paris. 1944.

<sup>39.</sup> J. Leclercq: « Pédagogie et formation spirituelle du VI<sup>e</sup> au IX<sup>e</sup> siècle », Settimane di Spoleto XIX, Spolete, 1972, pp. 255-290.

<sup>40.</sup> Cf. P. Riché: « VI<sup>e</sup>-XI<sup>e</sup> siècles. La pastorale populaire en Occident », in *Histoire vécue du peuple chrétien*, dir. par J. Delumeau, t. 1, Toulouse, 1979, pp. 195-221; cf. aussi O. Pasquato: « Pastorale giovanile », in *Dizionario di pastorale giovanile*, dir. par M. Midali et R. Tonelli, Turin, 1989, pp. 707 et sq..

<sup>41.</sup> P. Riché: « Les Écoles en Italie avant les universités », in Luoghi e metodi di insegnamento nell'Italia medioevale (secoli XII-XIV), éd. par L. Gargan et O. Limone, Galatina, 1989, pp. 3-17.

que de praticiens (42). Les deux monastères qui s'ouvrent à une culture plus « humaniste » sont le Mont-Cassin et Bobbio. À Rome enfin, moines et clercs trouvent des maîtres en liturgie qui vont exporter leur science outre-monts.

La Renaissance isidorienne en Espagne tourne court en raison de l'invasion arabo-berbère de 711. Mais l'Occident bénéficie des réfugiés espagnols qui apportent avec eux leurs manuscrits et fondent des colonies wisigothiques en Italie et en France. Un récent congrès en a marqué toute l'importance (43).

Les écoles anglo-saxonnes, qui ont tant reçu de Rome, ont formé des maîtres remarquables, Bède le Vénérable entre autres, dont les disciples viennent en missionnaires s'installer sur le continent et participer au renouveau. Boniface n'est pas seulement un « apôtre de la Germanie », un réformateur au service des princes carolingiens, c'est un lettré. Son contemporain et adversaire Virgile de Salzbourg a fait l'objet d'un colloque en 1985 (44).

#### Charlemagne

Charlemagne vint et profita de toutes ces « pré-Renaissances ». Les synthèses sur la renaissance carolingienne ne manquent pas (45). On aura intérêt à prendre connaissance des réflexions critiques d'A. Guerreau-Jalabert (46). Encore faut-il distinguer la première renaissance, celle de Charlemagne le législateur, qui ne réussit pas à généraliser les écoles, et la seconde renaissance, la plus prestigieuse, celle du IXe siècle. Si Charlemagne multiplie pendant tout son règne recommandations et injonctions concernant la formation des clercs et même des laïcs, c'est qu'il se heurte à beaucoup de difficultés. Il y

<sup>42.</sup> P. Riché: Enseignement du droit en Gaule du VI<sup>e</sup> au IX<sup>e</sup> siècle (« Ius Romanum Medii Ævi », I, 5, B, bb), Milan, 1965, et U. Gualazzini: L'insegnamento del diritto in Italia durante l'alto medioevo (« lus Romanum Medii Ævi », I, 5, B, aa), Milan, 1974.

<sup>43.</sup> L'Europe héritière de l'Espagne wisigothique, colloque de mai 1990, actes à paraître.

<sup>44.</sup> cf. supra nº 35.

<sup>45.</sup> Dans Ph. Wolff: L'Éveil intellectuel de l'Europe, Paris, 1971, les pp. 7-85 (« Le temps d'Alcuin »), in J. Paul: L'Église et la culture en Occident, t. I (« Nouvelle Clio », 15), Paris, 1986, les pp. 122-155; dans P. Riché: Écoles et enseignement, les pp. 47-111. On peut lire l'important article de R.E. Sullivan: « The Carolingian Age: Reflections on its Place in the History of the Middle Ages », Speculum, 64, 1989, pp. 267-306.

<sup>46.</sup> A. Guerreau-Jalabert : « La « Renaissance carolingienne » : modèles culturels, usages linguistiques et structures sociales », *Bibliothèque de l'École des Chartes*, 139, 1981, pp. 5-35.

a sous son règne plus d'ateliers de scribes que d'écoles, en dehors de celles de Metz, Lyon, Orléans et Tours où règne Alcuin. Les grands lettrés contemporains de Charles sont étudiés par les latinistes mais aussi les historiens. Théodulf commence à être mieux connu (47). La culture à la cour intéresse P. Godman (48) et d'autres. La prétendue scola palatina fait encore parler d'elle (49).

#### Louis le Pieux et ses successeurs

Louis le Pieux et ses successeurs sont heureusement redécouverts. Des colloques leur sont consacrés, particulièrement en Angleterre (50). La législation scolaire de Louis et de Lothaire, le fameux capitulaire d'Olonna, ont mérité de retenir l'attention. C'est dans un périmètre passant par Saint-Riquier au Nord, Ferrières-en-Gâtinais, Lyon et Saint-Gall pour s'achever à Corbie que se présente la plus grande densité d'écoles. Mais il ne faut pas oublier l'Italie du Nord, paradoxalement l'Armorique (51) et, en dehors de l'empire, les centres mozarabes qui sont maintenant mieux connus (52). Sous le règne de Charles le Chauve et grâce à ce prince, le plus cultivé de son temps, l'enseignement de la théologie fait des progrès, ainsi que celui de la musique (53). C'est au IXe siècle que la plupart des huit mille manuscrits carolingiens encore conservés de nos jours ont été

<sup>47.</sup> P. Riché : article « Théodulf », in *Dictionnaire de Spiritualité*, t. XIV, 1990, col. 437-441.

<sup>48.</sup> P. Godman: Poets and Emperors. Frankish Politics and Carolingian Poetry, Oxford, 1987.

<sup>49. «</sup> La « Schola Palatina » : intellettuali e politica in età carolingia », colloque de Palerme, 1981, publié dans *Schede Medievali*, II, 1982.

<sup>50.</sup> K.F. Werner: « Hludowicus Augustus. Gouverner l'Empire chrétien, idées et réalités », in Charlemagne's Heirs New Perspectives on the Reign of Louis the Pious, 814-840, éd. par P. Godman et R. Collins, Oxford, 1990, pp. 3-123. Sur Charles le Chauve, R. McKitterick: « Charles the Bald and his Library. The Patronage of Learning », The English Historical Review, 95, 1980, pp. 28-47.

<sup>51.</sup> P. Riché: Écoles et enseignement op. cit., pp. 103-110.

<sup>52.</sup> D. Millet-Gérard : Chrétiens mozarabes et culture islamique dans l'Espagne des VIII<sup>e</sup>-IX<sup>e</sup> siècles, Paris, 1984.

<sup>53.</sup> Jean Scot Erigène intéresse de plus en plus; voir en particulier le colloque de Todi de 1987, Giovanni Scoto nel suo tempo. L'organizzazione del sapere in età carolingia, Todi, 1989 (où on lira J. Contreni, « The Carolingian School : Letters from the Classroom », pp. 81-111). Sur la musique, il faut renvoyer aux travaux de M. Huglo et au colloque Tropes in their cultural context organisé par l'équipe scandinave du Corpus troporum (Pérouse, 1987). L'histoire de l'école d'Auxerre au temps d'Haymon, Héric et Rémi est prise en charge par une équipe du CNRS. Cf. L'école carolingienne d'Auxerre de Murethach à Remi 830-908, Entretiens d'Auxerre, 1989, publiés par D. Iogna Prat, C. Jeudy, G. Lobrichon, Paris, 1991. Une exposition de manuscrits en 1990 a révélé l'importance du centre auxerrois.

recopiés, service immense rendu à la survivance des auteurs anciens. Le problème du latin carolingien se pose encore. Il y a toujours conflit entre Donat et le latin chrétien (54). Quant au renouveau de l'étude du grec, il est diversement apprécié.

#### Éducation des laïcs

C'est en ce domaine que les progrès sont les plus grands. Nous n'en sommes plus au temps où l'on considérait tous les laïcs carolingiens comme des illettrés. Sans doute s'agit-il d'une minorité mais elle joue son rôle. Les Eginhard, Angilbert, Nithard et autres sont des laïcs connaissant bien le latin. Les testaments de quelques aristocrates permettent d'entrouvrir leurs bibliothèques. Même si elle est la plus célèbre des femmes instruites, Dhuoda n'est peut-être pas la seule. Les « miroirs » ont fait et font encore l'objet de thèses, ceux de Jonas d'Orléans en particulier (55).

La formation religieuse du peuple est abordée, de même que les expressions de la culture populaire, peu à peu christianisée (56). La prédication carolingienne est mieux connue à mesure que les manuscrits sont étudiés (57). L'éducation par l'image n'est pas oubliée.

Enfin, un effort devrait être fait pour mieux connaître les écoles juives en dépit de trop rares témoignages, car l'époque carolingienne est l'âge d'or pour les Juifs d'Europe (58).

# IV. L'ÉDUCATION PENDANT LA « TROISIÈME RENAISSANCE CAROLINGIENNE », X°-XI° SIÈCLES

Cette expression peut surprendre mais se justifie lorsqu'on sait que la dynastie carolingienne n'est définitivement écartée du trône

<sup>54.</sup> Cf. l'édition de la grammaire de Smaragde: Liber in partibus Donati par B. Löfstedt, L. Holtz, A. Kibre dans le Corpus Christianorum, continuatio medievalis, LXVIII, Turnhout, 1986; voir aussi R. McKitterick: The Carolingians and the Written Word, Cambridge, 1989, et supra n. 25.

<sup>55.</sup> O. Dubreucq a soutenu à Lille en 1983 une thèse de 3<sup>e</sup> cycle dactyl, sur le *De institutione laicali*; on annonce une thèse d'État sur le *De institutione regia* et une étude d'ensemble sur tous les miroirs de princes carolingiens.

<sup>56.</sup> Cf. P. Riché: Écoles et enseignement op. cit., pp. 314-334.

<sup>57.</sup> T.L. Amos: The Origin and Nature of the Carolingian Sermon, Diss. Michigan State Univ., 1983.

<sup>58.</sup> A. Graboïs a étudié « Écoles et structures sociales des communautés juives dans l'Occident aux IX<sup>e</sup>-XII<sup>e</sup> siècles », *Settimana*, XXVI, 1980, pp. 937-962.

de France qu'en 987 et que les Ottoniens, qui restaurent l'Empire en 962, se dirent successeurs des empereurs carolingiens. Après la crise née des nouvelles invasions barbares et de l'anarchie politique, les centres culturels de l'Europe sont restaurés. Le système éducatif garde les traits qu'il avait auparavant, en tenant compte des évolutions inhérentes au temps qui passe. Plusieurs colloques ont fait connaître toute la richesse du Xe siècle : celui de Heidelberg en 1988 sur « la culture latine au Xe siècle », qui regroupa deux cents chercheurs dont quelques Français, les nombreuses rencontres pour la célébration du millénaire capétien en 1989 et la « Settimana » de Spolète en 1990 (59). Le Xe siècle est-il « un nouveau grand siècle » ? (60).

# Les écoles monastiques

Après la crise du début du siècle, les monastères restaurent leur vie religieuse et culturelle en Flandre, en Lotharingie, en Bourgogne. Cluny, fondé en 909, devint vite un grand centre religieux et ne fut pas, comme l'a bien montré la thèse de D. Iogna-Prat, « ennemi de la culture » (61). Fleury-sur-Loire réformé par Odon de Cluny attire l'attention des historiens tant pour sa riche bibliothèque (62) que pour ses maîtres dont le plus fameux fut Abbon. D'autres écoles de l'Orléanais sont étudiées par Ch. Vulliez (63). En Aquitaine, l'abbaye de Saint-Martial de Limoges et l'œuvre d'Adémar de

<sup>59.</sup> Lateinische Kultur in X. Jahrhundert (sous presse dans Mittellateinisches Jahrbuch, Bd. 24/25). Religion et culture autour de l'an Mil. Royaume capétien et Lotharingie, Paris, 1990. Il secolo di ferro: mito e realtà del secolo X, Settimana, XXXVIII, Spolète, 1991, 2 vol.

<sup>60.</sup> P. Riché: « Quelques réflexions sur un nouveau 'Grand siècle' », Cahier VI du Centre de recherches sur l'Antiquité tardive et le haut Moyen Âge (univ. de Paris X - Nanterre), pp. 5-7; j'ai développé mon article « La 'Renaissance' intellectuelle du X<sup>e</sup> siècle en Occident », dans Cahiers d'histoire, 21, 1976, pp. 27-42, dans P. Riché: Écoles et enseignement, op. cit., et dans « Les conditions de la production littéraire: maîtres et élèves », sous presse dans Lateinische Kultur (cf. supra n. 59).

<sup>61.</sup> D. Iogna-Prat : Agni immaculati. Recherches sur les sources hagiographiques relatives à saint Maieul de Cluny (954-994), Paris, 1988.

<sup>62.</sup> M. Mostert: The Library of Fleury. A Provisional List of Manuscripts, Hilversum, 1989.

<sup>63.</sup> M. Mostert: The Political Theology of Abbo of Fleury, Hilversum, 1987. Abbon de Fleury: Quæstiones grammaticales, éd., trad. et commenté par A. Guerrean-Jalabert, Paris, 1982. Ch. Vulliez: « Les centres de culture dans l'Orléanais: Fleury, Micy-Saint-Mesmin, Orléans, et leur rayonnement », in Religion et culture (cité supra n° 59), pp. 125-132.

Chabannes sont étudiés par Richard A. Landes (64). Dans le Nord de la France, Saint-Germain des Prés, où Abbon a été élève, pourrait être mieux connu, ainsi que les monastères de Flandre. Ceux de Normandie, restaurés après la crise des Invasions, ont des écoles modestes en attendant l'arrivée de Lanfranc au Bec en 1042.

De la Normandie, passons tout naturellement à l'Angleterre pour qui le  $X^e$  siècle est une grande époque que les historiens français ont trop négligée, abandonnant l'Angleterre avec Alcuin et la retrouvant avec Guillaume le Conquérant. Heureusement, nos collègues anglosaxons ont bien travaillé sur les textes latins et également anglosaxons, car on ne peut séparer ces deux domaines de la culture (65).

En Italie, Bobbio possède vers l'an mille la plus riche bibliothèque d'Occident dans laquelle Gerbert d'Aurillac, abbé de Bobbio en 981, passera de nombreuses heures. Le millénaire de son abbatiat a permis l'organisation d'un colloque qui, enfin, a fait connaître ce grand écolâtre dont nous reparlerons plus loin (66). Le Mont-Cassin, restauré au milieu du X° siècle, n'est pas encore le grand centre qu'il sera sous l'abbé Didier mais s'y prépare (67).

Dans l'Espagne chrétienne, la Catalogne a des écoles monastiques réputées, telle celle de Ripoll, qui bénéficient de l'influence culturelle arabe (68), mais nous en trouvons également dans le Bierzo et en Rioja (69).

Les écoles monastiques de l'Empire poursuivent l'essor commencé au IX<sup>e</sup> siècle. On peut établir une liste continue de maîtres à Saint-Gall depuis Notker le Bègue vers 895 jusqu'à Ekkehard IV (mort en 1060) (70). Le monastère rival de Reichenau retrouve son

<sup>64.</sup> La thèse de R. Landes: The Making of a Medieval Historian: Ademar of Chabanes, 989-1034, Princeton, 1984, n'a pas été publiée. L'édition des œuvres d'Adémar est prévue dans le Corpus Christianorum.

<sup>65.</sup> Il faudrait citer beaucoup d'études récentes, notamment d'articles publiés dans Anglo-Saxon England (depuis 1971); voir dans P. Riché: Écoles et enseignement op. cit., pp. 428 et 462.

<sup>66.</sup> Gerberto: scienza, storia e mito, Bobbio, 1985.

<sup>67.</sup> Un colloque a eu lieu en 1987 au Mont-Cassin sur « l'età del l'Abate Desiderio ».

<sup>68.</sup> P. Riché: « Gerbert et la Catalogne », dans les Actes du colloque de Barcelone de 1987, sous presse, en attendant la thèse de M. Zimmermann, qui a déjà donné de bons articles signalés dans la bibliographie de La France de l'an Mil, dir. par R. Delort, Paris, 1990, pp. 407-408, auxquels on ajoutera, M. Zimmermann: « La connaissance du grec en Catalogne du IX<sup>e</sup> au XI<sup>e</sup> siècle », in Haut Moyen Âge. Culture, éducation et société, pp. 493-515..

<sup>69.</sup> M. Diaz y Diaz: Libros y librerias en la Rioja altomedieval, Logrono, 1979.

<sup>70.</sup> Voir le catalogue de l'exposition « St. Galler Klosterschule » (1983) où furent exposés tous les manuscrits scolaires de l'abbaye. Voir aussi *Die Abtei St. Gallen*, éd. par J. Duft, A. Gossi, W. Vogler, St. Gall, 1986, en attendant l'étude annoncée sous la direction de P. Ostsenbein.

importance culturelle à la fin du X° siècle. En Bavière, Saint-Emmeran de Ratisbonne, Tegernsee et autres, ont écoles et scriptoria actifs (71). La Lotharingie, qui fait partie de l'Empire, a beaucoup d'écoles monastiques, qui ont été étudiées au colloque de Metz en 1989 (72), mais elles dépendent souvent des évêques qui, dans les villes, patronnent également des écoles épiscopales.

# Les écoles épiscopales

Ce qui caractérise notre époque est le progrès des écoles urbaines. Dans l'Empire, elles sont encouragées par les évêques au service des princes. On ne peut les citer toutes. Signalons que celles de Liège, de Hildesheim, de Spire ont fait l'objet de bons travaux (73). En Italie, la tradition des écoles urbaines se maintient, surtout dans le Nord. Rathier de Vérone, qui fait la liaison entre Lobbes et l'Italie est mieux connu grâce à F. Dolbeau (74). Pierre Damien a été étudiant à Ravenne (75). Le maître de musique Guy enseigne à Arezzo. Dans le Sud, Salerne est un centre d'études médicales.

En France, c'est à Reims que nous trouvons la principale école, qui a été restaurée par l'archevêque Foulques, qui a instruit le chanoine Flodoard dont l'œuvre est étudiée par M. Sot (76) et, surtout, qui a eu comme maître Gerbert d'Aurillac à partir de 972. Ce dernier commence à être mieux connu en France. La traduction de sa corres-

<sup>71.</sup> Sur un des maîtres de ces écoles, G. Vinay: « Otlone di Sant'Emmeran ovvero l'autobiografia di un nevrotico », *Settimana*, XVII, 1970, pp. 13-37.

<sup>72.</sup> P. Riché: « Education et culture autour de l'an mil. La place de la Lotharingie », in *Religion et culture* (cf. supra n. 59), pp. 279-283; un autre colloque a été organisé à Gorze en 1988, dont les Actes seront publiés à Göttingen par M. Parisse.

<sup>73.</sup> L'œuvre de Notker de Liège mériterait d'être étudiée à nouveau. Une exposition s'est tenue à Liège en 1967 sur « les écoles de Liège aux XI° et XII° siècles » sous la dir. de J. Stiennon, qui a fait une large place au manuel d'Egbert de Liège, Fecunda ratis, publié en 1889, à Halle, par Voigt et qui devrait être réimprimé. C'est dans cet ouvrage scolaire que l'on trouve pour la première fois l'histoire du « petit chaperon rouge » (cf. J. Berlioz dans L'Histoire, 126, octobre 1989, pp. 78-79). Bernard d'Hildesheim a été étudié par F.J. Tchan (Notre Dame, 1942-52) et l'écolâtre Walter de Spire par P. Vossen (Berlin, 1962).

<sup>74.</sup> F. Dolbeau: Ratheriana II et Ratheriana III in Sacris Eruditi, 28, 1985, pp. 511-556 et 29, 1986, pp. 151-221. Sur Atton de Verceil, voir S.F. Wemple: Atto of Vercelli, Rome, 1979; sur Liutprand: Italia e Occidente alle soglie dell' anno mille. Liutprando di Cremona, éd. par M. Oldoni et P. Ariatta, Novare, 1987.

<sup>75.</sup> A. Cantin: Les Sciences séculières et la foi. Les deux voies de la science au jugement de S. Pierre Damien (1007-1072), Spolète, 1975.

<sup>76.</sup> Un historien et son Église au X<sup>e</sup> siècle. Flodoard de Reims (à paraître).

pondance est en cours, son œuvre scientifique étudiée (77). S'il n'a pas été, contrairement à ce que l'on dit, le maître de Fulbert, écolâtre puis évêque de Chartres en 1006, on peut faire quelques parallèles entre l'enseignement de ces deux clercs (78). D'autres écoles urbaines apparaissent, qui mériteraient des études.

#### Et les laïcs?

Nous n'avons que peu de renseignements sur l'éducation des laïcs à cette époque. La formation morale et sportive se passe dans la famille puis dans les cours féodales. L'instruction des jeunes garcons et également des filles est assurée par des précepteurs ou dans les monastères. L'oblation n'engage plus, comme autrefois, l'enfant à rester dans le monastère, des écoles externes recevant les séculiers. La cour des rois est toujours un centre d'éducation nobiliaire. L'étude des souscriptions de laïcs dans les actes (79), l'inventaire des bibliothèques permettent de connaître le niveau d'instruction des aristocrates (80). Ceux qui sont illettrés (c'est-à-dire qu'ils ne connaissent pas la littera, le latin) peuvent avoir une certaine culture, lire les Vies de saints ou les épopées en langue nationale. L'historien de l'éducation ne doit pas se limiter aux sources latines. Au milieu du XIe siècle, parmi les chevaliers qui se multiplient, grandit le désir d'instruction. Ceci pourrait être mieux étudié. Vers 1060, la mère de Guibert de Nogent multiplie les démarches pour avoir un maître capable d'instruire son fils (81), en Normandie des fils de

<sup>77.</sup> Cf. supra n. 66; P. Riché: Gerbert d'Aurillac, le pape de l'an mil, Paris, 1987. Une nouvelle traduction des lettres de Gerbert sera publiée par P. Riché et J.-P. Callu dans la collection des « Classiques de l'histoire de France au Moyen Âge »; voir, en attendant, J.-P. Callu, « Gerbert et Symmaque », in Haut Moyen Âge. Culture, éducation et société, pp. 517-528. Sur Richer de St-Rémi, élève de Gerbert, H.H. Kortüm: Richer von Saint-Rémi: Studien zu einen Geschichtsschreiber des 10. Jahrhunderts, Stuttgart, 1985.

<sup>78.</sup> Les lettres de Fulbert ont été éditées par F. Behrends à Oxford en 1986 mais son enseignement n'a pas fait l'objet de nouvelles études depuis l'ouvrage de L.C. McKinney: Bishop Fulbert and Education at the School of Chartres, Notre Dame, 1957.

A. Petrucci: « Alfabetismo ed educazione grafica degli scribi altomedievali, sec. VII-X », Bibliologia, III, 1986, pp. 109-132.

<sup>80.</sup> P. Riché; « De la Haute Époque à l'expansion du réseau monastique », in Histoire des bibliothèques françaises, t. I. Les Bibliothèques médiévales du VI<sup>e</sup> siècle à 1530, dir. par A. Vernet, Paris, 1989, pp. 15-27.

<sup>81.</sup> Guibert de Nogent: Autobiographie (De vita sua), éd. et trad. par E.-R. Labande, Paris, 1981, p. 26 et sq...

milites sont instruits. La culture laïque fait également des progrès dans les pays de droit écrit. Tout ceci indique que nous abordons une nouvelle période du Moyen Âge.

# V. TECHNIQUES SCOLAIRES ET PÉDAGOGIQUES

Terminons cet article par ce qui est peut-être le moins étudié mais qui commence à trouver place dans les travaux.

Toute étude doit ici débuter par une enquête sur le vocabulaire. C'est ce qu'entreprend le « Comité international du vocabulaire des institutions et de la communication intellectuelle au Moyen Âge » (CIVICIMA), qui a organisé deux colloques dont le dernier, en 1989, sur « le vocabulaire des écoles et des méthodes d'enseignement au Moyen Âge » (82). Il est nécessaire, en effet, de savoir ce qu'on entend par schola, schola publica, schola privata, par magister, doctor, scholasticus (ce dernier mot pouvant désigner soit le maître, soit l'élève avancé). Les conditions matérielles de l'enseignement sont d'autre part mieux connues : plan des écoles, bâtiments, mobilier (83). Les dialogues scolaires insulaires, ceux d'Ælfric et de son disciple Ælfric Bata, vers l'an mil, qui permettaient, à la façon des Assimil, d'apprendre plus facilement le latin, nous aident à retracer la journée d'un petit moine du lever à Complies, sans parler des séances de bain et des beuveries. Quelques autres « colloques » existent pour le monde celte et pour Saint-Gall, d'autres peuvent être découverts (84).

On a critiqué la distinction faite dans mon livre entre enseignement élémentaire et secondaire, comme l'avait fait Marrou dans son

<sup>82.</sup> Le premier colloque (Terminologie de la vie intellectuelle au Moyen Âge, Turnhout, 1988) ne s'occupa pas du Haut Moyen Âge. Le second (sous presse) contient en revanche les contributions de P. Riché: « Le vocabulaire des écoles carolingiennes » [qui recouvre aussi l'époque antérieure], M. Cristiani: « Le vocabulaire de l'activité intellectuelle dans la correspondance d'Alcuin », C. Villa: « Il lessico della stilistica fra X e XII secolo », J.-Y. Tilliette: « Le vocabulaire des écoles monastiques d'après les prescriptions des Consuetudines ».

<sup>83.</sup> Cf. P. Riché: Écoles et enseignement op. cit., pp. 189 et sq.; voir aussi E. Lalou: « Inventaire des tablettes de cire médiévales », à paraître dans les actes du colloque international du CNRS, Tablettes à écrire de l'Antiquité à l'époque moderne (1990).

<sup>84.</sup> L'édition de W.H. Stevenson: Early scholastic Colloquies, Oxford, 1929, n'est pas remplacée. Pour Ælfric Bata, cf. P. Riché: « L'étude du vocabulaire latin dans les écoles anglo-saxonnes au début du XI<sup>e</sup> siècle », in La lexicographie du latin médiéval et ses rapports avec les recherches actuelles sur la civilisation du MoyenÂge, Paris, 1981, pp. 115-124.

Histoire de l'éducation dans l'Antiquité. Pourtant, l'enseignement tient compte de l'âge. On commence par le rudiment, lecture (85), calcul, chant, écriture pour les futurs scribes et « notes », c'est-à-dire sténographie, pour les futurs notaires (86). Le maître peut être polyvalent, magister et cantor, le chant étant bien différent de la musica, science du quadrivium.

Pour les arts libéraux , *trivium* et *quadrivium*, beaucoup de travaux récents ont donné de bons résultats. Colette Jeudy s'est spécialisée dans l'étude de la grammaire (87), P. Gautier-Dalché dans celle de la géographie (88); la rhétorique débouche au XI<sup>e</sup> siècle sur l'*ars dictaminis*, étudié en France et à l'étranger (89), la dialectique dépend de la redécouverte de Boèce, la géométrie est un des arts cultivés à Liège et la musique reste le domaine réservé de quelques spécialistes. Il faut ajouter la médecine, qui a été étudiée dans un colloque à Salerne en 1988 (90).

Alors que, dans l'Antiquité, l'étude des arts libéraux débouchait sur la philosophie, elle aboutit maintenant à l'explication de l'Ecriture sainte et à la théologie (91). Mais au milieu du XI<sup>e</sup> siècle, les maîtres mettent en garde les clercs contre la trop grande vogue de la dialectique qui alimente les courants hérétiques. La lettre de Gozzechin de Liège, maintenant éditée, est une sorte de manifeste du vieux professeur contre les idées aventureuses des jeunes (92).

<sup>85.</sup> On peut utiliser des livres de morale ; cf. F. Dolbeau : « Deux manuels latins de morale élémentaire », in *Haut Moyen Âge. Culture, éducation et société*, pp. 183-196.

<sup>86.</sup> Tironische Noten, herausgegeben Peter Ganz, Wolfenbütteler Mittelalters Studien I, Wiesbaden, 1990..

<sup>87.</sup> C. Jeudy: « L'œuvre de Rémi d'Auxerre. État de la question », in *L'école carolingienne*... (cf. note 53) pp. 373-397 et 457-500.

<sup>88.</sup> Cf., dans le catalogue d'exposition Saint-Germain d'Auxerre. Intellectuels et artistes dans l'Europe carolingienne IX<sup>e</sup>-XI<sup>e</sup> siècles, Auxerre, 1990, l'introduction de P. Gautier Dalché, pp. 270-276.

<sup>89.</sup> Ch. Vulliez, qui prépare une thèse sur « Ecoles et université dans le diocèse d'Orléans, Xè-début XIVe siècle », a fait paraître plusieurs articles sur l'ars dictaminis. Le dernier en date, paru dans Cancelleria e Cultura nel Medio Evo, Cité du Vatican, 1990, pp. 77-95, donne un tableau des artes dictandi depuis Albéric du Mont-Cassin.

<sup>90.</sup> La scuola medica salernita. Storia, immagini, manoscritti dall'XI al XIII secolo, éd. par M. Pasca, Naples, 1988.

<sup>91.</sup> Sur l'exégèse, voir les articles contenus dans Le Moyen Âge et la Bible, dir. par P. Riché et G. Lobrichon (« Bible de tous les temps », 4), Paris, 1984. Les « colloques Rachi », à Bar Illan en 1988, à Troyes et Paris en 1990, ont donné l'occasion d'étudier l'exégèse du rabbin de Troyes mort à la fin du XI<sup>e</sup> siècle.

<sup>92.</sup> Gozechini epistola ad Walcherum, éd. R.B.C. Huygens, Corpus Christianorum, continuatio medievalis, LXII, Turnhout, 1985, pp. 3-43.

Parlons pour terminer des maîtres et des élèves. Beaucoup de questions peuvent se poser sur l'âge des élèves, sur leurs déplacements dans les différentes écoles à la recherche d'autres maîtres, sur leur moralité, sur les déviations sexuelles propres aux communautés d'hommes (93), sur la discipline. Les maîtres ont-ils toujours eu recours à ces méthodes que l'on nomme trop souvent « médiévales » ou bien s'agit-il d'un lieu commun hérité de l'Antiquité ?

Que savons-nous de l'organisation du travail scolaire? Un peu plus qu'avant. Le rôle de la mémoire dans l'enseignement est mis en valeur (94). Il peut exister dans les bibliothèques des livres réservés à l'école (95). Les maîtres ont souvent leur propre bibliothèque, les cas de Gerbert et d'Adson de Montier-en-Der sont bien connus. Possède-t-on des cahiers de notes de maîtres? Certainement plus que des cahiers d'écoliers (96). Comment le maître contrôlait-il les connaissances: par contrôle continu ou par examen? Le premier système était sans doute préféré mais des examens existaient pour les clercs voulant devenir prêtres.

Enfin, rappelons que le prestige du maître est très grand dans l'école monastique. Les contestations naîtront avec le développement des écoles urbaines car « l'air de la ville rend libre » (97).

Ainsi, comme on peut le constater, l'histoire de l'éducation dans le Haut Moyen Âge a remarquablement progressé depuis quelques années grâce à la découverte de nouveaux textes, à des analyses plus poussées et à des synthèses qui ne sont certes jamais définitives. Bien des travaux ont été réalisés à l'étranger mais les savants français sont maintenant en bon rang.

<sup>93.</sup> D. Illmer: Formen der Erziehung und Wissensvermittlung im frühen Mittelalter, Munich, 1971, 2e éd. 1979; sur l'homosexualité, cf. H.J. Kuster et R.J. Cormier: « Old Views and New Trends, Observations on the Problem of Homosexuality in the Middle Ages », Studi medievali, 25, 1984, pp. 577-610; on a actuellement tendance à voir dans toute affection entre maître et élève une « amitié particulière ».

<sup>94.</sup> P. Riché: « Le rôle de la mémoire dans l'enseignement médiéval », in *Jeux de mémoire*. Aspects de la mnémotechnie médiévale, Montréal-Paris, 1985, pp. 133-148.

<sup>95.</sup> R. McKitterick: « A Ninth Century Schoolbook from the Loire Valley. Phillipps ms 16038 », Scriptorium, 30, 1976, pp. 225-231; sur les florilèges, B. Munk Olsen: « Les classiques latins dans les florilèges médiévaux antérieurs au XIII<sup>e</sup> siècle », Revue d'histoire des textes, IX, 1979, pp. 47-121 et X, 1980, pp. 115-167.

<sup>96.</sup> B. Munk Olsen : « Les bibliothèques bénédictines et les bibliothèques de cathédrales : les mutations des XI<sup>e</sup> et XII<sup>e</sup> siècles », in *Histoire des bibliothèques françaises*, t. I, pp. 31-43.

<sup>97.</sup> J. Leclercq: « Lo sviluppo dell'atteggiamento critico degli allievi verso i maestri dal X al XIII secolo », in *Università e società nei secoli XII-XVI*, Pistoia, 1982. pp. 401-428.

Sans doute, l'histoire de la culture intellectuelle et de l'enseignement a été privilégiée et celle de l'éducation proprement dite n'a pas encore la place qu'elle devrait avoir. L'enfant a été le grand oublié des historiens du Moyen Âge, alors que nous constatons par les documents écrits et l'iconographie qu'il est présent dans la famille, l'école et la société. Il faudrait répondre aux différentes questions que j'ai posées à la fin de cet article sur le monde de l'école, les relations entre maîtres et élèves, mais il faudrait aussi connaître davantage les liens entre parents et enfants, l'éducation au sein de la famille ou à l'extérieur. Ce qui a été fait pour le monde celtique (98) peut être étendu à d'autres régions géographiques. L'éducation dans les milieux aristocratiques, qu'elle soit militaire ou courtoise, mieux connue pour le Moyen Âge classique, le rôle de l'amitié, les rites de passage peuvent être étudiés si on relit d'un autre œil la documentation à notre portée en latin ou en langue vernaculaire. Il reste beaucoup de travaux à faire pour les jeunes historiens qui acceptent de s'engager dans ce domaine trop longtemps négligé.

> Pierre RICHÉ Université Paris X

<sup>98.</sup> F. Kerlouegan: « Essai sur la mise en nourriture et l'éducation dans les pays celtiques d'après les témoignages des textes hagiographiques latins », dans Études celtiques, XII, 1968-69, pp. 101-146.

# GRANDEUR ET RENAISSANCE DU SENTIMENT DE L'ENFANCE AU MOYEN ÂGE

## par Danièle ALEXANDRE-BIDON

Au cœur de l'histoire de l'éducation, il y a l'enfant. Mais son histoire est difficile et inégale. Longtemps, Pierre Riché a été le seul historien médiéviste à faire de l'enfance — par la voie noble de l'éducation — un objet d'histoire. Mais les temps éloignés dont il traite ne parvenaient pas toujours à la conscience des autres spécialistes. Puis, dans les années 1970, se produisit un véritable phénomène historiographique : la découverte de la notion de « sentiment de l'enfance » par Philippe Ariès et son exploitation. L'enfant avait d'un même mouvement conquis son statut d'objet d'histoire et perdu tout droit à être considéré de manière approfondie et objective, le livre d'Ariès — qui eut la faveur que l'on sait dans le grand public cultivé — lui ayant dénié le droit à l'existence dans l'esprit des hommes du Moyen Âge comme dans celui de nos contemporains (1).

Les réactions ont été lentes et peu nombreuses, voire prudentes, parfois découragées par les éditeurs ou, plus simplement, par les réactions contraires et passionnelles qui apparaissaient à l'écoute de ceux qui mirent en doute les théories d'Ariès. À partir des années 1980, pourtant, les historiens de la littérature, examinant leurs sources et y retrouvant ce sentiment de l'enfance trop chichement dispensé par Ariès, en déduisaient que les textes littéraires étaient en avance sur leur temps (2). En réalité, il n'en était rien : les œuvres littéraires rendaient simplement compte, à leur manière modeste, de ce que lorsque l'on parlait d'enfant, on y mettait du sentiment. La prise de conscience de la faiblesse, pour l'époque médiévale, des idées-force de Philippe Ariès sur l'enfance a été laborieuse mais, dès

<sup>1.</sup> P. Ariès : L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime, Paris, Seuil, 1973 (nouvelle édition)

<sup>2.</sup> L'Enfant au Moyen Âge, in Actes du colloque du CUERMA, Senefiance,  $n^{\circ}$  9, Aix, 1980.

lors, régulière. On assiste aujourd'hui à un renversement de tendance. On redécouvre la réalité de l'enfance médiévale et du sentiment qu'on en avait. Livres et articles se sont multipliés sur ce sujet devenu de surcroît polémique (donc gratifiant) tant en France et en Europe qu'outre-Atlantique, au point qu'on peut légitimement se demander si, après une *Histoire de la vie privée* et une *Histoire des femmes*, une « Histoire de l'enfant » ne va pas finir par voir le jour.

Outre les historiens et démographes qui, ne varietur, ont poursuivi leurs travaux sur l'enfance — Pierre Riché pour le haut Moyen Âge, Christiane Klapisch-Zuber pour la Toscane des XIV°-XVI° siècles (3) —, de nombreuses études ponctuelles ou incomplètes car, d'une certaine façon, pionnières, ont été publiées. Articles, actes de colloques, voire ouvrages ont peu à peu établi une grille de lecture nouvelle sur le sujet. Tous ces travaux ne sont pas d'égale qualité ou d'égale importance. Ils ont du moins le mérite de porter témoignage sur ce bouleversement des perspectives historiques, d'ouvrir de nouvelles pistes (4) et de révéler bien des aspects isolés d'une documentation abondante mais éclatée.

Malgré l'actuel foisonnement des recherches, révélateur d'un renouveau de l'histoire de l'enfance, nous ne souhaitons pas présenter ici une bibliographie commentée exhaustive, mais seulement l'examen en vue panoramique des travaux sur la première enfance et leurs orientations depuis les années 1980. Mais avant de procéder à leur analyse, il est bon de reprendre quelque peu les fils du discours d'Ariès et d'examiner comment et pourquoi ils se sont dénoués. Ce bref rappel ne survient pas ici en vain. Pour parler d'éducation au sens large et d'éducation « primaire » en particulier, ce qui constituera notre principal propos, il faut au moins avoir pris conscience de ce que l'enfant médiéval n'était pas une « petite chose », un « éventuel déchet » (5) ni même un « animal » (6) mais un être humain auquel on attachait assez d'importance, et très jeune, non seulement pour l'élever mais aussi pour l'éduquer à l'aide de pratiques et de méthodes adaptées à son âge biologique et à sa sensibilité. Car l'éducation débutait parfois fort tôt, à l'âge des bouillies et des couches, de la nourrice et du berceau (7).

<sup>3.</sup> Voir ses articles dans les *Annales de Démographie Historique*, qui ont consacré, en 1973 et 1983, deux numéros spéciaux à l'enfance (*Enfant et société* et *Mères et nourrissons*).

<sup>4.</sup> Celles de l'iconographie; D. Alexandre-Bidon et M. Closson : L'Enfant à l'ombre des cathédrales, Lyon, PUL-CNRS, 1985.

<sup>5.</sup> P. Ariès op. cit., p. 29.

<sup>6.</sup> P. Ariès, ibid., p. II.

<sup>7.</sup> D. Alexandre-Bidon: « La lettre volée. Apprendre à lire à l'enfant au Moyen Âge », Annales E.S.C., juillet-août 1989; voir surtout les pp. 971-975.

## I. LE PETIT CHOSE

On était frappé dès l'abord, en ouvrant le livre de Philippe Ariès, par la puissance séductrice de ses assertions. Ariès était impressionniste et il écrivait bien. Son vocabulaire était celui de l'imagination, pour ne pas dire, parfois, de l'imaginaire, et il entraînait le lecteur à sa suite. « Imaginer », « fouillis des impressions qui l'ont sollicité dans sa quête aventureuse » (8), sont ses armes. Ce sont des armes individuelles, non pas tant celles de l'historien que celles de l'homme, du visionnaire, de celui capable d'initier un domaine nouveau de l'histoire, fondé sur l'idée d'un « sentiment superficiel de l'enfant », dénommé par lui « mignotage » et « réservé aux toutes premières années, quand l'enfant était une petite chose drôle » (9). Car s'occuper de lui n'était pas pour autant dédaigné. On s'amusait avec lui (ou de lui ?) « comme avec un animal, un petit singe impudique » (10). Montaigne, au XVIe siècle, ne disait pas différemment : « comme des guenons, non comme des hommes... » (11). L'humaniste Ariès a bien des points communs avec lui.

Pourtant, cette petite chose qu'était l'enfant avait une âme ; et même si Montaigne ne s'y intéressait guère, il n'est pas dit — pas même par lui — que cela ait été une généralité. Ce n'est pas nous, historiens du XXe siècle, qui l'affirmons; ce sont, plus simplement et plus objectivement, les hommes et les femmes du Moyen Âge. Paysans ou théologiens, médecins ou femmes enceintes (12), tous en avaient une conscience claire. Les exemples ne manquent pas. Qu'à Montaillou une femme redoute de se noyer de peur que l'enfant qu'elle portait n'en mourût est une chose. Pensée sauvage, pourraiton dire. Mais qu'un Guillaume Durand, évêque de Mende au XIIIe siècle et auteur célèbre du Pontifical, puisse prescrire et décrire la bénédiction de l'enfant in utero en est une autre, plus probante. C'est l'opinion autorisée de l'homme d'Église qui enseigne la communauté des croyants, clercs ou laïques. Ceux-là, d'ailleurs, témoignent jusque dans leurs livres d'heures de ce qu'ils estimaient leurs enfants, même encore à naître, autrement que comme « choses ». Leurs prières s'adressent à eux et, plus encore, ils font prier et parler leurs enfants non encore nés mais déjà croyants et dévots. Ce sont ces bébés utérins qui, dans les livres d'heures de leurs mères,

P. Ariès, op. cit., p. I.

<sup>9.</sup> P. Ariès, ibid., p.II.

<sup>10.</sup> P. Ariès, ibid., p. II.

<sup>11.</sup> Essais, 2, VIII.

<sup>12.</sup> S. Laurent: Naître au Moyen Âge. De la conception à la naissance: la grossesse et l'accouchement (XII<sup>e</sup>-XV<sup>e</sup> siècle), Paris, Le Léopard d'Or, 1989.

s'exclament, s'adressant à Dieu : « Tu m'as recueilly quand je sortois du ventre et tu m'as esté espérance dès les mamelles de ma mère. J'ay esté jeté en toi dès mon enfantement. Tu es mon Dieu desià ou ventre de ma mère » (13).

Être enfant, et enfant bien individualisé, c'est donc l'être « déjà dans le ventre de la mère », déjà pendant la grossesse. Ceci explique pourquoi, à la première page de son autobiographie illustrée (la première connue du genre, au tout début du XVIe siècle), l'auteur alors âgé de quatorze ans, Mattaeus Schwartz, se fait représenter, présent bien qu'invisible, dans le ventre rond de sa mère (14). Et si Ariès a pu écrire que « la vie de l'enfant était alors considérée avec la même ambiguïté que celle du fœtus aujourd'hui » (15), alors on pourrait bien plutôt retourner sa phrase et affirmer que la vie du fœtus était alors considérée - et sans ambiguïté - comme celle de l'enfant aujourd'hui. L'Occident médiéval n'était pas seul à penser et réagir ainsi : on sait que certaines femmes arabes étaient capables d'aller écouter, enceintes, les leçons du Coran pour éduquer l'enfant encore à naître (16)... Et l'on ne doit plus suivre Ariès dans son opinion selon laquelle « on ne pensait pas que cet enfant contenait déjà toute une personne d'homme, comme nous croyons communément aujourd'hui, (car) il en mourait trop » (17).

## II. LE RETOUR AUX SOURCES DU SENTIMENT DE L'ENFANCE

L'une des caractéristiques de la méthode historique de Philippe Ariès fut le recours à de multiples sources. Nous le suivrons volontiers sur ce point. La méthode est fructueuse lorsqu'on procède à leur confrontation. Elle n'en est pas moins hasardeuse. Il faudrait tout connaître, savoir tout critiquer. Ariès en était bien conscient. Il écrivait lui-même : « il faudrait aussi interroger, mieux que je ne l'ai tenté, les sources médiévales, les inépuisables XIVe et XVe siècles (...) et, en deçà, la charnière capitale des XIe-XIIe siècles, et plus

<sup>13.</sup> Ainsi dans le livre d'heures dit de Catherine de Médicis (en réalité antérieur). Paris, Bibl. Nat. nlles acq. lat. 82.

<sup>14.</sup> Dans son Livre des Costumes. Paris, B.N., Ms Allemand 211.

<sup>15.</sup> P. Ariès, op. cit., p. X.

Le Livre au Moyen Âge (sous la direction de J. Glenisson), Paris, Presses du CNRS, 1988, p.111.

<sup>17.</sup> P. Ariès, op. cit., p 30.

haut encore! » (18). L'eût-il fait que ses conclusions en eussent été changées. C'est aujourd'hui chose faite dans la magistrale et récente synthèse de Shulamith Shahar (19), ouvrage qui ne laisse aucune échappatoire aux théories d'Ariès. Il faut lire notamment son introduction, aux accents catégoriques, qui rétablit définitivement, on peut le souhaiter, la réalité de la condition enfantine au Moyen Âge.

Cet auteur n'est cependant pas la seule à avoir détecté les dérapages des interprétations antérieures. L'enfant médiéval a, de plus en plus, droit de cité. Ainsi, il donne désormais assez systématiquement lieu à un chapitre spécial dans les ouvrages qui traitent de la civilisation matérielle, de même que de l'éducation, dans ses aspects les plus concrets : outils de travail du maître (y compris la férule !), trouvés lors de fouilles archéologiques, cahiers d'écoliers, tablettes à écrire, voire affiches publicitaires de maîtres d'école (20), conservés dans les bibliothèques. Les archéologues eux-mêmes commencent à débattre de la spécificité de son mobilier. Mais c'est encore seulement au jouet que l'archéologie s'attache, soit ponctuellement, ainsi Jacques Thiriot (21), soit en traitant plutôt de problèmes de fond, ainsi Philippe Bruneau, qui nous offre une grille de lecture et d'interrogation stimulante, notamment en matière de jeu et de jouet éducatif chrétien, support d'une éducation de la foi (22). Quant à l'éducation scolaire proprement dite, nous l'avons vu, quelques vestiges miraculeusement préservés ont été retrouvés par des fouilles. C'est un domaine qu'il faudrait rassembler et exploiter, car il n'est pas toujours immédiatement perceptible aux découvreurs euxmêmes. Ainsi, un fragment d'abécédaire de plâtre a été mis au jour dans les fouilles de la ville de Saint-Denis, en région parisienne. En général, l'archéologue, par méconnaissance du matériel enfantin, ne

<sup>18.</sup> P. Ariès, ibid., pp. XVIII-XIX.

<sup>19.</sup> S. Shahar: Childhood in the Middle Ages, London and New York, Routledge, 1990.

<sup>20.</sup> Ce matériel est étudié sur le plan de l'apprentissage de l'écriture par F. Gasparri : « Note sur l'enseignement de l'écriture aux XV<sup>e</sup>-XVI<sup>e</sup> siècles », *Scrittura e civiltà*, 2, 1978 et « Enseignement et technique de l'écriture du Moyen Âge à la fin du XVI<sup>e</sup> siècle », *Scrittura e civilta*, 7, 1983, pp. 201-222.

<sup>21.</sup> J. Thiriot: « Figurines humaines et animalières de terre cuite du XIV<sup>e</sup> siècle dans les fouilles du Petit Palais à Avignon », in Secondo Colloquio de Ceramica Medieval del Méditerraneo Occidental, Toledo, 1981, pp. 59-68.

<sup>22.</sup> Voir le numéro de *Ramages* consacré à l'archéologie du jouet et à l'archéologie de la sanction scolaire (!), notamment P. Bruneau : « Le jouet catholique », *Revue d'archéologie moderne et d'archéologie générale*, 8, 1990, pp. 59-72, et (bien que très incomplet sur les objets historiques ou archéologiques) P. Ramillon : « Archéologie du jouet d'imitation », *ibid.*, pp. 111-170.

le détecte pas, à moins qu'il n'en voie là où rien n'est à voir (23). Mais aussi, sachant ou croyant savoir que l'enfant n'était guère qu'un « déchet », il n'envisage pas qu'il ait pu posséder des objets qui lui aient été spécifiquement destinés. Occultation manifeste dont il faut voir un exemple dans l'étude architectonique de la chapelle de Baumont, dans le Vaucluse. L'auteur, en effet, n'a pas remarqué qu'elle était porteuse d'un abécédaire géant gravé sur le pourtour complet de ses murs extérieurs, sans doute reflet d'anciennes pratiques épiscopales de bénédiction des églises (24), peut-être aussi « livre » de lecture à l'usage des enfants des campagnes, enseignés sous l'autorité du curé. Rassembler ces multiples mentions ou objets isolés et mal ou peu interprétés paraît une des missions fondamentales de l'historien de l'éducation « primaire » au Moyen Âge, car il s'agit le plus souvent de spécimens destinés à des couches sociales bien inférieures à celles qui possédaient les livres manuscrits. De nouvelles sources sont donc aujourd'hui à la disposition de l'historien.

Ce qui n'implique pas pour autant qu'on doive abandonner les anciennes. Ariès, en effet, ne s'était pas trompé en recherchant, parmi les « marqueurs » privilégiés du sentiment de l'enfance, des thèmes particuliers : les âges de la vie, le vêtement, les attitudes devant la mort, le travail des enfants, etc. Pourquoi alors les dérapages, la distance entre les sources, bien choisies, et ses conclusions ? Outre le sentiment personnel de l'enfance, sans doute, de l'auteur, c'est peut-être en partie dans l'incomplétude des données que réside l'erreur.

Ainsi des âges de la vie, première partie de son chapitre sur le sentiment de l'enfance. La théorie des âges, qui différencie les enfants des adultes et les individualise selon des critères biologiques

<sup>23.</sup> Dans les publications archéologiques, à l'exception des réflexions de J. Thiriot, toutes les figurines miniatures médiévales sont interprétées comme jouets, même lorsqu'elles sont découvertes fragmentées et incomplètes, alors qu'il existe plusieurs autres types d'interprétations possibles... (support de salières, ornements en relief d'aiguières en terre cuite, santons, etc., comme on s'en aperçoit lors de la découverte d'objets entiers).

<sup>24.</sup> Voir, sur le rapport entre alphabet de dédicace et alphabet éducatif, D. Alexandre-Bidon : « La lettre volée. Apprendre à lire à l'enfant au Moyen Âge », op. cit., p. 954. Ségolène Le Men remarque judicieusement dans « L'Enfance et le texte », Atlas de littératures, Paris, Encyclopaedia Universalis, 1990, pp. 180-181, que l'on doit peut-être voir comme étant à l'origine de la croix de par Dieu, signe typographique ( et geste de prière ) placé au début d'un alphabet ou d'un abécédaire éducatif, le grand alphabet tracé en forme de croix de saint André par l'évêque, lors de la bénédiction d'une église, sur le sol. Je dois les informations sur la chapelle de Baumont (XII° siècle) à Yves Esquieu, archéologue (Université d'Aix-en-Provence).

et physiques (enfant nouveau-né au berceau, enfant apprenant à marcher au trotteur, enfant courant sur un cheval-bâton, enfant de l'âge de raison, adolescent...), n'est pas niée par Ariès. Mais ce dernier insiste sur le caractère imprécis de la notion et du mot même d'« enfant », comme si c'était le seul à définir l'enfance. Une civilisation qui ne possède pas de mot pour nommer un concept ne peut vraisemblablement connaître ce concept. Or l'argument serait de poids s'il s'avérait valide. Il ne l'est pas. Car, en réalité, nombre d'autres termes définissaient l'enfance et la subdivisaient en autant d'étapes qu'il existe d'évolutions biologiques ; tout comme dans la théorie scientifique médiévale des âges de la vie, ces divisions coïncidant d'ailleurs de manière étonnante avec celles des psychologues du XXe siècle (25). Dans un récent article sur l'enfant dans la littérature occitane (26). Linda Paterson a pu dénombrer pas moins de trente-cinq termes le désignant suivant son sexe ou son âge. Pour la petite enfance, on employait des épithètes, et les nourrissons se reconnaissent à ce qu'ils sont dits allaités au sein : « laitiers ». Nousmême, pour l'Italie médiévale, avons recensé, dans le seul Decameron de Boccace (27), quatre termes différents (non compris ceux de la jeune adolescence) augmentés de déterminants supplémentaires qui doublent exactement ce chiffre : le sexe, la petitesse, suscitent des diminutifs variés et les plus petits enfants étaient dits « in braccio » pour mieux signifier leur âge biologique.

Si les écrivains ne manquaient pas de mots pour désigner précisément les tranches d'âges de l'enfance, il nous faut cependant tempérer ce fait par la remarque suivante : le commun des mortels n'en utilisait semble-t-il pas tant, et les rédacteurs des livres de raison qu'étudie Christiane Klapisch-Zuber ne disposaient pas de plus de trois termes, auxquels il faut ajouter les diminutifs divers qui précisent plus fortement l'âge. C'est dès lors à juste titre que l'auteur a pu parler d'une terminologie « pauvre », tout en soulignant le fait que la diversification relative du vocabulaire, qui sépare tout de même bien les tout-petits, les enfants ayant dépassé, ou non, l'âge de raison et les adolescents, est le témoignage d'un « intérêt plus spécifique pour

<sup>25.</sup> Voir à ce propos S. Shahar, op. cit., pp. 98 et sq.

<sup>26.</sup> L. Paterson : « L'enfant dans la littérature occitane avant 1230 », *Cahiers de civilisation médiévale*,  $X^e$ - $XII^e$  siècles, Centre d'études supérieures de civilisation médiévale,  $XXXII^e$  année,  $n^o$  3, juillet-septembre 1989, pp. 233-245.

<sup>27.</sup> D. Alexandre-Bidon: « Puériculture et sentiment de l'enfance dans l'Italie des XIV<sup>e</sup> et XV<sup>e</sup> siècles: l'exemple du *Decameron* », *Chroniques Italiennes*, Université de Paris III, 9, 1987, pp. 1-65 (voir pp. 32-39).

le nourrisson et pour le tout petit que pour l'enfant d'avant l'adolescence » (28). Mais n'y aurait-il pas d'autres critères pour marquer l'intérêt éprouvé envers les enfants d'âge scolaire, ceux qui se sont en effet dégagés de l'intimité familiale ?

À l'énoncé de ces distinctions dans les âges de l'enfance, soulignées dans la langue elle-même, on comprend bien que l'éducation médiévale n'ait pu être considérée de façon monolithique, l'enfance elle-même ne l'étant pas aux yeux des puériculteurs, théoriciens ou pères de famille. L'adaptation des méthodes d'enseignement à chaque âge de la vie d'enfant est donc une conséquence logique. Nous en retrouvons la trace. Elle se manifeste particulièrement dans les attitudes du maître vis-à-vis de l'élève : patience lors des apprentissages, sévérité au-delà du Donat (29).

C'est également à juste titre que Philippe Ariès a considéré la vêture des enfants comme un critère distinctif — en l'occurrence discriminatif — du sentiment de l'enfance. Cependant, une connaissance trop incomplète du « monde des images » auquel Philippe Ariès, toujours pionnier, eut recours, l'a poussé à tirer des conclusions exactement inverses de celles qui eussent dû être déduites de leur examen si ce n'est exhaustif — il faudrait traiter de millions d'images — du moins très élargi. Lorsque l'on prend en compte, par dizaines de milliers d'exemples, les miniatures figurant l'enfance, il se dégage clairement un panorama évolutif du costume d'enfant, adapté à chaque âge de l'enfance (30). Il n'est plus possible aujourd'hui de dire que « le costume prouve combien, dans la réalité des mœurs, l'enfance était alors peu particularisée » (31). Déjà, en 1970, Françoise Piponnier l'avait noté pour le costume des enfants

<sup>28.</sup> C. Klapisch-Zuber: « L'Enfance en Toscane au début du XV<sup>e</sup> siècle », Enfant et Société, Annales de Démographie Historique, 1973, pp 99-127. Voir aussi, sur le vocabulaire de l'enfance : P. A. Sigal : « Le vocabulaire de l'enfance et de l'adolescence dans les recueils de miracles latins des XII<sup>e</sup> et XIII<sup>e</sup> siècles »,in L'Enfant au Moyen Âge, op. cit., pp. 141-160.

<sup>29.</sup> D. Alexandre-Bidon: « Libertés et contraintes dans l'éducation des jeunes enfants à la fin du Moyen Âge », in Les Libertés au Moyen Âge, Actes du 1<sup>et</sup> Festival d'Histoire de Montbrison, 1986, Montbrison, 1987, pp. 241-252. Sur l'éducation par la crainte, voir aussi J. Berlioz: « Masques et croquemitaines. A propos de l'expression « Faire Barbo » au Moyen Âge », in Le Monde Alpin et Rhodanien. (Mélanges Charles Joisten), 1982, pp. 221-234. Sur l'éducation par la souffrance (aussitôt compensée par caresses et don de menue monnaie), voir les souvenirs d'enfance de Benvenuto Cellini, Vie de Benvenuto Cellini écrite par lui-même, 1, Paris, Julliard, 1965, p. 51.

<sup>30.</sup> D. Alexandre-Bidon: « Du drapeau à la cotte: vêtir l'enfant au Moyen Âge », in Le vêtement. Histoire, archéologie et symbolique vestimentaires au Moyen Âge, Cahiers du Léopard d'Or, 1, Paris, Le Léopard d'Or, 1989 pp. 123-168.

<sup>31.</sup> P. Ariès, op. cit., p. 42.

de la cour du roi René d'Anjou : lorsque l'enfant quitte le maillot, il prend en effet d'autres habits que celui des adultes, des habits qui sont dits « à enfant », des habits qui portent des noms qui ne se retrouvent pas dans la garde-robe de ses parents (32). Le même phénomène a depuis été vérifié pour des milieux plus populaires, à travers les inventaires après décès dijonnais des XIVe et XVe siècles (33). Tout autant que la forme du costume, d'ailleurs, sa couleur comptait pour distinguer les classes d'âge les plus jeunes des autres. Et les travaux de Michel Pastoureau sur la symbolique de la couleur au Moyen Âge ont permis de prendre conscience du fait qu'il n'était pas anodin de voir, dans les documents écrits et dans les images, les petits enfants vêtus de robes vertes ou rouges, symbole de jeunesse et support d'une protection d'ordre prophylactique ou apotropaïque. Dans une foule médiévale, l'enfant se distinguait bel et bien. Son rapport au costume a même permis d'apercevoir toute l'importance d'un symbolisme textile aujourd'hui pratiquement disparu dans les pratiques et les objets éducatifs : abécédaires brodés, en « pages » ou en galons, alphabets gravés sur des ceintures de cuir, et textes textiles, suivant en cela l'étymologie même du mot texte (34).

Parmi les sources auxquelles Ariès eut recours, les œuvres littéraires jouent un rôle important. Elles demeurent l'un des révélateurs les plus sûrs — et les plus précoces — du sentiment de l'enfance au Moyen Âge et il n'est pas étonnant que les historiens de la littérature médiévale se soient sentis pleinement armés pour le définir. Déjà en 1980, Jean-Charles Payen, dans sa contribution au colloque du CUERMA sur l'Enfant au Moyen Âge, avait fort justement analysé la signification de la place de l'enfant dans la littérature médiévale, dont l'interprétation avait été comme déviée par Ariès : « Parce que les poètes ne parlent guère de l'enfant, on est tenté (à tort) de penser que le Moyen Âge ignore la tendresse à son égard. Mais c'est se tromper sur le sens, à cette époque, de la littérature qui n'a pas encore à rendre compte, comme chez les modernes, d'une totalité (...) » (35).

<sup>32.</sup> F. Piponnier: Costume et vie sociale. La Cour d'Anjou, XIV<sup>e</sup>-XV<sup>e</sup> siècles. Paris, Mouton, 1970.

<sup>33.</sup> Enquête de F. Piponnier en cours à l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.

<sup>34.</sup> Sur les textes textiles des enfants, voir D. Alexandre-Bidon: « La lettre volée », op. cit., pp. 975- 977 et Alphabets. A lire, à dire, à écrire, à broder (1470-1700), catalogue de l'exposition, Bibliothèque nationale, Réserve des Livres rares et précieux, janvier-février 1990, 24 p., ill., Paris, BN, 1990. Le catalogue a été publié également lors de la présentation de l'exposition à Lyon, au Musée de l'Imprimerie et de la Banque, avril-juin 1990, Musée de l'Imprimerie et de la Banque, Lyon, 1990.

<sup>35.</sup> L'Enfant au Moyen Âge, op. cit., p. 185.

Le recours que Philippe Ariès eut à l'iconographie, dans le chapitre II de son livre, ne fut pas non plus des plus heureux. L'image est un univers parallèle, qu'il faut savoir ne pas interpréter à l'aune de notre sensibilité; de même que la littérature, l'art médiéval, jusqu'au XIIe siècle, figurait peu d'enfants. Mais c'est que ni les auteurs des illustrations, ni le sujet des livres, ni surtout le public, ne s'y prêtaient. Les auteurs ? Des moines de scriptoria, plus ou moins éloignés du monde des laïcs. Le sujet ? Des Bibles ou des ouvrages religieux. Le public ? D'autres hommes d'Église. Il faut attendre la diffusion du livre à usage personnel et familial — le livre d'heures, la Bible moralisée — et des sujets en prise directe avec la vie — les miracles, etc. — pour que les enfants soient présents : or ils le sont alors, comme dans les ouvrages juridiques, les Décrets de Gratien. Il faut aussi attendre le culte marial pour que mère et enfant deviennent couple vedette des images, sous les traits de Marie et Jésus, certes, mais au titre d'un exemple vivant donné à la famille médiévale.

Les écoles de peinture ont aussi leur rôle à jouer. S'il est vrai que les corps d'enfants apparaissent à nos yeux « déformés » dans les images les plus anciennes, c'est aussi qu'un « style » différent de ceux auxquels notre regard est habitué perturbe notre vision des choses et Joseph ou Marie ne sont pas autrement dessinés que l'enfant Jésus qu'ils chérissent. Les « affreux petits nabots » de l'iconographie médiévale, pour reprendre la dure et juste expression de Jacques Le Goff, ne sont pas plus affreux que leurs parents. Dès qu'une volonté esthétique de réalisme est propagée par les artistes (illustration 1), déjà au XIIIe siècle, plus encore au XVe siècle, alors l'enfant apparaît comme nous aimons à le voir figurer, sous les traits d'un « bébé », entouré des gestes d'une tendresse soit maternelle soit paternelle, qui nous est davantage familière. La représentation de cette tendresse et de ces gestes cohabitait d'ailleurs avec les nourrissons déformés, aux traits comme caricaturés, ceci dès que l'image eut orné le livre médiéval. Marie, dans le Psautier de Stuttgart (illustration 2), au IXe siècle, embrasse tendrement son « affreux » enfant. Elle n'y était pas obligée. Cela n'était pas dit dans la Bible. Seule, la sensibilité des artistes et de leur public justifie des images de ce type, qui sont moins rares qu'il n'y paraît entre le VIIe et le XIIe siècle, et qui se font surabondantes au XIIIe siècle et aux suivants. Tout ceci implique que l'on doit reconnaître l'image comme révélateur privilégié de l'existence du sentiment de l'en-fance, non pas seulement en intensité mais également en quantité. L'image est vecteur d'informations essentielles, tant sur le plan de l'histoire des mentalités que sur celui des choses de la vie, des objets et des gestes

### ILLUSTRATION 1

Illustration du document original masquée en l'absence d'autorisation de reproduction pour cette édition électronique

Bible Maciejowski France, milieu du XIII<sup>e</sup> siècle New York, Pierpont Morgan Library Tous droits réservés

**ILLUSTRATION 2** 

Illustration du document original masquée en l'absence d'autorisation de reproduction pour cette édition électronique

Psautier de Stuttgart France, premier quart du IX<sup>e</sup> siècle Stuttgart, Württembergische Landesbibliothek (Bibl. Man. gd 23) Tous droits réservés de la puériculture. L'image est aussi une source nouvelle, encore largement inexplorée, pour l'histoire de l'éducation « primaire » au Moyen Âge : elle figure très souvent, parfois à l'identique, les objets d'éducation, les gestes d'apprentissage, les postures de la lecture, l'attitude des éducateurs, et elle s'avère si détaillée qu'on peut valablement étudier les dispositifs des abécédaires et même reconnaître les textes de première lecture dans les micro-graphies (illustration 3) des petits livres que tiennent les enfants dans les images même de petit format (36).

# Illustration du document original masquée en l'absence d'autorisation de reproduction pour cette édition électronique

<sup>36.</sup> D. Alexandre-Bidon: « La lettre volée. », op. cit. Voir aussi, sur l'iconographie de la leçon de lecture, F. Garnier: « La lecture de l'image médiévale », in Le Livre au Moyen Âge, op. cit., pp. 176-180.

## III. L'HISTOIRE DES RUDIMENTS

Le rôle essentiel de l'image dans les pratiques éducatives a très tôt été posé par les historiens de l'éducation des périodes largement postérieures au Moyen Âge. Force est de reconnaître que les historiens médiévistes, à l'exception du haut Moyen Âge et des temps carolingiens, sont restés à la traîne des modernistes ou des spécialistes du XIXe siècle en ce qui concerne l'enseignement primaire. Nos propres recherches n'ont débuté qu'à leur suite — et grâce à leurs travaux, particulièrement ceux de Ségolène Le Men (37). Les points d'aboutissement qu'ils nous proposaient ont été autant de pistes à remonter pour détecter, dans les livres et les images du Moven Âge, les méthodes et les textes des premiers rudiments de l'enseignement aux enfants. Disposant de plus de matériel scolaire que les médiévistes, abécédaires, livres de lecture, etc., le plus souvent illustrés de surcroît, ils se sont habitués à traiter l'image comme source et sujet d'analyse, y compris les images d'éducation, généralement de Marie et sainte Anne; de telles images sont perçues, pour les XVIIe et XVIIIe siècles, comme le « reflet d'une évolution culturelle qui n'est pas seulement religieuse », comme un « contenu culturel » en tant que tel (38).

En vérité, de même que l'histoire de l'homme a longtemps prévalu sur celle des femmes, et plus encore celle des femmes sur celle des enfants, de même l'histoire de l'éducation s'est d'abord et plus volontiers intéressée à l'enseignement « secondaire » ou universitaire qu'à celui du Donat ou de l'abécédaire. La redécouverte d'un tel sujet par les historiens médiévistes ne prend d'ailleurs son sens qu'au regard des recherches actuelles sur l'histoire de la lecture (39), le mécanisme de l'apprentissage ayant nécessairement quelque chose à voir avec le produit fini qu'est le lecteur adulte. Il faut bien des influences et des points d'origine pour susciter de nouvelles directions de recherche. Que l'on s'intéresse à la femme, ce qui est le cas aujourd'hui, et voilà que l'enfant se dégage en négatif. Partant de la mère, puéricultrice ou éducatrice, l'intérêt se focalise sur lui. Sans l'histoire des femmes posée comme préalable, on ne chercherait pas à réaliser une histoire de l'enfance. De même, il a fallu

<sup>37.</sup> S. Le Men : Les Abécédaires français illustrés du XIX<sup>e</sup> siècle, Paris, Promodis, 1984.

<sup>38.</sup> Voir, dans la thèse de M. Ménard: *Une histoire des mentalités religieuses aux XVIII<sup>e</sup> et XVIIII<sup>e</sup> siècles: mille retables de l'ancien diocèse du Mans, Paris, 1980, pp. 345-390: « Les gestes d'Anne et de Marie dans l'éducation de la Vierge », pp. 345-390.* 

<sup>39.</sup> Voir les numéros des *Annales ESC* consacrés à ce sujet, notamment le n° 4 de juillet-août 1989.

attendre que soient débroussaillées nos connaissances sur la puériculture médiévale pour que « décolle » l'histoire de l'enseignement aux plus jeunes enfants. Et ce dernier sujet n'a vraiment pris d'ampleur qu'à la suite des recherches déjà très abouties sur l'enseignement universitaire ou de collège. Il y a là comme des rites de passage à respecter par l'historien, des rapports hiérarchiques ou de priorités au sein d'une thématique générale, l'histoire de l'éducation. Il y avait peut-être aussi une nécessité : celle de parvenir à redéfinir convenablement l'enfance médiévale avant de pouvoir interpréter et, parfois, déceler la spécificité éventuelle de son enseignement primaire.

Nous n'étonnerons personne en signalant que c'est le domaine de l'éducation, domaine moins « ignoble » que la puériculture, qui retient actuellement le plus l'attention des historiens (40). Ou'on ne voit pas de critique sexiste dans l'énonciation de cet autre fait, peu inattendu somme toute, que ce sont des historiennes plus que des historiens qui se sont attachées à l'étude de la petite enfance. Faire de l'histoire, c'est aussi tirer parti le plus judicieusement possible de son expérience personnelle. Il est probable que l'universitaire du XXe siècle se sentait aussi plus en phase avec son collègue d'il y a sept cents ans qu'avec l'équivalent de l'instituteur du Moyen Âge. Pour toutes ces raisons, l'histoire de l'enseignement « primaire » au Moyen Âge est un phénomène relativement récent. Encore au début des années 1980, le sujet ne faisait pas recette. Sous-étudié, — mal étudié, on avait presque l'impression que tout commençait au collège, alors qu'en réalité, comme l'a d'abord démontré Christiane Klapisch-Zuber pour la Toscane, tout commençait à la table de la nourrice (41)! Au reste, tant de rapports sémantiques liaient l'apprentissage de la lecture à l'alimentation des enfants que cela n'a rien pour étonner : table et tablette, nourrir le corps et « nourrir »

<sup>40.</sup> On peut citer P. Riché: « Sources pédagogiques et traités d'éducation », in Les Entrées dans la vie, initiations et apprentissages, Actes du XII<sup>e</sup> Congrès de la Société des historiens médiévistes de l'enseignement supérieur public, Nancy, 1981, Nancy, P.U.N. 1982, pp. 15-30 et « Le rôle de la mémoire dans l'enseignement médiéval », in Jeux de mémoire, recueil d'études publiées sous la direction de B. Roy et P. Zumthor. Paris, Vrin et Presses de l'Université de Montréal, 1988, pp. 133-148 ou encore M.-T. Lorcin: « Mère nature et devoir social. La mère et l'enfant dans l'œuvre de Christine de Pisan », Revue Historique, 1990, CCLXXXII/1, Paris, PUF, pp. 29-44.

<sup>41.</sup> C. Klapisch-Zuber: « Le chiave fiorentine di Barbablù: l'apprendimento della lettura a Firenze nel XV secolo », Quaderni Storici, 57, XIX, n° 3, Ancône, décembre 1984, pp. 765-792. L'article vient d'être repris en français dans C. Klapisch-Zuber: La Maison et le nom. Stratégies et rituels dans l'Italie de la Renaissance, Paris, Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, 1990, pp. 309-332.

l'esprit, le même terme signifiant alors alimenter et éduquer (42). Les bols à bouillie abécédaires et les lettres-gâteaux constituaient donc le premier matériel scolaire de l'enfant.

Longtemps, de nombreux auteurs ont livré au public une vision simpliste et faussée de l'enseignement aux jeunes enfants. Le livre de Pierre Giolitto (43), au sous-titre quelque peu abusif (« De Charlemagne à Jules Ferry »), traitait le sujet plus qu'à la légère. Son évocation d'une « école des temps lointains » débutant aux druides (!), brossait en une page le passage des temps romains aux grandes Invasions, consacrant cinq autres pages aux petites écoles, balayant le bas Moyen Âge de quelques phrases définitives caricaturant la réalité historique : « L'ignorance à nouveau gagne villes et campagnes » (44), ceci en raison de la guerre de Cent ans, l'école primaire ne refaisant surface qu'au XVIe siècle. Ce genre d'affirmation péremptoire caractérise la confusion communément établie entre des recherches lacunaires et un manque dans la réalité historique.

Ces lacunes dans l'histoire de l'éducation sont en voie de disparition. Pourtant, les Histoires des mères, sauf à une date très récente - l'Histoire des femmes qui vient d'être publiée en France après l'avoir été en Italie (45) — n'évoquaient pas le rôle de la mère dans l'éducation des enfants. On sait qu'aujourd'hui le corps enseignant ne souhaite pas voir intervenir les parents dans les apprentissages de la lecture et de l'écriture, pas plus que de voir ces derniers se dérouler avant l'entrée à l'école primaire. On peut se demander si ces pratiques modernes ne sont pas le reflet de mentalités qui ont aussi poussé à occulter l'enseignement maternel médiéval, que seule C. Klapisch-Zuber évoquait. Ainsi, les auteurs de l'Histoire des mères, en 1977, ne présentaient de « mères éducatrices » que pour le XIXe siècle (46). L'« éducation de gynécée », singulièrement tronquée au regard de ce que nous connaissons aujourd'hui, se limitait à trois pages d'analyse succincte mettant fort peu en valeur la part intellectuelle de leur enseignement. C'est donc en affinant les

<sup>42.</sup> Voir aussi D. Alexandre-Bidon: « A tavola! Les rudiments de l'éducation des enfants italiens à la fin du Moyen Âge et au XVI<sup>e</sup> siècle », *Chroniques Italiennes*, Presses Universitaires de la Sorbonne Nouvelle, n° 22/23, Paris, 1990, pp. 8-34.

<sup>43.</sup> P. Giolitto: Abécédaire et Férule. Maîtres d'écoles de Charlemagne à Jules Ferry, Paris, Imago, 1986.

<sup>44.</sup> P. Giolitto, ibid., p. 19.

<sup>45.</sup> C. Frugoni : « La femme imaginée », in C. Klapisch-Zuber : *Histoire des femmes*, t. 2, Paris, Plon, 1991, pp. 357-439 ; voir particulièrement « La femme sait lire », pp. 412-416.

<sup>46.</sup> Y. Knibielher et C. Fouquet: *Histoire des Mères*, Paris, 1977, pp. 34-37 pour le Moyen Âge seulement!

recherches sur les femmes prises en tant que mères, que vont se révéler de larges pans de connaissances en matière d'histoire de l'éducation.

C'est d'ailleurs ce qui est en train de se produire sur le plan de l'enseignement de la foi, très lié à l'apprentissage de la lecture (cette dernière se faisant en latin et sur des textes pieux) (illustration 4), avec le groupe de recherches que Jean Delumeau vient de constituer en vue de réaliser un livre sur « La religion des mères » (47). Là aussi, on constate des lacunes anciennes. Il est curieux d'observer que même les plus récentes histoires de la religion occultent largement le rôle de la femme — et, surtout, de la femme laïque — dans la propagation de la foi. Or les femmes enseignaient la foi aux enfants en même temps qu'elles leur apprenaient à lire. Les documents qui en témoignent ne sont ni rares ni ambigus. Mais il fallait, ici encore, que la femme et non l'homme fût choisie comme héroïne de l'Histoire pour que puisse se dégager une nouvelle voie de recherche, celle de l'éducation religieuse primaire. Du IXe au XXe siècle, cet ouvrage collectif écartera vraisemblablement un nouveau coin du voile, particulièrement pour l'époque médiévale. Ainsi, tout se passe comme si, actuellement, l'histoire des femmes était un « incontournable » préalable à celle des enfants et, surtout, de leur éducation. Il n'est pas anodin de constater que la récente synthèse de Shulamith Shahar sur l'enfant au Moyen Âge survient après un ouvrage qu'elle a intitulé The Fourth Estate. A History of Women in the Middle Ages. L'enfance serait-elle, à nos veux, le cinquième état de la société médiévale?

Autre direction suivie par les recherches en matière d'éducation primaire au Moyen Âge, l'étude attentive du matériel scolaire, plus abondant qu'on ne le croit, pour le XVe siècle notamment : alphabets, abécédaires figurés, cahiers d'écolier avec modèles d'écriture, livres de lecture, livres d'heures des parents et, surtout, des mères (48), où des pages, voire des parties, semblent particulièrement adaptées ou destinées aux enfants, enfin livres de prières composés pour des enfants entre 5 et 8 ans, âges de leurs destinataires, connus. Assurément, nous ne touchons là qu'une frange fortunée et privilégiée de la population, et même de l'aristocratie. Ce matériel scolaire ne nous apprend peut-être pas grand chose sur les pratiques plus populaires des petites écoles. Mais une attention plus vive portée

<sup>47.</sup> A paraître aux éditions du Cerf en 1992.

<sup>48.</sup> D. Alexandre-Bidon : « Abécédaires et alphabets éducatifs du XIII<sup>e</sup> à la fin du XV<sup>e</sup> siècle », *Nouvelles de l'Estampe*, 1990, Paris, B.N., 1986, pp. 6-10. Les livres d'heures des mères constitueront le sujet de ma contribution à l'ouvrage dirigé par J. Delumeau aux Éditions du Cerf.

## ILLUSTRATION 4

# Illustration du document original masquée en l'absence d'autorisation de reproduction pour cette édition électronique

# Illustrations du document original masquées en l'absence d'autorisation de reproduction pour cette édition électronique

# Illustrations du document original masquées en l'absence d'autorisation de reproduction pour cette édition électronique

Une vie d'écolier :
l'apprentissage de l'écriture,
les jeux, l'entrée à l'école,
les livres et cahiers piétinés
dans la cour de l'école
Livre des Costumes
de Mattaeus Schwartz
Allemagne, début du XVI° siècle
Paris, Bibliothèque Nationale
(Manuscrit allemand 211)
Cliché B.N.

aux actuelles recherches archéologiques, dont nous avons déjà signalé les apports, permet de combler partiellement cet écueil et nous permet de réaliser que le livre manuscrit n'était pas le seul vecteur de l'enseignement primaire et que des objets moins coûteux, voire sans valeur, garnissaient la sacoche du petit écolier. Cependant, même si on les complète à l'envi par les représentations détaillées d'objets scolaires « mis en abîme » dans les images, c'est le « livre d'enfant » qui focalise l'attention. Un récent article de Ségolène Le Men synthétisant nos connaissances sur « L'enfance et le texte » depuis le Moyen Âge en témoigne (49).

Mais ce n'est pas sans raison. Il serait faux de croire, en effet, que dans les milieux ou le livre, s'il est coûteux, n'est pas rare pour autant, seuls les adultes disposaient d'une « bibliothèque ». Certains enfants de très haute extraction possédaient plusieurs titres, et la notion de « bibliothèque scolaire » est explicitement affirmée au sein de Livres de mémoire (50). Parmi les livres d'éducation primaire proposés aux enfants, ce sont les « Croix de par Dieu » du XVe siècle, héritières de livres pieux antérieurs, combinant enseignement de l'alphabet et prières majeures, articles de la foi, etc., qui ont été le mieux étudiées (51). De tels ouvrages sont relativement faciles à détecter et ne posent aucune difficulté d'attribution à la culture enfantine. Il serait intéressant d'aller plus loin et de chercher à reconnaître, parmi les manuscrits qui ont été composés pour une famille ou pour une femme, ceux qui sont susceptibles d'avoir été aussi manipulés par un enfant dans un but éducatif. Tout livre porteur d'un alphabet ou d'un abécédaire rentre dans cette catégorie. Il est plus difficile de déceler, à partir des titres d'ouvrages éducatifs, que nous connaissons par les textes didactiques ou les sources écrites, les volumes manuscrits qui ont réellement servi à des enfants. Nous nous y employons. Au-delà des techniques d'apprentissage de l'éducation primaire, il serait intéressant, en effet, de savoir quels types de livres étaient confiés à des enfants : taille et forme, parts respectives de l'illustration et du texte, dispositifs, etc. Ici, l'histoire de l'éducation ressortit de celle du livre, et c'est à l'histoire du livre que nous devrons le mode de questionnement et la

<sup>49.</sup> S. Le Men: « L'enfance et le texte », op. cit.

<sup>50.</sup> Ainsi dans le manuscrit latin 8684, conservé à la Bibliothèque nationale de Paris. Cet ouvrage du XV<sup>e</sup> siècle, un « livre de mémoire artificielle », rassemble, quasi à l'échelle 1/1, des représentations des livres d'éducation enfantins médiévaux en commençant par la tablette abécédaire et en suivant la graduation de la difficulté (d'abord le Donat, etc.). Le manuscrit est inédit.

<sup>51.</sup> P. Gasnault: « La Croix de Par Dieu au XVI<sup>e</sup> siècle », in *Aux origines du catéchisme* (sous la direction de P. Colin, E. Germain, J. Joncheray et M. Venard), Paris, 1989, pp. 13-27.

grille de renseignements qu'il est possible d'extraire de tels ouvrages, dont nous ne disposons encore qu'en fort peu d'exemplaires.

Le progrès le plus considérable, depuis Ariès, restera sans doute l'éclairage nouveau sous lequel considérer la pédagogie médiévale : reconnaître déjà qu'a existé une pédagogie avant même l'humanisme, examiner son adaptation aux différents âges de l'enfance, détecter les points d'origine des « innovations » du XVIe siècle qui perdent quelque peu, à l'examen des méthodes médiévales, leur caractère progressiste. L'histoire de l'éducation commence de combler le hiatus qui a longtemps été de règle entre les temps carolingiens, connus grâce aux recherches de P. Riché, et les temps modernes, scrutés par R. Chartier et D. Julia (52). Les publications au caractère plus encyclopédique, telle celle dirigée par M. Rouche (53), ne datent que du début de ce renouveau des recherches sur l'éducation médiévale et ne font pas toute la place nécessaire à l'enseignement primaire, voire maternel, loin de là.

# IV. APPRENDRE À TRAVAILLER

L'éducation de l'esprit est loin d'être la seule dispensée par les familles ou par les pédagogues. Si les historiens la privilégient amplement, c'est aussi parce que les sources abondent. Plus flous, plus biaisés ou masqués dans nos sources écrites, moins théorisés également, parfois même totalement occultés, d'autres modes d'éducation, essentiels à l'intégration de l'enfant dans la société des adultes, sont à prendre en considération. Il s'agit, suivant les milieux sociaux, soit de l'éducation nobiliaire et de la préparation à la carrière militaire, soit de la mise au travail domestique, agricole ou artisanal. Dans les deux cas, cet enseignement n'attend peut-être pas, pour débuter, l'âge de la mise en apprentissage (54) ou celui de la mise au service, comme page, d'un oncle ou d'un seigneur dont le père est vassal. Comme en matière d'éducation intellectuelle, il existe des phases d'initiations qui se déroulent à la maison. Dans les

<sup>52.</sup> R. Chartier, M. M. Compère et D. Julia: L'Éducation en France du XVII<sup>e</sup> au XVIII<sup>e</sup> siècle, Paris, 1976.

<sup>53.</sup> M. Rouche (sous la direction de) : Histoire générale de l'éducation et de l'enseignement en France, Paris, 1981.

<sup>54.</sup> Voir à ce sujet F. Michaud-Fréjaville : « Contrats d'apprentissage en Orléanais : les enfants au travail (1380-1450) », in L'Enfant au Moyen Âge, op. cit., pp. 63-71.

deux cas, les renseignements se limitent presque exclusivement à l'éducation des garçons ; dans le second cas interviennent le père et la mère ; dans le premier, des éducateurs seulement. On retrouvera d'ailleurs, dans ce double domaine, un facteur important de définition de l'enfance et de ses limites. Limites qui se situent avant tout dans le temps : l'enfance est tôt finie et la vie active parfois précoce, du moins dans ses formes les plus douces.

En ce qui concerne l'éducation nobiliaire, les matériaux ne manquent pas — et les publications non plus. Nous possédons encore des traités didactiques. Les textes littéraires abondent en notations sur l'éducation chevaleresque, sur l'initiation au combat. Des pièces de musée et des objets de fouilles nombreux, dont le recensement, il est vrai, reste à faire, sont sur ce point autant d'informations sur le caractère précoce de cette initiation. Petites épées de bois, de métal, petites armures (en vente chez les merciers, comme on le voit dans les inventaires après décès dijonnais!), petits soldats en témoignent. Shulamith Shahar n'a consacré que peu de pages au sujet (55). On pourrait aller beaucoup plus loin. Déjà, lors du colloque du CUERMA, la plupart des communications avaient donné lieu à nombre de remarques sur cet aspect de la vie des enfants nobles. De même, dix ans après, on redécouvre le sujet (56). Mais il ne s'agit pas d'une voie d'approche originale : les milieux sociaux les plus favorisés ont toujours été plus faciles à cerner — il en va de même en ce qui concerne l'enfance — et c'est de longue date que l'intérêt s'est focalisé sur la formation des garçons dès l'âge de raison. Je croirais volontiers que l'originalité ou le renouveau des études menées sur le sujet résidera davantage dans l'observation des objets réels de l'enfance découverts dans les fouilles archéologiques — qui matérialisent le caractère effectif des théorisations de traités didactiques que dans l'analyse toujours renouvelée de textes normatifs ou littéraires, dont les informations comportent une bonne part de sté-

Il est plus difficile — peut-être même est-ce une gageure — de s'intéresser aux catégories sociales les moins aisées, celles qui ne

<sup>55.</sup> S. Shahar, op. cit., pp. 209-224.

<sup>56.</sup> D. Bushinger s'était déjà intéressée à l'éducation chevaleresque dans sa contribution au colloque du CUERMA, L'Enfant au Moyen Âge, op. cit.: « L'Enfant dans les romans de Tristan en France et en Allemagne », pp. 253-283. De même, dans le récent colloque « Politique et Culture au Moyen Âge » (inédit) tenu à Paris les 19 et 20 mai 1990, colloque bilatéral des médiévistes de RDA et de France, avec une contribution intitulée : « Les "Sangspruchdichter" comme éducateurs de la noblesse ». Ce qui fit deux communications sur l'éducation des enfants nobles avec la notre : « Apprendre à être prince : les rudiments de l'éducation nobiliaire, XIII<sup>e</sup>-XV<sup>e</sup> siècle ».

participent pas de la culture écrite, celles auxquelles nul traité didactique ne s'adresse. En effet, les informations, quand elles existent, sont dispersées, allusives ou de seconde main. Ainsi, que sait-on des enfants paysans?

C'est par le travail domestique ou agricole que l'enfant se détache le plus fortement de sa condition enfantine. On sait à quel point l'insertion professionnelle était précoce, mises en apprentissage entre 8 et 12 ans selon le sexe et le métier. Les textes comme les images témoignent également du recours aux plus ieunes membres d'une famille dans le cours des activités quotidiennes, le moindre étant, pour les aînés, la garde de leurs frères et sœurs. Il faut, malgré le manque de sources et, partant, de publications, s'attacher à pister la moindre indication. Il est probable que l'iconographie se révèle l'unique source détaillant les travaux des enfants. L'archéologie, en tout cas, n'est pas susceptible de nous venir en aide : les fouilles de villages médiévaux n'ont jamais livré de trace manifeste de leur existence, moins encore de leurs activités, pas même de leurs jeux. Seules, les études de cimetières permettent d'établir à quels âges mouraient le plus souvent les enfants. Ces pointes de mortalité traduisent vraisemblablement le moment de la mise au travail agricole.

Ouelles pouvaient être les activités laborieuses des enfants ? Il semble bien que l'enfant, dès son plus jeune âge, suivait son père ou sa mère dans les activités agricoles ou artisanales comme dans celles, plus féminines, de la cueillette et du jardinage. Dans les enluminures médiévales, les enfants, communément, ramassent les copeaux du menuisier, les glands de la glandée, le petit bois coupé par le père. Ils grimpent aux arbres pour lancer à leur mère les petits fruits, cerises ou olives. On utilisait donc leur agilité et on leur confiait des tâches et des charges qui ne semblent pas excéder leurs forces. À l'exception peut-être, et qui vaut qu'on s'y arrête, de la corvée d'eau qu'ils partagent avec leurs mères et qui exige à coup sûr une dépense physique importante, ces travaux ne sont ni contraignants ni dangereux. On sait en outre, par les images comme par les traités d'agronomie, qu'ils chassent les oiseaux des champs lors des semailles, qu'ils sont chargés d'éliminer les insectes et animaux nuisibles des jardins (hannetons, limaces et crapauds). Et c'est en termes d'interdiction que certains agronomes traitent du travail des enfants: on ne doit pas, selon Pier' de Crescenzi, confier aux vieillards ni aux jeunes enfants la charge de garder les troupeaux, seuls dans la montagne. L'enfant ne travaille pas isolément, donc pas dangereusement, avant l'âge de raison largement consommé.

On repère donc une hiérarchisation dans l'entrée des enfants dans la vie active, qui s'effectue en plusieurs étapes : d'abord accompagner les parents et assister aux gestes du métier, puis aider aux tâches légères de ce métier, assumer enfin une part de responsabilité. L'enfant, dès lors, isolé du cercle familial dans sa journée de travail, n'en est plus tout à fait un. La mise en apprentissage achève le cycle de l'initiation.

On peut se demander si des recherches ultérieures pourront aller au-delà de ce type de remarques, trop générales. Dans sa synthèse sur l'enfant médiéval, où apparaît très judicieusement une partie consacrée à l'éducation dans la société urbaine et dans la paysannerie, Shulamith Shahar ne livre que de trop courtes pages (57), soulignant le peu de données dont dispose l'historien. On voit s'opposer, dans son chapitre, le peu d'éducation que recevait le fils de paysan à son implication dans les travaux des champs. Mais sur le premier point, ses informations apparaissent incomplètes et doivent être précisées au moins par la lecture de l'article de Sylvette Guilbert sur les écoles rurales comme facteur de promotion sociale : *scolae*, *scalae* (58). Le second point atteste de la nature tronquée des informations, qui portent trop sur les rares traités « populaires », tel *Le bon berger* de Jean de Brie, et des classes d'âge déjà au-delà de l'enfance, celles des jeunes de douze à quatorze ans. Au total, un constat d'échec.

\* \*

Ainsi, l'histoire de l'enseignement primaire au Moyen Âge se trouve au carrefour de plusieurs axes de recherche très en vogue actuellement : l'histoire du livre, celle de la lecture, l'histoire de la femme et celle de la foi. Si l'orientation actuelle va plutôt dans le sens du qualitatif que du quantitatif, on est en droit d'espérer des progrès au vu du renouveau manifesté de ce sujet auprès des médiévistes qui ont d'ailleurs décidé de consacrer, en novembre 1991, un colloque aux « Apprentissages, initiations, éducations au Moyen Âge » (59). On doit aussi attendre beaucoup d'éventuels travaux de recherches confiés à des étudiants en maîtrise, en thèse ou à l'École des Chartes. Trop peu de travaux ont été consacrés à l'éducation des jeunes enfants, mais on devine, dans ce domaine également, l'amorce d'un regain d'intérêt.

<sup>57.</sup> S. Shahar, op. cit., pp. 225-241 et pp. 242-253.

<sup>58.</sup> S. Guilbert, « Les écoles rurales en Champagne au XV<sup>e</sup> siècle. Enseignement et promotion sociale »,in *Les Entrées dans la vie, op. cit.*, pp. 127-147.

<sup>59.</sup> Colloque organisé par le Centre de Recherche Interdisciplinaire sur l'imaginaire et la société médiévale (CRISIMA), Montpellier (22-24 novembre 1991) sur « Apprentissages, initiations, éducation au Moyen Âge ».

Ces efforts et ces perspectives ne doivent cependant pas nous masquer l'essentiel : nous sommes loin de tout savoir sur l'enfance, sur son éducation, loin encore de pouvoir répondre à des questions aussi simples que celle-ci : quel est le pourcentage d'enfants scolarisés (quelle que soit la durée de sa scolarité...) au bas Moyen Âge, en ville ou à la campagne. Sur ce plan, depuis dix ans et à l'exception ponctuelle de villes ou de régions, nous n'avons guère progressé. Nous en savons plus, en revanche, sur le contenu de l'éducation médiévale, sur les méthodes pédagogiques. Au bout du compte, plus de progrès ont été accomplis — ou sont en passe de l'être — du côté de ce qui échappait, dans l'éducation, à l'école.

Il faut quinze ans pour renverser une théorie historique. Il faut au moins vingt ans pour tenter de la remplacer dans l'esprit du public. Ce simple exemple, l'histoire de l'enfance, suffit à attester la responsabilité de l'historien. Comme le disait si justement Ariès dans sa préface à la nouvelle édition de son ouvrage, « Un livre a sa vie propre. Il échappe vite à son auteur pour appartenir à un public qui n'est pas toujours celui que l'auteur a prévu... » (60). Le résultat n'en a pas moins été catastrophique. Mais l'on ressent d'ores et déjà une renaissance des recherches sur l'enfant du Moyen Âge qui, de mauvais sujet, est devenu un beau sujet pour les historiens (61). Puissent ces derniers devenir à leur tour bons élèves et réhabiliter l'homme et la femme du Moyen Âge dans leurs capacités à aimer et à éduquer leurs enfants.

Danièle ALEXANDRE-BIDON École des hautes études en sciences sociales CRH - CIHAM Lyon II

<sup>60.</sup> P. Ariès, op. cit., préface à la nouvelle édition, p. IV.

<sup>61.</sup> On aurait pu citer aussi, parmi les publications récentes, A. Giallongo: Il bambino medievale. Educazione ed Infanzia nel Medioevo, Bari, Dedalo, 1990. Il faut surtout souligner le fait que désormais même les ouvrages consacrés à l'étude de la civilisation matérielle font place à l'histoire de l'enfance et de son éducation. Ainsi, pour les enfants juifs, T. et M. Mendel: La vie juive au Moyen Âge, Fribourg, Office du Livre, Paris, Vilo, 1982, chapitre 6, « La vie familiale », pp. 201-240, les pages 212-232 traitant de l'éducation. Voir encore H. Boockmann: Die Stadt im Späten Mittelalter, München, Beck, 1987, pp. 325-332 pour l'enfance « Schulen und Bildung », pp. 333-342 pour l'éducation. Quant au regain d'intérêt pour l'histoire de l'enfance au Moyen Âge — et, naturellement, de son éducation — une exposition est prévue sur ce thème à la Bibliothèque nationale en 1994 sous le double commissariat de P. Riché et de nous-même.



# LA MOBILITÉ ÉTUDIANTE AU MOYEN ÂGE

par Jacques Verger

Par lui-même le thème de cet article ne surprendra sans doute pas. L'idée d'une mobilité généralisée des maîtres et des étudiants est en effet un des clichés les plus répandus qui soit, concernant les universités médiévales. Il est vrai que cette idée vient de loin, elle est en fait aussi vieille que les universités elles-mêmes. En 1405 déjà, le chancelier de l'université de Paris Jean Gerson affirmait dans une harangue solennelle : « L'université ne représente-t-elle pas tout le royaume de France, voire tout le monde, en tant que de toutes parts (lui) viennent ou peuvent venir suppôts pour acquérir doctrine et sapience » (1). Plus près de nous, la figure littéraire du « pauvre escolier », du goliard, pilier de taverne et coureur de filles, qu'évoquent les *Carmina burana*, semble nécessairement celle d'un vagabond, d'un déraciné.

De son côté, l'historiographie à la fois scientifique et officielle des universités qui naît à la fin du XIXe siècle, parallèlement au renouveau de l'institution elle-même, mettait volontiers en valeur le caractère international de leur recrutement passé, gage, pensait-on, de leur rayonnement futur. Le quelque peu mythique « huitième centenaire » de l'université de Bologne commémoré en 1888 fut, pour le grand poète national italien du temps, Giosuè Carducci, l'occasion de célébrer la continuité rétablie de l'universalisme médiéval à celui de la science moderne et du progrès : « Après des voyages qui étaient des aventures, par mer ou à travers les Alpes, les savants de l'Europe entière, se réunissant ici, retrouvaient leur patrie dans les nations dont se composaient les universités ; l'université constituait pour eux un État ; l'usage commun de la langue latine les faisait aspirer à cette unité supérieure, à cette fraternité civile des peuples tendant au bien, vers laquelle Rome a conduit par la loi, que l'Évangile a proclamée pour l'esprit, que la civilisation actuelle veut atteindre par la raison » (2). Aujourd'hui encore, où les progrès de

<sup>1.</sup> Jean Gerson: Œuvres complètes, éd. par P. Glorieux, vol. VII/1, p. 1146.

<sup>2.</sup> Discorso di Giosuè Carducci per l'ottavo centenario, éd. par G. Caputo, Bologne, 1988, p. 109.

l'intégration européenne ont permis de lancer des projets à grande échelle d'échanges interuniversitaires (projet ERASMUS), l'exemple supposé des universités médiévales est périodiquement sollicité pour fournir la caution d'un passé glorieux à des entreprises sur lesquelles on fonde, à juste titre, de grands espoirs.

Mon propos n'est nullement ici de condamner tout recours à des références historiques dans un processus, l'unification européenne, où les fondements culturels et donc ancrés dans le plus lointain passé, sont essentiels. Mais il me semble que ce n'est pas desservir la cause des espérances et des ambitions d'aujourd'hui que d'essayer de substituer à une image simplificatrice et largement mythique une vision plus exacte du phénomène des migrations universitaires dans l'Occident médiéval, saisies dans leur réalité concrète.

Car c'est bien de cela qu'il s'agit. Nul ne songe à nier que la mobilité géographique des hommes ait été un aspect très important de la vie des universités médiévales. Mais les recherches récentes sur ce thème, dont le présent article voudrait dresser rapidement le bilan, interdisent d'y voir simplement une donnée générale et indifférenciée et demandent au contraire qu'on y introduise les nuances et les distinctions qu'établissent la statistique et la typologie.

# I. L'ÉTUDIANT MÉDIÉVAL : ÉTRANGER ET PRIVILÉGIÉ

Il est vrai que, d'une manière ou d'une autre, beaucoup de maîtres et d'étudiants du Moyen Âge ont dû se déplacer pour aller « aux études » au point que, même sans être universelle, la mobilité géographique a bien été un des éléments constitutifs dans la définition même de l'université médiévale. En fait, elle lui est même antérieure et a été précisément un des facteurs qui ont provoqué le passage des écoles de type ancien à l'université.

## La mobilité dans les écoles du XIIe siècle

La mobilité des hommes est en effet une réalité déjà bien attestée dans les écoles pré-universitaires du XIIe siècle. À partir du moment où certaines d'entre elles, les plus importantes étant évidemment celles de Paris et de Bologne, ont acquis une réputation qui s'étendait au-delà du cadre diocésain traditionnellement assigné par l'Église à l'activité des écoles cathédrales, des étudiants d'origine plus ou moins lointaine y ont afflué. Dans sa célèbre autobiographie, l'Histoire de mes malheurs, le breton Abélard, né au diocèse de

Nantes, retrace ainsi son errance scolaire, qui doit se situer autour de l'année 1100 : « Parcourant diverses provinces, toujours prêt à disputer, j'allai partout où j'avais appris que l'art de la dialectique était en honneur ... J'arrivai enfin à Paris. [Ouelques années plus tard]. voulant m'initier à la science des choses divines [la théologie] et comme dans cet enseignement, c'était Anselme de Laon qui faisait autorité depuis longtemps, je me rendis auprès de ce vieillard » (3). Plus on avance dans le siècle, plus les exemples se multiplient, bien qu'on ne puisse, évidemment, dresser de statistiques précises. De nombreux clercs anglais, allemands ou italiens sont cités comme ayant fréquenté les écoles de philosophie et de théologie de Laon, Chartres et Paris (4). Dans les mêmes années, la réputation grandissante des écoles de droit de Bologne attirait non seulement des étudiants de toute l'Italie mais aussi de jeunes « ultramontains » ambitieux et fascinés par l'« attrait des leges » (5). À la mobilité des étudiants fit bientôt pendant celle des professeurs ; quelques maîtres connus de Bologne, forts d'une réputation déjà internationale, allèrent ouvrir des écoles au-delà des Alpes : Placentin est attesté à Montpellier entre 1166 et 1192 et Vaccarius en Angleterre de 1145 à la fin du siècle (6).

Ces phénomènes migratoires ont vite pris une ampleur suffisante pour créer des difficultés pratiques et des problèmes juridiques. Des chroniques mentionnent que l'afflux des étudiants dans les principaux centres scolaires soulevait des questions de logement, de ravitaillement, d'ordre public. Les populations locales s'en irritaient mais ne se privaient pas, à l'occasion, d'exploiter les écoliers. Le droit urbain en effet, essentiellement coutumier, ne protégeait que les membres de la communauté urbaine ; les étrangers, ce qui était le cas de la plupart des étudiants, se trouvaient exposés sans vraie défense aux exactions des habitants et à l'arbitraire des détenteurs locaux du pouvoir.

<sup>3.</sup> Abélard : *Historia calamitatum*, texte critique avec une introd., publ. par J. Monfrin, 4e tirage, Paris, 1978, pp. 64-68.

<sup>4.</sup> Voir par ex. dans A.L. Gabriel: Garlandia. Studies in the History of the Medieval University, Notre Dame-Francfort/Main, 1969, le chap. I, « English Masters and Students in Paris during the Twelfth Century », pp. 1-37.

<sup>5.</sup> Pour reprendre l'expression de J. Dufour, G. Giordanengo, A. Gouron : « L'attrait des 'leges'. Note sur la lettre d'un moine victorin (vers 1124-1127) », Studia et Documenta Historiæ et Iuris, XLV, 1979, pp. 504-529 [lettre d'un moine de St-Victor de Marseille racontant ses études de droit en Italie].

<sup>6.</sup> Voir P. Tisset: « Placentin et son enseignement à Montpellier. Droit romain et coutume dans l'ancien pays de Septimanie », in Recueil de mémoires et travaux publiés par la Société d'histoire du droit et des institutions des anciens pays de droit écrit, II, 1951, pp. 67-94, et E. Rathbone: « Roman Law in the Anglo-Norman Realm », Studia Gratiana, XI, 1967, pp. 253-271.

Le problème des étudiants étrangers fut donc celui qui, le premier, donna un prétexte aux autorités supérieures, désireuses de favoriser l'essor scolaire, pour intervenir dans les affaires des écoles.

Un texte fondamental est ici la constitution Habita promulguée en 1155-58 par l'empereur Frédéric Barberousse (7). Bien que les destinataires immédiats en fussent les élèves des écoles de droit de Bologne, déjà en plein essor, cette constitution se présente comme de portée générale. L'empereur commence par y affirmer sa sollicitude pour « tous les écoliers qui voyagent pour étudier, [...] eux qui, pour l'amour de la science, se sont exilés, de riches se sont faits pauvres, s'épuisent en efforts et exposent leur vie à tous les dangers » : c'était poser clairement l'équivalence étudiant-étranger. Puis l'empereur, après avoir garanti aux gens des écoles (scolares) sa protection spéciale, interdisait tout particulièrement de leur appliquer le « droit de représailles » (i.-e. de les tenir pour responsables des méfaits ou dettes de compatriotes) et décrétait qu'ils ne relèveraient, même dans le cas de procès avec des tiers, que de la justice de leur propre maître ou de celle de l'évêque du lieu. La lex impériale, par définition universelle et héritière de toute la majesté du droit romain. apportait ainsi ses garanties supérieures à ceux que ne protégeaient point les coutumes locales. Texte impérial, l'Habita ne fut cependant pas, à proprement parler, reçue dans le royaume de France mais, en 1200, le roi Philippe Auguste, reprenant peut-être une décision (perdue) de son père Louis VII, octroya aux écoliers parisiens un privilège analogue qui les plaçait sous la sauvegarde spéciale du roi tout en leur reconnaissant le bénéfice du for ecclésiastique (8).

La papauté, autre autorité susceptible de légiférer au niveau universel, ne fut pas en reste. C'est surtout à partir du pontificat d'Alexandre III (1159-1181) qu'elle se mit à soutenir l'essor des nouvelles écoles et, tout de suite, la protection des étudiants étrangers fut un de ses soucis majeurs. De 1176 à 1185, plusieurs bulles pontificales se préoccupèrent du problème du logement des écoliers à Bologne, menaçant d'excommunication ceux qui évinceraient leurs camarades par des manœuvres déloyales (9). À Paris, à partir de 1176, les pontifes autorisèrent, à titre personnel, divers maîtres ou

<sup>7.</sup> Texte édité en dernier lieu par W. Stelzer: « Zum Scholarenprivileg Friedrich Barbarossa (Authentica « Habita ») », Deutsches Archiv für Erforschung des Mittelalters, 34, 1978, pp. 123-165.

<sup>8.</sup> Chartularium  $\bar{U}$ niversitatis Parisiensis, éd. par H. Denifle et E. Châtelain, t. I, Paris, 1889, nº 1.

<sup>9.</sup> P. Landau: « Papst Lucius III und das Mietrecht in Bologna », in Proceedings of the Fourth International Congress of Medieval Canon Law, éd. par S. Kuttner, Vatican, 1976, pp. 511-522.

étudiants, notamment anglais, à garder la jouissance de leurs bénéfices insulaires, d'où ils tiraient leur subsistance, tout en résidant pour études à Paris. Entre 1191 et 1198, le pape Célestin III rappela que tous les clercs séjournant à Paris, y compris, donc, les étudiants, relevaient de la seule justice ecclésiastique (10).

## Les garanties statutaires

Ces dispositions sont, avec quelques autres, aux origines même des privilèges universitaires proprement dits. Lorsqu'à partir des décennies 1200-1220 les premières universités (Bologne, Paris, Oxford, Montpellier bientôt suivies de Padoue, Cambridge, Salamanque, Toulouse) se furent vraiment constituées et eurent obtenu des autorités civiles et ecclésiastiques la reconnaissance de leur autonomie, on retrouve dans leurs premiers statuts, de manière systématique, les mesures prises dès le XIIe siècle en faveur des étudiants « étrangers ». Notion, répétons-le, un peu anachronique puisqu'en fait tout étudiant, du moment qu'il n'était pas natif de la ville universitaire elle-même, était, peu ou prou, un étranger. Cas limite mais significatif, à Bologne et dans les universités qui imitèrent directement les statuts bolognais, seuls les étudiants étrangers à la ville appartenaient à proprement parler à l'université; les autochtones, protégés par les garanties normales du droit urbain, n'en faisaient pas partie (11).

Aucune forme de discrimination n'était liée à l'origine géographique. Mieux, les étudiants d'origine lointaine bénéficiaient de garanties particulières. La sauvegarde impériale, royale ou pontificale qui les couvrait, valait pour la durée de leur voyage à l'université aussi bien que pendant leur séjour à celle-ci. En 1252, le roi de Castille Ferdinand III confirma que la protection royale accordée aux étudiants de Salamanque s'étendait à la totalité de son royaume (12). À partir de la fin du XIII<sup>e</sup> siècle, c'est le roi de France qui rappelle à ses officiers et à ses vassaux, notamment au comte de Boulogne, qu'ils doivent laisser libre traversée de leurs fiefs aux étudiants se rendant à Paris (13). Les dispenses de résidence pour les

<sup>10.</sup> Chartularium Universitatis Parisiensis, éd. par H. Denifle et E. Châtelain, t. I (pars introductiva), Paris, 1889, nº 15.

<sup>11.</sup> Cf. M. Bellomo: Saggio sull'università nell'età del diritto comune, Catane, 1979, pp. 54-57.

<sup>12.</sup> A. Rodriguez Cruz: « La Universidad de Salamanca en el alba de su historia », in *Estudios sobre los origenes de las universidades españolas*, Valladolid, 1988, pp. 31-42, spéc. p. 38.

<sup>13.</sup> Cf., par ex., Chartularium Universitatis Parisiensis, op. cit., t. II, Paris, 1891, n° 601, 606, 638, 657, 701, 702, 718.

titulaires de bénéfices ecclésiastiques devinrent de plus en plus nombreuses et finalement systématiques. Les biens des étudiants morts intestats étaient mis à l'abri des saisies arbitraires et leurs héritiers dans leur pays d'origine devaient être prévenus. En même temps, le ius non trahi, en permettant aux étudiants de se soustraire aux convocations que pourraient leur adresser des tribunaux de leur région d'origine, leur évitait le risque d'interruptions forcées et coûteuses de leurs études (14).

Bref, les statuts universitaires considéraient comme une chose normale et souhaitable la présence d'étudiants d'origine plus ou moins lointaine et s'employaient à favoriser leur venue et leur séjour. Ceux-ci en effet étaient perçus comme la manifestation concrète de cette dimension d'universalité chrétienne à laquelle prétendaient des institutions nées sous les auspices de la papauté. Certes, nous y reviendrons, il s'agissait là d'une image largement idéale et, concrètement, la cohabitation d'étudiants d'origines géographiques très variées a été, dans les grandes universités, une source de tensions et de conflits multiples. Ce n'est cependant que de manière marginale et tardive que des mesures officielles, souvent temporaires, seront prises pour limiter les déplacements des étudiants. Théoriquement, la libre circulation, sans considération de frontières ecclésiastiques ou politiques, fussent-elles celles de royaumes souverains, restera la règle.

# Uniformité de l'enseignement et licentia ubique docendi

Il faut d'autre part rappeler que l'organisation même de l'enseignement dans les universités médiévales, telle qu'elle se fixe au XIII<sup>e</sup> siècle par la mise en forme et en statuts des expériences du XII<sup>e</sup>, rendait possible cette mobilité des universitaires et lui donnait sens.

La langue de l'enseignement et de la culture savante était partout la même, le latin, et les statuts prohibaient sévèrement le recours aux langues vernaculaires, sinon dans la vie quotidienne, du moins dans les actes de la vie universitaire. De plus, grâce au contrôle et à l'action centralisatrice et unificatrice de la papauté, le contenu et les méthodes de l'enseignement étaient, en théorie au moins, partout les

<sup>14.</sup> Sur le problème des privilèges des étudiants, voir, de manière générale, M. Waxin: Statut de l'étudiant étranger dans son développement historique, Amiens, 1939, et surtout P. Kibre: Scholarly Privileges in the Middle Ages. The Rights, Privileges, and Immunities of Scholars and Universities at Bologna, Padua, Paris, and Oxford, Londres, 1961.

mêmes. Dans toutes les universités on pratiquait « lectures » et « disputes », dans toutes, on « lisait » les mêmes autorités : Priscien et Aristote à la faculté des arts, les deux *Corpus* juridiques dans celle de droit, Galien et ses commentateurs arabes en médecine, les *Sentences* de Pierre Lombard et la Bible en théologie. Enfin et surtout, malgré quelques divergences de détail, le calendrier universitaire, les cursus et le système des examens et des grades étaient partout les mêmes. Cette uniformité fondait le principe de la validité universelle des titres acquis dans les universités, principe fermement proclamé par la papauté à partir des années 1230. Un grade obtenu dans un *studium generale* était valable dans toute la Chrétienté, c'était une *licentia ubique docendi* dont le titulaire était habilité à enseigner partout sans avoir à subir de nouvel examen (à condition toutefois de se faire agréger au collège des docteurs de l'université d'accueil) (15).

En pratique, ce système a fonctionné quelque peu à sens unique. Si les gradués des universités les plus fameuses n'avaient pas de peine à se faire admettre comme régents dans des universités secondaires ou récentes, trop heureuses de relever ainsi le prestige de leur corps enseignant, en revanche ces grandes universités (Paris, Bologne, etc.) n'accordaient que des équivalences très partielles aux étudiants arrivant d'autres studia generalia. Malgré cela, il est sûr que la relative uniformité de l'enseignement universitaire à travers tout l'Occident médiéval (la rançon de cette uniformité étant le caractère très théorique qu'on a souvent reproché à cet enseignement) a été un puissant encouragement à la mobilité étudiante. Du point de vue proprement intellectuel en tout cas, il n'y avait nul inconvénient à recevoir sa formation universitaire loin de chez soi.

Mais bien d'autres facteurs entraient en jeu, que l'on doit considérer si l'on veut prendre la mesure exacte du phénomène et en dégager la signification historique.

# II. GÉOGRAPHIE UNIVERSITAIRE ET MOBILITÉ ÉTUDIANTE

On se heurte ici à des problèmes de sources. La quasi absence, avant le XVIe siècle, de journaux de voyages ou de correspondances authentiques, nous interdit d'entendre le point de vue même des

<sup>15.</sup> Sur les notions de studium generale et de licentia ubique docendi, voir O. Weijers: Terminologie des universités au XIII<sup>e</sup> siècle, Rome, 1987, pp. 15-51.

intéressés (16). Comment ont-ils pris la décision de partir ? Seuls, sur le conseil (ou la pression) de parents ou d'amis, à l'appel de compatriotes qui les avaient précédés ? Sur quels critères ont-ils choisi l'université à atteindre et la route à suivre ? Comment ont-ils organisé et vécu leur voyage puis leur séjour, avec toutes les difficultés que l'on imagine ? Quel profit pensaient-ils avoir tiré de cette expérience ? Quels souvenirs, quelles relations en gardaient-ils ? Autant de questions auxquelles la documentation médiévale ne permet pas de répondre directement.

Jusqu'au XVe siècle, c'est-à-dire jusqu'à l'apparition des matricules des universités des pays d'Empire, cette documentation ne permet guère non plus une approche statistique précise des diverses catégories de maîtres et d'étudiants « migrants ». Car s'il est clair que dans la plupart des universités médiévales, à l'exception de quelques centres très secondaires (par exemple, en France, l'université de Cahors fondée en 1332), la majorité des étudiants n'était pas d'origine strictement locale, il est non moins vrai que l'on doit distinguer des types très variés de mobilités : il y avait une mobilité régionale, à l'échelle de la principauté, une mobilité nationale à l'échelle du royaume, une mobilité internationale, enfin, à l'échelle de la Chrétienté, la plus spectaculaire mais en fait toujours minoritaire.

Et pour bien caractériser ces divers types de mobilités, la seule considération arithmétique de la distance ne suffit pas. Il faut tenir compte des conditions générales de la circulation dans l'Occident médiéval, conditions qui ont évidemment beaucoup varié au fil des années. Les étudiants empruntaient les mêmes routes, terrestres ou fluviales, que les marchands, les diplomates et les pèlerins. Sans être décisives, nous l'avons dit, les frontières politiques ou linguistiques avaient une certaine importance, de même que les obstacles naturels (mer, montagnes). Dans les périodes de troubles, mouvements de troupes et rumeurs d'épidémie pouvaient bloquer ou détourner durablement des flux migratoires.

<sup>16.</sup> On possède bien pour le Moyen Âge quelques correspondances d'étudiants mais il s'agit généralement de lettres, fictives ou remaniées, rassemblées dans des manuels de dictamen (art épistolaire); voir, par exemple, dans C.H. Haskins: Studies in Medieval Culture, Oxford, 1929, le chapitre « The life of medieval students as illustrated by their letters », pp. 1-35; J. Monfrin: « Étudiants italiens à la fin du XIV<sup>e</sup> siècle », Mélanges d'archéologie et d'histoire, publiés par l'École française de Rome, 63, 1951, pp.195-280; J. Le Goff: « Un étudiant tchèque à l'université de Paris au XIV<sup>e</sup> siècle », Revue des études slaves, 24, 1948, pp. 143-170 (Jean de Jeinsztein, d'après sa correspondance).

#### Le réseau des universités et son évolution

Il faut aussi tenir compte des données générales de la géographie universitaire du temps (17). Par là, nous entendons d'abord la densité du réseau des *studia generalia*; mais il faut également prendre en considération la réputation et la spécialisation de chaque université.

Le XIIIe siècle a peut-être été l'âge d'or des universités médiévales mais elles étaient encore peu nombreuses, quinze sans doute en 1300, dominées de loin par Paris, le grand centre des études philosophiques et théologiques, et Bologne, l'université juridique par excellence. Dans ces conditions, non seulement les effectifs totaux d'étudiants, à l'échelle de l'Occident, devaient être réduits mais, pour beaucoup, un long voyage était indispensable pour se rendre aux lieux d'études. Entre 1300 et 1378, la densité du réseau universitaire a augmenté; en 1378, au moment où éclate le Grand Schisme, il y avait sans doute vingt-huit studia generalia en activité mais cet essor a surtout profité à l'Europe méditerranéenne (Italie, France du Midi, péninsule ibérique); au nord de Paris, à part les universités insulaires d'Oxford et Cambridge, on ne trouvait encore que celle de Prague, récemment créée (1347) et dont les débuts furent d'ailleurs laborieux. Ces universités méridionales étaient dominées par leurs facultés de droit ; quelques-unes étaient aussi des centres importants d'enseignement médical (Montpellier, Bologne, Padoue). Les études juridiques et médicales devenaient donc assez accessibles aux populations méridionales, mais pour les autres, notamment les ressortissants de l'Empire germanique, un grand voyage restait nécessaire.

La date de 1378 qui, pour la première fois introduit en Europe une coupure d'origine religieuse (entre obédiences avignonnaise et romaine), a été suivie, jusqu'à la fin du XVe siècle, d'une multiplication des fondations d'universités, le plus souvent à l'initiative des princes ou des villes; au total, on comptera au moins soixante-trois universités actives en 1500. Les pays germaniques furent les principaux bénéficiaires de cet essor (quinze fondations), ainsi que divers royaumes périphériques restés jusque là à l'écart du mouvement universitaire (Écosse, Scandinavie, Pologne, Hongrie). Dans ces nouvelles universités, la faculté des arts était généralement la plus importante, les facultés « supérieures » étant en revanche de niveau

<sup>17.</sup> Cf. J. Verger: « Géographie universitaire et mobilité étudiante au Moyen Âge: quelques remarques », in Écoles et vie intellectuelle à Lausanne au Moyen Âge, textes réunis par A. Paravicini Bagliani, Lausanne, 1987, pp. 9-23.

souvent modeste. Désormais, il y avait presque partout une université régionale ou nationale à laquelle il semblait normal de s'adresser, au moins dans un premier temps. Ceux qui, malgré cela, décidaient de gagner, au début ou en cours d'études, une université plus lointaine devaient avoir des raisons précises de le faire.

Compte tenu des traits généraux que nous venons de rappeler, quel tableau de la mobilité étudiante en Occident, entre le XIII<sup>e</sup> et le XV<sup>e</sup> siècle, peut-on dresser ?

## Mobilité « interne », mobilité « externe »

Il convient d'abord de rappeler, pour toutes les époques, l'importance majoritaire, essentielle, de ce qu'on peut appeler la mobilité « interne », c'est-à-dire s'exerçant à l'intérieur d'une aire régionale ou nationale que l'on pourrait définir comme l'aire « naturelle » de recrutement de l'université. Par là, je n'entends pas seulement l'espace où l'attraction de chaque université jouait sans se heurter à la concurrence d'une autre plus proche, mais surtout l'espace où elle pouvait s'appuyer sur d'autres formes, plus larges ou plus anciennes, de relations régulières et de rayonnement. C'est ainsi que la Normandie, la Picardie, la Champagne pour Paris, le Sud-Ouest de l'Angleterre pour Oxford et le Sud-Est pour Cambridge, le Bassin aquitain et le Haut-Languedoc pour Toulouse, la Vieille Castille pour Salamanque, l'Émilie et la Romagne pour Bologne, ont toujours représenté les réservoirs d'où ces universités tiraient leurs gros bataillons. Cette mobilité « interne », qui portait sur des distances limitées et s'exerçait dans un espace relativement homogène, ne représentait pas l'expérience d'un véritable dépaysement ou déracinement. Elle autorisait, au temps des vacances, pour régler des affaires personnelles ou se procurer des subsides, des retours périodiques au pays natal. Elle n'était pas exempte pour autant de réelles difficultés pratiques. Souvent, elle pouvait préluder à une émigration définitive. Bien des étudiants « descendus » du Rouergue, du Quercy ou du Limousin pour aller aux écoles de droit de Montpellier ou de Toulouse ont ensuite fait carrière et souche dans la ville même où ils avaient fait leurs études ou à proximité (18).

Ce que, par opposition, on appellera mobilité « externe » ne jouait pas seulement à plus grande échelle. Elle était plus spectaculaire ou, si l'on préfère, plus pittoresque. Surtout, si elle ne mettait

<sup>18.</sup> Cf. J. Verger: « Les gradués en droit dans les sociétés urbaines du Midi de la France à la fin du Moyen Âge », in Milieux universitaires et mentalité urbaine au Moyen Âge, textes réunis par D. Poirion, Paris, 1987, pp. 145-156.

en cause que des effectifs certainement moindres, elle obéissait à des déterminations plus strictement universitaires. À cet égard, elle est sans doute plus révélatrice.

# Le XIIIe siècle: Paris et Bologne

Ici, des césures chronologiques apparaissent nettement. Le XIIIe siècle représente une première phase. Pour cette époque, les sources n'autorisent pas encore d'appréciations statistiques. Le point essentiel est la prépondérance écrasante des deux centres majeurs. Paris et Bologne. Tous deux rayonnaient sur l'Occident tout entier, et même l'Orient latin (19). On y trouvait donc des étudiants de toutes origines. Paris cependant, dont les points forts étaient les enseignements de philosophie (à la faculté des arts) et de théologie, paraît avoir exercé plus spécialement son influence sur la moitié Nord de l'Europe, jusqu'en ses marges lointaines, Scandinavie par exemple (20). Le contingent britannique, si remarquable dès le XIIe siècle, ne recule que lentement, malgré l'essor des universités insulaires d'Oxford et Cambridge; l'Empire, surtout par ses provinces occidentales (Liège, Brabant, Hainaut, Hollande, Rhénanie), envoyait de nombreux étudiants à Paris : les pays méditerranéens. France du Midi. Espagne, Italie, étaient en revanche plus modestement représentés (21). On objectera à cela quelques exemples célèbres, comme ceux des Italiens Thomas d'Aquin et Bonaventure, gloires de la faculté de théologie de Paris au milieu du XIIIe siècle. Mais ces deux maîtres. le premier dominicain, le second franciscain, relevaient d'un type de mobilité particulière, propre aux ordres mendiants. Dans l'organisation scolaire dont ceux-ci se sont dotés dès les années 1220-1230, les studia generalia de chaque ordre, généralement installés dans des villes universitaires, au premier rang desquelles Paris, étaient des studia ouverts aux meilleurs étudiants de chaque province de l'ordre ; chaque année, le chapitre général fixait la liste des élèves et des professeurs de ces studia generalia; il s'agissait donc ici d'une

<sup>19.</sup> Un collège destiné aux chrétiens d'Orient et dénommé collège de Constantinople apparaît à Paris au début du XIII<sup>e</sup> siècle, au lendemain de la quatrième Croisade.

<sup>20.</sup> L. Maury : « Les étudiants scandinaves à l'université de Paris (XI<sup>e</sup>-XV<sup>e</sup> siècles) », *Annales de l'Université de Paris*, 9, 1934, pp. 223-246.

<sup>21.</sup> Cf. J. Verger: « Les étudiants méridionaux à Paris au Moyen Âge: quelques remarques », Annales du Midi, CII, 1990 (Cadres de vie et société dans le Midi médiéval. Textes réunis par P. Bonnassie et J.-B. Marquette en hommage à Charles Higounet), pp. 359-366.

mobilité obligatoire et délibérément organisée à l'échelle de la Chrétienté (22). Jusqu'à la fin du Moyen Âge, les Mendiants représenteront dans la plupart des universités (du moins dans celles qui avaient une faculté de théologie) l'élément le plus mobile et le plus « international » ; à Oxford et Cambridge par exemple, ils seront pratiquement jusqu'au XVe siècle les seuls continentaux (23).

Le recrutement géographique de Bologne semble avoir été encore plus large. D'abord, il couvrait toute l'Italie et les efforts que firent l'empereur Frédéric II et ses successeurs angevins pour fixer à Naples (université créée en 1224) les étudiants d'Italie du Sud et de Sicile ne paraissent pas avoir eu grand effet (24). Ensuite, il s'étendait largement au-delà des Alpes. La liste même des « nations ultramontaines », qui regroupaient les étudiants non-italiens, le prouve : au milieu du XIIIe siècle, on en comptait quatorze : Allemagne, Pologne, Hongrie, Angleterre, France, Normandie, Picardie, Bourgogne, Touraine, Poitou, Gascogne, Provence, Catalogne, Espagne (25). Conservés à partir de 1265, les registres des notaires de la Commune de Bologne confirment le grand nombre des étudiants ultramontains : les Français s'y comptent par dizaines et même les modestes cantons montagneux de la Suisse actuelle ont envoyé à Bologne, entre 1265 et 1330, de nombreux étudiants dont deux cent vingt ont été soigneusement identifiés par S. Stelling-Michaud (26). Des travaux récents incitent cependant à quelque prudence. Les « ultramontains » paraissent avoir toujours été nettement minoritaires à Bologne par rapport aux Italiens (27). Tous les pays d'Europe n'en alimentaient pas également le flux. Les étudiants originaires de l'Empire, parmi lesquels beaucoup de nobles, ont toujours formé le

<sup>22.</sup> G. Barone: « La legislazione sugli 'studia' dei Predicatori e dei Minori »,in Le scuole degli ordini mendicanti (secoli XIII-XIV), Todi, 1978, pp. 205-247.

<sup>23.</sup> Cf. T.H. Aston: «Oxford's Medieval Alumni», *Past and Present*, 74, 1977, pp. 3-40, et T.H. Aston, G.D. Duncan, T.A.R. Evans: «The Medieval Alumni of the University of Cambridge», *Past and Present*, 86, 1980, pp. 9-86.

<sup>24.</sup> Storia della Università di Napoli, Naples, 1924, pp. 1-150, et G. Arnaldi: « Fondazione e rifondazioni dello studio di Napoli in età sveva », in *Università e società nei secoli XII-XVI*, Pistoia, 1982, pp. 81-105.

<sup>25.</sup> H. Rashdall: The Universities of Europe in the Middle Ages, nlle éd. par F.M. Powicke et A.B. Emden, Londres, 1936, vol. I, p. 182.

<sup>26.</sup> S. Stelling-Michaud: L'université de Bologne et la pénétration des droits romain et canonique en Suisse aux XIII<sup>e</sup> et XIV<sup>e</sup> siècles, Genève, 1955.

<sup>27.</sup> A.I. Pini: « Discere turba volens. Studenti e vita studentesca a Bologna dalle origini dello studio alla metà del Trecento », Studi e memorie per la storia dell'università di Bologna, n.s., VII (Studenti e università degli studenti dal XII al XIX secolo, éd. par G.P. Brizzi et A.I. Pini), 1988, pp. 45-136; selon cette étude, le pourcentage des ultramontains entre 1280 et 1350 n'aurait été que de 21 % (inscrits, pour près de la moitié, à la nation germanique).

contingent le plus massif ; en témoigne la puissance de la « nation germanique », qui exerçait une véritable hégémonie au sein de l'« université des ultramontains » (28). Jusqu'aux toutes dernières années du XIIIe siècle, c'est-à-dire jusqu'au véritable décollage des écoles de droit de Toulouse, Montpellier et Avignon, Languedociens et Provençaux furent également nombreux à suivre les leçons des docteurs bolognais et certains furent sans doute même professeurs en Italie (29).

En revanche, en dehors de ces deux centres majeurs, les autres universités nées au XIIIe siècle semblent déjà avoir eu un recrutement avant tout régional : Salamanque est l'université du León et de la Castille, Oxford et Cambridge sont et resteront peuplées, à près de 95 %, d'Anglais ; même les Gallois, les Écossais et les Irlandais y sont rares (30). Naples, nous l'avons dit, peine à s'imposer, même au sein du « Regno ».

# La fin du Moyen $\hat{\mathbf{A}}\mathbf{g}\mathbf{e}$ : universités nouvelles et régionalisation du recrutement

Le tableau change lorsqu'on passe aux XIVe et XVe siècles. À dire vrai, le changement est d'abord dans la nature de la documentation, qui permet désormais d'avancer avec plus de sûreté quelques chiffres. De véritables matricules, c'est-à-dire des registres où sont consignés, lors de leur inscription, les noms des nouveaux étudiants, avec l'indication de leur diocèse d'origine, n'existent guère que pour les universités des pays d'Empire, donc à partir de l'extrême fin du XIVe siècle (31). Ailleurs, il faut se contenter de matricules partielles, de nations par exemple (32), ou encore, notamment pour les

<sup>28.</sup> Cf. G. Knod: Deutsche Studenten in Bologna (1289-1562). Biographischer Index zu den Acta Nationis Germanicæ Universitatis Bononiensis, Berlin, 1889.

<sup>29.</sup> A. Gouron: « The Training of Southern French Lawyers during the thirteenth and fourteenth Century », Studia Gratiana, XV, 1972, pp. 217-227.

<sup>30.</sup> Gallois, Écossais et Irlandais représentaient environ, au XV<sup>e</sup> siècle, 6 % des étudiants d'Oxford et 1 % de ceux de Cambridge d'après T.H. Aston, G.D. Duncan, T.A.R. Evans: « The Medieval Alumni of the University of Cambridge », op. cit.

<sup>31.</sup> On trouvera la liste des matricules germaniques éditées dans R.C. Schwinges; Deutsche Universitätsbesucher im 14. und 15. Jahrhundert. Studien zur Sozialgeschichte des alten Reiches, Stuttgart, 1986.

<sup>32.</sup> Un exemple bien connu est celui de la nation germanique d'Orléans: Premier livre des procurateurs de la nation germanique de l'ancienne université d'Orléans, 1444-1546, Première partie, Texte des rapports des procurateurs, éd. par C. Ridderikhoff et H. de Ridder-Symoens, Leyde, 1971; Seconde partie en 2 vol., Biographies des étudiants, par H. de Ridder-Symoens, D. Illmer et C. Ridderikhoff, Leyde, 1978-80.

universités françaises, anglaises et ibériques, des rôles de suppliques périodiquement envoyés par ces universités au pape pour obtenir diverses grâces apostoliques en faveur de leurs membres ; sans être complets, ces rôles (rotuli) donnent une assez bonne image de la composition des populations universitaires mais ils ne sont vraiment abondants que pendant la période du Grand Schisme, entre 1378 et 1403 (33). Lorsque font défaut ces deux sources relativement sérielles, l'historien doit se rabattre sur des documents beaucoup plus dispersés : lettres pontificales, mandements royaux, actes notariés, comptes et autres archives de collèges ou de chapitres, etc. ; minutieusement collationnés, ces documents peuvent cependant permettre de dresser des listes relativement abondantes d'étudiants et de gradués et d'en tirer, à défaut de véritables statistiques, des impressions générales.

Pour l'ensemble des XIVe et XVe siècles, le phénomène dominant, depuis longtemps remarqué, est le repliement, national ou régional, du recrutement géographique des universités. Prenons le cas des universités françaises en 1403, illustré par une importante série de rotuli : dans presque toutes, une proportion importante des effectifs provient de l'« aire naturelle » de recrutement, plus ou moins étendue, évidemment, selon l'importance propre de chaque université: 94 % à Orléans, 93 % à Angers, 92 % même à Paris (nous sommes, il est vrai, au temps du Schisme qui a fait fuir Allemands, Anglais et Italiens), 89 % à Toulouse, 71 % seulement à Montpellier (à cause du recrutement assez large gardé, on le verra, par l'université de médecine) ; seule, l'université d'Avignon échappe à ce schéma, avec seulement 20 % de Provençaux ; les autres, d'origine plus ou moins lointaine, avaient évidemment été attirés par la présence de la cour pontificale plus que par le prestige propre de l'université (34). Même si ces chiffres recouvrent en fait une certaine diversité de situations locales, liée à l'histoire propre de chaque université, ils mettent bien en évidence une tendance globale.

Les causes en sont multiples et s'additionnent. Avec la multiplication des fondations nouvelles — et c'est d'ailleurs souvent une des motivations affichées des fondateurs —, il devenait inutile d'aller chercher au loin ce que l'on avait désormais à portée de main. Les « malheurs des temps », rituellement invoqués (guerres,

<sup>33.</sup> Cf. D.E.R. Watt: « University Clerks and Rolls of Petitions for Benefices », Speculum, XXXIV, 1959, pp. 213-229.

<sup>34.</sup> J. Verger: « Le recrutement géographique des universités françaises au début du XV<sup>e</sup> siècle d'après les suppliques de 1403 », *Mélanges d'archéologie et d'histoire* publiés par l'École française de Rome, 82, 1970, pp. 855-902.

pestes), rendaient peut-être les voyages plus hasardeux qu'au courant du « beau XIII<sup>e</sup> siècle ». L'essor des États nationaux a certainement pesé d'un grand poids. Les études faites dans une université lointaine introduisaient mal dans les réseaux de relations et de clientèles qui commandaient de plus en plus l'accès aux offices. Les titres acquis à l'étranger, à moins qu'il ne s'agisse d'un centre majeur, se trouvaient quelque peu dévalorisés.

Parfois, le prince prétend interdire purement et simplement à ses sujets d'aller étudier hors des frontières de son État; Padoue est ainsi érigée en 1444 au rang d'université nationale et obligatoire de l'État vénitien (35). L'efficacité de telles mesures était sans doute inégale, elles sont cependant significatives. Ajoutons que les séjours lointains perdaient parfois de leur attrait. Si les expulsions autoritaires sont rares (36), les incidents se multiplient. Les heurts entre « nations » rivales sont une constante dans l'histoire des universités médiévales mais, à la fin du Moyen Âge, ils se font parfois plus âpres et la xénophobie affleure (37).

N'en concluons pas pour autant au déclin complet de ce qu'on appellera bientôt la *peregrinatio academica*. Peut-être même le nombre des étudiants « pérégrinants » n'a-t-il pas tellement diminué en valeur absolue. C'est plutôt leur importance relative qui a reculé devant les gros effectifs assurés, surtout dans les universités nouvelles, par un recrutement local en plein essor.

Bien des traits de la mobilité du XIIIe siècle continuent donc à se lire sur la carte universitaire de l'Europe aux XIVe et XVe siècles. L'Empire et ses marges nordiques (Scandinavie) et orientales (Pologne, Bohème, Hongrie) restaient les gros pourvoyeurs d'étudiants voyageurs. Malgré la multiplication des universités locales (dont beaucoup, il est vrai, valaient surtout par leur faculté des arts mais guère pour les études supérieures), ils continuaient à envoyer de forts effectifs d'apprentis juristes ou médecins en Italie où les nations germaniques étaient toujours les principales nations ultramontaines non seulement à Bologne mais aussi à Padoue, Pérouse

<sup>35.</sup> L'obligation pour les sujets de la République de Venise de fréquenter l'université de Padoue fut même promulguée dès l'annexion de cette ville, en 1407; mais elle semble être restée lettre morte jusqu'à son renouvellement de 1444 (cf. F. Dupuigrenet Desroussilles: « L'Università di Padova dal 1405 al Concilio di Trento », in Storia della Cultura veneta, vol. 3/II, Vicence, 1980, pp. 607-647.

<sup>36.</sup> Il y en eut cependant; par exemple, en 1470, le roi Louis XI fit expulser du royaume quatre cents étudiants de Paris sujets du duc de Bourgogne; voir H. Rashdall: The Universities of Europe in the Middle Ages, op. cit, vol. I, p. 580).

<sup>37.</sup> Un exemple intéressant a été étudié par A. Tuilier : « Un conflit entre un étudiant croate et l'université de Paris au XV<sup>e</sup> siècle », *Mélanges de la Bibliothèque de la Sorbonne*, 7, 1986, pp. 37-104.

ou Sienne (38). À Paris, la nation « anglaise » devient vers 1440, de manière significative, la nation « allemande » car, si les étudiants britanniques avaient fini, du fait de la guerre de Cent Ans, du Grand Schisme et de la création des universités écossaises, par déserter les bords de la Seine, les étudiants des diocèses occidentaux de l'Empire (Liège, Utrecht, Cologne) restaient nombreux (39).

C'est sans doute là le trait majeur de la mobilité étudiante en Europe à la fin du Moyen Âge mais, à échelle plus restreinte, d'autres courants sont observables. Citons quelques exemples. Dans la Péninsule ibérique, si Coimbra, Salamanque et Valladolid suffisaient à peu près aux besoins des élites portugaises et castillanes, l'Aragon et la Catalogne, plus ouverts sur l'extérieur, ne se satisfaisaient ni de leurs voisines sus-nommées, ni de leurs propres studia (Lerida, Huesca) qui, volontairement fondés à l'écart des villes principales (Barcelone et Valence), végètaient ; ils envoyaient donc des contingents réguliers en France (Toulouse et Montpellier) et en Italie, à Pise et surtout à Bologne où le collège Saint-Clément (ou collège d'Espagne) fondé en 1364 par le cardinal Gil Albornoz pouvait en héberger une trentaine dans des conditions somptueuses (40). Bologne et les autres universités d'Italie du Nord continuaient aussi à recevoir des flux réguliers d'étudiants napolitains et siciliens (41). Pour revenir à Montpellier ou du moins à son université de médecine, on observe que celle-ci a gardé jusqu'au XVe siècle une réputation suffisante pour s'assurer, malgré des effectifs restreints, un recrutement géographique très large; Bruno Delmas a retracé l'étonnante carrière du Poméranien Jacques Rothschild dit Angeli, originaire de Kolberg, qui, venu étudier à Montpellier en 1417, via Prague et Paris, devint finalement chancelier de l'université et fit souche dans cette ville (42). L'université d'Avignon, pour modeste qu'elle fût, a tiré quelque profit du destin exceptionnel de la cité rhodanienne, capitale pontificale jusqu'en 1403 et qui, même ensuite,

<sup>38.</sup> Voir, par ex., G. Minnucci: Le lauree dello studio senese alla fine del secolo XV, Milan, 1981.

<sup>39.</sup> M. Tanaka : La nation anglo-allemande de l'Université de Paris à la fin du Moyen Âge, Paris, 1990.

<sup>40.</sup> Cf. A. Garcia Garcia: « Escolares ibericos en Bolonia, 1300-1330 », in Estudios sobre los origenes de las universidades españolas, op. cit., pp.113-134, et A. Perez Martin: Proles Ægidiana. Los colegiales desde 1368 a 1977, 4 t., Bologne, 1979.

<sup>41.</sup> Cf. A. Romano: « Legum doctores » e cultura giuridica nella Sicilia Aragonese, Milan, 1984.

<sup>42.</sup> B. Delmas : « Le chancelier Jacques Angeli (1390-1455) restaurateur de l'université de médecine de Montpellier au début du XV<sup>e</sup> siècle », in Actes du 110<sup>e</sup> Congrès national des Sociétés savantes. Section d'histoire des sciences et des techniques, t. II, Histoire de l'École de médecine de Montpellier, Paris, 1985, pp. 39-54.

est restée une plaque tournante, en relations étroites avec l'Italie : en 1393-94, elle accueillait des étudiants originaires de cent soixantecinq diocèses différents, très largement répartis ; en 1403, dans le *rotulus* cité plus haut, ils appartenaient encore à cent un diocèses et, jusqu'au XVIe siècle, quelques étudiants et professeurs piémontais ou toscans viendront, au sein d'un recrutement devenu majoritairement provençal, lui conserver comme une touche internationale (43).

De la même manière, parmi les universités nouvelles des pays d'Empire, si certaines ont été de modestes fondations locales, d'autres, mieux dotées ou mieux placées, ont exercé un certain rayonnement. Jusqu'aux débuts du hussitisme et du mouvement national tchèque, l'université de Prague a accueilli de nombreux étudiants allemands et polonais ; elle sera relayée dans ce rôle, au XVe siècle, par Vienne et Cracovie (44). Au Nord, les universités hanséatiques, spécialement celle de Rostock, étaient aussi celles des étudiants scandinaves (45). À l'Ouest, les brillants débuts de Louvain lui ont permis d'empiéter quelque peu sur l'aire traditionnelle de recrutement de Paris, dans le Nord de la France (46).

## Aux origines de la peregrinatio academica moderne

On pourrait multiplier les exemples. Il est clair qu'à la fin du Moyen Âge, à côté des facteurs qui poussaient à la régionalisation du recrutement universitaire, d'autres continuaient à militer, notamment auprès des plus riches ou des plus audacieux, en faveur d'une certaine mobilité. Il est même probable que cette mobilité a connu un certain regain, en même temps que des modalités nouvelles, dans le courant du XVe siècle. La cause de ce retournement de conjoncture est double. Il y a d'une part l'apaisement de certains conflits, la fin de la guerre de Cent Ans, l'extinction du Grand Schisme et de la crise conciliaire. Il y a, d'autre part, l'essor du nouveau mouvement intellectuel qu'on qualifiera, pour faire bref, d'humanisme.

<sup>43.</sup> J. Verger : « L'université d'Avignon au temps de Clément VII », in Genèse et débuts du Grand Schisme d'Occident, Paris, 1980, pp. 185-200, et J. Verger : « Le rôle social de l'université d'Avignon au XV<sup>e</sup> siècle », Bibliothèque d'Humanisme et Renaissance, 33, 1971, pp. 489-504.

<sup>44.</sup> Cf. J. Verger: « Les étudiants slaves et hongrois dans les universités occidentales (XIII<sup>e</sup>-XV<sup>e</sup> siècles) », in L'Église et le peuple chrétien dans les pays de l'Europe du Centre-Est et du Nord (XIV<sup>e</sup>-XV<sup>e</sup> siècles), Rome, 1990, pp. 83-106.

<sup>45.</sup> S. Bagge: « Nordic Students at Foreign Universities until 1660 », Scandinavian Journal of History, 9, 1983, pp. 287-318.

<sup>46.</sup> L'Université de Louvain, 1425-1975, Louvain-la-Neuve, 1976, pp. 63-66.

Ce n'est pas ici le lieu de retracer l'origine, principalement italienne, de ce mouvement, ni de souligner qu'il n'était pas, dans son principe, directement lié aux universités. Mais il convient de rappeler que, dès la fin du XIVe siècle, certaines universités, surtout italiennes, ont su accueillir des enseignements humanistes (grec, rhétorique, philosophie naturelle, etc.) et que, de toute façon, le séjour dans les grandes villes universitaires de la Péninsule pouvait être, au moins en marge de l'université, l'occasion de contacts avec les milieux humanistes et leurs productions littéraires et artistiques. Double conséquence : non seulement la pérégrination vers des universités étrangères retrouvait l'attrait de disciplines nouvelles mais le fait même du voyage, la sociabilité qu'il favorisait et les rencontres et visites qu'il permettait, tendaient à devenir aussi importants que les études et les grades qui en étaient la cause ou le prétexte. Des stratégies et des itinéraires plus ou moins complexes se mettent en place.

Auparavant, on se contentait le plus souvent de rejoindre l'université, plus ou moins lointaine, de son choix, on y suivait le cursus prévu puis l'on revenait dans sa région d'origine ; à la fin du XIVe siècle, dans le Midi de la France, 5 à 10% seulement des étudiants semblent avoir fréquenté, même localement (Toulouse et Montpellier, par exemple), plus d'une université (47). Désormais, il devient relativement courant de visiter successivement plusieurs universités : on suivra, selon son humeur ou les réputations du moment, tel enseignement dans l'une, tel autre dans une autre, avant d'acquérir ses grades dans une troisième, souvent à moindres frais ; c'est ainsi que, dès le XVe siècle, Ferrare se fit une spécialité de « doctoriser », contre paiement de droits réduits, des étudiants de Bologne ou Padoue. Nous voici aux lointaines origines du « grand tour » des jeunes aristocrates de l'époque moderne.

N'anticipons pas, mais constatons cependant que, dans les documents universitaires italiens de la seconde moitié du XVe siècle, les étudiants français, espagnols, anglais reviennent plus fréquemment. En sens inverse, quelques professeurs italiens, pas toujours de très grande qualité mais qui pouvaient se présenter comme formés dans les disciplines nouvelles, vont chercher fortune au-delà des Alpes; le légat Giuliano della Rovere en accueille quelques-uns à Avignon et plusieurs régents de grec, venus d'Italie, enseignent à la faculté des arts de Paris entre 1450 et 1500 (48).

<sup>47.</sup> Histoire des universités en France, sous la dir. de J. Verger, Toulouse, 1986, p. 84.

<sup>48.</sup> Pour Avignon, voir F. Simone: Il Rinascimento francese. Studi e ricerche, 2<sup>e</sup> éd., Turin, 1965, pp. 3-44; pour Paris, A. Renaudet: Préréforme et humanisme à Paris pendant les guerres d'Italie (1494-1517), 2<sup>e</sup> éd., Paris, 1953, pp. 53-159.

Empruntons à Elisabeth Mornet un exemple significatif, celui du voyage d'études des jeunes nobles danois à la fin du Moyen Âge (49). Des facteurs locaux, liés aux transformations politiques du pays, ont évidemment joué mais, dans l'ensemble, les conclusions auxquelles est parvenue E. Mornet ont sans doute valeur assez générale.

Elle constate d'abord que les étudiants nobles représentaient une proportion élevée (environ 20%) des étudiants danois connus dans la période considérée (1330-1536). Dans un pays comme le Danemark où jusqu'à la création d'une université nationale (Copenhague en 1478) études universitaires étaient synonymes de voyage à l'étranger, les nobles, plus riches, plus entreprenants peut-être, mieux soutenus par leur famille et leurs relations, étaient des candidats privilégiés au voyage d'études. Elle constate ensuite que ces nobles étaient souvent même de haute noblesse, moins en quête d'ascension sociale, donc, que d'une expérience humaine susceptible d'enrichir leur personnalité autant que leurs aptitudes intellectuelles. Ce n'est cependant pas à dire qu'ils aient négligé les grades universitaires, au moins les grades ès-arts, assez faciles à obtenir, car pour ceux des facultés supérieures, comme dit E. Mornet, « ils ne semblent pas en poursuivre la collation avec acharnement ».

Mais le plus intéressant est sans doute l'évolution observée par E. Mornet entre le début du XIVe et le début du XVIe siècle. Évolution dans l'espace parcouru : il y a d'abord un mouvement de rétraction; les jeunes Danois qui, jusque vers 1330, allaient volontiers étudier la théologie à Paris et le droit à Bologne, se replient vers le Nord, Prague d'abord puis, au XVe siècle, les universités allemandes les plus proches, Erfurt, Leipzig, Greifswald et surtout Rostock. Après 1475, retour de balancier : les jeunes nobles danois commencent toujours leurs études d'arts à Rostock, voire, désormais, à Copenhague, mais de plus en plus nombreux sont ceux qui vont poursuivre leur formation plus loin : Cologne et Louvain en attirent quelques-uns, ainsi que Paris, bien que cette université n'ait certainement pas retrouvé le lustre qu'elle avait eu avant 1400 : mais c'est surtout l'Italie, foyer de l'humanisme (Padoue, Bologne, Rome), qui redevient l'objectif le plus prestigieux. La proportion des étudiants danois n'ayant fréquenté qu'une seule université chute de 71 à 50 %, tandis que s'élève parmi eux, ce qui ne surprendra pas, le nombre des laïcs par rapport aux clercs : il passe de 15 à 35 % du total. Naturellement, à l'issue de ce voyage d'études, qui durait en

<sup>49.</sup> E. Mornet : « Le voyage d'études des jeunes nobles danois du XIV<sup>e</sup> siècle à la Réforme », *Journal des savants*, oct.-déc. 1983, pp. 289-318.

moyenne quatre ou cinq ans, nos jeunes nobles revenaient au pays pour y faire de belles carrières, parfois comme professeurs au *studium* de Copenhague, plus souvent dans l'Église ou auprès du roi.

Une évolution et des parcours analogues s'observeraient certainement, à la même époque, pour beaucoup d'étudiants allemands, tchèques, polonais ou hongrois et l'apparition d'universités locales n'y a certainement pas mis fin (50).

#### Mobilité et statut social

L'étude de la mobilité étudiante au Moyen Âge ne doit pas seulement être celle de la géographie des déplacements. Il faut en restituer les modalités concrètes. Si, répétons-le, la psychologie individuelle de l'étudiant voyageur nous échappe avant le XVIe siècle et les témoignages si vivants que sont la correspondance de Boniface Amerbach ou les notes des frères Platter, certains traits ressortent assez clairement.

Tout d'abord, ainsi que nous l'avons souligné à plusieurs reprises, une certaine corrélation semble avoir existé entre les distances que pouvaient parcourir les étudiants et leur statut social ou leur aisance personnelle. Les moins fortunés avaient de la peine à aller ailleurs qu'à l'université la plus proche. La multiplication des universités à la fin du Moyen Âge a certainement eu pour effet d'ouvrir les études universitaires à une clientèle qui n'avait les moyens que d'une mobilité réduite. Pour entreprendre de rejoindre un studium lointain, il fallait, outre une forte détermination personnelle, des moyens financiers et des relations. Il n'est donc pas étonnant que parmi les « pérégrinants » les plus audacieux, il y ait toujours eu une forte proportion de nobles d'une part, de clercs assurés de solides prébendes de l'autre. Le clericus vagans aventureux et désargenté a aussi existé mais il est sans doute, au total, moins représentatif.

Une situation personnelle favorable ne suffisait cependant pas pour abolir tous les problèmes qui se posaient à l'étudiant voyageur. Mais heureusement celui-ci était rarement seul. Il existait des usages établis, des routes balisées, des institutions précisément créées à son intention.

<sup>50.</sup> Cf. J. Verger: « Les étudiants slaves et hongrois dans les universités occidentales (XIII<sup>e</sup>-XV<sup>e</sup> siècles) », op. cit.

#### Au service de la mobilité étudiante : nations et collèges, bourses et confréries

Certaines sont relativement bien connues, même si tout n'a pas encore été dit à leur sujet. Je pense d'abord aux « nations » étudiantes (51). Sans en retracer ici toute l'histoire, rappelons que ces groupements sont apparus, à Bologne et Paris, dès la naissance de l'université. On les retrouve dans beaucoup de fondations ultérieures, mais pas dans toutes. Il est certain qu'il s'agissait au départ d'organismes réunissant les étudiants de même origine géographique. À Bologne et dans les universités qui imiteront son système, les nations étaient nombreuses (quatorze puis dix-sept nations ultramontaines et quatre nations italiennes à Bologne) et reflétaient directement la diversité du recrutement géographique. À Paris en revanche, il n'y a jamais eu que quatre nations (française, normande, picarde, anglo-allemande) et ce chiffre canonique, qui sera repris dans de nombreuses universités allemandes, obligeait à des découpages géographiques arbitraires et d'ailleurs contestés ; il est vrai qu'elles étaient aussi subdivisées en provinces plus petites et plus cohérentes.

Les nations jouaient un certain rôle d'accueil et d'encadrement des étudiants. Elles les mettaient au contact de compatriotes, elles leur assuraient des occasions périodiques de rencontre (assemblées générales et fêtes des nations), elles leur permettaient, par leurs services de messageries (les nuntii de la nation) de rester en relations avec leur pays d'origine, elles les défendaient à l'occasion. Au total. elles ont donc fait que le sentiment de l'appartenance « nationale » a été une des composantes importantes de la conscience de soi des universitaires médiévaux. Par là, elles portent d'ailleurs la responsabilité d'un certain nombre de conflits internes, parfois brutaux, qui ont perturbé la vie de l'université. Les heurts entre Australes et Boreales (Anglais du Sud et Anglais du Nord) n'ont pas cessé, à Oxford et Cambridge, au cours du Moven Âge (52). À Prague, au début du XVe siècle, l'opposition entre Tchèques et Allemands s'est cristallisée autour de la question du vote par nation : par le décret de Kutna Hora (1409), la nation de Bohème, quoiqu'en fait minoritaire. finit par obtenir à elle seule autant de voix dans les assemblées que

<sup>51.</sup> Sur ce sujet, le livre classique reste celui de P. Kibre: *The Nations in the Medieval Universities*, Cambridge Mass., 1948.

<sup>52,</sup> Cf. P. Kibre: The Nations in the Medieval Universities, op. cit., pp. 160-183.

les trois autres nations (Bavière, Saxe, Pologne) réunies, ce qui entraîna le départ de la plupart des étudiants allemands et polonais (53).

Il est cependant douteux que les nations aient vraiment constitué, pour les étudiants médiévaux, un cadre de vie contraignant; on a observé par exemple qu'à la faculté des arts de Paris, beaucoup d'étudiants s'inscrivaient dans l'école d'un régent n'appartenant pas à leur nation (54). Dans la vie quotidienne, les nations devaient souvent apparaître aux étudiants comme de simples rouages de l'administration universitaire, faisant fonction de collège électoral ou chargées de la perception de certaines taxes.

Les collèges représentaient, mais seulement pour une petite minorité, une structure d'accueil beaucoup plus forte. Dans beaucoup, le recrutement se faisait en fonction d'un critère géographique : le collège était destiné à héberger des compatriotes du fondateur. Il y avait ainsi à Paris à la fois des collèges réservés à des étudiants d'origine proche (les Bons Enfants d'Arras) et de véritables collèges nationaux (des Daces, c'est-à-dire des Danois, des Écossais, des Lombards). Des collèges de ce dernier type se retrouvent à Bologne (collège d'Espagne), à Cracovie (la bursa Ungarorum), etc. (55).

A côté de ces institutions bien établies, d'autres formes d'aides s'offraient aux étudiants fréquentant une université plus ou moins lointaine. De manière significative, elles sont surtout attestées dans les villes allemandes et flamandes qui ont toujours envoyé de gros contingents vers Paris ou Bologne. Il s'agissait d'abord des bourses individuelles ou bursæ volantes que de pieux fondateurs, à défaut de pouvoir créer tout un collège, instituaient pour payer les études à l'extérieur de quelques compatriotes (56). On connait aussi des confréries d'étudiants et d'anciens étudiants. Ainsi, à Douai et Ypres, des confréries Notre-Dame sont attestées à partir du XIVe siècle, qui se proposaient de venir en aide aux étudiants originaires de la ville; elles rassemblaient à la fois de pieux bienfaiteurs, d'anciens étudiants revenus au pays et des étudiants en cours

<sup>53.</sup> Cf. F. Šmahel: « The Kuttenberg Decree and the Withdrawal of the German Students from Prague in 1409: a Discussion », *History of Universities*, IV, 1984, pp. 153-166.

<sup>54.</sup> Ainsi que l'a montré M. Tanaka : La nation anglo-allemande de l'Université de Paris à la fin du Moyen Âge, op. cit.

<sup>55.</sup> Cf. A.L. Gabriel: « The College System in the Fourteenth Century Universities », in *The Forward Movement of the Fourteenth Century*, éd. par F.L. Utley, Columbus, 1961, pp. 79-124.

<sup>56.</sup> P. Trio: « Financing of University Students in the Middle Ages: a New Orientation », History of Universities, IV, 1984, pp. 1-24.

d'études qui assistaient aux assemblées au moins pendant les vacances universitaires (57).

N'oublions pas, enfin, que les étudiants voyageurs évitaient la solitude. Qu'ils aient emprunté les voies terrestres, fluviales ou maritimes, ils se mêlaient volontiers aux caravanes de pèlerins ou de marchands. Autant que possible, ils se groupaient entre eux et faisaient route ensemble, à bourse commune. La solidarité née dans ces « groupes de voyage » se prolongeait pendant les études. Arrivés en même temps, ces compagnons se logeaient souvent dans les mêmes maisons, s'immatriculaient auprès du même professeur (58). Quant aux plus riches, aux nobles notamment, ils voyageaient avec toute une suite, des serviteurs, quelques jeunes frères ou cousins, quelques protégés, un précepteur ou répétiteur particulier, les uns et les autres comptant bien mettre à profit les études de leur maître pour s'inscrire eux aussi à l'université et y suivre quelques leçons.

# III. QUELQUES CONSÉQUENCES DE LA MOBILITÉ ÉTUDIANTE.

Même avec les limites que je viens d'indiquer, la mobilité des hommes a certainement contribué à donner à la vie des universités médiévales sa coloration propre. Pour beaucoup de ceux qui les fréquentaient, elle a constitué une expérience sociale et intellectuelle exceptionnelle.

# Préjugés nationaux et sociabilité élitaire

Certes, la diversité des origines, qui se reflétait dans celle des parlers, des usages, des fêtes observées, pouvait d'abord nourrir les préjugés. Dès le début du XIII<sup>e</sup> siècle, le prédicateur Jacques de Vitry, observant le monde des écoles parisiennes, colportait avec complaisance les médisances des uns et des autres : « Les Anglais sont buveurs et ridicules, les Français vaniteux, mous et efféminés,

<sup>57.</sup> P. Trio: « A Medieval Students Confraternity at Ypres: the Notre-Dame Confraternity of Paris Students », *History of Universities*, V, 1985, pp. 15-53.

<sup>58.</sup> Cf. R.C. Schwinges: « Zur Prosopographie studentischer Reisegruppen im fünfzehnten Jahrhundert », in *Medieval Lives and the Historian. Studies in Medieval Prosopography*, éd. par N. Bulst et J.-Ph. Genet, Kalamazoo, 1986, pp. 333-341.

les Allemands furieux et obscènes dans leurs banquets, les Normands vains et orgueilleux, les Poitevins traitres et attirés par la fortune, ceux de Bourgogne brutaux et sots, les Bretons légers et inconstants, [...], les Lombards avares, fourbes et lâches, les Romains bagarreurs, emportés, toujours prêts à en venir aux mains, les Siciliens arrogants et cruels ; les Brabançons sont sanguinaires, ce sont des incendiaires, des méchants, des voleurs ; quant aux Flamands, ils sont excessifs, prodigues, goinfres, mous comme le beurre et sans énergie ; et souvent », ajoutait-il, « après s'être ainsi injurié, on en vient des mots aux coups » (59). Les incidents plus ou moins graves entre nations rivales n'ont cessé de perturber la vie des principales universités et à la fin du Moyen Âge, nous l'avons dit, certains pouvaient légitimement se plaindre d'être victimes d'une véritable xénophobie.

Mais en même temps, la diversité du recrutement géographique était un facteur d'intégration du monde universitaire. La conscience communautaire des universitaires semble avoir été d'autant plus forte que leur recrutement était divers et que, par conséquent, les contraintes et solidarités locales les sollicitaient moins directement. Aux étudiants voyageurs, la peregrinatio academica n'apportait pas seulement une formation intellectuelle prestigieuse et des titres enviés, elle représentait, pour le temps des études et bien au-delà, une expérience humaine irremplaçable, qui trempait le caractère, élargissait les horizons, créait des liens sociaux, d'amitié ou de fidélité, particulièrement durables. Certes, ces aspects et conséquences psychologiques de la mobilité étudiante sont délicats à saisir, surtout avec les sources médiévales, et les recherches prosopographiques qui permettraient sans doute de pallier les insuffisances les plus criantes de celles-ci sont encore peu nombreuses. On devine cependant qu'il y a là une donnée fondamentale pour comprendre bien des aspects des mentalités et des structures de sociabilité des élites occidentales, tant ecclésiastiques que laïques, aux derniers siècles du Moyen Âge. « Élites » est bien, en tout cas, le mot qui convient ici. Comme nous l'avons déjà fait observer, il est probable que la mobilité géographique jouait plutôt en faveur de la stabilité sociale. Les universités moyennes créées à la fin du Moyen Âge et qui s'adressaient avant tout à une clientèle locale ont sans doute davantage permis la promotion des gradués et la valorisation sociale des compétences universitaires que les déplacements à grande distance qui favorisaient les membres déjà établis des groupes dirigeants, cha-

<sup>59.</sup> J.F. Hinnebusch: The Historia Occidentalis of Jacques de Vitry. A Critical Edition, Fribourg, 1972, p. 92.

noines bien prébendés et riches fils de barons, et renforçaient les réseaux traditionnels de solidarité ou de dépendance, les liens de famille ou de patronage, sans lesquels ces déplacements n'auraient pas été possibles. On comprend aisément que les gradués issus d'universités lointaines et prestigieuses n'aient pas toujours apporté un concours enthousiaste à la création d'universités locales (60).

#### Circulation des hommes, circulation des idées

Ne ramenons cependant pas la mobilité étudiante au Moyen Âge à sa seule dimension sociale, aux attraits combinés de l'aventure exotique et de l'investissement de prestige. Pourquoi dénier aux étudiants voyageurs cet « amour de la science » que Frédéric Barberousse saluait dans sa constitution de 1158 ? Rappelons-nous que, depuis longtemps et à juste titre, la classique histoire des idées et des doctrines a vu dans la mobilité des maîtres et des étudiants un des principaux ressorts de l'histoire intellectuelle de ce temps. Les étudiants voyageurs étaient parfois des oiseaux de passage, mais souvent aussi des auditeurs studieux et attentifs. Ils ramenaient au pays les livres acquis à l'université (61). Dans leur enseignement, s'ils devenaient à leur tour professeurs, ou dans leur pratique professionnelle (de juristes, de secrétaires, de médecins), ils mettaient en œuvre, en les adaptant plus ou moins aux conditions locales, les doctrines qui leur avaient été enseignées au cours de leurs études.

L'exemple le plus classique est ici celui du droit romain. Redécouvert et enseigné à partir du XIIe siècle à Bologne puis dans les autres universités italiennes, le droit romain, grâce aux nombreux étudiants ultramontains, a ensuite été diffusé dans toute l'Europe. Cette « réception » a pris des formes très variables, de l'adoption complète à des influences plus ou moins discrètes en pays fidèles au droit coutumier, mais on ne saurait nier ni son importance à long terme ni l'origine universitaire du processus (62).

<sup>60.</sup> A. Vetulani: « Les origines et le sort des universités de l'Europe centrale et orientale fondées au cours du XIV<sup>e</sup> siècle », in *Les universités à la fin du Moyen Âge*, éd. par J. Paquet et J. Ijsewijn, Louvain, 1978, pp. 148-167.

<sup>61.</sup> Cf. S. Stelling-Michaud: « Le transport international des manuscrits juridiques bolognais entre 1265 et 1330 », in *Mélanges d'histoire économique et sociale* en hommage au professeur Antony Babel, t. I, Genève, 1963, pp. 95-127.

<sup>62.</sup> Voir, par ex., S. Stelling-Michaud: L'université de Bologne et la pénétration des droits romain et canonique en Suisse aux XIIIe et XIVe siècles, op. cit., et l'ensemble des fascicules de la collection Ius Romanum Medii Ævi.

Des doctrines hétérodoxes ont pu être véhiculées de la même manière. Ce sont des clercs de Bohème revenant d'Oxford qui ont apporté à Prague les traités de Wycliff dont s'inspireront Jean Hus et les autres réformateurs tchèques (63).

L'humanisme italien lui-même a été, pour une part au moins, diffusé par des canaux universitaires. On sait par exemple que ce sont des clercs, des médecins, des astronomes formés à Bologne ou Padoue qui l'ont introduit au XVe siècle jusqu'aux marges orientales de l'Europe, à la cour de Mathias Corvin en Hongrie ou des Jagellon en Pologne (64).

On pourrait développer ces exemples ou en donner d'autres, qui montreraient bien la contribution des étudiants « pérégrinants » à l'unité de la culture savante dans l'Europe médiévale. N'allons certes pas trop loin. Les universitaires voyageurs n'étaient pas, tant s'en faut, les seuls vecteurs possibles des livres et des idées nouvelles. Religieux, pèlerins, marchands, poètes de cour, diplomates, hommes de guerre jouaient aussi leur rôle. La peregrinatio academica, surtout « internationale », ne touchait qu'une minorité d'étudiants et cet aspect minoritaire, nous l'avons vu, s'est encore renforcé aux derniers siècles du Moyen Âge, tandis que la valeur des études ainsi faites devenait parfois problématique. La grande majorité se contentait de fréquenter sagement l'université la plus proche. au prix d'un déplacement modeste, n'entraînant aucun dépaysement véritable. La stabilité, dans des cadres sociaux et politiques de plus en plus stricts, caractérise sans doute, autant et plus que la mobilité, le monde universitaire à la fin du Moyen Âge. Cette dernière demeurait cependant, en même temps qu'une pratique effective et qui restera vivante jusqu'au XVIIe siècle, une promesse irremplacable d'ouverture, une charge potentielle de dynamisme dans une institution toujours menacée de sclérose.

> Jacques VERGER École normale supérieure, Paris

<sup>63.</sup> Cf. F. Šmahel: « Doctor evangelicus super omnes evangelistos: Wyclif's Fortune in Hussite Bohemia », Bulletin of the Institute of Historical Research, 43, 1970, pp. 16-34.

<sup>64.</sup> Sur ce thème, on trouvera dans J. Verger: « Les étudiants slaves et hongrois dans les universités occidentales (XIII<sup>e</sup>-XV<sup>e</sup> siècles) », op. cit., les références aux principaux travaux d'A. Vetulani, A. Gieysztor, A. Birkenmajer, A.L. Gabriel, L.S. Domonkos, auxquels on ajoutera A.L. Gabriel: The University of Paris and its Hungarian Students and Masters during the Reign of Louis XII and François Ier, Notre Dame-Francfort/Main, 1986.

# L'ÉGLISE ÉDUCATRICE Messages apparents, contenus sous-jacents

par Hervé MARTIN

Ce sujet peut sembler très « vieux » et appeler inévitablement une série de clichés sur les monastères — refuges du savoir — et sur la science des clercs (litterati), opposée à l'ignorance des laïcs (illiterati). Rien ne nous inciterait à reprendre l'examen de cette question si son approche n'avait été profondément renouvelée depuis quelques années. On connaît mieux, désormais, le projet pédagogique de l'Église, du temps de saint Bernard à celui d'Erasme. Il ne se limitait pas à l'inculcation de quelques rudiments du dogme et de quelques règles de conduite. Il visait, plus largement, à doter les laïcs du bagage religieux et idéologique indispensable pour penser l'au-delà et l'ici-bas. En associant étroitement la prédication et la confession dans la période pré-pascale, l'enseignement religieux tendait à ce que le croire fût suivi d'un faire (la pénitence, les œuvres de rachat, l'assistance aux offices, etc.). Stimulés par leurs évêques, les clercs séculiers s'attelaient à cette tâche, avec le renfort des religieux appartenant aux ordres mendiants (Dominicains, Franciscains, Carmes et Augustins). Autant dire que les acteurs de la pédagogie ecclésiastique étaient fort nombreux. Loin de se limiter aux maîtres d'école et aux docteurs des universités, ce milieu englobait les différents agents de la pastorale : les prédicateurs attitrés, les intervenants occasionnels, mais aussi les « metteurs en scène » de paraliturgies et de mystères et les ordonnateurs de programmes iconographiques (1).

Le message diffusé par les clercs est également mieux connu. Les temps sont révolus où l'analyse thématique, collecte en liberté de textes-preuves, opérée au gré de la subjectivité du chercheur, tenait lieu de panacée. Les historiens ont bénéficié du perfectionne-

<sup>1.</sup> Renouvellements essentiels apportés par J. Longère: Œuvres oratoires de maîtres parisiens au XII<sup>e</sup> siècle. Étude historique et doctrinale, Paris, 1975, 2 vol., Id., La prédication médiévale. Paris, 1983. Voir aussi les Actes du Colloque Faire croire (Coll. de l'École française de Rome, 51).

ment des méthodes d'analyse des textes inauguré par les littéraires. Il est désormais admis que tout énoncé peut et doit se lire à plusieurs niveaux, du plus superficiel au plus profond, et que le message explicite peut en cacher un autre, plus subtil ou plus ambigu. Comme les marchandises, les contenus intellectuels peuvent circuler en contrebande. Il n'est pas sacrilège de soumettre les textes religieux à pareille inspection. On ne saurait s'en dispenser quand il s'agit de ces exemples faussement naïfs, de ces anecdotes moralisantes dont les prédicateurs gavaient leurs auditeurs. En ces mécanismes secrets, où le toléré voisine avec l'interdit et où le suggéré cohabite avec l'explicite, gît peut-être l'une des explications de l'efficacité, de plus en plus couramment admise, de la pédagogie religieuse médiévale (2).

Là ne s'arrêtent pas les renouvellements. Les historiens sont en train de redécouvrir les images. Après s'être longtemps reposés sur les interprétations d'Émile Mâle, ou après s'être complus dans l'élaboration d'une nouvelle symbolique, superposée à celle des théologiens médiévaux, ils se sont avancés sur les chemins plus ardus, mais finalement plus sûrs, de l'analyse systématique du « langage de l'image au Moyen Âge ». Ce décryptage est souvent conduit en croisant les images et les textes, en fonction du caractère pluriel de la pédagogie religieuse (3). Du fait de ces acquis récents, les références paresseuses à un vague « discours ecclésiastique » ne sont plus de mise, parce que ce discours connaît de notables infléchissements en moyenne durée, et parce que cette notion très générale recouvre une multiplicité de performances individuelles. Il faut aussi tenir compte de la multiplicité des « façons de dire » de l'Église : sermons, images, paraliturgies, mystères, processions etc. Non content de croiser les images et les textes, il faudrait pouvoir se situer au sein du triangle fondateur de la pédagogie chrétienne, dont les trois sommets me semblent être le sermon, les images et le théâtre. À la fin du Moyen Âge, ces trois registres sont en étroite interaction, ce qui ne revient pas à les placer sur un pied d'égalité. Le sermon me semble en effet avoir été le vecteur principal de cette culture religieuse globale, brassant la terre, le ciel et l'histoire, énonçant le sens, inculquant les valeurs, pour forger des fidèles conformes aux exigences

<sup>2.</sup> Rappelons le rôle novateur, en ce domaine, de R. Robin: Histoire et linguistique, Paris, 1973, et M. de Certeau: L'Écriture de l'Histoire, Paris, 1975. Concernant les exempla, nous renvoyons à Cl. Brémond, J. Le Goff et J.-Cl. Schmitt: L'Exemplum, Turnhout, 1982, et aux Actes de la Table ronde, Rhétorique et histoire, publiés par l'École française de Rome, Rome, 1980.

<sup>3.</sup> Nous pensons aux travaux de Fr. Garnier: Le Langage de l'image au Moyen Âge, Paris, 1982-89, 2 vol., mais aussi à ceux de J.-Cl. Schmitt: La Raison des gestes dans l'Occident médiéval, Paris, 1990, de Daniel Russo et de Jerôme Baschet.

de la « bonne police » chrétienne. Les preuves de la réception du message en aval ne manquent ni dans les chroniques ni dans les livres de raison ni dans les testaments.

# I. UN PROJET PÉDAGOGIQUE EXPLICITE

Peu d'institutions ont affiché aussi clairement leur souci d'enseigner le commun des mortels que l'église médiévale entre 1200 et 1500. Nombre d'auteurs ont composé des abrégés de la doctrine chrétienne facilement utilisables par les clercs, lisibles par les laïcs cultivés et audibles par la masse des fidèles. Que l'on ouvre la Somme le Roi de frère Laurent, le confesseur de Philippe le Bel, le Doctrinal aux simples gens (v. 1390) de l'archevêque de Sens Guy de Roye, ou les sermons d'un prélat cultivé comme Laurent de la Faye (v. 1380), le propos est à peu près toujours le même : il importe d'éclairer l'entendement des curés, pour qu'ils portent ensuite la lumière aux laïcs. L'auteur anonyme du Miroir des curés ne dit pas autre chose : « Chy commence le miroir pour ceux qui ont les âmes en cure... à information des simples chrestiens et especialement des curés qui le commun peuple ont spirituellement à gouverner. À savoir quelles choses on doit croire et quelles choses on doit faire et quelles choses on doit eschiever (éviter) et quelles choses on doit désirer et trémir (craindre). » Ce langage empreint de modestie dissimule mal un objectif ambitieux : dissiper les ténèbres issues de la faute originelle, répandre la clarté de la doctrine chrétienne, dont les grandes articulations sont énoncées avec une robuste simplicité. inculquer en même temps une orthodoxie et une orthopraxie, faire craindre et faire espérer à la fois. À cette fin se succèdent des développements sans surprise sur les douze articles de la foi, sur les dix commandements, sur les sept péchés capitaux et les sept dons du Saint Esprit, sans oublier les vertus, les œuvres de miséricorde. les sacrements etc. Pratiques de pédagogues de village ? Sans doute, encore que des orateurs de haute volée ne s'interdisent pas d'y recourir. Propos efficace ? Il reste à le prouver. On notera toutefois le souci de requérir l'accomplissement d'actes concrets : « vêtir les nus, repaître les famileux (affamés), abreuver ceux qui ont soif, visiter les malades, visiter les prisonniers, hosteler (héberger) les pauvres et les passants et ensevelir les morts », soit la litanie classique des œuvres de miséricorde.

Au service de ce projet pédagogique, qui concerne la foi et les œuvres, l'esprit et le corps, dont on attend une égale docilité, agissent des milliers de formateurs, si l'on peut risquer ce néologisme,

du sommet de la hiérarchie aux échelons les plus modestes de l'institution ecclésiale. Par un phénomène de cascade, les canons des conciles œcuméniques sont repris par les conciles provinciaux et répercutés à la base par les statuts synodaux, que tout curé de paroisse doit lire à ses ouailles. C'est ainsi que les décisions de Latran IV en 1215, dont le fameux canon *Omnis utriusque sexus* imposant à tout fidèle de se confesser à son propre curé une fois l'an, avant Pâques, touchèrent l'Angleterre et la France profondes entre 1220 et 1250. La réforme se hâta lentement, pour mieux passer dans les mœurs.

Au sein des formateurs du peuple chrétien, il convient d'accorder une attention spéciale aux formateurs de formateurs (tels religieux ou tels clercs chargés d'enseigner la théologie à leurs confrères dans une école conventuelle ou épiscopale) et, plus encore, aux prédicateurs. Le monde des gens de la parole, de saint Bernard à Savonarole, commence désormais à être mieux connu. Jean Longère a fait sortir de l'ombre les « maîtres parisiens » et assimilés de la fin du XIIe et du début du XIIIe siècles : les Maurice de Sully, Pierre Lombard, Étienne Langton, Raoul Ardent, Jacques de Vitry et autres Alain de Lille. Le dernier nommé avait déjà énoncé les règles essentielles de l'Art de Prêcher au seuil du XIIIe siècle. Quant à Jacques de Vitry, il maîtrisait parfaitement l'usage des exempla, dont il accrut considérablement le stock. À partir de 1215 environ, les fidèles purent entendre une « nouvelle parole », colportée par les centaines et, bientôt, par les milliers de disciples de François d'Assise et de Dominique de Guzman. En l'espace de quelques décennies, les Bonaventure, Antoine de Padoue, Étienne de Bourbon, Humbert de Romans et autres mirent au point les méthodes d'un enseignement de masse, où le sermon « sur la place » occupait une position stratégique (4).

A partir de 1300, il n'est pas excessif de parler de l'omnipotens praedicator. Sans trop insister sur un phénomène bien connu, je souligne le grand nombre des orateurs, à l'intention de ceux qui ne veulent connaître que quelques missionnaires itinérants, de Vincent Ferrier à Thomas Illyricus, en passant par Bernardin de Sienne, Jean de Capistran, frère Richard ou Olivier Maillard. Derrière ces prophètes de premier plan, capables d'orchestrer une religion-spectacle éminemment pathétique, se presse une cohorte fournie d'apôtres de moindre renom, au champ d'apostolat plus restreint, souvent très

Concernant les prédicateurs, voir, outre les ouvrages précités de J. Longère,
 J. Delumeau (dir): Histoire vécue du peuple chrétien, Toulouse, 1979, 2 vol.,
 N. Beriou: La Prédication de Ranulphe de la Houblonnière, Paris, 1987, 2 vol.,
 H. Martin: Le Métier de prédicateur à la fin du Moyen Âge. Paris, 1988.

influents dans les cours princières, soucieux de favoriser la croissance de leur congrégation, tel Jean Bourgeois en Bourgogne et en France. Vient ensuite une foule de religieux mendiants, spécialistes confirmés de la prédication et de la quête, que l'on a longtemps brocardés à l'excès. Rétribués par les communautés urbaines pour leurs prestations oratoires, ils apparaissent en grand nombre dans les archives de la France septentrionale entre 1440 et 1520. Dans le Midi aquitain et méditerranéen, une documentation plus riche les montre même à l'œuvre dans les bourgades et dans les villages. Ces frères mendiants qui « tiennent le discours » sont des intellectuels, souvent dotés du titre de bacheliers ou de docteurs en théologie. Ils remplissent socialement le rôle de médiateurs entre la culture savante et les conceptions populaires. Ici et là, ils subissent la concurrence de nouveaux ordres, celle des Frères de la Vie Commune aux Pays-Bas ou celle, moins connue, des Brigittins en Suède. À en juger par les manuscrits conservés à l'Université d'Upsal, les derniers nommés prêchaient régulièrement en langue vulgaire les dimanches et les jours de fête (5).

Le mythe d'un enseignement religieux inaudible et irrecevable par les foules, parce que formulé en un latin barbare truffé de quelques bribes de langue vulgaire, est désormais totalement ruiné. Devant le commun des fidèles, les orateurs usaient du parler courant, réservant le latin aux auditoires de clercs. Que le texte complet ou le canevas du sermon fût rédigé en latin ou en langue vernaculaire, voire en macaronique, l'unification de l'énoncé était opérée à l'oral par des prédicateurs bilingues ou trilingues (quand ils devaient user d'idiomes locaux). À preuve, ces quelques lignes extraites d'un homiliaire des années 1450 : « Calor solis tempore estivo fait ouvrir la terre qua in hyeme est close et fermée et tunc exeunt herbe et flores de terra et aves cantant dulciter qui in hyeme se sont reposez le bec en la plume. » Il ne s'agit pas d'un passage du Nom de la Rose, mais d'un texte à fonction catéchétique, dont la structure composite se prêtait facilement à une mise en français ou à une mise en latin au moment de la prestation orale. Faut-il d'autres exemples de cette adaptation linguistique, essentielle pour que la communication s'opère? Le bâlois Jean Grütsch (mort vers 1470) composait ses sermons en un latin farci de très nombreuses expressions germaniques, mais prêchait en allemand. L'illustre Jean de Capistran s'adressait en italien à ses compatriotes. Effectuait-il une mission en Bourgogne

<sup>5.</sup> Voir E. Delaruelle, E.-R. Labande, P. Ourliac: L'Église au temps du Grand Schisme et de la crise conciliaire (1378-1449), Paris, 1962-64, 2 vol. Concernant l'Italie on se reportera à R. Rusconi: Predicazione e vita religiosa nella societa italiana da Carlo Magno alla controriforma, Turin, 1981.

ou en Silésie, il usait du latin, en se faisant assister de traducteurs. La glossolalie prêtée aux missionnaires ne tient souvent qu'à l'habile utilisation d'interprètes (6).

L'arsenal des signifiants utilisés par la pédagogie religieuse n'est pas seulement fait de mots. Les pasteurs recourent aussi aux images. Affirmation désespérément banale, j'en conviens, souvent suivie du cliché: « imagines sive libri laïcorum », les images sont les livres des laïcs. Des travaux récents permettent de procéder à un réexamen complet du problème. On s'aperçoit, par exemple, qu'il n'y avait pas d'images « gratuites », composées pour le seul plaisir des yeux ou pour sacrifier aux exigences de l'imaginaire. Nul lion, nul éléphant ou nul castor, représenté sur tel chapiteau, telle fresque ou telle enluminure, ne peut se lire au premier degré. Il porte en effet une ou plusieurs significations morales et spirituelles, longuement exposées dans les Bestiaires, ces « catéchismes animaux » où un « faux savoir zoologique » (Daniel Poirion) remontant pour l'essentiel à la Basse-Antiquité nourrit d'interminables allégories. Ces livres, tout comme les Lapidaires et les Plantaires, ont guidé la main des sculpteurs (on en a la preuve dans le Yorkshire à la fin du XIIe siècle) et pallié le manque d'inspiration des prédicateurs, chargés de « dire le sens » aux fidèles. L'éléphant, « qu'aucun désir charnel n'habite », représente Adam et Eve avant la faute ; animal pacifique et secourable, il figure aussi Jésus-Christ et le Bon Samaritain. Le castor, quant à lui, est recherché pour ses testicules, contenant des « vertus qui se révèlent très efficaces dans un grand nombre de maladies ». Se sent-il traqué par un chasseur, « il se tranche lui-même les testicules, qu'il jette au visage de son poursuivant ». Lui arrive-t-il plus tard d'être harcelé par un autre chasseur, il le désarme en se redressant et en lui montrant « que ses testicules ont déjà été tranchés ». Un exégète habile peut extraire de cette anecdote une défense et illustration de la chasteté ou, plus précisément, de la castration symbolique du clerc (7).

D'autres recherches récentes ont montré combien l'élaboration des images sacrées et profanes était régie par un code rigoureux. François Garnier a entrepris de décrypter le Langage de l'image au Moyen Âge, en adoptant une démarche sérielle rendue possible par un vaste corpus de plusieurs dizaines de milliers de représentations figurées (miniatures, peintures, sculptures), collectées surtout dans les Pays de la Loire et dans la France de l'Ouest. L'auteur a choisi de se situer à la rencontre des images et des textes, qui s'éclairent

<sup>6.</sup> Sur cette question centrale, voir en particulier M. Zink: La Prédication en langue romane avant 1300, Paris, 1976.

<sup>7.</sup> Voir Le Bestiaire, présenté par X. Muratova et D. Poirion, Paris, 1988.

mutuellement, en particulier dans les Bibles moralisées, où chaque vignette est dotée d'un commentaire. Parfois, l'image se révèle être la réplique fidèle du texte. En d'autres circonstances, l'enlumineur interprète le texte, ajoute du sien. Il peut même arriver qu'un écart sensible s'établisse entre le texte et l'image. Pour mieux éclairer ces phénomènes, François Garnier s'est inspiré de la linguistique saussurienne, dont il a repris le vocabulaire de base : le jeu du signifiant et du signifié, les notions de lexique et de syntaxe, etc.

Y a-t-il un vocabulaire iconographique de base, une sorte de langue commune et universelle, ou faut-il distinguer selon les temps et les milieux, se demande encore François Garnier? Ce lexique comporte-t-il des synonymes, telles la crosse et la mître pour désigner l'évêque ? Existe-t-il des phrases iconographiques, des façons de signifier la coordination ou la subordination, le comparatif ou le superlatif, la succession ou la simultanéité? Quels sont les signes de l'injonction, de l'acceptation et du refus ? Jusqu'à quel point la notion de polysémie est-elle opératoire? Ainsi se révèlent les rouages d'une formidable machine à produire du sens, capable de doter toute figure singulière de significations multiples. Feuilletons, par exemple, la Bible de Saint-Bénigne de Dijon, datant de la première moitié du XIIe siècle. « La plupart des relations syntaxiques du langage médiéval y sont utilisées, nous dit Fr. Garnier, avec une rigueur qui ne souffre pratiquement pas d'exception ». Examinons la représentation toute simple de Job : « Le personnage est debout, en état, un pied orienté vers l'avant et l'autre latéralement, le corps de face et la tête de trois-quarts, les deux mains ouvertes, les paumes rejetées vers l'extérieur ». Il s'agit de signifier par là que Job est un personnage de qualité, dont la patience dans l'épreuve et l'acceptation de son sort sont exemplaires (8). On dira, à juste raison, que seule une étroite élite cultivée connaissait la gamme complète de ces significations. Sans doute, mais les enluminures guidaient la main des sculpteurs, dont les œuvres pouvaient soutenir et illustrer le catéchisme parlé des prédicateurs, eux-mêmes lecteurs de ces précieux manuscrits où le sens se trouvait enfermé / exposé.

Si l'outil linguistique se révèle utile pour décrypter les images, les catégories de la stylistique s'avèrent, de leur côté, précieuses pour mieux cerner les procédés pédagogiques employés par les orateurs sacrés. Désireux d'être compris et suivis, ils construisent leurs énoncés avec une clarté toute scolaire. Roberto Rusconi, portant une appréciation d'ensemble sur la production homilétique italienne des

<sup>8.</sup> Fr. Garnier, op. cit., tome 1 : Signification et symbolique, ill. 36, représentant Job, avec commentaire.

années 1450-1500, estime que les méthodes pastorales se sont beaucoup améliorées depuis le XII<sup>e</sup> siècle. La prédication vise désormais à être plus facilement mémorisable par les fidèles, en revêtant au besoin un aspect délibérément catéchétique et en versant dans des énumérations austères mais transparentes (les douze vertus du sang du Christ, les vingt-et-un maux entraînés par le péché, etc.). On voit paraître des ouvrages très clairement rubriqués, dotés de tables destinées à en faciliter le maniement. Des séries de sermons sont synthétisées sous la forme d'opuscules pieux « à lire dans les écoles, les boutiques et les paroisses, aux petits et aux grands ». Ces leçons limpides sur les dix commandements ou sur les douze fruits de la confession concernent tous les aspects de l'existence des laïcs, pour tenter de les soumettre à un modèle « éthico-pénitentiel » rigide (9).

Produit scolaire, le sermon est aussi une élaboration livresque ; il est farci de citations de la Bible, des Pères et des Anciens, plus souvent puisées dans des manuels que dans les œuvres elles-mêmes. Les commentateurs optimistes estimeront que des fragments de culture savante se trouvent de ce fait mis à la portée des masses. Les esprits chagrins penseront que « personne ne parle ici » (Benveniste) et qu'en procédant ainsi au « montage automatique » de leurs énoncés, les clercs médiévaux ont inventé la « langue de bois ». Même s'ils pèchent gravement par manque d'originalité, reconnaissons qu'ils n'esquivent pas leurs responsabilités d'enseignants. Ils instaurent avec leur auditoire une relation de maître à élèves, en balisant très strictement leur progression et en procédant aux récapitulations nécessaires : « Plus haut, au sermon précédent, on a parlé de la nécessité de la pénitence ; à l'instant, il sera question de la qualité de la pénitence ». Quelques jours plus tard, le même orateur (un franciscain s'exprimant dans les années 1450) précise : « Plus haut, dans le sermon précédent, ont été énumérés les treize motifs de faire pénitence et j'ai parlé seulement de l'un d'entre eux. Dans la présente

# Illustration de la page 99 :

Le dominicain Vincent Ferrer prêchant aux Maures et aux Juifs, vers 1400. Au pied de la chaire, un tachygraphe (reportator) prend des notes, alors qu'un autre scribe se repose. Il ne suffit pas d'écouter le sermon, il faut aussi consigner le message, pour mieux le transmettre.

R. Rusconi: « Dal pulpito alla confessione. Modelli di comportamento religioso in Italia tra 1470 circa e 1520 circa », in Strutture ecclesiastiche in Italia e in Germania prima della Riforma (Annali dell'Istituto storico italo-germanico, Quaderno 16), Bologne, 1984, pp. 259-315.

# Illustration du document original masquée en l'absence d'autorisation de reproduction pour cette édition électronique

allocution, j'ai l'intention de traiter des six motifs suivants ». Scrupules de pédagogue ? Tics de professeur ? Plus d'un enseignant se reconnaîtra dans ce miroir grossissant de ses pratiques ordinaires. Aucun auditeur, en tout cas, ne saurait se perdre au long d'un itinéraire aussi bien balisé (10).

## II. QUELQUES LIGNES DE FORCE DU MESSAGE

La première mission de l'Église éducatrice consistait évidemment à inculquer aux fidèles les contenus essentiels du dogme et de la morale. Bien que cet aspect des choses soit décisif en tous points, je l'évoquerai très rapidement : est-il nécessaire de réciter platement les articles d'un « catéchisme » avant la lettre, s'agît-il d'une version particulière du christianisme, dominée par les figures du Dieu vengeur, du Christ souffrant et de la Vierge de Miséricorde ? Je procéderai donc à un choix draconien, afin de souligner l'esprit du message plutôt que d'exposer le détail de son contenu. Voici, par exemple, deux formulations brèves de la croyance de base en un Dieu créateur du ciel et de la terre. La première adopte un ton franchement polémique : « Je crois en Dieu, le Père tout puissant, le créateur du ciel et de la terre. Contre cet article font tous ceux qui croient en sorceries et en devinements et en enchantements, par lesquelles choses on convoite à savoir ce qui doit advenir ». La seconde s'étend plus longuement sur les propriétés divines, en excluant d'emblée tout scepticisme en ce domaine : « Nous devons croire fermement, sans aucunement en douter, qu'il est tant seulement un Dieu tout puissant, et qui sait toutes choses, qui n'a ni commencement ni fin, qui est immuable, et assiste réellement par tous lieux, de qui toutes choses dépendent etc ». S'agit-il du dogme de la sainte Trinité, question difficile entre toutes, une métaphore particulièrement adaptée contribue à en dissiper l'obscurité. La Trinité ne peutelle se comparer au soleil? En effet, « nous pouvons regarder trois choses au soleil et toutes trois ne sont que un seul soleil. La première est la rondeur qui appert au ciel, en laquelle il n'y a ni fin ni commencement, par quoi nous pouvons entendre Dieu le Père. La seconde sont les rayons du soleil qui descendent en la terre et qui enluminent le monde, par ce pouvons nous entendre Dieu le Fils, qui descendit en terre et enlumina le monde par sa doctrine. La tierce est

<sup>10.</sup> Pour une étude plus poussée de ces procédés didactiques, voir notre ouvrage précité, H. Martin: Le Métier de prédicateur, chapitres VII et VIII.

la chaleur du soleil, qui descend et vient de la rondeur et des rayons du soleil ensemble. Et par ce pouvons nous entendre Dieu le Saint Esprit qui vient du Père et du Fils ». Admirons l'habileté suprême avec laquelle un mystère surnaturel opaque est assimilé au donné empirique le plus banal.

Comme tout système religieux, le christianisme médiéval a tenu un discours global sur Dieu et sur l'au-delà, sur l'origine de l'univers, sur son ordonnance et sur son histoire. Il a également tendu à forger un type d'homme conforme à cette vision du monde et à mettre cet homo christianus « en accord avec ses conditions d'existence ». Pour satisfaire à cette dernière exigence, rien n'importe plus que de tenir un propos cohérent sur la mort. Vivre chrétiennement, au Bas Moyen Âge, ne se ramène-t-il pas à apprendre à bien mourir ? Les clercs n'ont pas ménagé leurs efforts pour inculquer à leurs ouailles les rudiments d'une culture macabre, nourrie des sentences des Anciens et des maximes des Pères du Désert : la vie n'est qu'une ombre passagère : rien n'est plus fragile que le corps humain ; la mort nous guette, sous les traits d'une harpie munie d'un grappin. Puisque rien ne peut nous protéger de l'issue fatale, ni la richesse, ni la science, ni la puissance, il faut nous y préparer sans relâche. comme le guerrier à combattre et le serviteur à obéir. En somme, il faut savoir gérer sa mort, en un subtil dosage de christianisme et de stoïcisme, pour qu'elle soit paisible, domestique et dévote, plus apte à réconforter les proches qu'à les attrister (11).

L'orthodoxie, le penser-droit sur la vie, la mort, l'au-delà, le Bien et le Mal, le Diable et le Bon Dieu, requiert, à titre de prolongement logique, l'orthopraxie, l'agir-droit, le bon comportement, le bon gouvernement de soi-même. La littérature religieuse regorge de prescriptions et de conseils sur le service d'Église (assistance à la messe, réception des sacrements) dont il faut s'acquitter, sur les péchés dont il faut se garder, sur les mortifications qu'il faut s'imposer pour venir à bout des tentations. Guerre à soi-même, ascèse, pénitence, sont les maîtres mots de l'éthique chrétienne au Bas Moyen Âge. Désireux de ne pas ressasser des clichés, je soulignerai seulement un fait majeur — le lien étroit noué entre la prédication et la confession à partir du début du XIIIe siècle — avant d'examiner brièvement tel ou tel chapitre de morale pratique touchant étroitement à l'éducation et à la police des comportements. Prenons, par

<sup>11.</sup> On fera le rapprochement entre ces bribes de culture macabre, issues d'un recueil de sermons très répandu à la fin du XVe siècle, et les belles pages de Ph. Ariès sur « la mort apprivoisée » in Essais sur l'histoire de la mort en Occident, Paris, 1975.

exemple, le réquisitoire contre l'ivrognerie. Tout instituteur de l'école laïque et républicaine aurait pu y souscrire s'il en avait eu connaissance. La taverne, comme l'assommoir, est un lieu maudit où l'on se ruine et où « tous les maux se commettent, la luxure, les homicides, les adultères, etc. » Les gens oisifs s'y exhortent mutuellement à faire le mal. L'ivrognerie entraîne d'abord le délabrement physique de l'individu qui « ne sait plus se servir de sa langue, ne sait pas ce qu'il dit, balbutie, se précipite, tronque et coupe les mots... Il chancelle, il titube et, comme un porc, il aime se vautrer dans la boue ». L'alcoolisme provoque la déchéance morale et la ruine des familles. Les attaques pleuvent contre ceux qui « se tiennent toute la journée à la taverne, alors que leurs femmes et leurs enfants sont à la maison, au pain et à l'eau ». Vient un moment où les femmes, désespérées, sombrent dans la prostitution.

Ouvrons maintenant le chapitre « vie conjugale et vie familiale ». Pour éviter tout malentendu, il est rappelé que Dieu « n'a pas ordonné la fornication, mais qu'il a institué le mariage pour lui porter remède ». Cela admis, l'homme est campé en maître et seigneur du foyer, parce que « plus parfait et plus ancien que la femme », à laquelle il revient de veiller sur la maisonnée. « Comme les femmes restent chez elles et que les hommes s'en vont à l'extérieur, c'est aux premières nommées qu'il incombe d'entretenir la maison avec soin ». Elles doivent également s'occuper de l'éducation des enfants, ces êtres fragiles marqués par le péché originel, qu'il faut corriger et châtier sans relâche, pour éradiquer leurs mauvais penchants à se battre, à mentir, à voler etc. De rares esprits éclairés mettent les parents en garde contre les brutalités excessives, susceptibles de « rendre les enfants idiots à force de les frapper avec les pieds, de les traîner par les cheveux ou de les gifler » (12).

La famille constitue le pilier d'un ordre social dont la grande majorité des ecclésiastiques, réserve faite de quelques esprits exaltés, vise à garantir la stabilité et la pérennité, en inculquant la soumission aux pauvres et en incitant les riches à ces formes de partage qui rendent les inégalités tolérables. Les nantis ne sont-ils pas seulement les « usufruitiers » des biens que Dieu leur a donnés ? Il leur faut donc les utiliser à bon escient pour se constituer un trésor au ciel, essentiellement en faisant l'aumône aux pauvres. « Vous venistes nus sur terre et rien ne remporterez au morir... Avant donc que la maladie de la mort ne vous prenne, envoyez vos richesses par

<sup>12.</sup> Ces considérations morales se retrouvent aussi bien dans les manuels de confession (N. Tentler: Sin and Confession on the Eve of the Reformation, Princeton, 1977) que dans les sermons des diverses époques.

la main des pauvres au ciel, pour appareillier (préparer) à vos âmes le repos pardurable ». Il faut éviter que ces indigents, si utiles pour assurer le salut des riches, ne récriminent contre leur sort misérable. Avec beaucoup d'insistance, les clercs cherchent à leur faire approuver leur dénuement et à leur faire intérioriser leur soumission : « Si tu n'as pas en suffisance des biens de ce monde, prends patience. Tu es plus riche que ceux que tu vois estre bien nourris ou bien vestus. car tu as abondance de biens spirituels » (Robert Ciboule, chanoine parisien, vers 1450). Un franciscain va même jusqu'à dicter cette prière à un pauvre, spectateur des réjouissances et des ripailles des riches: « O Seigneur Dieu, je ne demande point ces biens-là. Je n'ai cure de leur grande prospérité ni de leur bon temps. J'aime mieux avoir un peu de labeur pour l'amour de Toi en ce monde, pour après éternellement régner et avoir repos avec vous, que de faire comme eux et de avoir après peines éternelles ». Cette prière, lourde de toute une vision du corps social, dictant au démuni un véritable programme de comportement, constitue bien un élément du dispositif éducatif, concu en son sens le plus large.

# III. DES CONTENUS AFFICHÉS AUX MÉCANISMES SECRETS

En-deçà de ce discours de surface, prolixe et répétitif, dont nous n'avons donné que quelques bribes infimes, il est possible d'entendre, grâce aux techniques modernes d'analyse du texte, une autre parole, plus captatrice et souvent plus ambiguë, qui fait fonctionner d'autres ressorts intellectuels et psychologiques. Pour peu que l'on s'attache à certains des mécanismes secrets de l'enseignement religieux, les clercs médiévaux se révèlent avoir été de redoutables experts en communication.

Ici s'impose une prise en compte attentive des exempla, ces petits récits accompagnés d'une morale dont les prédicateurs agrémentaient leurs sermons. Depuis la parution d'un ouvrage remarqué, dû à Claude Brémond, à Jacques Le Goff et à Jean-Claude Schmitt, nul médiéviste ne peut ignorer la structure de base de l'exemplum: des circonstances introductives plus ou moins développées, puis une mise à l'épreuve du héros qui, en fonction du choix opéré en faveur du Bien ou du Mal, en retire un mérite ou un démérite, suivis d'une récompense ou d'un châtiment. Voici deux anecdotes, extraites de notre fonds personnel, où cette structure est parfaitement lisible. « Une preude femme trayait (soutirait) du vin de son tonnel et s'en alla à son huis (porte), la broche (bonde) en sa main, pour faire révérence au corps de Jésus-Christ qu'un prêtre portait. Quand elle revint

à son tonnel, elle trouva que n'en était point issu de vin. Et ce miracle fit Notre Seigneur pour l'amour et grande dévotion qu'elle avoit au Saint Sacrement ». La nature de l'épreuve est particulière : poursuivre l'opération entreprise ou vénérer l'Eucharistie. Le mérite tient au fait d'avoir fait passer avant tout l'hommage au Corps du Christ. Quant à la récompense, elle est des plus concrètes : n'avoir pas perdu une goutte de vin. Ce récit bref et simplet, qui dicte un comportement, s'apparente à un spot publicitaire pour promouvoir le culte du Corpus Christi. Citons maintenant un exemple de ce qu'il ne faut pas faire. « L'ennemi (le Diable) mit à choix un ermite qu'il prît de trois péchés l'un et il le laisserait en paix : ou qu'il s'enivrât, ou qu'il fit fornication ou qu'il fit homicide. Il prit ivresse et par ce l'ermite fit tous les trois péchés. Car par son ivresse (il forniqua et tua le mari de sa partenaire), dont il pleura depuis maintes larmes, Et ainsi il croyait avoir pris le moindre péché et il prit le plus périlleux, car par gloutonnerie on a tôt perdu son sens ». Le choix apparemment le plus bénin conduit au démérite le plus absolu, source d'un châtiment dont les pleurs constituent le signe extérieur. Quant à la moralisation elle se signale par sa lourdeur (13).

Ce modèle narratif paraît accessible, dans son fonctionnement premier et dans son décryptage second, à des auditeurs de tout âge. La robuste simplicité de cette mécanique de base a sans doute contribué à assurer le succès de la pédagogie chrétienne en lui donnant, par intermittence, des allures de conte populaire. Une fois assimilée la leçon de Brémond, Le Goff et Schmitt, on peut envisager d'autres directions d'analyse. Car l'exemplum ne se plie pas à un modèle narratif unique. « Un juif avait acheté le corps de Jésus-Christ à une chrétienne. Et il le voulait faire manger à un chien ; mais le chien s'agenouilla devant le corps de Jésus-Christ. Et le juif le voulut prendre pour le mettre au feu. Le chien prit le corps de Jésus-Christ sous sa patte, et il ne voulait pas le laisser aller. Et les gens accoururent. Alors se convertit le juif et sa femme ». Cette fois, le modèle Brémond ne « marche » pas. Le juif a démérité... et se convertit, ce qui, dans l'esprit du narrateur, constitue une récompense suprême. À vrai dire, le juif n'est pas le héros de l'histoire, cette fonction revenant au chien. La structure de cet exemplum me semble relever du modèle greimassien des trois épreuves traversées par le héros, a) Une épreuve initiale qualifiante, où le respect « natu-

<sup>13.</sup> Voir Cl. Bremond, J. Le Goff, J.-Cl. Schmitt: L'exemplum ..., op. cit.; J.-Cl. Schmitt: Prêcher d'exemples, Paris, 1985; J. Berlioz: Saints et damnés. La Bourgogne du Moyen Âge dans les récits d'Étienne de Bourbon inquisiteur (1190-1261). Dijon, 1989.

rel » du chien pour les saintes espèces s'oppose à la pulsion sacrilège du juif. L'animal se désigne ainsi comme le héros de l'histoire. b) Une épreuve principale, où l'affrontement entre le héros (le chien protecteur de l'hostie) et l'anti-héros (le juif profanateur) se trouve nettement souligné. c) Une épreuve triomphante, où le corps social avalise le prodige, dont la conversion du juif et de sa famille constitue seulement un effet second.

Si plaisant soit le décortiquage des exempla classiques, ces petits textes nous passionnent encore dayantage quand quelque anomalie ou quelque séquence supplémentaire s'y introduisent. Il peut arriver, par exemple, que le déroulement du récit (le programme narratif) soit interrompu. « Nous en voyons certains, rapporte Jacques de Vitry, qui, dans la douleur et dans l'affliction, paraissent très dévots et promettent beaucoup à Dieu, en s'astreignant à accomplir leur vœu. Mais, une fois guéris, ils n'accomplissent pas leurs promesses. Ils sont semblables à ce pèlerin qui se dirigeait vers l'église du Mont Saint-Michel. Il vit venir à lui les flots de la mer et commença à crier : « Saint Michel, libère moi de ce péril et je te donnerai ma vache ». Comme la mer était sur le point de le submerger, il commenca à crier plus fort : « Saint Michel, secours-moi dans ce péril et je te donneraj la vache avec le veau ». Comme la mer se retirajt et qu'il se trouvait en sécurité, il dit : « Ni la vache ni le veau ». Ici la leçon, la moralisation, précède le récit. Le comique, bien réel, tient au crescendo-decrescendo de la peur et du vœu, étroitement corrélés. La mise à l'épreuve de Saint Michel est interrompue par le reflux, comme si Jacques de Vitry voulait suggérer qu'en certaines circonstances il faut laisser faire la nature. Restons en compagnie de ce narrateur exceptionnel, pour ouir un exemplum à la structure plus complexe.

« J'ai entendu parler d'un grand clerc qui avait été avocat dans le siècle et qui l'emportait dans presque toutes les causes. Après qu'il eut pris l'habit monastique, on l'envoyait souvent défendre les causes du monastère et, dans tous les cas, il échouait. Indignés, l'abbé et les moines lui dirent : "Comment se fait-il que tu échoues toujours dans la défense de nos causes, toi qui, étant dans le siècle, l'emportait toujours en défendant les causes des autres ?" Il leur répondit : "Lorsque je vivais dans le siècle, je ne craignais pas de mentir et je l'emportais sur mes adversaires par le mensonge et par la fraude. Mais maintenant, comme je n'ose rien dire d'autre que la vérité, il m'arrive toujours le contraire". De ce fait, on le laissa reposer dans la paix du cloître et on ne l'envoya plus plaider ».

Ce récit est très nettement partagé en deux séquences. a) La première est de type herméneutique, dirait Claude Brémond. Elle fait état d'une énigme : la valeur acquise dans le siècle par l'avocat ne se

confirme pas quand il plaide pour son monastère. Cette séquence peut elle-même se décomposer en une épreuve qualifiante : la réputation conquise dans le monde ; une épreuve principale : les causes perdues du monastère ; et une épreuve infâmante : les reproches des moines. b) La deuxième séquence voit s'opérer le dévoilement de l'énigme, entraînant une inversion totale des signes apposés initialement sur tel ou tel comportement. Le démérite apparent de l'avocat du monastère devient une source de mérite auprès de Dieu. D'où la récompense finale : le repos dans le cloître. Cette inversion des signes, qui assure le triomphe de l'être sur le paraître, correspond à la transformation radicale du héros, entraînée par son entrée au monastère.

Au fil de ces récits, le lecteur aura pu constater que la mécanique de base de l'exemplum se prête à bien des variantes destinées à éviter toute monotonie. Il aura aussi pu noter que ces petites histoires bien simplettes s'adressaient à un public déjà averti en matière religieuse. Entre le narrateur et ses auditeurs, la connivence circule, des signes de reconnaissance s'échangent. Une critique bien tempérée de quelques travers, comme les préoccupations temporelles des moines, n'a rien de déstabilisant pour l'institution, bien au contraire. Un humour de bon aloi, fleurant bon le terroir, assaisonne le tout. En guise de pénitence, un fidèle fait porter sur un billet par son curé : « Jean jeûnera demain ». Ce subterfuge lui permet de toujours différer sa pénitence et de faire bombance chaque jour. Cette plaisanterie un peu lourde permet de détendre les fidèles quelques instants aux dépens du cancre de l'assistance.

Sans allonger à l'excès la liste des vertus de l'exemplum, je rappelle qu'il peut parfois être l'objet d'une lecture ethnologique : la fameuse histoire du saint lévrier Guinefort, relatée au XIII<sup>e</sup> siècle par le dominicain Étienne de Bourbon, cache un infanticide ritualisé et révèle une croyance bien ancrée aux changelins, ou enfants « changés » par les démons. Dans le même ordre d'idées, les sagas scandinaves, mises par écrit par des clercs à partir du XIII<sup>e</sup> siècle, sont assimilées par un commentateur récent à de longs exempla, donnant une teinture chrétienne aux récits héroïques et aux plus anciennes croyances touchant au culte des morts, à la fertilité et à la fécondité etc. Ces textes, plus que tous autres, appellent plusieurs lectures successives. Régis Boyer vient d'en faire la convaincante démonstration pour la Saga de Sigurdr (14). Rien ne nous dira quelle face du message retenaient les destinataires. La cohabitation de deux registres, le

<sup>14.</sup> J. -Cl. Schmitt: Le saint lévrier, Paris, 1979; R. Boyer: Le Christ des Barbares, Paris, 1987; La Saga de Sigurdr, Paris, 1989; Sagas islandaises, éd. R. Boyer (Bibl. de la Pléiade), Paris, 1987.

chrétien et le païen, accentuait sans doute le côté rassembleur de cette pédagogie et pouvait faciliter les transitions d'un espace mental à un autre.

### IV. INVENTAIRE ET INTERPRÉTATION DE L'UNIVERS

À l'Église, le fidèle apprend à « lire le monde », tel qu'il a été façonné et ordonné par le Créateur-Démiurge ; il en découvre l'harmonie profonde, il en décrypte les multiples sens. Message totalisant, l'enseignement religieux brasse et interprète l'univers entier, les quatre éléments, les astres, les océans, les zones climatiques, les roches, les plantes, les animaux, les pays. Ces bribes d'un savoir total sur le cosmos, qui se succèdent de façon hétéroclite au sein de ce dictionnaire parlé que peut être le sermon, remplissent une fonction bien précise : donner des leçons morales et spirituelles. Ces miettes scientifiques, souvent puisées chez les bons auteurs, ne s'agencent pas en un savoir articulé. Elles se prêtent, de la part des auditeurs, à des bricolages intellectuels, dont la cosmogonie échafaudée par le meunier frioulan Menocchio, cher à Carlo Ginzburg, constitue l'un des avatars possibles (15).

Gorgé de similitudes et de références au réel, orné de métaphores, l'enseignement religieux « projette un monde » sous nos veux, Il « convoque » à ses propres fins les quatre éléments, pour en extraire des significations. Il peut comporter de véritables hymnes à l'Eau ou au Feu. Certains n'y verront-que des considérations passepartout : d'autres estimeront que ces évocations renvoient à des « archétypes signifiants pour l'humanité entière » (F. Ricœur) et nous placent au cœur d'une relation très étroite avec les forces naturelles. Pour preuve, ces élans suscités par la reverdie printanière, sorte de « modèle naturel » de la résurrection du Christ : « Quand ce vient que hiver est passé et que nous entrons en ce doux printemps qui maintenant est, adont se commencent toutes choses à esjouir, les oiseaux à chanter, les herbes à reverdir, la terre à germer et les arbres à fleurir, et généralement toutes choses qui issent (sortent) de terre se renouvellent et recouvrent leur beauté qu'ils avoient mise jus (dépouillée) pour l'hiver ». Ce lyrisme discret peut contribuer à

<sup>15. «</sup> J'ai dit — déclare Menocchio à l'inquisiteur — que tout était chaos, c'està-dire terre, air, eau et feu tout ensemble ; et que ce volume peu à peu fit une masse, comme se fait le fromage dans le lait et les vers y apparurent et ce furent les anges ; et la très sainte majesté voulut que ce fussent Dieu et les anges ... » (C. Ginzburg : Le Fromage et les vers. L'univers d'un meunier du XVI<sup>e</sup> siècle, Paris, 1980, p. 38).

une éducation du regard et de la sensibilité, sous le signe d'une étroite symbiose avec la création. On le retrouve dans le Bestiaire sous la forme d'une complicité entre l'homme et les animaux. Si la place ne nous était mesurée, nous examinerions dans quelle mesure la perception des bêtes a été influencée par l'enseignement religieux, aux prises en ce domaine avec les conceptions folkloriques traditionnelles (16).

Sermons et images donnent aussi à voir par intermittence le monde contemporain : la campagne et la ville, les travaux et les jours, les marchands et les artisans, les riches et les pauvres, en une suite discontinue de tableaux. Inspirées du quotidien, ces scènes riches de détails en fournissent une re-présentation et une ré-interprétation, que l'on ne saurait confondre avec une image fidèle de la réalité. Je donnerai un seul exemple de ces échappées sur le réel capables de « projeter un monde aux couleurs du vrai » (Paul Ricœur). « L'expérience commune nous enseigne que ces coqs altiers, qui sont perchés tout en haut des clochers des églises, ont le bec tourné vers le lever du soleil quand le vent vient d'amont... Mais quand le vent change, quand il se prend à venter d'aval, le vent qui vient d'aval frappe ces coqs par la queue et les fait tourner subitement ce devant derrière ». On s'attarderait volontiers à feuilleter cet album du quotidien, à contempler ces enluminures parlées, où le décor urbain est l'objet d'une véritable célébration. Interrogeonsnous sur la valeur pédagogique de cette imagerie. Tendre devant les fidèles un décor destiné à masquer une réalité moins avenante ? Peut-être. Donner un sens religieux au cadre et aux activités de tous les jours ? Certainement. Mais aussi nourrir une sorte d'empirisme vulgaire indispensable au commun des mortels. Cet aspect se renforce à la fin de la période, quand l'enseignement religieux s'ouvre à la diversité géographique et aux changements apportés par l'histoire, quand il évoque les pays de France et quand il célèbre la puissance royale (17). Îl serait excessif d'estimer que les homiliaires ont pu tenir lieu de manuels d'histoire et de géographie, mais le rapprochement n'est pas totalement incongru pour autant. Les premiers visaient à intégrer les fidèles dans le grand ensemble monarchique et

<sup>16.</sup> Voir sur ce point les remarques pénétrantes d'E. Le Roy Ladurie : Montaillou, village occitan de 1294 à 1324, Paris, 1975.

<sup>17.</sup> C'est particulièrement net sous Charles VI et Charles VII, où les prédicateurs ne sont pas en reste sur les théoriciens politiques ; cf. J. Krynen: *Idéal du Prince et pouvoir royal en France à la fin du Moyen Âge 1380-1440*, Paris, 1981.

chrétien en gestation au XVe siècle, les seconds à faire des élèves de parfaits citoyens de la République libérale aux XIXe et XXe siècles. Dans les deux cas, il s'agissait d'inculquer une vision du Pavs. dans sa diversité et dans son harmonie, et un respect des institutions destinées à en garantir l'équilibre et la pérennité, doublé de l'accomplissement des services indispensables. On en jugera par ce texte du début des années 1380, où un évêque de l'Ouest de la France expose l'ordonnance de la société, en adaptant le vieux schéma tripartite du XIe siècle et en signifiant clairement leurs devoirs aux dominants et aux dominés, invités à se mobiliser contre l'ennemi anglais : « Je vois trois états d'hommes différents qui doivent s'armer diversement contre les ennemis, D'abord les prêtres et les clercs, qui doivent s'armer du glaive spirituel, c'est-à-dire des prières, des oraisons, des paroles et des exemples », sur le modèle de Moïse, « De même, les chevaliers, les gens de garnison et les gens d'armes doivent s'armer du glaive matériel, qui est porté du côté gauche, extrait du fourreau par la dextre, et enfoncé à bon escient... Il a pour mission de protéger les biens temporels. Pour cette raison, des biens temporels sont dus aux gens d'armes sous forme de rentes, de tributs et d'impôts, afin de leur permettre de vivre et de défendre le clergé et le peuple ». C'est au troisième ordre, aux producteurs de biens que sont les agriculteurs et les marchands, qu'il revient d'assumer la charge de l'impôt. Ce message simple et clair, au service d'une vision rassembleuse du corps politique, tient du catéchisme social, de l'instruction civique avant la lettre.

L'histoire la plus contemporaine, la « nouvelle sonnante » chère à Braudel, tient une certaine place dans les textes religieux de la fin du Moyen Âge. La conjoncture, foncièrement dramatique, laisse des traces bien visibles dans le discours. Les prédicateurs évoquent les malheurs du temps, sous une forme qui n'est pas toujours stéréotypée. Tel franciscain, s'exprimant pendant la période la plus noire du règne de Charles VI, entre 1411 et 1417, n'ignore aucun des maux de son époque et consacre à chacun d'entre eux des développements circonstanciés, qu'il s'agisse du Grand Schisme, de la guerre francoanglaise, des épidémies ou des chertés. Quelques années avant le secrétaire du roi Alain Chartier dans le Quadrilogue Invectif, notre religieux décrit en termes poignants l'état de « ce pauvre royaume de France où les laboureurs n'osent pas rester aux champs, de crainte d'être aussitôt pris, ranconnés, égorgés et tués par les chevaliers pillards. En conséquence, l'ensemble des sujets souffre de la faim, de la cherté et de nombreux manques... Tant de misères, tant d'afflictions accablent les pauvres paysans, capturés, rançonnés, torturés, étranglés comme des brebis et pendus aux gibets, que, par défaut de laboureurs, le corps politique est menacé d'anéantissement à court terme ». Le diagnostic est précis, les responsables de cette anarchie sont clairement désignés. Je précise toutefois que l'explication ultime de ces calamités réside, pour tout clerc, dans le péché des hommes. La grisaille des considérations théologiques et morales l'emporte largement sur les couleurs violentes des tragédies contemporaines et sur les teintes claires et fraîches des tableaux de genre.

On peut faire la même constatation dans le champ de la narration « exemplaire ». Les anecdotes traditionnelles, à la valeur d'usage éprouvée, dominent très largement en nombre, mais il arrive que de grands événements contemporains soient relatés et commentés en chaire. À un bilan flatteur du règne de Charles V peut succéder une appréciation franchement critique sur celui de Charles VII : « De nos jours, dans les Gaules, nous avons eu un prince que Dieu libéra des ennemis après moult tribulations et auquel il rendit sa terre en paix. Il n'en continua pas moins à lever des impôts insupportables sur son peuple, bien qu'aucune nécessité ne l'y contraignît. De ce fait, il condamna les pauvres à la famine, au point que, pour assurer leur subsistance, ils étaient forcés de vendre des objets de première nécessité, à cause des dits impôts ». Sous le règne de Louis XI, deux événements majeurs, riches d'enseignements, se détachent : la décollation du connétable de Saint-Pol, comte de Luxembourg (en 1475), et la gloire éphémère de Charles le Téméraire. « Récemment, en Gaule, un duc possédait de si vastes régions, tant de cités et de places-fortes aussi grandes qu'opulentes ; il tenait tant de châteaux imprenables, il était soutenu par un si grand nombre de gens d'armes, il regorgeait de si grands monceaux de richesses, qu'il ne craignait nul mortel. Aussi ne cessait-il de faire la guerre aux empereurs et aux rois les plus puissants, ainsi qu'à toutes les nations voisines. Finalement, il fut très honteusement vaincu à la guerre... et il mourut de très vile façon ». Il serait inexact de prétendre qu'à la fin du Moyen Âge, on apprenait l'histoire de son pays à l'Église. Mais il est vrai que de brefs tableaux d'histoire profane s'inséraient dans la suite des scènes consacrées aux hauts-faits du peuple de Dieu (18).

<sup>18.</sup> Pour compléter ces vues un peu rapides, voir J. Berlioz: Saints et damnés, op. cit. Plusieurs anecdotes se passent en des moments et en des lieux précis.

## V. IMAGES - SERMONS - MYSTÈRES, OU LES TROIS SOURCES DE LA MORALE ET DE LA RELIGION

Une étude récente, consacrée aux Peintures murales des Hautes-Alpes aux XVe et XVIe siècles, montre bien la relation existant entre ces fresques, les objectifs pastoraux des clercs et le sentiment religieux des fidèles. « L'examen le plus rapide des nombreuses peintures murales aujourd'hui dégagées, nous dit Pierrette Paravy, montre l'importance des réalisations de la fin du Moven Âge et des débuts de l'époque moderne dans un domaine particulièrement vivant, ici comme dans toute la région alpestre. La présence d'images ou de cycles peints aussi bien dans les grands édifices à vocation pastorale que sont les églises des Frères Mineurs que dans les plus modestes chapelles de hameaux, témoigne de l'adhésion d'une société tout entière à un même mode d'expression de la foi... [Les œuvres conservées permettent] de dégager les composantes d'un modèle chrétien d'autant plus vivant en cette veille de la Réforme, que ses certitudes mises à l'épreuve par la confrontation avec le modèle adverse du christianisme évangélique des communautés vaudoises ont été affermies et consolidées dans le feu d'une polémique sans merci qui sous-tend la prédication contemporaine... Fruit d'une impulsion pastorale dont elles constituent le reflet, les peintures murales sont tout autant celui du choix des fidèles qui, en privilégiant certains thèmes plus que d'autres, infléchissent le message et contribuent par là-même à son élaboration » (19). Facon convaincante, quoique très classique, d'aborder le problème de la pédagogie chrétienne : un discours-amont, commandant pour l'essentiel le programme iconographique; une réception-aval par les fidèles, génératrice d'un effet de ressac sur cette même iconographie.

On peut prendre le problème un peu différemment, en tentant de mieux cerner les relations entre les sermons et les suites iconographiques, entre le « décor parlé » et le « décor peint ». Nous nous appuierons simplement sur des textes des années 1420-1520, composés en France septentrionale. Le rôle des images sacrées peut se trouver très clairement défini : « Le souvenir de la Passion du Christ est entretenu de trois façons : premièrement par la vue, je veux parler de la représentation peinte de cette Passion, fort utile car elle doit susciter beaucoup d'émotion ; deuxièmement par l'ouïe, quand cette Passion est entendue ou prêchée, ce qui est plus utile et doit susciter

<sup>19.</sup> Peintures murales des Hautes-Alpes, XIV<sup>e</sup>-XVI<sup>e</sup> siècles (Cahiers de l'Inventaire, 7), Aix-en-Provence, 1987, pp. 21-23.

encore plus d'émotion; troisièmement par le goût, dans le sacrement de l'Eucharistie, ce qui est utile au degré suprême et doit entraîner le maximum d'émotion ». La hiérarchie est très nettement marquée entre visus, auditus et gustus. La vue des images est concue comme une simple propédeutique à une découverte plus approfondie, rationnelle et sacramentelle, du dogme.

Il arrive que des prédicateurs se réfèrent à des images couramment répandues dans les sanctuaires. Ils décrivent, ils « projettent » une partie de l'environnement iconographique habituel en cette période flamboyante : le crucifix blessé et ensanglanté ; l'intercession de Jésus et de Marie auprès de Dieu le Père ; le Pressoir mystique et la Fontaine de Vie ; le Juge des Derniers Temps, la Mater Dolorosa et la Vierge de Miséricorde « portant un manteau sous lequel se pressent tous les chrétiens », sans oublier la Danse macabre et la Roue de Fortune. Ces scènes, ils ne les commentaient pas une baguette à la main, mais ils pouvaient fournir à leur propos de très savantes explications théologiques, génératrices d'écarts sensibles entre le discours et l'image.

À l'inverse, certains textes ressemblent à des catalogues iconographiques. « La dévote personne, nous dit un chanoine parisien au temps de Charles VII, a souvent en son imagination assistance de Jésus Christ en plusieurs images... comme en naquissant de la Vierge, autrefois comme allaitant la mamelle, autrefois comme preschant, autrefois comme mourant en la Croix ». La prière et la méditation s'inscrivent dans une étroite dépendance envers les représentations figurées, indispensables pour parvenir à penser « la personne de Jésus Christ selon son humanité ». Faut-il préciser que l'imagerie de la souffrance de l'Homme-Dieu est surabondante ? La flagellation, le portement de croix et la crucifixion donnent lieu à des évocations insistantes dans les sermons du Vendredi saint. Le texte-image peut être traversé par une extraordinaire tension dramatique. Un franciscain très marqué par la piété sentimentale des dévots modernes imagine ainsi un étonnant échange de regards entre le Christ crucifié et sa Mère : « Elle se tenait debout au pied de la croix et ne détournait pas les yeux de son Fils. Le Fils lui-même regardait sa Mère pleine de compassion parce que pleine d'amour. O troublant combat d'yeux, que tu aurais observé alors dans le regard de Jésus! En effet, au même moment, ses yeux bénits se hâtaient vers la mort et se retournaient vers sa Mère... O jusqu'à quelle profondeur le rayon de ce regard fut fiché en ton cœur, sainte Mère! ». Pareille mise en scène ne traduit-elle pas l'influence des représentations théâtrales, de ces mystères si appréciés des fidèles ? Mais ne croiton pas aussi entendre des recommandations destinées à un peintre ? En somme, ces quelques lignes très fortes nous placeraient aux trois lieux cruciaux de la pédagogie cléricale d'avant la Réforme : la parole, l'image et le théâtre. Elles nous rendraient visible l'étroite corrélation entre ces trois modes de transmission du message (20).

Nous avons surtout insisté sur la relation entre la parole et l'image. Nous passerons plus rapidement sur les échanges, mieux connus, entre la prédication et le théâtre. Les orateurs les plus marquants usent de moyens et d'artifices proprement théâtraux. Maurice Accarie en a fait récemment la très convaincante démonstration. Les mystères, nous dit-il, comportent de très longues homélies, alors que les sermons s'agrémentent de scènes dialoguées directement inspirées des jeux sacrés. On ne peut que souscrire à l'opinion de l'auteur, selon laquelle la prédication populaire de la fin du Moyen Âge « est empreinte de théâtralité ». Le XVe siècle, poursuit-il, « semble avoir eu la passion de la représentation de la vie, et a voulu toucher et enseigner par le concret ». Et encore : « les moyens utilisés par le sermon et le mystère, mi-profanes, mi-religieux, sont les mêmes » (21).

La dramatisation du sermon pouvait revêtir des formes outrancières. Les prédicateurs qui versaient dans ces excès se faisaient parfois rappeler à l'ordre : « qu'ils prêchent avec réserve et humilité, en se gardant de clameurs terribles, d'impétueuses élévations des mains, d'attitudes excessives et de gestes outranciers » (1431). Le frère bourguignon Jean Bourgeois n'avait cure de ces recommandations. À en croire la chronique de Besancon, il « ploroit souvent, parloit à peu de personnes et estoit fort solitaire, faisoit souvent crier miséricorde par le peuple tout ensemble en ses prédications à hautes voves (voix); et se mettoit à pleurer de telle facon qu'il demeuroit comme pasmé en la chère (chaire), tellement que quelquefois il le falloit emmener sans faire conclusion, bénédiction ny prendre congé du peuple qui se mettoit à crier miséricorde et à plorer » (années 1480). Un jour il montrait des brins de paille de la Crèche de l'Enfant-Jésus, rapportés de Jérusalem ; le lendemain il brandissait une tête de mort « pour esmouvoir le monde à pitié ». Le commun de ses confrères se montrait sans doute plus réservé. Des sources figurées nous les montrent tendant les mains vers leurs auditeurs. levant les bras ou pointant l'index vers le ciel, désignant les pécheurs d'un doigt vengeur etc. (22).

<sup>20.</sup> La dévotion moderne dans les pays bourguignons et rhénans des origines à la fin du XVI<sup>e</sup> siècle, Bâle, 1989, Publications du Centre européen d'études bourguignonnes, 29.

<sup>21.</sup> M. Accarie: Le Théâtre sacré de la fin du Moyen Âge: étude sur le sens moral de la Passion de Jean Michel, Genève, 1979.

<sup>22.</sup> Le témoignage des Bibles moralisées est particulièrement précieux en la matière.

Certains prédicateurs détenaient la double compétence d'orateurs et d'hommes de théâtre. Les archives urbaines françaises du XVe siècle en fournissent quelques exemples frappants. D'où la vogue tardive, mais bien réelle, des tableaux vivants destinés à « montrer la Passion (et éventuellement d'autres événements de l'histoire sainte) par personnages », au grand émerveillement du bon peuple, si l'on en croit un chroniqueur messin et un rimailleur lavallois, appartenant l'un et l'autre au monde des « honorables » profondément marqués par le système de valeurs chrétien (23).

Nous espérons avoir montré que l'Église a su user, aux derniers siècles du Moyen Âge, d'une pédagogie globale, aux moyens variés et étroitement interdépendants. Deux auteurs récents estiment que cet enseignement par la parole, par le geste et par l'image, a été efficace. Se penchant sur le cas du Dauphiné et du Rouergue, ces auteurs dressent un bilan favorable de l'état de la christianisation dans ces deux régions à la veille de la Réforme. Certains spécialistes, comme André Vauchez, en viennent à penser que le XVe siècle a été le grand siècle religieux du Moyen Âge (24).

Restons sur le terrain qui est le nôtre : l'examen du discoursamont sous toutes ses formes, pour noter que cette pédagogie religieuse, sûre de sa force, a su se mettre en scène elle-même, par la parole et par l'image. Les textes peuvent être des miroirs où les prédicateurs se représentent en train de prêcher. Les vignettes des Bibles moralisées établissent des parallèles entre les prophètes, les apôtres et les pasteurs contemporains, en envisageant les différents types de relations possibles entre le porteur du message et son auditoire, de la plus étroite compréhension au conflit ouvert. Dans ce dernier cas, les incrédules et les brebis galeuses sont expulsés de l'Église. Car la contrainte constitue le dernier recours d'une pédagogie fondamentalement autoritaire même si elle sait être, à l'occasion, captatrice.

> Hervé MARTIN Université Rennes II

<sup>23.</sup> Il s'agit du marchand messin Philippe de Vigneulles et du notaire lavallois Guillaume Le Doyen. La Chronique et le Journal du premier sont très célèbres ; la Chronique rimée du second n'est pas très facilement accessible.

<sup>24.</sup> N. Lemaître: Le Rouergue flamboyant, Paris, 1988; thèse de P. Paravy sur la vie religieuse dans le Dauphiné à la fin du Moyen Âge, à paraître.

# ILLUSTRATION DU TROISIÈME COMMANDEMENT:

« Tu sanctifieras le jour du Seigneur ».

Opposition entre ce que le bon chrétien doit faire le dimanche : recevoir les enseignements du prédicateur, et ce qu'il doit éviter : suivre les suggestions du diable, qui règne en maître à la taverne.

(Retable de l'Église Sainte Marie de Gdansk, fin du XVe siècle, Musée national de Varsovie.) Illustration du document original masquée en l'absence d'autorisation de reproduction pour cette édition électronique

Illustration du document original masquée en l'absence d'autorisation de reproduction pour cette édition électronique



## ACTUALITÉ SCIENTIFIQUE

## HISTOIRE DES UNIVERSITÉS EUROPÉENNES

La quatrième réunion du Groupe de travail sur les universités européennes a eu lieu du 2 au 23 novembre 1990 dans le cadre du centenaire de l'Université de Lausanne.

#### Modèles centralisés et innovation

La première journée a été consacrée essentiellement à des analyses des cas français et espagnol, deux modèles universitaires parents par leur centralisation étatique et où les processus d'innovation passent par des procédures analogues, celles de crises et de remises en cause profondes. C. Charle (Institut d'histoire moderne et contemporaine) a ouvert les débats à partir d'une analyse à double entrée intitulée : « Y-a-t-il un modèle universitaire français ? Quelques réflexions à partir de l'exemple de l'École des sciences politiques ». Lucette Levan-Lemesle (Université de Paris-I) l'a complété avec un cas parent, celui de « l'économie politique entre l'histoire et la théorie ». Ces deux exemples ont montré qu'une école ou une discipline nées hors du système d'enseignement supérieur officiel ont dû, pour survivre, peu à peu en adopter les traits dominants alors qu'elles avaient une philosophie opposée à celui-ci, en l'occurrence, le libéralisme à l'anglo-saxonne.

Pour l'Espagne, Jean-Louis Guereña (Université de Tours) a dressé un premier tableau prosopographique consacré aux « Universitaires à Oviedo et à la réforme universitaire espagnole ». Cette analyse était complétée par les exposés de José M. Sanchez-Ron (CSIC, Madrid) sur « Scientific research outside Spanish universities but carried out by scientific personnel (1900-1939) » et d'Antoni Roca (CSIC, Barcelone) « The problems of not being a capital. Scientific research in Barcelona (1900-1939) ». Dans ces trois cas, comme pour la France, le centralisme et le déséquilibre centre/périphérie obligent les professeurs innovateurs à passer par des institu-

tions extra-universitaires pour développer un nouvel espace de liberté intellectuelle ou sociale : à Oviedo, c'est l'extension universitaire, pour les scientifiques, c'est la création de laboratoires ou de sociétés hors de l'Université mais appuyés par des élites éclairées soit centrales soit régionales. La discussion a amené à la conclusion que les systèmes universitaires rigides obligent à une diversification interne des styles d'institution et que l'innovation impose la mobilisation de ressources sociales, intellectuelles et politiques extérieures au système d'enseignement proprement dit. La contrepartie positive est que les systèmes rigides peuvent ainsi donner naissance à des innovations intellectuelles ou institutionnelles beaucoup plus radicales que les systèmes souples et décentralisés qui s'autoréforment en permanence mais maintiennent plus longtemps en activité des schémas anciens d'organisation.

## Culture nationale et enseignement supérieur

Le 22 novembre, l'étude des cas nationaux a été complétée par celle de la Hongrie mais envisagée dans une perspective plus thématique et moins structurelle car il s'agissait avant tout d'une étude du recrutement social d'un certain nombre d'institutions universitaires ou de populations étudiantes. Victor Karady (CNRS, EHESS) s'est attaché à l'élaboration d'un modèle de compréhension du phénomène de féminisation de l'enseignement supérieur hongrois au cours du XXe siècle. Janos Balasz (Université de Budapest) a proposé une première esquisse sur l'enseignement supérieur technique en Hongrie, tandis que Miklos Hadas (Université de Budapest) a commenté les résultats d'une enquête sociologique sur les étudiants de Budapest d'aujourd'hui s'inscrivant en faux contre certaines thèses récentes de la littérature sociologique anglo-saxonne sur l'uniformisation culturelle croissante des élèves passés par l'enseignement supérieur. S'inspirant des procédures d'enquêtes et des modèles conceptuels développés par Pierre Bourdieu dans La distinction, il a développé l'idée d'une hiérarchisation culturelle des étudiants plus forte encore que leur hiérarchisation sociale initiale. Certains participants à la discussion ont contesté son interprétation en proposant un modèle de compréhension des mêmes statistiques par une approche fonctionnelle. Le rythme même des études (de médecine par exemple) interdit aux étudiants la possibilité d'avoir accès à la culture la plus légitime, faute de temps, tandis que les étudiants en lettres, de par leur travail même, s'initient aux conventions culturelles qui hiérarchisent implicitement les questions posées. On mesure à travers les réponses des étudiants peut-être ainsi moins la hiérarchie du capital culturel hérité familialement que la possibilité inégale ouverte selon les filières de s'approprier le capital culturel le plus légitime.

L'après midi a été centrée sur l'insertion des disciplines à partir des trois cas de l'histoire, de la physique des solides et de la physiologie. Christian Simon (Université de Bâle) a fait une comparaison de « la situation sociale des professeurs d'histoire à Paris et à Berlin » tandis qu'Olivier Dumoulin (Université de Rouen), a mis en parallèle « les historiens français et belges entre 1919 et 1939 ». Les différences de situation sociale de la même discipline selon le contexte administratif, politique et universitaire sont ainsi nettement apparues. O. Dumoulin a mis en évidence le paradoxe d'historiens belges placés dans des conditions d'exercice de leur métier de chercheur beaucoup plus favorables que leurs collègues français. l'absence de centre écrasant donnant à chaque université belge une égale dignité hiérarchique. En France, en revanche, le déséquilibre Paris/province réduit la plupart des professeurs au statut de généraliste et de superprofesseur du secondaire, ce qui stérilise la plupart, faute de promotion possible. En Allemagne en revanche, selon C. Simon, la rupture avec le secondaire est totale et la spécialisation est le gage de l'accès à la véritable renommée savante qui peut se monnayer en négociant son salaire par la mise en concurrence de plusieurs universités d'égale prestige, pratique impossible en France où toute promotion passe par la capitale et l'appartenance aux réseaux dominants.

D. Pestre (CNRS, Centre A.-Koyré), à partir de ses propres recherches sur la France et des travaux de Paul Hoch sur l'Allemagne, l'Angleterre et les États-Unis, a essavé de préciser la valeur heuristique de la notion de style national de recherche pour comprendre les développements d'une même discipline scientifique dans plusieurs pays occidentaux. Alors qu'un physicien américain comme Slater fonde ses recherches sur le calcul rigoureux et l'expérimentation sophistiquée, son collègue britannique Mott qui ne dispose pas des mêmes moyens de recherche opte pour la modélisation et une méthode d'essai et erreur. Enfin, le Français Louis Néel refuse la modélisation et se focalise sur un secteur étroit analysé en profondeur et qui peut avoir des retombées pratiques pour l'industrie. Godelieve Van Heeteren (Université catholique de Nimègue) a fortement contesté la thèse d'un style national en montrant la crise d'identité traversée par la physiologie aux Pays-Bas, obligée, pour affirmer son autonomie institutionnelle, d'en passer par l'imitation du modèle allemand dominant, l'affirmation nationale tardive étant plutôt un slogan idéologique une fois l'institutionnalisation acquise.

#### Les universités suisses

La dernière journée, ouverte à un public plus large, était un passage en revue de l'histoire ou de la sociologie des diverses universités suisses comparées aux enseignements tirés des cas nationaux précédents. Jean-Claude Caron (Université de Paris-X), à partir d'une monographie érudite consacrée à un leader étudiant des années 1820-1830, Jules Sambuc, a traité du problème général de la divergence des modèles de sociabilité et d'action politique des étudiants dans trois pays voisins, la France, la Suisse et l'Allemagne.

Trois communications, préparées dans le cadre du groupe de travail sur l'histoire de l'Université de Lausanne, ont envisagé celle-ci sous trois aspects. François Wisard et Laurent Tissot (Université de Lausanne) ont essayé de mesurer le degré d'autonomie de l'Université de Lausanne face à l'État de Vaud (1890-1939) tant dans le domaine financier que politique. L'indépendance intellectuelle croissante dans le domaine d'organisation de l'enseignement n'est pas allée de pair, comme en France, avec la conquête d'une véritable autonomie politique, tout écart des professeurs dans l'expression d'opinions pouvant compromettre la neutralité suisse étant difficilement toléré même au XX<sup>e</sup> siècle. Marie-France Zeller (Université de Lausanne), à partir de l'étude « des procédures de nomination des professeurs de l'Université de Lausanne (1890-1945) » a souligné la fragilité de l'équilibre entre la tentation permanente du repli canto-nal et la nécessité de s'ouvrir sur l'extérieur, pour que Lausanne garde son rang face à la concurrence de l'autre grande université romande, Genève. Enfin R. Lorusso et M. Berlinger (Université de Lausanne) ont retrouvé la même question à travers l'étude de la période 1960-1965 où l'université de Lausanne, comme la plupart des universités suisses ou européennes, s'est trouvée « à la croisée des chemins » avec l'impossibilité d'adapter un bâti ancien à une poussée démographique inédite. La solution de la reconstruction à l'extérieur de la ville programmée suffisamment à l'avance et avec des possibilités d'extensions ultérieures a permis l'entrée dans l'âge de l'université de masse sans les crises ou les drames que des pays aux structures universitaires moins souples, comme la France, ont connu au même moment. Rémy Python (Université de Fribourg) a introduit un nouvel élément dans ce tableau complexe de la géographie universitaire suisse, celui du poids des intérêts religieux puisque l'Université de Fribourg s'est voulu université catholique répondant aux persécutions dont souffrait cette confession à l'époque de fondation en Allemagne et en France. La communica-tion d' A.-F. Jeanneret et D. Engelberts (Université de Neuchâtel) sur « les académies de Neuchâtel entre l'enseignement secondaire et

l'enseignement universitaire (1834-1909) a souligné la difficulté pour une petite université à se détacher de l'enseignement secondaire qui s'explique par un trait de l'espace universitaire romand : le suréquipement relatif en institutions d'enseignement supérieur. La concurrence qu'il introduit entre des universités aux bassins de recrutement étroits oblige à l'innovation ce qui atténue la tendance au provincialisme et au localisme inhérente à la culture suisse traditionnelle.

Enfin, Marco Marcacci (Berne) et Francesco Panese (Université de Lausanne) ont prouvé par leur étude comparative du corps professoral des universités de Lausanne et Genève (1890-1939) que l'histoire de l'enseignement supérieur suisse pouvait sortir d'une approche purement monographique et qu'une prosopographie comparée des professeurs pouvait se révéler très féconde mais impliquait aussi une réflexion approfondie sur les codages sociaux et les découpages de période, pour que les résultats gardent un sens.

La prochaine réunion du groupe de travail aura lieu en novembre 1992. Propositions de thèmes ou de sujets peuvent être envoyés dès maintenant à ses animateurs.

Christophe Charle

#### INFORMATIONS

Le CRISIMA (Centre de Recherches Interdisciplinaires sur l'Imaginaire et la Société au Moyen Âge) de Montpellier organise les 22, 23 et 24 novembre 1991 un colloque sur le thème : « Apprentissage, initiation, éducation au Moyen Âge ». Il s'agira d'une rencontre interdisciplinaire à laquelle participeront des historiens et des historiens de l'art, des spécialistes de littérature et de sciences de l'éducation.

Renseignements auprès de P.A. Sigal ou F. Dubost, Université Paul-Valéry, B.P. 5043, 34032 Montpellier Cédex 1.

L'université de Tübingen (Allemagne) organise un colloque international, du 22 au 25 novembre 1991, sur le thème général « Die Universitäten im Mittelalter und der frühen Neuzeit. Formen und Grenzen einer erfolgreichen Institution ». Les communications prévues seront regroupées en trois séries : les genres littéraires pratiqués dans les universités et l'organisation de l'enseignement, le retentissement des enseignements universitaires dans les milieux laïcs et populaires ; les écoles philosophiques et théologiques dans les universités du Moyen Âge et de la Renaissance (scotisme, ockhamisme, averroïsme, etc.). Les responsables de ce colloque sont les professeurs G. Wieland et J.H.J. Schneider, de l'université de Tübingen, et M.J.F.M. Hænen, de l'université catholique de Nimègue (Pays-Bas).

En mars 1992 aura lieu à Trinity College, Dublin (Irlande), une conférence internationale sur le thème: « Early Modern Universities between Reformation and Counter-Reformation », organisée par Trinity College (responsable du colloque : prof. H. Robinson-Hammerstein) et patronnée par la Commission internationale pour l'histoire des Universités ; les communications annoncées porteront soit sur l'impact des réformes protestante et catholique sur les universités (rôle des Jésuites, par exemple), soit sur l'histoire de quelques « modèles » nés dans le contexte des réformes (Académies protestantes françaises, Douai, Helmstedt, Herborn, etc.).

## **NOTES CRITIQUES**

DELUMEAU (Jean), ROCHE (Daniel) (sous la direction de). — *Histoire des pères et de la paternité*. — Paris : Larousse, 1990. — 478 p.

Oue faut-il admirer le plus ? La nouveauté du sujet (treize ans cependant après une Histoire des mères due à C. Fouquet et Y. Kniebielher)? La qualité de l'équipe (« une vraie ») réunie par les deux maîtres d'œuvre dans un séminaire commun au Collège de France (huit historiens et historiennes, un littéraire, un iuriste, deux psychanalystes et un médecin psychiatre), expression de leur volonté de « choisir le pluriel » pour aborder le suiet ? Ou bien, d'entrée, la perfection formelle de l'ouvrage, à laquelle participe naturellement l'éditeur? Le livre comprend en effet quatre parties d'environ cent pages chacune (l'âge d'or du souverain. XIIIe siècle-1750 : le discours des deux Réformes, XVIe-XVIIIe siècles ; l'aventure des fils, 1750-1850 : ni tout a fait le même. XIXe-XXe siècles), séparées, ou plutôt reliées entre elles par de remarquables hors-textes en couleurs, légendés avec un rare bonheur, et introduites à parité par les deux co-directeurs, qui se sont de plus répartis la préface et la conclusion. Si l'on ajoute que la majeure partie de l'iconographie est entièrement inédite, pour le plus grand plaisir du lecteur, on peut sans exagération tenir ce livre pour un chef d'œuvre éditorial, issu il est vrai d'un atelier qui possède depuis longtemps ses lettres de maîtrise

Son immense mérite est d'avoir constitué la paternité en objet d'histoire socioculturelle, en explorant toutes les sources disponibles (des traités d'éducation et des sermons aux entretiens psychologiques et à la B.D. de Reiser et de Brétécher), et d'avoir cherché à mettre ainsi « en perspective » la crise actuelle de cette « institution » sous l'effet de l'évolution des mœurs (multiplication des divorces, montée du concubinage) et de la révolution des techniques médicales (« la paternité différée ou congelable », dit J. Delumeau, ce que les médecins nomment plus sommairement I.A.D. ou I.A.C., insémination artificielle avec donneur, ou du conjoint). « Le père at-til un avenir en Occident ? » demande d'emblée J. Delumeau. D'où, à ses yeux, la nécessité (quasi thérapeutique) de s'interroger en historien, c'est à dire dans la longue durée, sur la définition du père, de la fonction paternelle, du lien filial, et sur les représentations du père dans l'imaginaire des contemporains du XVe siècle à nos jours.

Au juriste Jacques Mulliez revient de procéder à l'inventaire de l'héritage normatif (qui détermine les comportements) à la fin du Moyen Âge. Du droit romain revivifié à la Renaissance, demeurent la « patria potestas », qui fonde le droit à tester, et donc à transmettre le capital patrimonial, l'obligation de nourrir et d'éduquer les enfants, y compris en les corrigeant (« pater nutritor »), et, surtout, l'adage du Bas-Empire « pater is est quem justae nuptiae demonstrant », qui lie la paternité à la vie conjugale et que ne pouvait que reprendre, dans un sens encore plus restrictif, le droit canonique lequel admet cependant l'existence d'enfants adultérins ou incestueux. Dès Justinien, sous l'influence de l'Église, est en tout cas abandonné ce qui faisait l'essence de la paternité romaine : la volonté d'être père, manifestée dans le rite de la reconnaissance (« tolle liberum », geste qu'on retrouve fréquemment dans l'iconographie, y compris publicitaire, du XIXe siècle pp. 353-56), et dans l'adoption d'étrangers ou l'adrogation d'enfants illégitimes. Remarquons ici que, tout en abaissant l'autorité paternelle jusqu'à l'abolir, en 1793, la Révolution restaure la paternité volontaire et l'égalité juridique entre enfants légitimes et illégitimes, contre laquelle réagit bientôt « l'idéologie lignagère » du Code civil, paradoxal héritier des conceptions chevaleresques de la filiation agnatique, naguère exposée par G. Duby. Étrange sinusoïde donc de l'histoire des pères, vue sous l'angle juridique.

Le renforcement de la doctrine sacramentelle du mariage au Concile de Trente (pas de copulation et, donc, de paternité hors mariage) et l'exaltation par les Réformateurs de l'état matrimonial comme « vocation » naturelle de l'homme, niant ainsi « les paternités de service ou d'élection », conjuguent leurs effets pour faire du père l'image de Dieu, et de chaque famille une église, ou une cellule d'Église. Certes, le discours des deux réformes n'est pas strictement identique, à preuve le développement catholique du culte de Saint-Joseph (pp. 145-150), mais toutes deux imposent le modèle du pèreprêtre, qu'il s'agisse du père charnel ou du père spirituel, et concourent ainsi à la sacralisation de l'ordre civil et politique gouverné par le roi-père. « Les mariages sont le séminaire de l'État, la source et l'origine de la société civile, et le fondement des familles qui composent les républiques (...) et dans lesquelles la naturelle révérence des enfants envers leurs parents est le lien de la légitime obéissance des sujets envers leur souverain », déclare le préambule de la Déclaration du 27 novembre 1639 (p. 53). L'âge classique est donc bien « l'âge d'or du souverain ». Pourtant Louis XIV est lui-même l'artisan de la contestation de l'autorité paternelle, en déniant aux réformés régnicoles à partir de 1680, le droit d'élever leurs enfants « dans la religion de leurs pères », et en déclarant concubinaires

ceux qui refusent le mariage devant un prêtre catholique, et donc illégitimes les enfants nés de telles unions. Déià, outre-Manche, les Puritains anglais ont radicalement nié la monarchie paternelle, c'est à dire absolue, des Stuarts, et élaboré une théorie contractuelle du pouvoir. « qui iette le doute sur l'origine et l'étendue du pouvoir paternel » (J.Delumeau). Les pères autoritaires engendrent toujours des fils névrosés et, partant, prompts à la révolte. Jean-Claude Bonnet, reprenant les analyses de René Pomeau, insiste sur le cas de Voltaire (p. 237), « dont la vie est à l'image de l'époque qu'elle traverse, hantée par une figure paternelle obsédante » : niant la paternité de François Arouet, père sévère hostile à sa vocation littéraire. qui le déshérite et le fait emprisonner par lettre de cachet pour ses frasques de séducteur, il se venge symboliquement en faisant du meurtre du père le thème de plusieurs tragédies (Œdipe, 1714, Brutus, 1730, La mort de César, 1731), mais, en même temps, il étend son « complexe paternel » à la monarchie (La Henriade. 1717. « fait du roi gascon un père aimé ») et à la religion, « identifiant le Dieu chrétien avec le Dieu vengeur de l'Ancien Testament et le Dieu cruel des Jansénistes ». D. Roche commente : « Il illustre la fonction militante d'un nouvel engouement qui, du privé au public, exprime le besoin de relations nouvelles plus sensibles et plus tendres. Greuze comme Diderot proposent cette version tempérée de l'autorité paternelle qui ne perd rien de sa place principale, mais se laïcise quelque peu ». Ainsi, les Lumières remplissent une fonction pédagogique en surévaluant affectivement et politiquement l'image du père.

Ouoi d'étonnant alors que le premier panthéonisé soit un fils rebelle? Peut-on mieux symboliser la (première) crise d'identité des pères ? Au lendemain du Bicentenaire, inutile de revenir longuement sur les effets de la Révolution sur les représentations de la paternité, sinon peut-être pour insister, à la suite des auteurs, sur la « cohérence de la législation révolutionnaire dans le domaine familial » : « la liberté du mariage autorise le divorce, et la liberté du père procréateur à se reconnaître tel permet l'amour paternel. La paternité volontaire et sociale l'emporte pour la première fois dans les techniques du droit, en avance en toute vraisemblance sur la culture, les normes et les aspirations des classes dirigeantes » souligne D. Roche. « Passé Thermidor, s'ouvre une longue époque de restauration et de replâtrages qui ont tenu le coup jusqu'au XXe siècle ». Les grandes étapes du « démantèlement » du statut du père vont de 1884 (rétablissement du divorce, mais sans la procédure du consentement mutuel de 1792) à la substitution de l'autorité parentale à l'autorité paternelle (1972), en passant par l'instauration de la déchéance (1889) et la suppression de la correction paternelle (1935). Plus importante que ce long émiettement, au cours duquel grandit le rôle de l'État scolarisateur, conscripteur, médicalisant et judiciaire, semble « la seconde révolution des pères », opérée depuis la Seconde Guerre mondiale et qui « a franchi plus de distance par rapport à notre point de départ que tous les siècles précédents réunis » (D. Roche). L'allongement de la vie et l'instabilité concomitante des ménages entraînent une diversité de situations paternelles ou, mieux, une multitude de pères : le géniteur, le nourricier, l'affectif et le compagnon de jeux, dont Françoise Hurstel et Geneviève Delaisi de Parseval donnent plusieurs témoignages (pp. 393-416 « mon fils, ma bataille »). Optimistes, les deux co-directeurs parient finalement sur la pérennité du rôle paternel, « gardien des passages », intermédiaire entre nature et culture, artisan de sécurité, dit J. Delumeau, indispensable agent du sens de la filiation, « dont l'enjeu est bien de fabriquer de l'altérité », écrit, plus lacanien, D. Roche. Mais les fils « incertains » d'aujourd'hui éprouvent-ils toujours un désir profond d'être pères?

On nous pardonnera de souligner, dans ce livre globalement exemplaire, le caractère particulièrement neuf des deux chapitres iconologiques dus à Michèle Ménard, sur les images du père à l'âge classique (pp. 201-224) et à l'époque contemporaine (pp. 349-372), car ils font le lien entre le discours (théologique, littéraire, ou moral) et l'anthropologie, pour des périodes inaccessibles à l'enquête ethnologique. À la piété filiale, dont l'auteur établit les deux modèles, vétérotestamentaire avec la figure de Tobie, romain avec celle d'Anchise, elle oppose la violence cachée des relations filiales dans les images de Saturne dévorant ses enfants, de la chute d'Icare et du sacrifice d'Isaac, préfiguration du sacrifice de la Croix, dans lequel elle lit, après d'autres, la négation du sacrifice au bénéfice du dévoilement de l'amour divin et de l'appel à la conversion intérieure - interprétation au demeurant pénétrée de judaïsme, jusques et y compris dans la traduction à l'eau-forte qu'en a faite Rembrandt (pp. 208-209).

De la figure emblématique de Saint Joseph (dont la fête, le 19 mars, entre au calendrier de l'Église universelle en 1621), elle suit les variations et les permanences : figure de la méditation mélancolique, « la main à la maisselle » (à la mâchoire), il traduit à l'époque médiévale « l'infirmité de l'homme devant le mystère de l'Incarnation » et, à l'époque moderne, l'interrogation du père adoptif sur son rôle éducatif, qu'on trouve déjà sur un bas-relief d'un sarcophage du Louvre (p. 215). Jeune, comme chez Murillo et Zurbaran en Espagne, chez Vouet et Stella en France, ou même âgé, comme chez Raphael ou Rembrandt, « Joseph est presque toujours robuste, ce qui n'était pas le cas au Moyen Âge. Le bâton sur lequel il s'appuie n'est plus le signe de sa faiblesse, mais l'expression métonymique de sa

solidité ». Dans les représentations de la Sainte Famille, « la figuration de l'activité gestuelle de Joseph a pour but de montrer que la relation avec l'Enfant doit être active », et toujours empreinte de douceur. La figure du père apparaît enfin à l'époque moderne dans les scènes de repas (d'où la fortune du *benedicite*) ou du thème moralisé du « père un verre à la main », immortalisé par les Le Nain. Mais du XVII au XVIII e siècle, la représentation du repas de famille est passée de sa présidence par le père à l'absence de celui-ci, ce qui est plus qu'un symbole (p. 224).

Après la Révolution, l'ancien conventionnel et régicide David définit lui-même dans « la Famille Gérard » (au musée Tessé, du Mans) la figure restaurée de la puissance paternelle : un père de forte carrure, assis de face, tenant un enfant entre ses jambes, que M. Ménard retrouve dans une figuration de Saint Joseph à l'abbaye Saint-Victor de Marseille, peinte en 1841, et dans un tableau de Balthus de 1938 (au Moma, New York). Peinture et caricature témoignent aussi, au XIXe siècle, de la place croissante de la mère dans la vie du foyer : « bien souvent, c'est elle qui, dans la famille, délimite les fonctions du père » (p. 352). Mais la figure du père. aussi bien dans l'imagerie religieuse que dans la publicité iusqu'au milieu du XXe siècle, joue de ce que M. Ménard appelle « les jeux de l'imitation » : « le père reste dans l'imaginaire une grande figure à imiter. La grande coupure entre le père et le fils intervient avec l'apparition de l'ordinateur. Car dans ce jeu nouveau, c'est le fils qui devient le tuteur d'un système d'où le père est exclu ». Autre signe du déclin grandissant de son rôle domestique, l'attente du retour du père, parce qu'il travaille hors du foyer ou bien qu'il est au front, forme aussi un topos de l'iconographie du premier XXe siècle. Les derniers avatars de l'image du père dans la publicité contemporaine, notamment télévisée, privilégient un mignotage souriant, et « si possible le contact de corps nus, peau contre peau ». « La publicité fait rarement voir le père dans sa fonction éducative (...); une grande peur habite les publicitaires qui imaginent, probablement à juste titre, qu'il faut exclure toute image qui pourrait faire croire que le père donne des leçons » (p. 370). Le cinéma, au contraire, ne cache rien des angoisses actuelles des pères. Mais, au reflet inquiétant de son image. l'homme et donc le père ne préférera-t-il pas la représentation « euphorisante » de la publicité ? Car, malgré qu'on en ait, celle-ci a sans doute remplacé la loi (et la foi) pour déterminer les comportements.

Estudios sobre los origenes de las universidades españolas. Homenaje de la Universidad de Valladolid a la de Bolonia en su IX Centenario. — Valladolid: Universidad de Valladolid, Secretariado de publicaciones, 1988. — 220 p.

Pendant longtemps, l'histoire de l'éducation dans l'Espagne médiévale a été méconnue. Insuffisamment développée ou cantonnée dans des publications peu accessibles au-delà des Pyrénées, elle demeurait pour beaucoup une terra incognita et les historiens espagnols étaient fondés à se plaindre que l'exemple ibérique fût bien peu pris en compte dans les synthèses tentées ici ou là à l'échelle européenne. Tout ce qui peut combler ce déficit historiographique est donc bienvenu et l'ouvrage ici recensé y contribuera pour sa part.

Il ne s'agit cependant que d'un travail relativement modeste, composé en 1988, à titre de contribution des universités espagnoles à la célébration du neuvième centenaire de l'université de Bologne, alma mater autoproclamée de toutes les universités européennes. Neuf contributions, dues à divers médiévistes espagnols, y sont réunies. On y distingue sans peine deux groupes. Les six premières contributions constituent une série de mises au point sur la naissance et les premiers développements, au Moyen Âge, des universités espagnoles: Valladolid, Salamanque, Compostelle (centre culturel important dès le XIIe siècle mais qui ne deviendra université qu'au XVIe), les universités aragonaises (Huesca, Saragosse) et catalanes (Lerida, Perpignan, Gerona, Barcelone). Plus ou moins détaillées, ces mises au point seront très utiles. Le lecteur français s'instruira particulièrement, sans doute, en lisant celles qui concernent les universités d'Aragon et de Catalogne, assez mal connues chez nous mais qui appartenaient à des régions qui ont, tout au long du Moyen Âge, entretenu des liens culturels étroits avec le Languedoc et où Toulouse et Montpellier ont longtemps fait figure de modèles. Ces études sont cependant de facture très classique. Reposant essentiellement sur le texte des statuts officiels et des mandements royaux, elles illustrent bien la politique royale en matière éducative — et on sait qu'en Espagne plus qu'ailleurs, les souverains ont, dès le XIIIe siècle, contrôlé la fondation et le développement des universités mais renseignent moins sur le rôle social des universités ou leurs orientations intellectuelles. Un seul chapitre, dû à Maria Isabel del Val Valdivieso et intitulé « La universidad en las ciudades castellanas bajomedievales », se préoccupe de ces questions, mais assez rapidement et surtout à travers le contenu des privilèges universitaires.

Les trois derniers essais du volume, nettement plus érudits, concernent les étudiants espagnols à Bologne et spécialement l'his-

toire du collège Saint-Clément ou collège d'Espagne. On sait que ce collège, fondé en 1364 par le cardinal Gil Albornoz, a gardé jusqu'à nos jours, grâce à sa très riche bibliothèque et au caractère élitiste et aristocratique de son recrutement, une place à part dans le système universitaire espagnol. A. Garcia Garcia présente, sans peut-être en tirer tout le parti possible, la liste des cent quatorze Espagnols, surtout des Catalans, des Majorquins et des Aragonais, qu'il a repérés dans les archives notariales bolognaises entre 1300 et 1330, donc avant la création du collège. Ce chiffre témoigne en tout cas d'une fréquentation régulière qui montre que l'Espagne ou, du moins, le royaume d'Aragon appartenaient bien, au même titre que la France méridionale, à l'orbite bolognaise et donc à l'espace culturel que définissaient le type d'enseignement juridique et le modèle institutionnel en honneur à Bologne. Plus fouillé, le gros chapitre de José Sanchez Herrero et Isabel Montes Romero-Camacho (« Los colegiales sevillanos del colegio español de San Clemente de Bolonia, 1368-1600 ») examine en détail le cas des cent soixante-cinq candidats présentés au collège d'Espagne, avec ou sans succès, par l'archevêque et le chapitre de Séville, d'après les archives capitulaires : cette étude permet de suivre la dégradation progressive, au XVIe siècle, des mécanismes statutaires de recrutement, reflet, selon les auteurs, de la fermeture intellectuelle progressive de l'Espagne sur elle-même: ambiguïtés du « Siècle d'or ». Avant 1550 pourtant, quelques humanistes espagnols formés à Bologne, tels Juan de Sepulveda et Antonio Agustin qu'étudie Juan Maria Nuñez Gonzalez dans le dernier chapitre du livre, s'étaient montrés, dans la polémique anti-érasmienne, aussi résolument « cicéroniens » que les Italiens les plus puristes, sans craindre de recourir, dans leur enthousiasme philologique, à des formules dangereusement paganisantes.

Poids permanent de l'autorité monarchique, relayée plus que concurrencée par celle de l'Église, orientations divergentes de la Castille et de la Catalogne, chances manquées de la Renaissance, les thèmes qui ressortent de ces études, rejoignent, on le voit, quelquesuns des thèmes majeurs familiers aux historiens de l'Espagne entre le XIII<sup>e</sup> et le XVI<sup>e</sup> siècle. Cette adéquation resterait à confirmer par des recherches plus approfondies. Du moins les essais ici réunis témoignent-ils d'une volonté de réintégrer l'histoire des anciennes universités espagnoles dans les perspectives de l'histoire générale, ce qui est de bon augure.

GRENDLER (Paul F.). — Schooling in Renaissance Italy. Literacy and learning, 1300-1600. — Baltimore and London: The John Hopkins University press, 1989. — XXIII-477 p.

Ce livre n'usurpe pas son titre ambitieux et prometteur : il traite effectivement de tous les aspects que peut recouvrir l'enseignement élémentaire et moyen au cours des siècles qui font la transition entre le Moyen Âge et les Temps Modernes. La seule restriction qu'on puisse lui reprocher par rapport à ce que le titre annonce est de se limiter en fait aux villes du Nord de l'Italie, et non d'aborder l'ensemble de la péninsule.

L'ouvrage doit sa force et son originalité à l'alliance de plusieurs types de travail sur les sources, rarement réunis dans un même objet. L'auteur maîtrise toute la littérature écrite en italien et en anglais sur le sujet (et le lecteur dispose ainsi d'une véritable bibliographie), et il a su en faire la synthèse. Mais cet intelligent travail de deuxième main est heureusement équilibré par le recours aux archives. Un grand parti a ainsi été tiré de la découverte d'un document exceptionnel : une enquête très complète sur les écoles de Venise en 1587, organisée pour recueillir les professions de foi catholique des maîtres ; les réponses des 256 enseignants interrogés portent avec précision sur leur identité et leur curriculum, le programme qu'ils enseignent, le nombre de leurs élèves. Disons seulement, pour faire sentir la richesse de cette enquête, que sur les neuf tableaux présentés dans le livre, huit proviennent de son exploitation.

Dans leur organisation institutionnelle, ces écoles italiennes se divisent essentiellement en écoles communales et écoles indépendantes, catégories qui ne doivent pas être assimilées à nos notions modernes de publiques et de privées : en fait, toute école est publique ; l'équivalent de l'école privée sera éventuellement celle qui est tenue par un précepteur dans une maison particulière (1). L'Église n'est déjà plus de la partie au XIVe siècle, période de départ de l'ouvrage : dans aucun des sites étudiés par l'auteur ne se trouvent plus d'école ni cathédrale, ni collégiale, ni monastique. Les séminaires manifestent une présence timide à la fin du XVIe siècle. Le statut des maîtres reste cependant majoritairement clérical (62 % de prêtres parmi les maîtres vénitiens, d'après l'enquête déjà citée), mis à part ceux qui enseignent l'arithmétique ou l'abaque, exclusivement laïcs ; dans les villes universitaires, ils partagent les privilèges

Il faudrait d'ailleurs s'interroger, en historiens de la longue durée, sur cette introuvable école privée. De nos jours, le terme pourtant si utilisé paraît encore bien inapproprié.

des membres de l'Université. L'ouvrage évoque avec précision l'itinéraire, de ville en ville, des plus prestigieux d'entre eux. Les niveaux de vie de tous ces maîtres paraissent extrêmement variables suivant leur réputation, leur spécialité et la conjoncture économique : il paraît exclu de les faire appartenir à un corps professionnel cohérent.

L'aspect le plus neuf et, peut-être, le plus aventureux du livre réside dans les calculs de fréquentation scolaire, sachant que ceux-ci ne concernent de toutes façons que les garçons : les documents ne révèlent pratiquement pas la présence de filles dans les écoles (30 filles pour 4 600 garçons à Venise à la fin du XVIe siècle). Sans doute, leur éducation reste-t-elle purement domestique. Les villes principales du Nord de l'Italie scolariseraient donc, d'après les estimations de l'auteur, le tiers environ des jeunes garçons. Dans leur majorité (53 % à Venise), ils fréquentent les écoles élémentaires, où on enseigne à lire, écrire et compter ; les autres apprennent la grammaire latine ; les classes supérieures de latin, tout comme celles qui sont tenues par les arithméticiens, n'accueillent ensemble qu'une infime minorité d'écoliers.

L'étude des programmes et des manuels occupe matériellement les pages les plus nombreuses du livre. La lecture s'apprend successivement dans les abécédaires et les psautiers (ces derniers comportant syllabaire et prières usuelles), décrits dans leur matérialité comme dans leur usage. Puis, les écoliers sont initiés à la grammaire latine. On sait la précocité des Italiens dans le renouvellement de cette grammaire au XVe siècle : tous les partisans de la nouvelle didactique du latin sont évoqués avec leur œuvre, les plus célèbres (Lorenzo Valla ou Niccolo Perotti) comme les plus modestes. Mais ces nombreux précurseurs de la grammaire humaniste, parmi lesquels figurent quelques auteurs de grammaires latines rédigées en italien, n'ont guère été prophètes en leur pays. Dans les écoles italiennes, qui sont aussi demeurées globalement étrangères à Despautère, les maîtres ont montré peu d'originalité dans le choix du manuel qu'ils utilisent ; les deux plus fréquents sont le pseudo-Donat ou janua (du premier mot du texte), production médiévale ; et les Regulae grammaticales de Guarino (première mention : 1418). Le cursus supérieur de latin, en particulier la rhétorique et son renouvellement, donne lieu à des développements assez traditionnels.

La formation des marchands a droit à un chapitre fort bien venu. La tradition mathématique abstraite que les universités cultivaient n'était guère applicable aux besoins du commerce ou de la banque, invention italienne, rappelons-le. Ceux que le métier appelait à manier l'argent recoururent donc à des méthodes de calcul, rappor-

tées au début du XIIIe siècle par un Pisan de ses voyages en pays arabes et répandues sous le terme générique d'abaque (abbaco). L'abaque devient un objet particulier d'enseignement, qui constitue soit l'unique programme d'écoles spécialisées (comme à Florence), soit l'ultime apprentissage procuré par les écoles élémentaires (comme dans la plupart des autres villes). De toutes façons, il y a divorce entre l'abaque et le cursus des humanités. Les manuels d'abaque, qui sont rédigés en italien, comprennent essentiellement les tables de multiplication, l'explication des divisions et des fractions et des problèmes se rapportant à la pratique du commerce (conversions de monnaie ou de mesures, calcul de prix, d'intérêt, de quatrième proportionnelle) ; la solution du problème succède à son énoncé. Le cursus des futurs marchands s'enrichit à partir du XVIe siècle de la comptabilité en partie double (ou quaderno).

Le présent compte rendu voudrait souligner enfin les qualités de clarté et de précision de cet ouvrage : nulle notion qui ne soit avancée sans être explicitée, nul ouvrage qui ne soit cité sans être décrit et restitué dans son contexte. Cette remarque n'est pas une critique, loin s'en faut : trop d'érudits se comportent comme si leurs lecteurs partageaient les mêmes connaissances qu'eux. Mais ce parti pédagogique comporte des inconvénients. En voulant passer en revue tous les aspects afférant à son sujet et les traiter sur le même ton neutre et descriptif, l'auteur gomme les apports les plus neufs de son travail. À force d'être explicative, l'écriture paraît laborieuse : tout ce que le livre gagne en commodité pour la consultation ou la préparation d'un cours ou d'un exposé d'étudiant, il le perd en agrément pour le lecteur « gratuit ». Ces observations sont, d'ailleurs, peut-être propres à un lecteur français, qui s'imagine que les ouvrages généraux s'adressent à un public large : de l'autre côté de l'Atlantique, on connaît son public de scholars et on le sert.

Marie-Madeleine COMPÈRE

Histoire du gymnase Jean Sturm berceau de l'Université de Strasbourg, 1538-1988. / Textes réunis par Pierre Schang et Georges Livet. — Strasbourg: Éditions Oberlin, 1988. — 480 p.: ill.

Voici une monographie composée à l'occasion du quatre cent cinquantième anniversaire du gymnase Jean Sturm. Peu d'établissements en exercice aujourd'hui peuvent prétendre à une origine aussi lointaine — le lycée de Tournon, lui aussi, avait fêté dès 1986 ce

même quatre cent cinquantième anniversaire — et surtout, à une tradition ininterrompue de fidélité à la Réforme luthérienne (surtout après 1581) en dépit des transformations institutionnelles et fonctionnelles intervenues au cours de ces quatre siècles et demi d'existence. Le rassemblement d'auteurs ayant déjà travaillé depuis longtemps sur l'histoire du gymnase protestant permet à cet ouvrage de dépasser le cadre anecdotique qui est le lot habituel des Festschriften: il constituera un ouvrage de référence pour longtemps. D'une part sont données d'emblée une précieuse description des sources et une présentation critique de la bibliographie qui permettent de se reconnaître dans les abondantes archives et l'importante production qui a été consacrée déjà à tel ou tel aspect de l'histoire du gymnase (pp. 9-13). Celles-ci sont complétées, pour chaque partie historique, par une note détaillée concernant sources et bibliographie de la période considérée (pp. 153-154, 241-242, 270-271, 334-335, 371, 446). D'une part, les textes de chaque partie rassemblent les données anciennes et nouvelles qui ont été accumulées sur cet établissement.

Anton Schindling, qui a rédigé la première partie sur l'école latine et l'académie de 1538 à 1621, reprend les grandes lignes de sa thèse soutenue à Francfort en 1974, retravaillée et publiée en 1977 (1). Le lecteur français (2) peut donc enfin prendre connaissance et de l'évolution institutionnelle du gymnase (avec les conflits confessionnels qui s'y jouent, et la progressive impossibilité de maintenir une troisième voie entre Luther et Calvin qui aboutit à la destitution de Jean Sturm en 1581), et des méthodes pédagogiques et des contenus d'enseignement développés au XVIe siècle : le mode d'éducation humaniste mis en place par Jean Sturm est ici abondamment, et solidement analysé, des cours de grammaire et de rhétorique à ceux d'histoire, de théologie, de médecine et de droit (3).

A. Schindling: Humanistische Hochschule und freie Reichsstadt. Gymnasium und Akademie in Strassburg 1538-1621, Wiesbaden, Franz Steiner Verlag, 1977, 441 p., Veröffentlichungen des Instituts für Europäische Geschichte Mainz, Band 77.

<sup>2.</sup> La traduction ici présentée aurait pu être relue avec plus d'attention. Au-delà du fait que l'ensemble de l'exposé historique est maintenu au passé simple ou à l'imparfait, certaines coquilles regrettables auraient pu être évitées. Pourquoi, par exemple, écrire constamment François *Hotmann* alors que la graphie le plus couramment admise pour le nom de ce grand juriste du XVI<sup>e</sup> siècle est François *Hotman* (correctement orthographié dans la thèse allemande de l'auteur).

<sup>3.</sup> Sur ce modèle, on pourra se reporter également au récent article de B. Sher Tinsley: « Johann's Sturm's Method for Humanistic Pedagogy », Sixteenth Century Journal, t. XX, 1989, pp. 23-39. L'article de F. Rapp: « De l'école latine de Sélestat à la Haute École de Strasbourg », Bulletin de la Société de l'Histoire du Protestantisme Français, t. 135, pp. 9-18, souligne la filiation qui existe entre le programme humaniste de l'école latine de Sélestat au début du XVI° siècle et celui de Jean Sturm.

La période des XVIIe et XVIIIe siècles est présentée par Werner Westphal (pp. 155-242). Celui-ci étudie les transformations intervenues par rapport à l'université créée par le privilège impérial de Ferdinand II (1621) qui réduit le rôle du gymnase à celui d'une école préparatoire ; par ailleurs, les réformes du XVIIIe siècle, particulièrement celle de 1751, accordent une place considérable au français et, réduisent, au contraire celle du grec. Les tableaux synoptiques qui présentent les programmes par classe et par dates chronologiques (pp. 186-189) comme les horaires réservés à chaque matière, sont particulièrement éclairants à cet égard, tout comme l'étude détaillée des manuels utilisés en classe par les écoliers du gymnase (pp. 207-217). L'analyse quantitative du public accueilli comme celle de ses origines géographiques et sociales reprend les conclusions d'un article paru dès 1978 (4) et souligne l'ouverture sociale du gymnase aux catégories des artisans, petits commerçants et, employés, comme le taux élevé d'entrée à l'université : 18 % des élèves en 1628-1629, 21 % en 1738-1739.

La partie relative à la Révolution, au Consulat et à l'Empire, due au doyen Georges Livet, « scolarque » du gymnase, est plutôt la synthèse de travaux déjà anciens (en particulier le livre de Rodolphe Reuss Le Gymnase protestant de Strasbourg sous la Révolution, Paris, 1891) qu'une nouvelle lecture des documents subsistant; y est largement cité un rapport du recteur sur l'état du gymnase en mars 1811 (pp. 266-268). Werner Westphal reprend la plume pour les quatrième et cinquième parties du volume qui traitent l'une de la période française jusqu'en 1870 (pp. 275-335), l'autre de la période allemande où le gymnase, à l'intérieur de Strasbourg devenue capitale d'un Reichsland, est transformé en Privatschule de St-Thomas Kapitels (pp. 337-371 ). Le grand intérêt de la période française est l'ouverture extrêmement précoce des sections pratiques ou industrielles qui débutent dès 1829-1830. Jusqu'en 1851-1852, il s'agit d'une option offerte aux élèves qui ne font ni latin ni grec, et ne comprend que cinq à sept heures de leçons par semaine ; après cette date, les élèves se répartissent dans la division supérieure en deux sections séparées, l'une pour les lettres, l'autre pour les sciences, les cours communs étant seulement ceux de français, d'allemand, d'histoire et de religion. Cette évolution dans les programmes s'accompagne, semble-t-il, d'une certaine élitisation du recrutement des élèves, la part des artisans se réduisant de la moitié au quart entre 1800 et 1860, cependant que les fabricants progressent (près de 7 %

<sup>4.</sup> W. Westphal : « Origine géographique et sociale du gymnase Jean Sturm, 1621-1793 », Bulletin de la Société de l'Histoire du Protestantisme Français, t. 124, 1978, pp. 3-30.

en 1860) ainsi que les propriétaires rentiers. Il serait important de pouvoir reprendre plus en détail l'analyse socio-professionnelle du public accueilli, trop succinctement ramassée (pp. 325-329), et de la mettre en rapport avec l'évolution de la composition de la population de Strasbourg au XIXe siècle. Avec l'annexion au Reich, le gymnase de Strasbourg se voit progressivement normalisé pour ressembler à l'ensemble des Gymnasium allemands : c'est bien d'une germanisation qu'il s'agit, aussi bien dans la langue d'enseignement que dans les programmes proposés : réduction des classes de langues vivantes (et particulièrement du français, qui ne représente plus que 7 % des heures) augmentation du latin (plus de 20 % des lecons), du grec, des sciences exactes (physique, chimie, sciences naturelles). Parallèlement se produit une mutation profonde du recrutement des élèves : les Elsässer durch Einwanderung, c'est-à-dire les immigrés en provenance du Reich représentant désormais un quart des effectifs ; les fils de commerçants (qui ne représentent plus qu'un élève sur cinq) et surtout les fils d'artisans (6 % entre 1905 et 1918) cèdent désormais la place aux enfants de professions lettrées : professions libérales, pasteurs et enseignants (14,7 % entre 1905 et 1918), militaires (13.7 % entre ces mêmes dates) et, surtout, de fonctionnaires et employés (25 % entre ces mêmes dates). Cette nette évolution paraît bien rapprocher l'école du chapitre Saint-Thomas du recrutement des gymnases allemands comme Gelehrtenschulen (5).

La période qui va de 1918 à nos jours est traitée plus rapidement par Martin Weber proviseur honoraire du gymnase (pour la période 1918-1944) et Jean-Paul Weber, proviseur actuel (pour la période qui va de 1944 à 1988). Sont retracés les linéaments de l'histoire institutionnelle et quelques données factuelles tirées des archives du collège, mais ces pages, au demeurant probes dans leur énumération, ne sauraient se substituer à une véritable histoire de cette période qui reste à écrire. On retiendra le très beau témoignage de Francis Rapp. professeur d'histoire du Moyen Âge à l'université de Strasbourg II sur sa scolarité au Jakob Sturm Gymnasium pendant l'occupation nazie (pp. 397-401). Ces pages poignantes et tendres tout à la fois, indiquent assez l'urgence qu'il y a à recueillir dès maintenant les témoignages des élèves comme des professeurs de cette période pour ne pas laisser recouvrir ces noires années par le silence. Il revenait enfin au doyen Georges Livet, dans ses quelques pages de conclusion (pp. 453-462), de souligner, à travers les vicissitudes

<sup>5.</sup> K.E. Jeismann: « Das höhere Knabenschulwesen » in K.E. Jeismann et P. Lundgreen: Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Band III, 1800-1870, Von der Neuordnung Deutschlands bis zur Gründung des Deutschen Reiches, Münich, Verlag C.H. Beck, 1987, pp. 152-180.

politiques qui ont marqué l'histoire de Strasbourg et de l'Alsace, la fidélité de l'établissement à la sapiens et eloquens pietas de Jean Sturm comme à la tradition protestante, et de présenter les finalités et l'« esprit » qui l'animent pour maintenir les valeurs spirituelles qui ont présidé à sa naissance. Au total, la célébration d'un anniversaire a donc été ici l'occasion de fournir une pierre de plus à l'érudition qui, depuis plus d'un siècle, a construit progressivement l'histoire de l'établissement, et d'indiquer en même temps les pistes de recherche qui restent à suivre (6).

Dominique JULIA

MOTLEY (Mark). — Becoming a French Aristocrat. The Education of the Court Nobility, 1580-1715. — Princeton: Princeton University Press, 1990. — 241 p.

Le cadre de l'ouvrage, esquissé dans la préface, le situe au cœur des problématiques sur la société de Cour et la nature de la monarchie absolue : sous Louis XIV, il ne suffit plus de naître aristocrate, il faut le devenir ; des comportements « civilisés » sont requis à la Cour, des compétences techniques à la guerre. L'auteur se propose de montrer comment le jeune aristocrate les acquiert. Du berceau au début de la carrière, quatre séquences successives sont ainsi évoquées : la petite enfance au sein de la « maisonnée » (household), la culture littéraire reçue au collège ou auprès du précepteur, la formation spécifique à l'académie, enfin la fameuse « entrée dans le monde ».

La maison aristocratique compte de cinquante à cent personnes : à la famille proprement dite s'ajoutent des parents plus ou moins éloignés, des pages, qui appartiennent au réseau de la clientèle, et toute la domesticité. Jusqu'à l'âge de six à sept ans, l'enfant est confié aux mains exclusives des femmes, à commencer par la nourrice : période fragile, hantée par la peur des maladies, mais aussi

<sup>6.</sup> Il faut en outre se reporter à l'ensemble du fascicule de janvier-février-mars 1989 du Bulletin de la Société de l'Histoire du Protestantisme Français qui publie une partie des communications présentées au colloque international organisé les 10-12 mars 1988 par la Faculté de théologie protestante de Strasbourg sous le titre Sagesse, Éloquence, Piété. La Faculté de théologie protestante et l'Université de Strasbourg du XVI<sup>e</sup> siècle à nos jours.

protégée, au cours de laquelle sont tolérées les manifestations de tendresse et les caresses. La participation au monde des adultes mâles suppose une initiation aux codes très complexes qui régissent les relations : des manières de table à la subtile sémantique des noms par lesquels il convient de s'adresser aux personnes de l'entourage en fonction de leur âge ou de leur rang, toutes les situations mettant en œuvre les règles de la sociabilité nobiliaire sont évoquées. La force du symbole culmine dans les exercices religieux, à commencer par le baptême, dont la cérémonie résume à la fois l'importance accordée à la naissance de l'héritier et la puissance des réseaux familiaux ; le parrain et la marraine représentent le plus souvent des relations flatteuses, mais Anne de Caumont choisit « par humilité » des mendiants pour parrain et marraine de son fils : au cours de son enfance. c'est en assumant sa place au sein des rites religieux collectifs que le jeune aristocrate asseoit progressivement son autorité de futur maître de maison; dans les familles les plus religieuses, on l'exhorte à une piété personnelle.

Dans une société où la valeur maîtresse est l'art de la conversation, l'initiation au langage tient la première place. Ce langage est la langue de la Cour, aussi éloignée des dialectes, qui ne servent qu'à se faire comprendre des domestiques et des paysans, que de la rhétorique latine, qui « sent le collège ». Dans la conversation, tout l'art consiste à montrer de « l'esprit », comme si celui-ci était « naturel ». D'où l'importance accordée aux « mots d'enfant », précoces témoignages de l'appartenance au milieu, et la place faite à la langue française dans l'éducation des filles qui, une fois mères, joueront un rôle déterminant dans cette acquisition. La conversation ne s'apprend pas au collège : le précepteur domestique est plus à même de l'enseigner, ainsi qu'un programme conforme aux vœux de ce milieu social, dans lequel le français l'emporte sur le latin, et qui fait place à l'histoire, à la géographie, aux mathématiques et aux langues vivantes. Le collège qui, sur la foi de témoignages et de traités dignes d'attention, était considéré comme l'obiet d'un mépris généralisé de la part des aristocrates, est cependant réhabilité à juste titre dans l'ouvrage : le pensionnat lui a réconcilié cette frange de la société, puisqu'il offre au jeune homme les avantages de sa condition, chambre indépendante, précepteur particulier, domesticité. Les jésuites n'ont pas vraiment inventé la formule à Pont-à-Mousson, La Flèche et Clermont (Paris): Navarre (collège universitaire parisien) semble bien en être le prototype. Le coût extrêmement élevé d'une éducation dans ce cadre conduit, dans la seconde moitié du XVIIe siècle, à fonder les premières bourses réservées à la noblesse (celles fondées par le marquis d'Effiat et celles fondées par Mazarin dans son collège des Ouatre-Nations). Dans la maison familiale comme au pensionnat, le malheureux « pédant » reste en butte à l'hostilité dédaigneuse de son élève, les témoignages rejoignant ici une tenace tradition littéraire.

L'académie est l'institution du XVIIe siècle par excellence, correspondant à la montée de la Cour et de l'absolutisme. Mise à part la noblesse de Cour, elle a pour clients les pages attachés à celle-ci, la noblesse de Robe et les nobles étrangers faisant le « grand tour ». L'Italie les accueillait majoritairement au XVIe siècle, mais les circuits se diversifient désormais. Après quelques projets conçus au cours du XVIe siècle, la première académie, celle d'Antoine Pluvinel, naît en 1598. On en comptera jusqu'à huit ou dix à Paris, sises dans les beaux quartiers, autour du Louvre, puis à Saint-Germain-des-Prés, et de dix-huit à vingt en province, toutes placées sous l'autorité du Grand Écuyer. Le séjour à l'académie coûte cher, de l'ordre de 500 livres par trimestre à Paris au milieu du XVIIe siècle ; les académies de province sont beaucoup moins exigeantes financièrement. Le séjour qu'on fait à l'académie lors de son adolescence dure de quelques mois à deux ans. Le programme est fondé sur les exercices physiques susceptibles à la fois d'entraîner le futur militaire et de procurer la « distinction » caractéristique de la noblesse, qui se reconnaît à la retenue dans la posture et à la grâce dans les mouvements. Le matin ont lieu les leçons d'équitation au manège. La dextérité à cheval, attendue du jeune noble, est à mettre en relation avec l'importance des carrousels, clous des fêtes données par la Cour comme par les grands seigneurs en province ; celui qui fut organisé par Louis XIV en 1662 fait figure d'événement historique puisqu'il visait à attirer la noblesse à la Cour tout en flattant les goûts du peuple ; les témoignages dont on dispose sur les premières leçons des futurs rois, Louis XIII, Louis XIV et le Dauphin, montrent l'importance symbolique accordée à leurs qualités de cavalier. La danse et l'escrime complètent cette formation revue à l'académie, éventuellement l'écriture et les mathématiques : les nouvelles techniques de la guerre rendent nécessaires la connaissance des fortifications, donc des notions de géométrie.

Les académies survivent mal à la chute du recrutement, parallèle à celle des collèges, qui les affecte à la fin du XVIIe siècle : la baisse, imputable aux guerres et à la crise économique de la fin du règne de Louis XIV, n'est pas suivie de redressement une fois ces difficultés surmontées. Le manque d'inscriptions suscite d'interminables disputes entre les maîtres d'une même ville. À cette désaffection, une première explication réside dans la baisse d'intérêt pour les exploits à cheval (le dernier carrousel de la Cour est celui de 1685 en l'honneur du Dauphin), elle-même tributaire des changements intervenus dans la nature de la guerre. Plus convaincante, la multiplication et la diversification des lieux où la noblesse se forme

désormais épuiserait le vivier du recrutement des académies : à l'intérieur de la Cour, le nombre des pages augmente ; pour les grands seigneurs, les leçons relevant du programme de l'académie se font désormais à domicile ; dans les collèges, enfin, le système du pensionnat remporte son plus grand succès auprès des anciens clients des académies.

L'entrée dans le monde est marquée par deux expériences solennisées : la présentation au roi à la Cour et, à défaut de la première bataille, le premier contact avec la vie militaire. La présentation au roi est vécue comme décisive : le ieune garcon, accompagné d'un proche, ne doit montrer ni timidité ni effronterie. Quelques privilégiés ont pu passer leur enfance à la Cour, selon des modes variables au cours du XVIIe siècle. Sous les règnes de Henri IV et de Louis XIII, les « enfants d'honneur » étaient de jeunes enfants de l'âge des princes royaux, élevés avec eux. Pour des jeunes de noblesse moins élevée, entrer comme cadets dans les compagnies des gardes du corps du roi, unités militaires spécifiques de la Maison du roi, permet à la fois de s'initier à la vie militaire et de rester à la Cour : on choisit ainsi les Gardes françaises dans la première moitié du XVIIe siècle, les mousquetaires dans la seconde : ces compagnies jouent un rôle de premier plan dans les parades honorifiques comme à la guerre. Les cadets y sont en attente d'un régiment, mais seuls les plus riches peuvent se l'offrir assez rapidement; pour les autres, le séjour peut s'allonger indéfiniment. Plus scolaires, les compagnies de pages, qui existent aussi auprès des familles de grande noblesse. offrent une éducation analogue à celle des académies. La plus prestigieuse de ces compagnies est celle des pages de la Chambre du roi (24 pages), suivie dans l'ordre du prestige par celle des Écuries (76 pages en 1669, 91 en 1680). La formation militaire peut aussi s'accomplir sur le terrain comme volontaire mais les groupes ainsi formés se montrent prompts à la désobéissance lors des batailles : le décalage apparaît alors entre les vertus traditionnelles de courage individuel, et les réalités nouvelles de la guerre dominées par l'importance technique des sièges et des mouvements d'infanterie. Pour les plus fortunés enfin, le « grand tour » à l'étranger, qui donne lieu à des journaux et relations de voyage, initie mieux que tous les livres aux relations internationales : l'Italie était le but privilégié de ces voyages au XVIe siècle, qui s'ouvrent désormais à l'ensemble de l'Europe occidentale.

Il faut souligner le paradoxe selon lequel cette jeunesse, appelée à incarner au mieux la politesse française, se conduit en enfreignant constamment les règles de comportement qu'on lui inculque. Les lieux de formation de cette noblesse riche concentrent en effet, au moins sur le plan littéraire, les griefs encourus par cette fraction

oisive de la société : de nombreux libelles stigmatisent les mauvaises mœurs des jeunes académiciens, leur propension à la violence physique, leur fréquentation des prostituées et les chahuts qu'ils organisent dans les lieux publics, en particulier les théâtres ; la conduite des pages jouit de la même détestable réputation. Parallèlement, à l'intérieur de ces groupes, en particulier des compagnies de pages, sont pratiquées des coutumes de sociabilité fort rudes, le bizutage comportant des épreuves particulièrement violentes et humiliantes ; ces règles peuvent s'interpréter comme préservatrices d'un ordre interne et gages de la solidité des relations personnelles ultérieures. L'auteur insiste sur ces contradictions, dans lesquelles il voit un symbole du partage de cette aristocratie entre une vieille culture militaire et des normes de comportement imposées par le pouvoir royal.

La grande réussite de ce livre tient à ses qualités de synthèse et d'exposition. Les vastes lectures de l'auteur embrassent depuis la littérature pédagogique du XVII° siècle relative à la noblesse jusqu'à la bibliographie récente, tant anglaise que française, en matière d'histoire de l'éducation. Au delà de cette synthèse, l'apport original de l'auteur réside dans les sources inédites mises à contribution, archives privées et papiers de famille, qui fournissent en particulier comptes et correspondance. L'ensemble est bien maîtrisé dans un texte à la fois informatif et pensé. Un regret cependant : il s'agit d'enfances de garçons, celles des demoiselles du même monde étant à peine évoquées. Le sujet du livre vise pourtant l'ensemble d'un groupe social et deux chapitres sur quatre ne traitent pas d'institutions propres aux garçons. Les mères sont bien présentes dans les correspondances ; leur enfance a-t-elle vraiment laissé si peu de traces ?

Marie-Madeleine COMPÈRE

RAPLEY (Elizabeth). — The Dévotes. Women and Church in Seventeenth Century France. — Montréal, Londres: Mc Gill-Queen's University Press, 1990. — 283 p.

Si le titre n'avait déjà été utilisé par Claude Langlois pour la publication de sa thèse, l'auteur eût pu, à bon droit, intituler son livre : « le catholicisme au féminin dans la France du XVII<sup>e</sup> siècle ». Elle nous offre en effet une synthèse claire et bien documentée de la promotion (durable) des femmes dans l'Église gallicane par l'enseigne-

ment, dans ce « siècle sacral ». Elle rappelle d'abord la doctrine tridentine à l'égard des femmes (bien résumée dans la formule antiféministe : « aut murus, aut maritus »), et montre l'enjeu de la question de l'instruction des filles, valorisée depuis l'origine par les Réformés : ou l'Église catholique de la Contre-Réforme relevait le défi et donc, fidèle à ses principes, ne pouvait les confier qu'à des femmes, ou elle les laissait dans l'ignorance, avec toutes les conséquences qu'elle en pouvait redouter, ce qui semblait contradictoire avec sa mission.

Dans un premier temps, jusqu'en 1640 date ronde (où meurent symboliquement Jeanne de Lestonac et Pierre Fourier), l'Église hiérarchique ne peut accepter que des femmes puissent prétendre enseigner publiquement, et notamment le catéchisme, sans avoir prononcé des vœux solennels et s'être retirées du monde derrière la clôture. Pour preuve, l'auteur relate le double échec contemporain, celui des Dames anglaises de l'Institut de Marie, fondé en 1609 à Saint-Omer (alors aux Pays-Bas espagnols) par Mary Ward, approuvé par Paul V en 1616, mais dissous par Urbain VIII en 1631, en raison de l'entêtement de sa fondatrice à refuser le régime monastique pour ses sœurs, et celui de la Visitation de François de Sales et Jeanne de Chantal, que l'archevêque de Lyon Marquemont contraint en 1615, pour ouvrir une maison dans sa ville, à adopter la règle de Saint Augustin et la clôture, infligeant ainsi une défaite personnelle à l'évêque d'Annecy qui avait voulu regrouper ses « dévotes » comme une simple communauté de prières. La clôture et la règle augustinienne sont également imposées par le pape, en 1607, aux Filles de Notre-Dame, fondées l'année précédente à Bordeaux par J. de Lestonac, en 1610 aux Sœurs de la Doctrine Chrétienne, nouvellement venues, avec Françoise de Bermond, du Comtat à Paris, et qui prennent bientôt le nom d'Ursulines, en 1618 enfin à la Congrégation de Notre-Dame, fondée à la fin du XVIe siècle en Lorraine par le curé de Mattaincourt. Cette dernière congrégation doit même renoncer alors aux externats, que l'archevêque de Nancy avait tolérés à l'extérieur de la clôture. Point commun à toutes ces créations du premier XVIIe siècle, souligné par E. Rapley ; l'influence des Jésuites (explicite sur Mary Ward, sur Jeanne de Lestonac et sur Pierre Fourier, élève du collège de Pont-à-Mousson) et l'attraction du modèle ignatien, exempt de l'ordinaire, que les évêques, forts de l'autorité de saint Paul, ne pouvaient justement tolérer de la part de femmes.

L'innovation, largement due à l'action de Vincent de Paul et à l'exemple de ses Filles de la Charité, installées en 1633 dans la maison de Mlle Legras, fut de refuser toute forme de vie religieuse aux « filles séculières », auxiliaires des bons prêtres, pour les soins aux

malades, le catéchisme et l'instruction gratuite des filles. Ainsi naissent simultanément, autour de 1640, les Filles de la Croix, à Roye en Picardie, les Filles de Sainte Geneviève, à Saint-Nicolas du Chardonnet, bientôt réunies à la Sainte Famille, fondée sur la même paroisse par une veuve, Mme de Miramion, ancienne Dame de la Charité de Vincent de Paul, honorée comme une « mère de l'Église » à sa mort, en 1696. Son hôtel du quai de la Tournelle (actuel musée de l'Assistance Publique) abritait depuis 1670 un hôpital, une maison de retraite et une école — exactement comme la maison de la rue de la Barbâtre, à Reims, ouverte la même année par le théologal Nicolas Roland. Partout où ces « filles dévôtes » exerçaient leur action, les prédicateurs et les curés en reconnaissaient les heureux effets sur les âmes qui leur étaient confiées. Vers 1660, lors de l'avènement du règne personnel de Louis XIV, la partie était gagnée pour les femmes pieuses; un nouveau champ d'action « sociale » s'ouvrait devant elles, dont témoigne la création d'au moins dix sept nouvelles congrégations féminines.

Ainsi des Sœurs de l'Enfant Jésus de Rouen, suscitées en 1662 par un minime, le P. Nicolas Barré, pour l'aider dans ses tâches pastorales, et encouragées à poursuivre leur action par le curé de Saint-Amand, chez qui quelques années plus tard vient se former le jeune chanoine de Reims, Nicolas Roland, appelé à prêcher le Carême de 1670 à Rouen. Il repart à Reims avec deux maîtresses, Françoise Duval et Anne Lecoeur, embryons de la future communauté des Sœurs du Saint Enfant Jésus, protégée dès 1674 par l'archevêque Le Tellier, qui leur impose bientôt règle et vœux, pour mieux les contrôler, comme le fait plus tard à Rouen l'archevêque Colbert avec la jeune congrégation d'Ernemont. Appelé en 1674 au couvent parisien de la Place Royale, le P. Barré emmène avec lui une maîtresse, Marie Hayer (fille d'un médecin de Bernay), qui ouvre une école sur la paroisse Saint-Jean-en-Grève, puis plusieurs sur les terres de la duchesse de Guise, qui la prend sous sa protection. Les sœurs du P. Barré sont bientôt désignées comme les Dames de Saint-Maur, du nom de la rue où est installé leur noviciat. Le roi fait appel à elles, après la Révocation, pour instruire les filles des nouveaux convertis dans le Midi languedocien, et Mme de Maintenon pour sa maison de Saint-Cyr (elles s'en retirent en 1694, lorsque la fondatrice, cédant aux pressions épiscopales et aristocratiques, y adopte le régime monastique). Le P. Barré défend jusqu'à sa mort, en 1686, sa formule d'institut séculier, que les maîtresses sont libres de quitter si elles le désirent, et qu'administrent, sur le modèle des hôpitaux généraux, des laïcs masculins, aidés toutefois d'une « dame associée », maîtres du choix de la supérieure et de la nomination des maîtresses. À la fin de sa vie, il impose à ses « filles » une vie communautaire,

avec récitation du Petit Office et méditation, mais refuse pour elles toute règle et toute prise d'habits définitive. Par Nicolas Roland, on mesure son influence sur l'Institut des Frères des Écoles Chrétiennes fondé à Reims en 1688, et appelé au succès que l'on sait, à la différence des Frères du Saint Enfant Jésus créés par le P. Barré en 1685, et dont E. Rapley attribue l'échec à l'absence de candidats. Mais alors comment expliquer l'attraction exercée par l'Institut lassallien?

Le chapitre 7, consacré à l'analyse de la pédagogie féminine, est l'un des meilleurs du livre. Il explicite tout ce qu'elle doit aux Jésuites : la division des classes en groupes de niveaux, le recours aux mêmes méthodes disciplinaires (des dizainières, au lieu de décurions; moins de châtiments corporels que des peines infâmantes) et compétitives, la volonté de faire comprendre avant de faire apprendre. Souvent placées sous le patronage de la Vierge, et cultivant particulièrement le thème iconographique de l'éducation de la Vierge par Sainte Anne, les nouvelles congrégations proposent à leurs membres une spiritualité de la vie active, destinée d'abord au salut des âmes et ensuite seulement à la moralisation, voire à la promotion sociale des enfants des classes populaires. L'auteur entend revaloriser, contre ses détracteurs d'hier et d'aujourd'hui, l'enseignement élémentaire donné par les maîtresses de charité : moral plus qu'intellectuel, mais adapté au monde réel dans lequel entraient les enfants, et surtout peu coûteux pour la société. Plus que l'efficacité de cet enseignement, évidemment difficile à mesurer, l'auteur retient son existence même comme preuve du changement radical introduit par les « dévotes » dans la société française du Grand Siècle. Seule une féministe (ajouteraj-je américaine?) pouvait nous proposer une thèse aussi roborative de la naissance du métier d'enseignante.

Serge CHASSAGNE

MENSION-RIGAU (Éric). — L'Enfance au château. L'éducation familiale des élites françaises au XX<sup>e</sup> siècle. — Paris : Rivages-Histoire, 1990. — 319 p.

Il n'est pas commun qu'un doctorant livre au public et, qui plus est, avec la bénédiction de son directeur de thèse, la quintessence de sa recherche avant même de l'avoir achevée. Éric Mension-Rigau enfreint ici avec bonheur cette règle tacite des études doctorales, et les historiens de l'éducation ne pourront que s'en réjouir, et l'en féliciter. D'abord pour avoir, vingt ans après Jacques Ozouf, repris la

méthodologie de l'ethno-historien, qui « invente » lui-même ses archives : il a envoyé un millier de questionnaires à des personnes, nées avant 1930, dont le nom figure depuis plusieurs générations dans le « Bottin mondain » ( créé en 1903) ou dans des annuaires antérieurs, donc de familles aristocratiques ou de très grande bourgeoisie, et en a obtenu un taux de réponses exceptionnel (426 personnes, 174 hommes et 252 femmes, ont en effet accepté de répondre à son très long questionnaire, subdivisé en 67 rubriques, dont le texte est donné en annexe, pp. 308-317). Il a ensuite complété son enquête par une cinquantaine d'entretiens, transformés par ses soins en ethno-textes parfaitement anonymes, et par la collecte de témoignages matériels (livres, cahiers, photos, etc.), dont on ne peut que souhaiter instamment le dépôt ultérieur dans l'un des organismes de conservation adéquats... Ayant ainsi constitué, comme le dit Jacques Revel, « une manière de reliquaire », il nous présente les fruits de son enquête avec la même technique minutieuse, et le même infini respect de son sujet, qu'un artisan verrier restaurateur d'un vitrail de la Sainte Famille. Chacune des paroles dites ou écrites, ainsi enchassées dans l'ouvrage, ne peut être perçue isolément, quelle que soit par ailleurs la qualité de sa couleur ; car, comme nous en avertit l'auteur, « toujours placés en interaction, les éléments du discours forment une constellation d'usages qui affirme la spécificité de classe ». Par là est ainsi écarté le danger d'une histoire excessivement singulière, voire d'une collection d'ego-histoires, au profit d'une histoire socioculturelle de la fabrication des élites.

Cette verrière de l'éducation des enfants « bien nés » de naguère comporte trois registres : le cadre de vie (la famille, les demeures familiales, les familiers et les domestiques), les contenus et les manières d'apprendre, le système de valeurs qui fondent ce que les sociologues appellent aujourd'hui « l'hexis de classe ». On ne saurait évidemment détailler ici toutes les séquences de ce triptyque. Soulignons-en, à la suite de la présentation de Jacques Revel, quelques traits majeurs. En premier, l'évidente aisance de la plume ou de la parole de tous les enquêtés, presque flattés de l'attention que leur portait l'auteur, ce qui explique à la fois l'importance et la qualité des réponses obtenues. Ensuite, leur particulière maîtrise de l'espace et du temps : un espace géographique bipolaire (la résidence urbaine / le château rural), exclusif et protecteur, au sein duquel s'effectuent tous les apprentissages, et tous les usages, de la sociabilité et de la civilité, ainsi que la reconnaissance des positions sociales (la famille définie par les liens du sang et des alliances, les domestiques, et « les autres », magma indistinct avec lequel aucune relation n'est envisageable); un temps séculaire (une longue durée braudélienne) intériorisé par la permanence des lieux de résidence, la familiarité des portraits de famille (parfois désignés par leurs prénoms), la geste familiale (« chez nous, on parlait beaucoup d'histoire », dit un homme né en 1931) et les récits historiques (« je pleurais en entendant l'histoire de Vercingétorix », confie une femme, née en 1911), mais aussi marqué par deux grandes ruptures : la Révolution et la Première Guerre mondiale (qui réintègre véritablement les familles aristocratiques dans la collectivité nationale, et met ainsi un terme à l'émigration de l'intérieur). L'histoire de France n'est jamais pour nos témoins séparable d'une histoire domestique, et le capital symbolique constitué par le patronyme ou la continuité dynastique est utilement réinvesti dans l'exercice d'une fonction sociale (hier l'armée et la diplomatie, aujourd'hui la mode, l'immobilier ou les relations publiques).

Voulant initialement enquêter sur les modes d'instruction privée des grandes familles, considérées globalement comme hostiles à l'école républicaine. Éric Mension-Rigau découvre, au delà du rôle linguistique des nurses anglaises ou des institutrices autrichiennes, la cohérence d'un « système familial », fondé sur la transmission de valeurs informées par le catholicisme (des 426 enquêtés, 19 sont de confession protestante et 2 israélite), et un catholicisme tridentin, mettant l'accent sur les rites et les pratiques sociales, ainsi que sur une maîtrise absolue du corps, enveloppe charnelle de l'âme. En somme, le programme humaniste des Civilités (d'où sortent toutes les définitions de la politesse, données par les enquêtés, pp. 160-161), adapté à une stratégie de distinction des élites, mise en place en France dès le XVII<sup>e</sup> siècle. Le moindre paradoxe de ce livre serait alors de reporter l'apogée de ce système éducatif contre-réformé précisément au temps de la séparation définitive entre l'Église et l'État (de 1880 à 1925, dates rondes). Rien n'assure d'ailleurs qu'il soit aujourd'hui obsolète, à voir les récentes batailles « pour le choix de l'école », ce qui nous promet encore de fructueuses enquêtes d'ethno-histoire.

Serge CHASSAGNE



## COMPTES RENDUS

ILLICH (Ivan), SANDERS (Barry).— *ABC*, *l'alphabétisation de l'esprit populaire*. / Traduit de l'anglais par Maud Sissung. — Paris et Montréal : La Découverte et Le Boréal, 1990. — 161 p.

Vu de ce côté-ci de l'Atlantique, ce petit livre paraît très américain dans son ambition de dominer le problème complexe du rapport entre écriture et société, mais désuet dans sa forme, le produit d'une sorte de conversation académique entre deux lettrés.

Les premiers chapitres traitent de la rupture qu'a instaurée l'écriture dans la production littéraire des sociétés préhistoriques poèmes et récits chantés. La thèse soutenue par Milman Parry dès 1928 à propos de l'œuvre d'Homère, qui aurait été recueillie à posteriori par un scribe, est à la base de la démonstration : en rendant possible la mémorisation des textes, l'alphabet met fin à la simultanéité entre parole et pensée. La mémoire change de statut : elle était une simple technique elle devient réservoir de pensée toujours disponible pour tous les alphabétisés.

À partir de cette rupture fondamentale, le développement de « l'alphabétisme » (terme choisi par le traducteur pour rendre le *literacy* anglais) entraîne des transformations successives. En justice par exemple, le serment, par lequel on engageait son corps-même est remplacé par un document qui sert désormais de preuve. La production des chancelleries connaît une expansion considérable à partir de la fin du XIIe siècle (d'après l'œuvre de Michaël Clanchy).

Dans le domaine de la création littéraire, les développements de l'alphabétisme ont aussi entraîné des changements. Les discours de Ciceron étaient pris au fur et à mesure de leur profération par son esclave Tiron, qui savait la sténographie; Thomas d'Aquin serait l'un des premiers à écrire directement une partie de son œuvre, à l'aide d'un roseau comme plume. La pluralité des langues fait le plus commun dans un pays donné, ne posait de problème à personne quand il suffisait de se faire comprendre, sans chercher à parler correctement (du point de vue de l'écrit) une langue quelconque; la traduction — c'est-à-dire la transposition écrite d'un texte dans une langue autre que celle d'origine — est donc un exercice tardif.

Ces exemples ne sont cités que pour montrer combien le livre brasse de sujets importants en des termes concrets. Les deux auteurs font montre d'une boulimie de lecture dans des domaines extrêmement variés et leur talent d'invention et d'exposition éblouit. L'ouvrage souffre cependant, selon moi, de deux défauts. Le premier, qui est peut-être de la responsabilité de l'éditeur, est le recours fréquent à l'affirmation péremptoire sans preuve ni référence. Par exemple : « Le serment n'est qu'une des façons, parmi plusieurs, dont la littérature non écrite de la culture populaire était apprise par cœur. La mémorisation des prières était probablement beaucoup plus efficace. Même au XIIIe siècle, la confession était encore un moyen, pour les prêtres, de s'assurer que les fidèles savaient par cœur le *Pater Noster* et le *Credo* » (p. 67).

Le second tient à l'utilisation de la littérature dans la démonstration scientifique. Plus on se rapproche de l'époque contemporaine, plus les arguments tirés d'œuvres littéraires l'emportent sur les faits, au point que chaque chapitre se fonde sur une œuvre considérée comme la clef d'une époque. Le livre de Kells (Irlande, IXe siècle), serait encore une « page homérique », sur laquelle le récit oral se serait « figé visuellement dans le rythme du nœud et de la ligature » (p. 38). Beowulf, épopée saxonne rédigée à la fin du VIIIe siècle, marquerait l'entrée en littérature de la conscience individuelle (pp. 76-77). Les Contes de Canterbury de Chaucer (1386), qui doivent être lus à haute voix reposeraient sur la complicité entre un auteur et des lecteurs, qui savent qu'il ment. Le Journal de l'année de la Peste, de Daniel Defoë (1704), qui au contraire joue sur le registre de l'authenticité, doit être lu en public. Les aventures d'Huckelberry Finn, de Mark Twain, ont pour héros un illettré, dont le discours, transcrit phonétiquement, ne peut être compris que par des alphabétisés qui lisent le livre individuellement en silence.

Le dernier chapitre, censé couronner et justifier l'ensemble, est le plus décevant de ce point de vue, puisque les méfaits de l'ordinateur qui réduit le langage écrit à un simple code sont décrits d'après l'œuvre d'Orwell qui aurait, avec son « Newspeak », anticipé génialement l'appauvrissement contemporain du langage et ses dramatiques conséquences sociales. D'où l'interrogation sur le statut scientifique de cet ouvrage : il s'agit certes de vulgarisation puisque il n'est pas question de faire autre chose que de rendre compte de lectures, mais a-t-on en mains, après le plaisir de ces découvertes, des outils solides de réflexion?

La Grande École. L'enseignement secondaire à Troyes au XVI<sup>e</sup> siècle. — Troyes: Hôtel de Vauluisant, Musée historique, 1991. — N. p.

Publié à l'occasion d'une exposition réalisée par les services municipaux de Troyes, cet ouvrage se divise en deux parties : une histoire du collège avant la prise en charge des Oratoriens, soit entre 1564 et 1630, par Jean Murard, et le catalogue des pièces exposées. Comme tant d'autres, le collège naît de l'Ordonnance d'Orléans, qui permet de consacrer une prébende du chapitre à la rémunération d'un principal; la ville fait alors l'acquisition de locaux, l'hôtel dit de la Licorne, avant d'édifier des bâtiments neufs en 1601. La partie historique est plutôt une chronique fondée sur les biographies des principaux successifs : des recherches très approfondies dans les fonds locaux et ailleurs donnent sur eux toutes les informations disponibles. À ce titre, l'ouvrage contribue à réhabiliter dans l'histoire des collèges la période séculière, souvent discréditée dans les monographies anciennes. L'exposition elle-même est moins précise dans son objet : elle a surtout fourni l'occasion de sortir des fonds anciens de la bibliothèque et des archives municipales les documents antérieurs au XVIIe siècle avant trait à l'enseignement.

Marie-Madeleine Compère

MARCACCI (Marco). — Histoire de l'Université de Genève, 1559-1986. / Préface de Justin Thorens. — Genève : Université de Genève, 1987. — 293 p.

De Théodore de Bèze à Jean Piaget en passant par Amiel et Ferdinand de Saussure, l'Université de Genève présente des visages contrastés, au long de plus de quatre siècles d'une existence ininterrompue. L'institution n'est en effet pas séparable des vicissitudes et transformations que connut l'Etat genevois. L'ancien recteur Thorens définit l'entreprise, fort bien éditée, illustrée, égayée ici et là par les dessins humoristiques de Töpffer: « décrire, sur la base de nos connaissances actuelles, la réalité de la vie de l'institution à travers les siècles ». L'Académie fondée en 1559 sous les auspices de Calvin est l'« école de la cité protestante ». Instrument, au XVIe siècle, de la politique des réformateurs, elle le resta de façon atténuée ou indirecte plus tard, mais se transforma à partir du XVIIIe siècle sous l'influence française. Le destin de Genève fut d'être toujours « coupée de son milieu géographique ». Avant de devenir uni-

versité, l'Académie connaît une première réforme qui ôte à la Compagnie des pasteurs son droit de surveillance sur l'instruction publique pour le transférer au Conseil d'État (1834). L'orientation change encore avec l'arrivée au pouvoir des radicaux au milieu du siècle. Les études littéraires vers 1850 restent cependant modestes : leur niveau se compare alors à la fin des études secondaires en France, tandis que l'invasion du darwinisme, introduit par Carl Vogt, comme l'esprit général qui règnent dans l'enseignement, révoltent Amiel : « Que l'État paie de nos deniers, soutienne, patronne, impose un enseignement hostile à nos mœurs, à nos croyances, à notre forme de société, cela est blâmable, partial, ridicule », écrit-il dans son Journal. La taille de l'Académie reste modeste : le nombre des élèves, de 154 en 1814, oscille entre 120 et 171 jusqu'à 1850, s'abaisse ensuite jusqu'à moins de cent, pour remonter lentement après, et constamment. Les étudiants étrangers sont surtout des Français du Midi dont les trois-quarts deviennent pasteurs. Les autres, Anglais ou Allemands, respectent encore la tradition du « voyage académique » : ils viennent faire de courts séjours, mi-universitaires, mi-touristiques. La transformation en Université (1873) apparaît « comme le couronnement d'un long processus d'adaptation ».

Les années 1870 voient pourtant le développement d'une « université libérale » à l'allemande, mais aussi « libérale » dans un sens plus large. Le corps enseignant s'ouvre, comme les listes d'élèves, aux catholiques et aux étrangers. Les petites colonies d'étudiants venus d'Europe orientale montrent un parallélisme avec l'évolution observée en France dans les mêmes années qui précèdent 1914. Le recrutement favorise la venue des étrangers jusqu'en 1950. La vie quotidienne de l'établissement, de dimension encore modique, révèle des archaïsmes. La faculté de médecine, fondée en 1872, reçoit un bâtiment propre dès 1876, mais l'équipement de la faculté des sciences est toujours des plus vétustes. À cet égard peut se saisir l'écart entre l'Université genevoise et le mythe qu'elle a représenté : école d'un patriciat, Rome protestante, mais victime des changements abrupts de l'Europe et d'une politique timide de recrutement. Sa vocation internationale s'affirme entre les deux guerres mondiales; le recours au mécénat privé, aux grandes fondations américaines lui confère une autonomie économique partielle. Les années 1920 voient se multiplier les Instituts, tel l'Institut des hautes études internationales fondé par William Rappard et Paul Mantoux. Plus spécifiquement genevois est l'Institut Jean-Jacques Rousseau, né dès 1912, alimenté par des fonds privés, où Claparède rejoint bientôt Flournoy.

L'après 1945 fut d'abord difficile. Le corps professoral avait été « un élément de continuité et de stabilité » provenant essentiellement des

grandes familles protestantes de Genève. L'Université recrute davantage de professeurs étrangers (un tiers actuellement), se dote même en 1944 de son premier recteur catholique. Après 1960 il faut affronter la démocratisation et la féminisation : les filières se diversifient sans institution permanente d'un numerus clausus, le nombre des étudiants passe en vingt-cinq ans de 3 500 à 11 000. Une loi de 1973 (révisée en 1982) institue une autonomie proche de l'autogestion, sans soulever l'enthousiasme. Les dépenses universitaires représentent cependant plus du dixième du budget cantonal et la collaboration semble s'être ébauchée avec les autres universités de la Confédération.

Françoise Mayeur

Jean Tabourot et son temps. / Actes des journées d'étude organisées à Langres pour le quatrième centenaire de l'Orchésographie, en mars et septembre 1988. — Langres : Société historique et archéologique, 1990. — 183 p.

L'Orchésographie est un traité de danse, un des premiers publiés en France, dû à la plume d'un savant chanoine de Langres, Jean Tabourot (1). Cet anniversaire a donné lieu à de nombreuses manifestations patronnées par les instances locales, visant à évoquer la vie culturelle langroise à la fin du XVI<sup>e</sup> siècle. Parmi celles-ci, un colloque, dont les actes sont ici publiés.

Dans un long chapitre initial, Georges Viard retrace avec une parfaite érudition la vie du chanoine, à la fois grand cumulateur de bénéfices et humaniste à vastes culture et talents : Jean Tabourot est architecte à ses heures et a introduit l'imprimerie à Langres. En dehors de l'Orchésographie, il a laissé un autre ouvrage de pédagogie, le Compot ou Manuel Calendrier (1582) ; il a aussi rédigé quelques pamphlets ligueurs et son neveu Étienne le donne pour auteur de jeux de mots et rébus. L'Orchésographie est d'abord un éloge de la danse : « espèce de rhétorique muette par laquelle l'orateur peut, par ses mouvements sans parler un seul mot, se faire entendre et persuader aux spectateurs qu'il est gaillard digne d'être loué, aimé et chéri » (cité p. 53). Les pas de danse sont censés être inculqués à un jeune homme frais émoulu de l'université d'Orléans,

<sup>1.</sup> C'est l'oncle d'Étienne Tabourot, auteur des fameuses Bigarrures et touches du seigneur des Accords, ouvrage ici présenté par Paulette Choné (pp. 89-103).

qui a besoin de compléter sa formation scolaire pour accéder à la civilité. L'*Orchésographie*, comme le *Compot* — initiation à la science du calendrier, se présentent sous forme de dialogue entre le maître et l'élève; de nombreux passages sont en vers pour faciliter la mémorisation.

Si l'histoire de ces deux ouvrages est bien restituée dans son contexte langrois, aucune autre étude n'élargit le propos ni à leur destin éditorial et leur usage réel (l'avant-propos en fait pourtant l'objet « de savants travaux, notamment en France, en Angleterre, en Allemagne, au Japon et aux États-Unis »), ni à une comparaison avec d'autres ouvrages analogues. Le colloque est à l'image de la célébration qui lui a donné naissance : les contributeurs ont moins cherché à étudier précisément cette œuvre pédagogique qu'est l'Orchésographie qu'à présenter divers aspects de l'histoire culturelle locale contemporaine. Les historiens de l'éducation ne peuvent que regretter ce parti.

Marie-Madeleine Compère

SECONDY (Louis). — Histoire du lycée de Montpellier. De l'ancien collège des jésuites à la Citadelle 1630-1988. / Avec la collaboration de Jean Coubès et Étienne Verley; illustrations de Gabriel Mutte. — Montpellier: Les presses du Languedoc, 1988. — 348 p.

Il convient de rappeler la genèse de cet ouvrage : un P.A.E. (projet d'action éducative) mené en 1985 sur l'histoire du lycée et qui donna lieu à une exposition. Louis Secondy, auteur en 1974 d'une thèse remarquée et récemment rééditée sur Les établissements secondaires libres et les petits séminaires de l'académie de Montpellier de 1854 à 1924 (1), a transformé en livre cette expérience qui mobilisa les bonnes volontés dans la mouvance du lycée. Ceci pour expliquer que cette monographie relève moins de la tradition universitaire que de l'histoire locale et qu'elle s'adresse d'abord au public des élèves et anciens élèves du lycée.

« Nous avons choisi de rester le plus près possible des évènements et des hommes qui les ont vécus » (2). Cette phrase illustre bien le parti de l'auteur : les détails concrets abondent et, d'une façon générale, la description est préférée à l'analyse. Les portraits des personnages les plus importants, les proviseurs, les aumôniers, sont

<sup>1.</sup> Voir le compte rendu dans Histoire de l'éducation, n° 34, mai 1987.

<sup>2.</sup> Introduction, p. 22.

brossés grâce aux rapports d'inspection. La vie quotidienne restituée dans ses difficultés matérielles : les locaux sont décrits avec réalisme, tout comme les problèmes d'hygiène et les affaires de discipline. Pour traiter toutes ces questions, les textes sont largement cités. Pour la période proprement historique (de l'origine à 1939), une première partie chronologique est suivie d'une seconde, organisée par thèmes (élèves, bâtiments, personnel), les archives consultées, tant au niveau national que local privilégiant l'administration et le personnel. La période contemporaine est davantage conçue comme un recueil de souvenirs et de témoignages oraux d'anciens élèves, évocateurs d'atmosphère.

On regrette que l'ouvrage, qui fourmille d'annotations précises, reste un peu court dans ses perspectives. Sur l'évolution de la population scolaire par exemple, une courbe restitue (p. 171) l'expansion des effectifs de 1830 à 1939 ; le commentaire analyse les fluctuations du court terme en insistant sur les causes internes (mauvaise administration d'un proviseur) et la conjoncture économique locale. Mais l'élargissement social de cette population n'est pas traitée et on mesure mal l'évolution respective des agrégats dont se compose cette population globale : classes primaires, premier cycle, second cycle, classes préparatoires.

Marie-Madeleine Compère

CAPUL (Maurice). — Les Enfants placés sous l'Ancien Régime. Tome 1 : Abandon et marginalité, tome 2 : Infirmité et hérésie. / Préface de Michel Serres. — Toulouse : Privat, 1989 et 1990. — 215 p. et 178 p. — (Racines).

Maurice Capul a soutenu en 1981 une thèse, publiée telle quelle en 1984, dont nous avons rendu compte dans le n° 26 d'Histoire de l'éducation. Il a réduit ici cette publication initiale aux dimensions d'un livre « normal ». Le reproche que nous lui adressions de trop embrasser n'est donc désormais plus aussi pertinent : le premier volume traite de l'éducation des enfants les plus pauvres ; le second de certaines catégories d'enfants « enfermés » (handicapés, protestants, orphelins, mendiants). Redisons les qualités de ce travail qui tiennent à l'alliance de lectures vastes avec une bonne connaissance des sources locales : par exemple, l'œuvre réformatrice et pédagogique des évêques du Sud-Ouest ; les archives des hôpitaux et des tribunaux d'Agen ; une enquête diocésaine sur le paupérisme en 1775, toutes heureusement exploitées.

Mais le livre souffre de deux faiblesses : un plan insuffisamment maîtrisé qui masque dans des retours et redites la progression de l'exposition ; les amalgames hâtifs dans les parties du livre qui posent les problèmes en termes généraux. Les pauvres successivement examinés dans le premier volume le sont-ils tous au même degré ? La « noblesse pauvre » est-elle comparable aux petits mendiants ? De même, le concept d'« enfermement », emprunté à Foucault, peut-il couvrir toute mise en pension, depuis les collèges universitaires de boursiers du Moyen Âge jusqu'aux Hôpitaux généraux ? Peut-il s'appliquer aux écoles des frères des Écoles chrétiennes ?

Au total, un livre dont les défauts sont moins imputables à l'auteur lui-même, entré courageusement en histoire au sein d'une carrière d'éducateur, qu'à la structure trop floue de l'histoire de l'éducation en France, qui ne comporte pas de cursus organisé d'enseignement universitaire.

Marie-Madeleine Compère

PICON (Antoine). — Architectes et ingénieurs au siècle des Lumières. — Marseille : Éditions Parenthèses, 1988. — 317 p. : ill. PICON (Antoine), YVON (Michel). — L'Ingénieur artiste. Dessins anciens de l'École des ponts et chaussées. — Paris : Presses de l'École nationale des ponts et chaussées, 1989. — 206 p. : ill.

Consacré à la théorie architecturale au XVIII<sup>e</sup> siècle, le livre d'Antoine Picon, renouvelle un sujet très étudié depuis les ouvrages pionniers d'E. Kaufmann, en confrontant cette théorie en crise à la pensée conquérante des ingénieurs, mais il intéresse aussi l'historien de l'éducation, car la réflexion théorique, dans les sciences et les arts, entretient des rapports étroits avec l'enseignement. En architecture, depuis la fondation de l'Académie d'architecture en 1671, les théoriciens sont généralement des professeurs et les lieux où s'élabore le discours théorique sont aussi des lieux où se transmet le savoir architectural. Au XVIII<sup>e</sup> siècle, c'est le cas, principalement, de l'École des Arts, fondée par Jacques-François Blondel vers 1740, et de l'École des ponts et chaussées, créée par Jean-Rodolphe Perronet en 1747, deux institutions très proches mais aux objectifs différents, et dont la comparaison permet à l'auteur de mesurer l'écart qui se creuse entre architectes et ingénieurs.

A. Picon analyse d'abord le *Cours* que Jacques-François Blondel enseignait dans son École des Arts ; il met en évidence son rationa-

lisme architectural, fait de prudence et de retenue, reflet de la position intermédiaire et souvent inconfortable de l'architecte. Si l'École des ponts et chaussées reste longtemps fidèle aux traditions pédagogiques de la formation architecturale, l'auteur montre que le système de pensée qui sous-tend son enseignement s'en détache progressivement. Pour cela, il analyse en détail des réflexions sur l'enseignement rédigées par l'ingénieur Prony pendant la Révolution, c'est-à-dire au terme de l'évolution. Il y voit en action une pensée analytique, substituant au rationalisme tempéré de Blondel une rationalité technique globale fondée sur la science. La réforme de l'École des ponts et chaussées en 1798, après la création de l'École polytechnique, semble réaliser cet idéal, en substituant à l'ancien système de formation, centré sur la pratique du projet, « un enseignement plus structuré, privilégiant l'enchaînement des connaissances et les outils de décision qui en découlent » (p. 129).

C'est donc, on le voit, en se plaçant délibérément dans la sphère pédagogique qu'A. Picon mesure la distance grandissante entre l'idéologie des architectes et celle des ingénieurs. Dans un deuxième temps, cependant, et pour parfaire sa démonstration, il se tourne vers les productions elles-mêmes, ou plutôt vers les projets, qu'ils soient de construction du bâti, d'aménagement de la ville ou de maîtrise du territoire, ce qui l'amène à étudier certains travaux de concours réalisés par des élèves de l'École des ponts et chaussées. En définitive, même s'il n'a pas pour objet d'étudier en soi la formation des architectes et des ingénieurs, l'ouvrage d'A. Picon offre à l'historien de l'éducation la matière abondante d'un texte rigoureux et d'une illustration le plus souvent inédite. À cet égard, le magnifique recueil de dessins anciens conservés à l'École des ponts et chaussées que publient par ailleurs M. Yvon et A. Picon vient compléter très heureusement l'iconographie de ce livre important.

Bruno Belhoste

PICARD (Jean-François). — La République des savants. La recherche française et le CNRS. / Avec la collaboration de Gérard Darmon et de Elisabeth Pradoura; préface d'Antoine Prost. — Paris: Flammarion, 1989. — 339 p.

Les auto-célébrations font rarement les bons livres. D'un ouvrage de commande réalisé sous les auspices du CNRS pour le cinquantenaire de sa naissance, on avait donc tout à craindre. On avait tort. Le livre de Jean-François Picard, premier produit d'une recherche programmée qui s'est voulue exemplaire, ainsi que l'explique Antoine Prost dans la préface, est une véritable réussite. L'une des difficultés de l'entreprise consistait à délimiter le sujet, dans la mesure où l'histoire du CNRS est indissociable, depuis un demi-siècle, de celle de la recherche française tout entière. L'auteur a choisi, sur une trame chronologique allant des origines du CNRS (remontant au moins à 1901, avec la création de la Caisse de la recherche scientifique) à nos jours, de suivre trois lignes thématiques : la naissance de la profession de chercheur, la définition d'une politique de la science et l'émergence de quelques nouvelles disciplines.

Compte tenu du rôle institutionnel majeur joué par le CNRS dans la science française depuis les années d'immédiate avant-guerre, le choix des deux premiers thèmes s'imposait naturellement. J.-F. Picard montre ainsi sur pièces comment le CNRS a été l'instrument privilégié d'une professionnalisation et d'une programmation de la recherche, contre l'enseignement supérieur, avec lequel il est pourtant condamné à vivre en étroite symbiose. L'histoire des rapports tourmentés entre le Centre et le monde universitaire commence dès le début des années 1930, avec le « plan Perrin » (création d'un système de bourses pour jeunes chercheurs, la Caisse nationale des sciences, et d'un parlement de la science, le Conseil supérieur de la recherche scientifique), conçu pour suppléer aux insuffisances des universités en matière de recherche : elle rebondit à la fin des années 1950, avec l'explosion de la recherche universitaire (création d'un troisième cycle universitaire et fondation de la faculté d'Orsay) et la ponction permanente de jeunes chercheurs du Centre par des facultés en plein développement, puis avec la création, en 1966, des laboratoires associés (L.A.) et des équipes de recherches associées (ERA), avant de connaître une nouvelle étape, avec le long marasme universitaire qui suit les évènements de 1968. Dernière péripétie en date dans la vie agitée du couple CNRS-Universités, la tentative de démembrement du Centre en 1986 par certains universitaires ayant l'oreille du pouvoir, aboutit à un fiasco.

Le choix du troisième thème par l'auteur, la naissance de nouvelles disciplines, s'avère en même temps nécessaire et problématique. Alors que le rôle joué par le CNRS dans la promotion d'un nouveau type de recherche en France, plus professionnelle et mieux dirigée, semble assez facile à cerner, on voit moins quelle est sa part spécifique dans le développement de nouveaux domaines de recherche. Non seulement il n'y a pas, comme le reconnaît l'auteur lui-même, d'identité scientifique globale du CNRS — pour la raison que le domaine d'activité couvre tout le spectre de la recherche, de l'astrophysique à la sociologie —, mais il n'y a pas davantage de physique ou de biologie du CNRS, comme on dirait une biologie

15

pasteurienne ou une physique du CERN. Outre que les progre l'une discipline, plus encore aujourd'hui qu'hier, ne peuvent se confondre avec le devenir d'une institution, il est vrai que la France n'est plus depuis longtemps, sauf brillantes exceptions, un centre d'impulsion majeur dans la vie scientifique internationale. En revanche, comme J.-F. Picard le montre sur quelques exemples, la physique du solide, l'économétrie ou la génétique, le CNRS a joué un rôle important, face à un certain conservatisme universitaire, dans l'introduction en France de nouveaux domaines de recherches.

Bruno Belhoste

GORDON (Peter), SZRETER (Richard) (sous la direction de). — *History of Education. The Making of a Discipline.* — Londres (G.-B.) et Savage (U.S.A.): The Woburn Press, 1989. — VII-240 p.

L'ouvrage rassemble quinze articles, choisis en fonction de leur intérêt épistémologique, publiés dans des revues anglo-saxonnes de 1914 à nos jours, la part chronologique la plus importante revenant à la décennie 1970, qui en comprend la moitié (sept articles parus entre 1970 et 1978, un seul depuis 1980). Dans leur introduction, les éditeurs situent ces textes au sein des générations successives des historiens de l'éducation anglais depuis les années 1860 et citent les œuvres contemporaines marquantes. Ils insistent à juste titre sur la rupture survenue dans la décennie 1950 entre « ancienne » et « nouvelle » histoire de l'éducation : la première montre dans les sujets traités une prédilection pour les idées pédagogiques, la législation scolaire et les institutions de prestige et, surtout, néglige de replacer l'éducation dans un contexte historique global ; la seconde au contraire est soucieuse de préciser l'inscription idéologique et politique des lois et de mesurer leurs conséquences sociales.

Il faut souligner l'intérêt d'une telle publication, qui permet de disposer de textes importants extrêmement difficiles à recueillir, surtout en terre non anglophone, étant donné l'éventail disciplinaire des revues qui les ont publiés. En matière d'histoire de l'éducation, l'avance anglo-saxonne est indiscutable : on a désormais sous la main comme la charpente d'un monument qu'il est de toutes façons indispensable de visiter.

Marie-Madeleine Compère

## TARIFS d'ABONNEMENT

pour 3 numéros par an, dont un double, valables du 1/08/1991 au 31/07/1992

France (TVA 2,1 %):	120,00 F ttc 120,00 F
DOM:	118,75 F
Guyane, TOM:	113,40 F
Étranger:	140,00 F
Tous les numéros de la revue sont disponibles au prix de : • numéro simple : 40,00 F	
numéro spécial : 45,00 F	
numéro double : 70,00 F	
(Tarifs pour la France au taux de TVA 5,5 % ; pour la Corse, les DOM, et l'étranger consulter le service des publications)	les TOM
cation. Je vous prie de faire parvenir la revue à l'a vante : M <sup>r</sup> , M <sup>me</sup> ou M <sup>lle</sup>	
Établissement (s'il iļ y a lieu)	
N° Rue	
Localité	
Code postal	
La facture devra être envoyée à l'adresse ci-dessou: différente de la précédente : M <sup>r</sup> , M <sup>me</sup> ou M <sup>lle</sup>	s, si elle es
Établicaamont (alil il v a liqu)	

Etablissement (s'il il y a lieu) .....

N° Rue

Localité Code postal .....

Date .....

· Toute commande d'ouvrages ou souscription d'abonnement doit être accompagnée d'un titre de paiement libellé à l'ordre de l'Agent comptable

Cette condition s'applique également aux commandes émanant de services de l'État, des collectivités territoriales et des établissements publics nationaux et locaux (texte de référence : ministère de l'Économie, des Finances et du Budget, Direction de la Comptabilité publique, Instruction nº 90-122-B1-M0-M9 du 7 novembre 1990, relative au paiement à la commande pour l'achat d'ouvrages par les organismes publics).

> Bulletin d'abonnement et commandes à adresser à INRP - Publications 29, rue d'Ulm - 75230 Paris Cedex 05 TC (1) 46 34 90 81

RAPPEL: Si vous êtes déjà abonné, n'utilisez pas cette demande d'abonnement : un bulletin de réabonnement vous sera envoyé avant l'échéance de votre abonnement.

