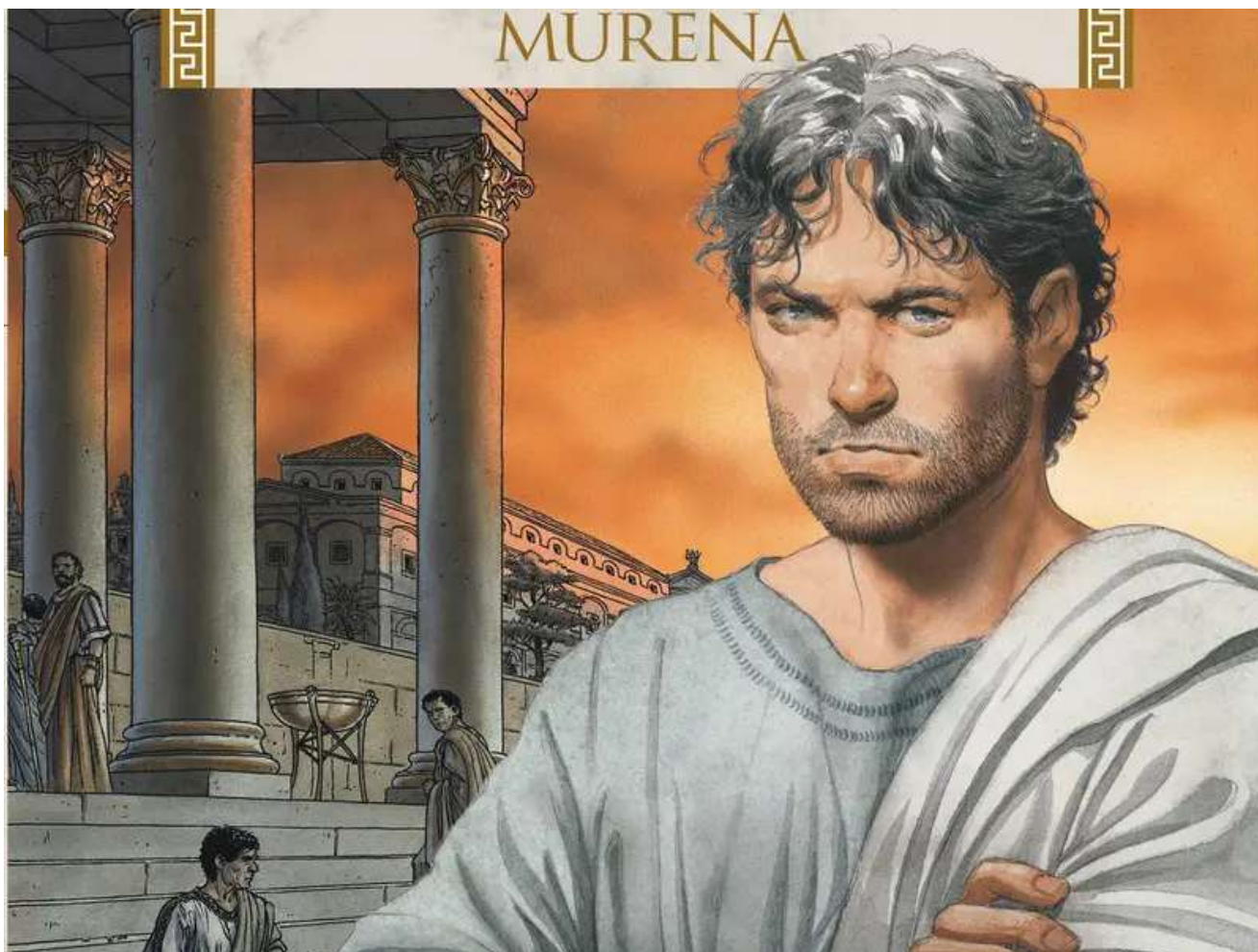


Utiliser la fiction pour enseigner l'histoire : étude de la bande-dessinée *Murena* dans une séquence pédagogique sur « L'Empire romain » en 9H



Référence de l'image : <https://www.breizh-info.com/2021/01/10/156764/murena-une-vision-credible-de-rome-sous-neron-bande-dessinee/>.

Théo Corthay

Sous la direction de M. Francesco Arcidiacono

Bienne, mai 2026

H \ UTE
É C — LE
PÉDAGOG I QUE
BEJUNE

Remerciements

Pour la rédaction de ce travail écrit de recherche, je remercie MM. Baptiste Nussbaumer, Thomas Berberat et Mme Carole Ghielmetti, tou.te.s trois enseignant.e.s au niveau secondaire I, qui se sont portés volontaires pour que je puisse expérimenter mon dispositif pédagogique dans leurs classes.

Je remercie également M. Alaric Kohler pour ses suggestions sur la méthodologie de ce travail, ainsi que M. Francesco Arcidiacono pour sa direction de ce travail.

Résumé

Dans un contexte éducatif où l'engagement des élèves et la diversification des supports sont devenus des enjeux clés, la fiction – et en particulier la bande-dessinée historique – représente une ressource pédagogique de plus en plus explorée. Ce travail de recherche s'intéresse à l'utilisation de la fiction dans l'enseignement de l'histoire à travers l'étude de la bande-dessinée *Murena* de Jean Dufaux et Philippe Delaby. Intégrée dans une séquence consacrée à l'Empire romain en classe de 9H, cette œuvre sert de support pour analyser les effets pédagogiques de la fiction historique sur la motivation des élèves, leur compréhension du passé et le développement de leur pensée historienne. La recherche s'inscrit dans le cadre des réflexions en didactique de l'histoire portant sur l'usage de supports narratifs et culturels dans l'enseignement secondaire.

À partir d'une méthodologie quantitative basée sur un questionnaire adressé aux élèves ainsi que sur l'analyse de leurs productions écrites, cette étude vise à identifier les apports et les limites d'un support fictionnel dans un contexte scolaire. Les résultats mettent en évidence que la fiction favorise l'engagement et la mémorisation, mais qu'elle nécessite un accompagnement critique afin d'éviter les confusions entre réalité historique et invention narrative.

Cinq mots-clés

Fiction – Histoire – Bande-dessinée – Pensée historienne – Enseignement secondaire

Table des matières

Remerciements	2
Résumé	2
Cinq mots-clés	2
Table des matières	3
Introduction	4
Corps du travail	5
1. Problématique et cadrage théorique	5
1.1. Point de départ de la réflexion	5
1.2. Enseigner l'histoire et développer une pensée historienne	6
1.3. La fiction historique comme outil pédagogique	7
1.4. La bande-dessinée historique à l'école	7
1.5. Question de recherche	9
2. Méthodologie	9
3. Présentation, analyse et interprétation des résultats	12
3.1. Résultats concernant la mort de l'empereur Claude	15
3.2. Résultats concernant la mort d'Agrippine	16
3.3. Perception de l'aide apportée par la bande-dessinée	17
3.4. Interprétation générale des résultats	18
Conclusion	20
Bibliographie	22
Liste des figures, des graphiques et des tableaux	23
Annexes	24

Introduction

L'enseignement de l'histoire au secondaire I est aujourd'hui confronté à plusieurs défis.

D'une part, les enseignant.e.s doivent transmettre des connaissances historiques rigoureuses et permettre aux élèves de développer des compétences d'analyse critique. D'autre part, ils et elles doivent maintenir l'intérêt et l'engagement des élèves dans une discipline parfois perçue comme abstraite ou centrée sur la mémorisation de dates et d'évènements.

Dans ce contexte, les supports culturels et narratifs prennent une place croissante dans les pratiques pédagogiques. Films historiques, romans, jeux vidéo ou bandes-dessinées sont de plus en plus utilisés afin de rendre les contenus historiques plus accessibles et plus concrets pour les élèves. Parmi ces supports, la bande-dessinée historique possède plusieurs caractéristiques intéressantes : elle combine texte et image, facilite l'immersion dans une époque et propose une narration susceptible de susciter l'émotion et l'identification.

Cependant, l'utilisation de la fiction dans l'enseignement de l'histoire soulève également des interrogations importantes. Une œuvre fictionnelle peut-elle réellement favoriser l'apprentissage historique ? Les élèves parviennent-ils à distinguer ce qui relève de la réalité historique de ce qui appartient à l'invention narrative ? Dans quelle mesure la fiction peut-elle soutenir le développement d'une pensée historienne critique ?

Ce travail s'intéresse à ces questions à travers l'étude de la bande-dessinée *Murena*, œuvre située dans la Rome impériale du I^{er} siècle après Jésus-Christ. La série *Murena*, créée par Jean Dufaux et Philippe Delaby (1997-), constitue ainsi le support principal de cette recherche.

Cette série présente de nombreux personnages et évènements historiques réels tout en intégrant une intrigue largement fictionnelle. Elle constitue ainsi un terrain particulièrement pertinent pour réfléchir à la manière dont les élèves construisent leur compréhension du passé lorsqu'ils sont confrontés à une représentation fictionnelle de l'histoire.

L'objectif de cette recherche est donc d'analyser les apports et les limites de l'utilisation de *Murena* dans une séquence d'histoire en 9H consacrée à l'Empire romain. Ce travail cherchera plus précisément à comprendre comment les élèves mobilisent ce support, ce qu'ils en retiennent et dans quelle mesure il peut contribuer au développement de compétences critiques et historiques.

Corps du travail

1. Problématique et cadrage théorique

1.1. Point de départ de la réflexion

Mon intérêt pour cette recherche trouve son origine dans une expérience personnelle. Mon père possède la collection complète (à ce jour) de la bande-dessinée *Murena* et j'ai découvert cette œuvre lorsque j'étais plus jeune. Cette lecture m'avait particulièrement marqué par sa capacité à rendre vivante la Rome antique grâce à une mise en scène immersive, des personnages complexes et un univers visuel détaillé.

Un élément a cependant retenu plus particulièrement mon attention : l'usage de notes de bas de page explicatives. Les auteurs y précisent parfois les libertés prises avec l'Histoire, présentent différentes hypothèses historiographiques ou indiquent les éléments considérés comme historiquement attestés. Cette démarche m'a amené à m'interroger sur la manière dont un lecteur reçoit une fiction historique.

Lorsqu'une bande-dessinée mêle éléments réels et éléments fictifs, le lecteur tend-il à considérer l'ensemble comme historiquement vrai ? Ou est-il capable d'identifier les écarts entre fiction et réalité ? Cette question prend une importance particulière dans le cadre scolaire, où les supports utilisés participent directement à la construction des connaissances des élèves.

Dans le cadre de l'enseignement de l'histoire, l'usage d'une fiction historique peut présenter plusieurs avantages : renforcer la motivation, faciliter l'identification aux personnages ou encore rendre une époque plus concrète. Mais cette utilisation comporte aussi des risques, notamment celui de renforcer certaines représentations erronées du passé ou de brouiller la distinction entre récit historique et récit fictionnel.

Cette réflexion personnelle constitue le point de départ de ce travail de recherche.

1.2. Enseigner l'histoire et développer une pensée historienne

L'enseignement de l'histoire ne vise pas uniquement la transmission de connaissances factuelles. Selon Wineburg (2001), apprendre l'histoire implique le développement d'une véritable pensée historienne. Les élèves doivent apprendre à contextualiser les événements, à confronter différentes sources et à comprendre que l'histoire est une construction interprétative.

Lévesque (2008) insiste également sur l'importance de développer chez les élèves des compétences de raisonnement historique. Il ne s'agit pas seulement de mémoriser des faits, mais de comprendre comment les connaissances historiques sont produites et discutées.

Audigier (2007) rappelle également que l'enseignement de l'histoire à l'école ne se limite pas à la transmission de savoirs disciplinaires. Il doit aussi permettre aux élèves de développer des compétences civiques, une capacité d'analyse critique et une compréhension des mécanismes de construction des savoirs historiques. Dans cette perspective, les supports utilisés en classe jouent un rôle essentiel dans la manière dont les élèves se représentent le passé.

Dans cette perspective, les supports utilisés en classe jouent un rôle essentiel. Les documents historiques traditionnels permettent de travailler directement sur des traces du passé, mais d'autres supports culturels peuvent également contribuer à cette démarche lorsqu'ils sont utilisés de manière critique.

La fiction historique peut ainsi devenir un outil intéressant pour questionner les représentations du passé. En confrontant les élèves à un récit fictionnel, l'enseignant.e peut les amener à analyser les choix narratifs, les anachronismes ou encore les écarts entre fiction et réalité historique.

Barton et Levstik (2004) rappellent que l'enseignement de l'histoire ne consiste pas uniquement à transmettre des connaissances sur le passé, mais également à permettre aux élèves de construire une compréhension du monde social et politique dans lequel ils vivent. Selon eux, l'histoire scolaire doit aider les élèves à développer des capacités d'interprétation et de mise en perspective des récits historiques.

Dans cette perspective, Seixas et Morton (2013) identifient plusieurs dimensions essentielles de la pensée historienne, parmi lesquelles l'analyse critique des sources, la prise en compte des perspectives historiques et la compréhension des continuités et des changements. L'usage de supports fictionnels peut permettre de travailler ces dimensions à condition que les élèves soient amenés à confronter la fiction aux connaissances historiques établies.

Létourneau (2011) souligne également que les jeunes construisent une grande partie de leurs représentations historiques à travers des récits culturels et médiatiques plutôt qu'à travers les seuls manuels scolaires. L'école ne peut donc ignorer ces représentations déjà présentes chez les élèves ; elle doit au contraire leur apprendre à les questionner et à les analyser de manière critique.

1.3. La fiction historique comme outil pédagogique

Plusieurs travaux en didactique soulignent l'intérêt pédagogique des récits fictionnels.

Tutiaux-Guillon (2012) explique que la fiction peut favoriser l'implication émotionnelle des élèves et soutenir leur compréhension du passé. L'identification aux personnages et la narration permettent de donner du sens aux événements historiques.

Barron-Carvais et Raux (2018) montrent également que les supports narratifs facilitent la mémorisation et l'engagement des élèves. Les récits permettent de structurer les connaissances historiques autour d'expériences humaines et de situations concrètes.

Cependant, ces auteurs rappellent également que l'usage pédagogique de la fiction nécessite un cadre explicite. Sans accompagnement critique, les élèves risquent de considérer les éléments fictionnels comme historiquement exacts.

L'enseignement historique doit donc permettre aux élèves de développer une distance critique vis-à-vis des récits qui leur sont proposés. Dans cette perspective, la fiction ne doit pas être utilisée comme une simple illustration du passé, mais comme un objet d'analyse.

1.4. La bande-dessinée historique à l'école

La bande-dessinée constitue un support particulièrement intéressant pour l'enseignement. Elle combine texte et image, facilite l'accès aux informations et peut soutenir la compréhension des élèves en difficulté.

Selon Delporte (2015), les productions culturelles participent fortement à la construction des représentations historiques collectives. Travailler sur ces supports à l'école permet donc également d'analyser les mécanismes de construction du récit historique.

La série *Murena* présente plusieurs caractéristiques pertinentes dans le cadre scolaire. Les auteurs s'appuient sur des références historiques réelles et tentent de restituer certains aspects de la Rome antique avec précision. Toutefois, l'intrigue repose également sur des éléments fictifs destinés à renforcer la dimension dramatique du récit.

Cette tension entre vérité historique et invention narrative fait de *Murena* un support particulièrement pertinent pour travailler les compétences critiques des élèves.

Plusieurs auteurs se sont intéressés spécifiquement à l'usage pédagogique de la bande-dessinée. Gaillard (2007) considère que la bande-dessinée constitue un outil particulièrement intéressant pour favoriser l'accès aux savoirs grâce à la complémentarité entre texte et image. Cette articulation permet notamment de soutenir les élèves rencontrant des difficultés de lecture ou de concentration.

Boerman-Cornell (2015) montre également que les romans graphiques et les bandes-dessinées peuvent favoriser l'engagement des élèves dans les apprentissages historiques en proposant une narration plus immersive que certains supports scolaires traditionnels.

De son côté, Caron (2015) explique que la bande-dessinée historique joue un rôle de médiation entre savoir scientifique et culture populaire. Elle permet de rendre accessibles certains contenus historiques complexes, mais nécessite un accompagnement critique afin d'éviter une lecture trop littérale des récits proposés.

Selon Gaillard (2007), la complémentarité entre texte et image dans la bande-dessinée facilite également l'accès aux savoirs pour certains élèves et peut soutenir la compréhension de contenus complexes.

Enfin, Wozniak (2009) rappelle que les bandes-dessinées historiques ne doivent pas être considérées comme de simples illustrations du passé. Elles constituent des reconstructions narratives qui traduisent également les choix idéologiques, culturels et narratifs de leurs auteurs. Elles ne doivent donc pas être utilisées comme des représentations totalement objectives de l'Histoire. Leur utilisation en classe peut cependant devenir un moyen pertinent de travailler la question des représentations historiques.

1.5. Question de recherche

À partir de ces éléments, la question de recherche retenue est la suivante :

Dans quelle mesure l'utilisation de la bande-dessinée *Murena* dans une séquence d'histoire sur l'Empire romain en 9H favorise-t-elle l'immersion des élèves dans une époque et garantit-elle la séparation entre éléments historiques et fictionnels ?

Cette question se décline en plusieurs sous-questions :

- Les élèves parviennent-ils à distinguer les éléments historiques des éléments fictionnels ?
- Quels sont les apports et les limites pédagogiques de ce support ?

2. Méthodologie

La méthodologie que j'ai choisie pour essayer de répondre à mes questions de recherche est d'ordre principalement quantitatif, mais aussi en partie qualitative.

Cette recherche s'inscrit dans une démarche de type exploratoire. L'objectif n'est pas de produire des résultats généralisables à l'ensemble des élèves du secondaire I, mais plutôt d'observer certaines tendances dans les réponses des élèves confrontés à une situation précise.

Même si plusieurs questions du questionnaire produisent des résultats chiffrés, l'approche reste en partie qualitative dans la mesure où il s'agit avant tout d'interpréter les raisonnements et les représentations des élèves. Miles et Huberman (2003) rappellent que l'analyse qualitative permet précisément d'étudier les significations construites par les participant.e.s dans un contexte donné, ce qui correspond aux objectifs de cette recherche.

Le choix d'un questionnaire relativement court s'explique également par les contraintes du terrain scolaire. Dans le cadre d'une intervention limitée à une seule période d'enseignement, il était nécessaire de construire un dispositif simple et rapide à mettre en place afin de limiter l'impact sur la progression des classes concernées.

Pour savoir si les élèves étaient capables de séparer la fiction de la réalité dans une fiction historique, j'ai fait des interventions d'une période dans 5 classes différentes de 9H, dans le cadre de la séquence d'histoire sur L'Empire romain.

Dans chacune de ces 5 classes, j'ai réalisé une présentation dont les phases étaient les suivantes :

- Présentation de moi-même et de mon travail : pour garantir des résultats recevables, je n'ai pas dit aux élèves en quoi consistait ma question de recherche réelle. Je leur ai dit que mon travail portait sur l'utilisation de la fiction dans l'enseignement de l'histoire, sans apporter de précisions supplémentaires.
- Contexte historique du règne de l'empereur Néron, de son arrivée au pouvoir à sa mort.
- Présentation de deux passages de la bande-dessinée *Murena* dans lesquels fiction et réalité historique divergent (ou en tout dans lesquels la réalité historique est loin d'être aussi catégorique que la version fictionnelle), avec la présentation et de la version fictionnelle, et de la version historique attestée.
- Remplissage d'un questionnaire¹ : j'ai conçu un questionnaire que j'ai demandé aux élèves de remplir, en leur disant que le but de ce questionnaire était de voir ce qu'ils/elles avaient retenu de ma leçon pour juger de l'efficacité de l'utilisation de la fiction historique dans l'enseignement de l'histoire. J'ai conçu ce questionnaire de la manière suivante :
 - La question 1, au sujet de la manière dont Néron accède au pouvoir, sert à endormir les éventuels soupçons des élèves sur l'objectif réel de ma recherche en posant une question factuelle sur ma présentation. Les réponses à cette question ne m'intéressaient pas ; le but était seulement que les élèves ne soupçonnent pas l'objectif réel de ce questionnaire.
 - Les questions 2 et 3 ciblaient directement les passages que j'ai présentés lors desquels fiction et réalité historique divergent ; ce sont ces questions-là qui m'ont servi à établir si les élèves arrivaient à démêler la fiction des faits historiques lorsqu'ils/elles sont confronté.e.s à de la fiction historique. Pour ces deux questions, j'ai en effet proposé comme choix la version fictionnelle, la version historiquement plus exacte, une proposition n'étant en lien avec aucune de ces deux versions, et une réponse « Je ne sais pas ».
 - La question 4 est la seule question de ce questionnaire à être de type qualitatif. En effet, j'ai posé cette question pour récolter des informations sur ce que les élèves retiennent principalement d'une présentation telle que celle que je leur ai faite.

¹ Celui-ci se trouve en annexe, de même qu'un script de la leçon et que le PowerPoint utilisé lors de ces présentations.

- La question 5 servait à sonder l'efficacité de la fiction historique d'un point de vue motivationnel : est-ce que celle-ci est un levier pour aider les élèves à mieux comprendre des événements ou des périodes historiques, indépendamment des informations que les élèves retiennent de celles-ci ?

Pour limiter les résultats parasites, j'ai dit aux élèves que le questionnaire était anonyme (même si certain.e.s ont quand même écrit leur nom dessus, sans doute par habitude), qu'ils n'auraient pas de notes ni d'appréciation sur leurs réponses à ce questionnaire et que ce n'était donc pas grave s'ils répondaient faux, et qu'il ne fallait pas qu'ils/elles recopient leur voisin.e car cela fausserait les résultats de la recherche. J'ai également intégré, pour chaque question, une case « Je ne sais pas », pour être sûr que les élèves qui ne savaient pas ne répondent pas une réponse au hasard, ce qui fausserait les résultats de la recherche. Avec ces précautions, j'estime que les élèves ont répondu ce qui correspondait le plus à ce qu'ils/elles pensaient, ce qui *a priori* garantit la validité des résultats obtenus.

L'analyse des réponses s'inspire également des principes de l'analyse de contenu décrits par Krippendorff (2018). Les réponses des élèves ont été regroupées selon différentes catégories : réponses historiquement correctes, réponses fictionnelles, réponses sans lien avec les contenus présentés et absence de réponse ou incertitude.

Cette catégorisation permet de mettre en évidence certaines tendances générales dans les mécanismes de mémorisation et dans la manière dont les élèves traitent les divergences entre fiction et réalité historique.

Le dispositif peut également être rapproché de la notion d'« ingénierie didactique » développée par Artigue (1988), dans la mesure où il repose sur la conception d'une séquence pédagogique spécifiquement construite afin d'observer certains phénomènes liés aux apprentissages des élèves.

3. Présentation, analyse et interprétation des résultats

Les résultats des réponses aux questionnaires sont les suivants :

Question	Réponse 1	Réponse 2	Réponse 3	Réponse 4	Év. réponse 5	Év. réponse 6
À propos de la mort de l'empereur Claude, quelle affirmation correspond le mieux à la réalité historique ?	Claude a été assassiné avec certitude par empoisonnement	Claude est peut-être mort empoisonné, mais une mort naturelle reste possible	Claude est mort au combat	Je ne sais pas	X	X
Nombre et pourcentage des réponses données par les élèves²	19.44% ³ (14/72)	80.56% ⁵ (58/72)	0% (0/72)	1.39% ⁵ (1/72)	X	X
À propos de la mort d'Agrippine (la mère de Néron), laquelle de ces versions est la plus juste historiquement ?	Néron a personnellement tué sa mère.	Néron a organisé un complot, mais les détails restent incertains.	Agrippine est morte de maladie.	Je ne sais pas.	X	X
Nombre et pourcentage des réponses	4.17% ⁵ (3/72)	84.72% ⁵ (61/72)	5.56% ⁵ (4/72)	5.56% ⁵ (4/72)	X	X

² Il est à noter que 73 réponses ont été relevées pour 72 élèves. Il ne s'agit pas d'une erreur : en effet, même si les deux propositions s'excluent mutuellement, un.e élève a répondu et « Claude a été assassiné avec certitude par empoisonnement », et « Claude est peut-être mort empoisonné, mais une mort naturelle reste possible. ».

³ Les pourcentages sont arrondis au centième.

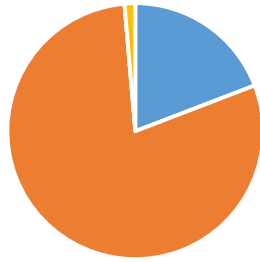
données par les élèves						
As-tu trouvé que la bande dessinée aidait à comprendre l'Histoire ?	Oui, beaucoup.	Oui, un peu.	Pas vraiment.	Pas du tout.	Je sais pas. ⁴	Pas répondu.
Nombre et pourcentage des réponses données par les élèves⁵	23.61% ⁵ (17/72)	69.44% ⁵ (50/72)	4.17% ⁵ (3/72)	0% (0/72)	1.39% ⁵ (1/72)	2.78% ⁵ (2/72)

⁴ Un.e élève a ajouté une case « Je sais pas », qui ne figurait initialement pas dans les réponses possibles, et l'a cochée.

⁵ Comme pour la question sur la mort de l'empereur Claude, il y a pour cette question à nouveau 73 réponses pour 72 élèves. À nouveau, ce n'est pas une erreur : en effet, un.e élève a coché les deux cases : « Oui, beaucoup » et « Oui, un peu », ce qui signifie certainement une réponse entre ces deux appréciations (ou alors l'élève a changé d'avis et a oublié d'effacer sa première réponse).

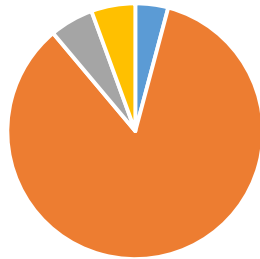
Voici également les résultats sous forme de graphiques :

Graphique 1 : mort de l'empereur Claude



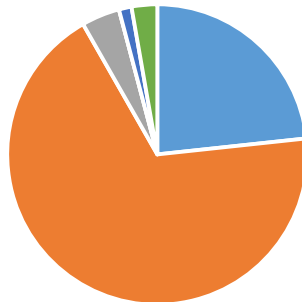
- Claude a été assassiné avec certitude par empoisonnement
- Claude est peut-être mort empoisonné, mais une mort naturelle reste possible
- Claude est mort au combat
- Je ne sais pas

Graphique 2 : mort d'Agrippine



- Néron a personnellement tué sa mère.
- Néron a organisé un complot, mais les détails restent incertains.
- Agrippine est morte de maladie.
- Je ne sais pas.

Graphique 3 : aide de la bande-dessinée à comprendre l'Histoire



- Oui, beaucoup.
- Oui, un peu.
- Pas vraiment.
- Pas du tout.
- Je sais pas.
- Pas répondu.

Les résultats obtenus dans le cadre des questionnaires montrent globalement que les élèves parviennent majoritairement à distinguer les éléments fictionnels des éléments historiquement attestés lorsqu'ils sont confrontés à des divergences entre la bande-dessinée *Murena* et les connaissances historiques présentées durant la leçon.

3.1. Résultats concernant la mort de l'empereur Claude

La première question concernant une divergence entre fiction et réalité historique portait sur les circonstances de la mort de l'empereur Claude. Les élèves devaient choisir parmi plusieurs propositions celle qui correspondait le mieux à la réalité historique.

La réponse historiquement correcte était :

« Claude est peut-être mort empoisonné, mais une mort naturelle reste possible. »

Cette réponse a été choisie par 58 élèves sur 72, soit environ 80,56% des participant.e.s. À l'inverse, 14 élèves (19,44%) ont sélectionné la réponse correspondant davantage à la version fictionnelle proposée dans *Murena*, à savoir que Claude aurait été assassiné avec certitude par empoisonnement. Aucun élève n'a choisi la réponse affirmant que Claude serait mort au combat. Un.e seul.e élève a répondu « Je ne sais pas ».

Ces résultats semblent montrer que la majorité des élèves a retenu la nuance historique présentée durant la leçon plutôt que la version plus catégorique proposée par la fiction. Cela tend à indiquer que, même dans le cadre d'un récit fictionnel fortement narrativisé, les élèves sont capables d'intégrer des éléments de prudence historiographique lorsqu'ils leur sont explicitement présentés.

Cependant, le fait qu'environ un cinquième des élèves aient malgré tout retenu la version fictionnelle reste significatif. Cela montre que la fiction possède un fort pouvoir de mémorisation, probablement lié à sa dimension narrative et émotionnelle. Les scènes fictionnelles marquantes peuvent donc continuer à influencer les représentations des élèves, même lorsque des précisions historiques leur sont apportées.

3.2. Résultats concernant la mort d'Agrippine

La deuxième question concernant une divergence entre fiction et réalité historique concernait la mort d'Agrippine, mère de Néron. Les élèves devaient identifier la version historiquement la plus juste parmi plusieurs propositions.

La bonne réponse était :

« Néron a organisé un complot, mais les détails restent incertains. »

Cette réponse a été choisie par 61 élèves sur 72, soit environ 84,72% des participant.e.s. Trois élèves (4,17%) ont retenu la version plus fictionnelle selon laquelle Néron aurait personnellement tué sa mère. Quatre élèves (5,56%) ont indiqué qu'Agrippine serait morte de maladie, tandis que quatre autres ont répondu « Je ne sais pas ».

Comme pour la question précédente, une très large majorité des élèves a donc retenu la version historiquement nuancée plutôt que la version fictionnelle.

Un élément intéressant relevé dans l'analyse concerne toutefois le choix de la réponse « Agrippine est morte de maladie ». Cette hypothèse n'était présente ni dans la bande-dessinée ni dans les informations données durant la leçon. Pourtant, davantage d'élèves ont choisi cette réponse que la version fictionnelle de *Murena*.

Plusieurs hypothèses peuvent être avancées pour expliquer ce phénomène. La première est liée à la concentration des élèves au cours de la présentation. La question sur Agrippine arrivait après celle sur Claude ; il est donc possible qu'une partie des élèves ait été moins attentive à ce moment-là. Le fait que davantage d'élèves aient également répondu « Je ne sais pas » pour cette question semble aller dans le même sens.

Une deuxième hypothèse pourrait être liée à la complexité même des informations présentées. Contrairement à la mort de Claude, où l'opposition entre la version fictionnelle et la version historique était relativement claire, le cas d'Agrippine impliquait davantage de nuances autour de l'organisation du complot et des responsabilités exactes de Néron. Cette complexité a peut-être rendu la mémorisation plus difficile pour certains élèves.

Une troisième hypothèse concerne les mécanismes de réponse au questionnaire. Certain.e.s élèves ont peut-être choisi une réponse « par élimination » ou au hasard lorsqu'ils/elles n'étaient

plus certain.e.s de la bonne réponse, malgré la présence de l'option « Je ne sais pas ». Cela pourrait expliquer pourquoi quelques élèves ont sélectionné une proposition qui ne correspondait ni à la fiction ni à la réalité historique présentée durant la leçon.

Enfin, il est également possible que certains élèves aient été influencés par leurs représentations préalables de l'Antiquité romaine ou par d'autres références culturelles déjà connues (films, séries, jeux vidéo, documentaires, etc.). Ces représentations antérieures peuvent parfois interférer avec les informations transmises pendant le cours et influencer les réponses données au questionnaire.

Ces résultats rappellent ainsi que les réponses des élèves ne dépendent pas uniquement du rapport entre fiction et réalité historique, mais également de facteurs plus généraux liés à l'attention, à la mémorisation ou à la compréhension des consignes.

3.3. Perception de l'aide apportée par la bande-dessinée

La dernière question analysée portait sur la perception des élèves concernant l'utilité de la bande-dessinée pour comprendre l'histoire.

Les résultats montrent que 17 élèves (23,61%) considèrent que *Murena* aide « beaucoup » à comprendre l'histoire, tandis que 50 élèves (69,44%) pensent qu'elle aide « un peu ». 3 élèves (4,17%) estiment qu'elle n'aide « pas vraiment », aucun élève n'a répondu « pas du tout », un.e élève a ajouté une réponse « Je sais pas », qu'il/elle a cochée, et deux élèves n'ont pas répondu à la question.

Ces résultats sont globalement très positifs. En effet, près de 93% des élèves considèrent que la bande-dessinée aide, au moins dans une certaine mesure, à mieux comprendre l'Histoire. Cela tend à confirmer l'idée que les supports fictionnels peuvent constituer un levier intéressant pour rendre les contenus historiques plus accessibles et plus engageants.

Toutefois, ces résultats doivent être nuancés. Parmi les élèves ayant donné une réponse positive, une grande majorité considère que la bande-dessinée aide seulement « un peu » à comprendre l'histoire, et non « beaucoup ». Cela semble indiquer que les élèves perçoivent la fiction comme

un soutien ou un complément, mais pas nécessairement comme un outil suffisant en lui-même pour apprendre l'Histoire.

Par ailleurs, certaines limites méthodologiques peuvent avoir influencé les réponses. La question figurait au verso du questionnaire, ce qui peut expliquer certaines absences de réponse (même si j'ai signalé à chacune des classes que le questionnaire avait un verso). De plus, les élèves n'ont pas lu l'intégralité de la série *Murena* : ils ont uniquement assisté à une présentation d'une période comprenant quelques extraits ciblés.

3.4. Interprétation générale des résultats

Dans l'ensemble, les résultats obtenus sont plutôt encourageants quant à l'utilisation de la fiction historique dans l'enseignement de l'histoire.

Les données recueillies montrent que les élèves sont majoritairement capables de distinguer les éléments fictionnels des éléments historiquement attestés lorsque les divergences sont explicitement présentées et discutées. Entre 80% et 85% des élèves ont retenu les versions historiquement nuancées des événements abordés.

Ces résultats tendent donc à confirmer l'idée défendue dans la littérature scientifique selon laquelle la fiction peut être utilisée comme support pédagogique pertinent, à condition qu'elle fasse l'objet d'un encadrement critique explicite.

Les résultats semblent également confirmer les observations de Baron et Bruillard (2002) concernant l'intérêt pédagogique des supports médiatiques dans les apprentissages scolaires. Les supports culturels et visuels favorisent souvent l'engagement des élèves et leur implication dans les activités proposées.

Cependant, comme le rappellent plusieurs auteurs mobilisés dans ce travail, l'efficacité pédagogique de ces supports dépend fortement du cadre didactique mis en place. Sans accompagnement critique, le risque existe que certains élèves retiennent davantage les éléments fictionnels les plus marquants que les nuances historiques présentées durant la séquence.

Les résultats obtenus montrent également que les élèves semblent capables de comprendre qu'un récit historique peut comporter différents niveaux de certitude. Les réponses données aux

questions sur Claude et Agrippine indiquent qu'une majorité d'élèves a retenu les formulations nuancées présentées durant la leçon plutôt que les versions plus catégoriques proposées par la fiction. Cela paraît particulièrement intéressant dans le cadre de l'enseignement de l'histoire, où les élèves ont souvent tendance à considérer les récits historiques comme des vérités fixes et incontestables. Le travail réalisé autour des divergences entre fiction et réalité historique semble donc avoir favorisé, au moins partiellement, une réflexion sur l'incertitude historique et sur le caractère interprétatif du travail des historien.ne.s.

Cependant, cette étude met également en évidence certaines limites importantes. D'une part, une partie non négligeable des élèves retient malgré tout la version fictionnelle des événements. D'autre part, les conditions même de l'expérimentation limitent la portée des résultats : les élèves n'ont pas lu l'œuvre complète, les questionnaires ont été remplis immédiatement après la présentation et l'étude porte sur une mémorisation à très court terme.

Ainsi, cette recherche ne permet pas d'affirmer que les élèves distingueraient toujours efficacement fiction et réalité historique après une immersion plus longue dans une œuvre fictionnelle complète. Elle montre néanmoins que, dans un cadre pédagogique guidé, les élèves semblent capables de développer une certaine distance critique face à une fiction historique.

Conclusion

Ce travail avait pour objectif d'étudier l'utilisation de la fiction historique dans l'enseignement de l'histoire à travers le cas de la bande-dessinée *Murena* dans une séquence consacrée à l'Empire romain en 9H. Plus précisément, il s'agissait d'analyser quelle version des faits les élèves retiennent lorsque la réalité historique et la version fictionnelle divergent.

Les résultats obtenus dans le cadre de cette recherche apparaissent globalement positifs. En effet, entre 80% et 85% des élèves interrogés ont choisi les réponses correspondant le mieux à la réalité historique pour les deux questions spécifiquement conçues afin d'évaluer leur capacité à distinguer fiction et histoire. Ces résultats semblent montrer que, lorsqu'un accompagnement explicite est proposé, une majorité d'élèves est capable de prendre en compte les nuances historiques présentées durant la leçon plutôt que de retenir uniquement la version fictionnelle.

Concernant l'aide apportée par la fiction pour comprendre l'histoire, les résultats sont également encourageants bien qu'ils doivent être nuancés. Près de 93% des élèves interrogés considèrent que la bande-dessinée aide « beaucoup » ou « un peu » à comprendre l'Histoire. Toutefois, une majorité d'entre eux estime qu'elle aide seulement « un peu ». La fiction apparaît donc davantage comme un support complémentaire favorisant l'intérêt et l'accessibilité des contenus historiques que comme un outil suffisant à lui seul pour transmettre des connaissances historiques solides.

Cette recherche met également en évidence plusieurs limites importantes. Tout d'abord, les élèves n'ont pas lu l'intégralité de la série *Murena*. Ils ont uniquement assisté à une présentation d'une période durant laquelle certains passages de la bande-dessinée ont été mobilisés afin d'illustrer des divergences entre fiction et réalité historique. Dans ce contexte, l'attention des élèves était naturellement attirée sur ces écarts. Les résultats auraient peut-être été différents si les élèves avaient été plongés plus longuement dans la fiction avant qu'un travail critique ne soit effectué en classe.

De plus, les questionnaires ont été remplis immédiatement après la présentation. Cette étude porte donc essentiellement sur une mémorisation à très court terme. Il serait intéressant, dans le cadre d'une recherche plus approfondie, d'étudier quels éléments les élèves retiennent plusieurs semaines ou plusieurs mois après l'activité afin d'observer l'évolution de leurs représentations historiques.

Des contraintes pratiques ont également influencé le dispositif mis en place. N'enseignant pas moi-même l'histoire en 9H cette année, j'ai dû intervenir ponctuellement dans plusieurs classes grâce à l'accord d'enseignant.e.s volontaires. Le temps disponible était donc limité à une seule période par classe, ce qui rendait impossible une lecture complète des treize tomes de *Murena*. À cela s'ajoutent des contraintes matérielles liées au nombre d'exemplaires disponibles ainsi que certaines limites liées au contenu parfois violent ou sexuel de la série, qui aurait difficilement pu être mise intégralement à disposition d'élèves de cet âge dans un cadre scolaire.

Malgré ces limites, cette recherche montre que la fiction historique peut constituer un outil pédagogique pertinent dans l'enseignement de l'histoire, à condition qu'elle soit accompagnée d'un travail critique explicite. L'intérêt de supports comme *Murena* ne réside pas uniquement dans leur capacité à motiver les élèves, mais aussi dans les possibilités qu'ils offrent pour développer une réflexion sur la construction des récits historiques, les choix narratifs et la distinction entre représentation fictionnelle et savoir historique.

Ainsi, plutôt que de considérer la fiction comme un obstacle à la rigueur historique, cette recherche invite à envisager son utilisation comme une opportunité pédagogique permettant de développer chez les élèves une pensée historienne plus critique et plus réflexive.

Cette recherche ouvre enfin plusieurs pistes de réflexion pour la pratique enseignante et pour de futures études. Il serait notamment intéressant d'analyser l'impact d'autres supports fictionnels – films, séries ou jeux vidéo historiques – sur les apprentissages et le développement de la pensée historienne chez les élèves.

Bibliographie

Artigue, M. (1988). Ingénierie didactique. *Recherches en didactique des mathématiques*, 9, 281-308.

Audigier, F. (2007). *Histoire, géographie et éducation civique à l'école*. INRP.

Baron, G.-L. & Bruillard, E. (2002). *Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement*. CNDP.

Barron-Carvais, A., & Raux, H. (2018). Fiction et apprentissages historiques chez les adolescents. *Revue française de pédagogie*, 203(2), 45-60.

Barton, K. C., Levstik, L. S. (2004). *Teaching history for the common good*. Lawrence Erlbaum Associates.

Boerman-Cornell, W. (2015). *Using graphic novels in the secondary classroom*. Rowman & Littlefield.

Caron, J. (2015). Utiliser la bande dessinée en classe d'histoire : entre médiation et médiatisation des savoirs. *Le Cartable de Clio*, 15, 89-102.

Delporte, C. (2015). *La culture médiatique et l'histoire*. Nouveau Monde.

Dufaux, J., & Delaby, P. (1997-). *Murena*. Dargaud.

Gaillard, P. (2007). *La bande dessinée, un outil pédagogique ?* Canopé.

Krippendorff, K. (2018). *Content analysis : An introduction to its methodology* (4th ed.). SAGE.

Létourneau, J. (2011). *Les jeunes face à l'histoire*. De Boeck.

Lévesque, S. (2008). *Thinking Historically : Educating Students for the Twenty-First Century*. University of Toronto Press.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives*. (2^e éd.). De Boeck.

Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Nelson Education.

Tutiaux-Guillon, N. (2012). Les usages scolaires de la fiction historique. *Didactica Historica*, 1, 35-48.

Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts*. Temple University Press.

Wozniak, F. (2009). L'histoire en cases : Réflexions sur l'usage pédagogique de la bande dessinée historique. *Historiens & Géographes*, 406, 143-150.

Liste des figures, des graphiques et des tableaux

Tableau 1 : résultats des réponses aux questionnaires : pp. 12-13.

Graphique 1 : mort de l'empereur Claude : p. 14.

Graphique 2 : mort d'Agrippine : p. 14.

Graphique 3 : aide de la bande-dessinée à comprendre l'histoire : p. 14.

Annexes

Script de la leçon donnée aux élèves :

Leçon *Murena* (TER)

1. Objectif de la leçon (côté enseignant)

Objectif didactique affiché aux élèves : Découvrir le règne de l'empereur Néron à travers une bande-dessinée historique.

Objectif de recherche (non explicité aux élèves) : Observer **quelle version (fictionnelle ou historique)** les élèves retiennent lorsque la divergence est explicitement signalée.

2. Structure globale de la leçon (45 minutes)

Temps	Étape	Contenu
5 min	Accroche	Introduction à la BD <i>Murena</i>
10 min	Contexte historique	Néron et le début de son règne
15 min	Travail sur la fiction	Deux divergences fiction / histoire
10 min	Questionnaire	Remplissage individuel
5 min	Clôture	Transition neutre

3. Déroulement détaillé de la leçon

1 Accroche – Entrée par la fiction (5 min)

Support : Planche de *Murena* projetée au beamer.

Discours

« Aujourd'hui, nous allons travailler sur l'Empire romain, mais à partir d'un support un peu particulier : une bande-dessinée historique. Cette BD raconte l'histoire de Rome au I^{er} siècle après J.-C., sous les empereurs Claude et Néron. »

Questions orales rapides

- Qui a déjà lu une BD historique ?
- Une BD peut-elle raconter l'Histoire ?

(Pas de débat approfondi, on avance rapidement.)

2 Contexte historique : le règne de Néron (10 min)

Points clés à transmettre (oral + diapo)

L'empereur **Claude** meurt en **54 ap. J.-C.**, peu avant l'accession au pouvoir de **Néron**. **Claude** avait adopté Néron. À la mort de Claude, Néron est donc désigné comme successeur.

Sa mort est un moment clé, car elle permet l'arrivée sur le trône d'un empereur très jeune.

- Néron devient empereur en l'an 54 après Jésus-Christ. Il est alors très jeune : il n'a que **16 ans**. Il ne devient pas empereur par une élection, mais parce qu'il appartient à la famille impériale. Un point important : à ce moment-là, Rome est déjà un immense empire, avec des millions d'habitants, une armée très puissante et une administration complexe. Gouverner un tel empire à 16 ans n'est pas simple.
- Au début de son règne, Néron n'est pas seul. Il est entouré de plusieurs adultes expérimentés. Il est d'abord encadré par :
 - Sa mère, **Agrippine**, une femme très influente et ambitieuse, qui a beaucoup aidé son fils à accéder au pouvoir.
 - Il y a aussi son précepteur, le philosophe **Sénèque**, chargé de lui donner une bonne éducation.
 - Burrus, le chef de la garde prétorienne.
 - Pendant les premières années, ce sont surtout ces conseillers qui gouvernent avec Néron. Cette période est souvent décrite par les historiens comme **relativement calme et stable**.

Cependant, avec le temps, la situation change.

À mesure que Néron grandit, il cherche à gouverner seul et à s'affirmer comme empereur.

Les relations avec sa mère se détériorent, certains conseillers disparaissent, et Néron prend de plus en plus de décisions personnelles.

Les sources antiques, écrites par des auteurs comme Tacite ou Suétone, décrivent un empereur de plus en plus autoritaire, parfois violent, et surtout très soucieux de son image.

Néron est aussi connu pour son intérêt pour les arts : le théâtre, la musique, la poésie. Il se met en scène, participe à des spectacles, ce qui choque une partie de l'élite romaine.

Il est important de préciser une chose essentielle pour les historiens :

Ce que nous savons de Néron provient de **sources écrites**, souvent rédigées **après sa mort**, et par des auteurs qui ne l'aimaient pas.

Cela signifie que son image est probablement **partiellement exagérée** ou orientée. Certains événements sont réels, d'autres sont discutés ou interprétés différemment selon les historiens.

C'est justement pour cela que le règne de Néron est intéressant à étudier, surtout à travers une œuvre de fiction : parce qu'il se situe à la frontière entre **faits historiques** et **récits construits**.

Dans la bande dessinée *Murena*, les auteurs s'appuient sur ces sources historiques, mais ils font aussi des choix narratifs pour raconter une histoire captivante.

Dans un instant, nous allons voir deux moments précis où la bande-dessinée propose une version qui n'est pas exactement la même que celle retenue par les historiens.

⇒ Cette partie sert de **socle historique commun** avant l'entrée dans la fiction.

3 Fiction et histoire : deux divergences explicites (15 min)

Ici, je signale **deux moments précis, en signalant explicitement la divergence**, exactement comme je le décris dans mon protocole.

Divergence 1 : La mort de l'empereur Claude

Dans la bande-dessinée *Murena*

Dans *Murena* :

- Claude est montré comme :
 - **Clairement assassiné**
 - **Empoisonné**, via des champignons
- La responsabilité est : **fortement attribuée à Agrippine**

- La scène est :
 - Dramatique
 - Sans ambiguïté narrative

⇒ Pour le lecteur, **Claude est assassiné**, et ce meurtre est un élément moteur de l'intrigue.

Selon l'histoire (sources et historiens)

- Les sources antiques (Tacite, Suétone) évoquent :
 - Un **possible empoisonnement**
 - Là aussi souvent attribué à **Agrippine**
- MAIS :
 - Claude était malade
 - Âgé
 - Et les sources sont **postérieures et orientées**
- Les historiens modernes soulignent que :
 - L'empoisonnement est **plausible**
 - Mais **pas prouvé avec certitude**
 - Une **mort naturelle** n'est pas exclue

⇒ Il existe donc une **incertitude historique réelle**, que la BD ne conserve pas.

Dans la bande-dessinée *Murena*, l'empereur Claude est montré comme ayant été assassiné par empoisonnement, probablement à l'initiative d'Agrippine.

Selon les historiens, cette version est possible, mais elle n'est pas certaine : Claude était malade, et nous ne pouvons pas prouver avec certitude qu'il a été assassiné.

Opposition entre :

- Une **version fictionnelle tranchée**
- Et une **version historique nuancée**

Divergence 2 : La mort d'Agrippine

Dans *Murena*

- Néron apparaît comme **très directement impliqué**, presque sadique.
- La scène est dramatique et personnalisée.

Dans l'Histoire (sources antiques)

- Les sources (Tacite, Suétone) parlent d'un **complot complexe**, avec plusieurs tentatives ratées.
- Le degré d'implication personnelle de Néron reste **discuté par les historiens**.

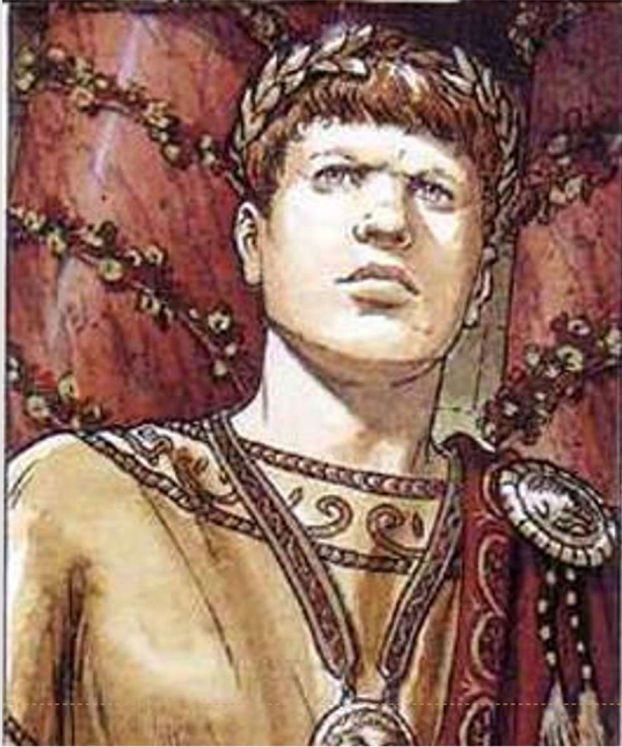
La BD propose une version très scénarisée. Les historiens, eux, ne sont pas tous d'accord sur la responsabilité exacte de Néron.

Je **ne demande pas aux élèves ce qu'ils pensent**. J'**énonce** les deux versions.

4 Transition vers le questionnaire (1 min)

Dans le cadre d'un travail sur l'utilisation de supports variés en histoire, j'aimerais avoir votre avis et vérifier ce que vous retenir de cette leçon. Le questionnaire est anonyme et il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

PDF du PowerPoint de la leçon donnée aux élèves :



L'histoire de Rome au I^{er} siècle apr. J.-C. (*Murena*)

L'empereur Néron (*Murena*, tome 3, p. 46)

Contexte historique : le règne de Néron

- Néron devient empereur en **54 ap. J.-C.**, à 16 ans.
- Il est d'abord encadré par :
 - Sa mère Agrippine
 - Sénèque
 - Burrus
- Son règne est traditionnellement découpé en :
 - Un **début relativement stable**
 - Une **fin marquée par des excès et des violences**

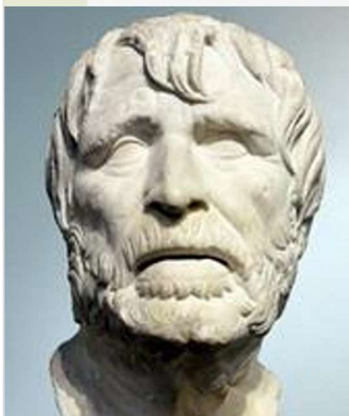
Murena, tome 3, p. 38

Agrippine

Agrippine la Jeune. Milan, Musée archéologique municipal,
<https://ancientrome.ru/art/artworken/img.htm?id=3960>.



Sénèque



Buste de Sénèque,
<https://www.philo5.com/images/philo200/Seneque200.jpg>



Murena, tome 2, p. 20

Murena, tome 1, p. 26

Sextus Afranius Burrus

Buste de Sextus Afranius Burrus,
<https://alchetron.com/cdn/sextus-afranius-burrus-ae91bbd8-57a4-4541-ba02-c3f954172f2-resize-750.jpeg>



Fiction et histoire : deux divergences explicites



Divergence 1: La mort de l'empereur Claude

Murena, tome 1, p. 47

8



La Mort d'Agrippine, Musée National du Prado,

https://content3.cdnprado.net/imagenes/Documentos/imgs/em/fe/fe49/fe492838-ba11-45ca-98c2-4929fb5597e2/75134a34-db98-465b-827d-75b7c3b08d8c_832.jpg

Murena, tome 4, p. 37

Divergence 2: La mort d'Agrippine

Questionnaire distribué aux élèves :

Questionnaire – Le règne de Néron et la bande-dessinée *Murena*

(Ce questionnaire est anonyme. Merci de répondre honnêtement.)

1 Selon toi, comment Néron devient-il empereur de Rome ?

- ☐ Par une élection.
 - ☐ Par héritage.
 - ☐ Par un coup d'État.
 - ☐ Je ne sais pas.
-

2 À propos de la mort de l'empereur Claude, quelle affirmation correspond le mieux à la réalité historique ?

- ☐ Claude a été assassiné avec certitude par empoisonnement
 - ☐ Claude est peut-être mort empoisonné, mais une mort naturelle reste possible
 - ☐ Claude est mort au combat
 - ☐ Je ne sais pas
-

3 À propos de la mort d'Agrippine (la mère de Néron), laquelle de ces versions est la plus juste historiquement ?

- ☐ Néron a personnellement tué sa mère.
- ☐ Néron a organisé un complot, mais les détails restent incertains.
- ☐ Agrippine est morte de maladie.
- ☐ Je ne sais pas.

4 Qu'est-ce que la bande-dessinée *Murena* t'a appris sur le règne de Néron ?

(Réponse en quelques phrases)

5 As-tu trouvé que la bande-dessinée aidait à comprendre l'Histoire ?

- ☐ Oui, beaucoup.
- ☐ Oui, un peu.
- ☐ Pas vraiment.
- ☐ Pas du tout.