

La Fontaine aujourd'hui

*Des parcours pour lire, dire, réécrire
les Fables en classe de français*

Karl Canvat, Luc Collès, Jean-Louis Dufays



Centre d'Etudes et de Documentation pour l'Enseignement du Français



PRESSES
UNIVERSITAIRES
DE NAMUR

DIPTYQUE

Collection dirigée par Jean-Paul Laurent et Frank Wagner

La collection DIPTYQUE, publication des Facultés universitaires de Namur, est destinée à réunir divers travaux linguistiques ou littéraires liés à l'enseignement du français.

Elle peut accueillir aussi bien un cycle de conférences que des actes de colloques ou des études rassemblées autour d'un thème.

Cette visée synthétique en fera ainsi un complément utile à Enjeux, revue de didactique du français et de formation continuée.

Longtemps proposée aux enfants de nos écoles pour aborder la poésie, la récitation et la grammaire, l'œuvre de La Fontaine est au carrefour des savoirs anthropologiques et littéraires. Aujourd'hui, comme hier, elle constitue un patrimoine d'une valeur didactique exceptionnelle.

Le présent ouvrage propose un ensemble de regards neufs sur La Fontaine. Il présente, en alternance, des exposés théoriques et des suggestions d'exercices accordés aux exigences de la culture contemporaine.

© 2006, Presses Universitaires de Namur
Rempart de la Vierge 13 - B-5000 Namur

Dépôt légal: D/2006/1881/12
ISBN - 10: 2-87037-517-4
ISBN - 13: 978-2-87037-517-4
Imprimé en Belgique

Tous droits de reproduction, traduction, adaptation, même partielle, y compris les microfilms et les supports informatiques, réservés pour tous les pays.



COLLECTION DIPTYQUE

◆
NUMÉRO 7

Dans la même collection :

◆ Les valeurs dans /de la littérature

Collection Diptyque, n° 1 - ISBN : 2 87037 467 4 - 130 p.

◆ Le verbe dans tous ses états

Grammaire, sémantique, didactique

Collection Diptyque, n° 2 - ISBN : 2 87037 484 4 - 180 p.

◆ Tout petit Traité de narratologie buissonnière

à l'usage des professeurs de français qui envisagent de former non de tout petits
(et très mauvais) narratologues mais des amateurs éclairés de récits de fiction

Collection Diptyque, n° 3 - ISBN : 2 87037 496 8 - 118 p.

◆ De la langue au texte

Le verbe dans tous ses états (2)

Collection Diptyque, n° 4 - ISBN : 2 87037 504 2 - 186 p.

◆ Didactique de l'écrit

La construction des savoirs et le sujet-écrivain

Collection Diptyque, n° 5 - ISBN : 2 87037 505 0 - 132 p.

◆ Une formation littéraire malgré tout. Enseigner la littérature dans les
classes «difficiles»

Collection Diptyque, n° 6 - ISBN : 2 87037 518 2 - 152 p.

© Presses universitaires de Namur, 2006

Rempart de la Vierge 13, 5000 Namur (Belgique)

Dépôt légal : D/2006/1881/12

ISBN - 10: 2-87037-517-4

ISBN - 13: 978-2-87037-517-4

Imprimé en Belgique

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

Sommaire

Introduction	5
La Fontaine et son (ses) double(s)	5
Projet d'ensemble, plan et mode d'emploi de ce livre	7
Pourquoi enseigner La Fontaine aujourd'hui ?	10
Questions de méthode	11
 Chapitre 1. La Fontaine en aval : les paradoxes de la réception	13
A. La renommée du fabuliste	13
Propositions didactiques	16
1. La Fontaine, lieu de mémoire	16
2. Les Fables, phénomène d'édition	17
3. La Fontaine dans les manuels	18
B. Les fables comme intertexte	19
Propositions didactiques	21
1. A la découverte des fables réécrites	21
2. Travestir les fables	23
3. Pasticher les fables	25
C. Les Fables, texte à dire	26
Proposition didactique : Dire, mimer et jouer les fables	26
D. La Fontaine illustré	28
Proposition didactique : Confronter le texte à l'image	30
E. La Fontaine, cet inconnu	31
Proposition didactique : Découvrir La Fontaine polygraphe	33
F. Quand une lecture chasse l'autre	34
Propositions didactiques	37
1. Analyser les discours critiques relatifs à La Fontaine	37
2. Débattre sur les fables	39
3. Jouer des réceptions imaginaires des fables	40
G. Lire La Fontaine aujourd'hui	40

Chapitre 2. La Fontaine en son temps	45
Préambule.....	45
La démarche	47
Propositions didactiques.....	49
1. Analyser l'infrastructure socio-économique.....	49
2. Les rapports entre Pouvoir d'Etat et champ culturel.....	51
3. Le champ culturel et littéraire.....	53
4. La biographie de l'auteur.....	57
4.1. Construire une vie de La Fontaine.....	58
4.2. Déconstruire une biographie de La Fontaine.....	60
(Ré)écrire la biographie de La Fontaine.....	68
5. Les rapports langue-texte.....	69
6. Le texte.....	70
7. Les effets idéologiques.....	73
Chapitre 3. La Fontaine en amont : genèse et originalité des fables ..	75
1. La Fontaine et la fable antique	76
1.1. Les personnages.....	77
1.2. La moralité.....	78
1.3. « L'ornementation ».....	79
2. La Fontaine et la fable orientale	81
2.1. Les fables empruntées.....	82
2.2. Les fables analogues.....	85
2.3. Fables, idées et pensées inspirées.....	86
Propositions didactiques.....	87
Bibliographie sélective	91

INTRODUCTION

La Fontaine et son (ses) double(s)

Tout le monde connaît La Fontaine. Classique parmi les classiques, le plus connu, le plus populaire, celui dont l'œuvre, naguère encore, était proposée l'une des premières aux enfants de nos écoles, véritable héros de l'imagerie littéraire universelle (le « bonhomme » candide, paresseux, rêveur, et distrait, le mari volage et coureur de guilledou, le grand enfant incapable de conduire sa vie et qui préférerait les bois, les champs, les bêtes, les insectes aux charmes de la bonne société...), inspirateur des plus grands peintres et illustrateurs (François Chauveau, Jean-Baptiste Oudry, Jean Ignace Isidore Grandville, Gustave Doré, Benjamin Rabier, Gustave Moreau, Marc Chagall...). Pilier de l'édition, ses *Fables* sont dans tous les catalogues, dans tous les formats, à tous les prix. L'école ne s'y est pas trompée, qui, très tôt, les a utilisées pour la poésie, la récitation, la grammaire et en a fait, au prix d'un choix tendancieux, une sorte de bréviaire du savoir-vivre, de prêt-à-porter d'une sagesse conformiste : prudence, travail, mesure, patience, économie, etc. Recettes élémentaires permettant d'améliorer son sort et surtout de s'en accommoder...

Mais cette belle unanimité repose sur bien des idées reçues et des simplifications. Car connaît-on vraiment La Fontaine ? L'homme est bien plus complexe que ne le voudrait sa légende : préoccupé tout au long de sa vie par les soucis d'argent, mais choisissant souvent et contre toute attente la précarité, n'hésitant pas à se montrer audacieux dans ses choix littéraires, mais respectant les Anciens, proche des milieux libertins et des philosophes matérialistes, mais rempli d'inquiétude religieuse et métaphysique... Les contradictions ne semblent pas gêner pas ce « papillon du Parnasse », « semblable aux abeilles », « chose légère [qui] vole à tout sujet », « [qui va] de fleur en fleur et d'objet en objet » (*Discours à Madame de La Sablière*).

Quant à l'œuvre, elle est immense et diverse. Il est faux de croire, comme l'a dit la duchesse de Bouillon, que La Fontaine était « un fablier qui portait ses fables comme un pommier des pommes ». Dans un bel ouvrage, Patrick Dandrey rappelle que « [l]es deux cent quarante Fables ne constituent qu'une part,

imposante mais relative, de la production du poète, qui composa aussi : soixante-quatre contes [les *Contes et nouvelles*], un roman mêlé de prose et de vers [Les *amours de Psyché et de Cupidon*], une idylle héroïque [Adonis], deux livrets d'opéra [Galatée, Daphné], deux tragédies (l'une lyrique et l'autre inachevée) [Astrée, Achille], deux comédies [L'Eunuque, Clymène], un ballet comique [Les *Rieurs du Beau-Richard*], les fragments d'un songe [Le *Songe de Vaux*], un poème scientifique [Poème du *Quinquina*], trois épîtres critiques en vers [Epître à Huet], un poème chrétien [Poème de la *Captivité de Saint Malc*], deux paraphrases de textes sacrés, une relation de voyage, six élégies [Élégie aux *Nymphes de Vaux*], des satires [Le *Florentin*], des odes [Ode au *Roi pour M. Fouquet*, Ode pour la paix...], des ballades, des madrigaux, des sonnets, des chansons, des épithalames et des épigrammes, un pastiche, des traductions de vers latins [Dies *Irae*, Hymnes bibliques], des lettres (Lettre en vers, Relation d'un voyage de Paris en Limousin, lettres à Maucroix, à Saint-Evremond], beaucoup de vers de circonstances [pour s'acquitter envers ses protecteurs : Fouquet, duchesses d'Orléans et de Bouillon, Madame de La Sablière] et de pièces perdues [Le *Rendez-vous*]... Bilan estimable pour un paresseux ; et travail de ciselure versifiée qui suppose bien de l'attention et de la concentration pour un étourdi. »¹

Il en va ainsi des *Fables*. Ne sont-elles vraiment que des apologues naïfs inspirés d'Esope, de Phèdre et de quelques autres ? La plupart nous sont en fait inconnues. Quant aux autres, dispersées en maximes, proverbes, recyclées dans les spots publicitaires ou les dessins animés, elles sont aujourd'hui menacées d'oubli. Mais rien de moins naïf que les *Fables*. La morale qu'elles proposent paraît toujours transparente et pleine de bon sens. Il suffit pourtant de les (re)lire pour comprendre que les *Fables* relèvent d'un art du détour, de la feinte, de la duplicité, de « l'écriture oblique ». La Fontaine y use de la polyphonie et s'y montre tour à tour sérieux, narquois, impertinent, moqueur, ironique. Leur message ne se ramène pas à un art de vivre souriant et lucide. Leur simplicité est trompeuse, comme Alain-Marie Bassy l'a montré². Tantôt comédies, tantôt tragédies, tantôt idylles (« Les deux pigeons »), tantôt poèmes philosophiques (« Les deux rats, le renard et l'œuf »), tantôt poèmes lyriques (« Le songe d'un habitant du Mogol »), tantôt satires (« Le juge arbitre, l'hospitalier et le

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

solitaire »), les *Fables* brouillent les pistes. Contrastes, glissements et mélanges de genres, de registres et de tons. Incessantes métamorphoses. « Je suis oiseau : voyez mes ailes [...] Je suis souris : vivent les rats ! » (" La chauve-souris et les deux belettes "). La Fontaine aurait pu reprendre à son compte la devise de Descartes : " *Larvatus prodeo* " (" Je m'avance masqué ").

C'est ce La Fontaine, à la fois un et multiple, que le présent ouvrage espère faire connaître un peu mieux aux publics des classes, même si, on le sait par avance, « ce Protée, sans cesse, échappe à nos prises. Avec La Fontaine, il est impossible de conclure. »³

Projet d'ensemble, plan et mode d'emploi de ce livre

Le lieu du commun. L'enjeu des référents culturels à l'Ecole

L'enseignement de la littérature est aujourd'hui à un tournant. L'Ecole s'est ouverte à des catégories de population qui, autrefois, n'y avaient pas accès et cette massification induit des problèmes inédits : l'origine socioculturelle diversifiée des élèves entraîne un rapport à la culture et des modes de lecture différents, où la connivence n'est plus de mise. Plutôt que d'ajouter aux lamentations des *Cassandres* sur la « baisse du niveau » et sur la « défaite de la pensée », il convient plutôt de saisir l'occasion de se (re)poser quelques questions simples et pourtant cruciales en ce début de siècle (et de millénaire) : quelle culture enseigner ? pourquoi et pour quoi (faire) ?

Mais d'abord, qu'entend-on par « culture » ? Sommairement, on peut la définir comme un ensemble commun de schèmes fondamentaux, de modèles à partir desquels s'articule une infinité de schémas particuliers, directement appliqués à des situations particulières. La culture, en somme, c'est une médiation entre l'individu et lui-même, les autres et le monde. Etre cultivé, c'est avoir la capacité de se penser dans sa propre histoire et de penser l'histoire des hommes. La culture, comme le dit Jérôme Brunner, donne forme à (elle « in-forme ») l'esprit, elle crée du sens. Et, de ce point de vue, il n'y a pas de « supériorité » de la culture scientifique sur la culture littéraire ou artistique : Baudelaire nous ouvre le monde autant que Newton, Saint-John Perse autant que Durkheim, Picasso autant qu'Heisenberg et Mozart autant que Freud.

¹ DANDREY, P. (1995). *La Fontaine ou les métamorphoses d'Orphée*. Paris : Gallimard (" Découvertes ", n° 240), pp. 14-15.

² LA FONTAINE, J. de (1995). *Fables*, introduction et chronologie par A.-M. BASSY et notes par Y. LE PESTIPON. Paris : Flammarion (" GF ", n° 781).

³ CLARAC, P. (1961). *La Fontaine*. Paris : Seuil (" Écrivains de toujours ", n° 55), p. 170.

Il n'est pas sûr que l'Ecole d'aujourd'hui dispense encore une culture ainsi définie. Il est admis que professeurs et élèves ont chacun leur culture, que les élèves eux-mêmes, selon leur classe d'âge, ont leur « subculture ». Toutes les différences se font entendre sans nécessairement s'entendre (ni, *a fortiori*, s'écouter) les unes les autres.

En cela, l'Ecole, comme souvent, n'a fait que répercuter un phénomène beaucoup plus large : nous vivons l'ère des « cultures mosaïques », du « kaléidoscope culturel », de la « culture au pluriel », de l'« impureté », du « zapping culturel »... La Chanson de Roland ou les chansons de Renaud, Rimbaud ou Rambo, les « beaux arts » ou les « bas arts »... Chacun a droit à « sa » culture.

Le problème qui se pose, c'est, en fait, celui de ce qui transcende les appartenances communautaires, les « tropismes » identitaires, à savoir les référents culturels, ce que Hannah Arendt appelait le « lieu du commun ». Il faut avoir la lucidité (et le courage ?) de dire qu'à défaut de ces référents, le risque est grand que les loisirs, la consommation et le multimédia deviennent les seuls véritables universels des élèves. Il n'y aurait d'ailleurs là, au demeurant, rien de très étonnant : les uns et les autres n'exigent guère d'engagement en faveur de valeurs (sinon financières...) et, en tout état de cause, ils sont bien éloignés de toute perspective d'un vouloir vivre commun. Ni Mac Donalds, ni Playstation, ni l'Internet n'effaceront Babel...

La nécessité s'impose donc d'une culture comme horizon commun. Relevant de l'ordre du symbolique, de la Loi au sens anthropologique, les référents culturels préservent des confrontations imaginaires et réelles, ils sont le médium qui permet la rencontre féconde des différences, qui garantit l'intercompréhension et, par conséquent, la possibilité de tout consensus. La fondation de la démocratie athénienne par Clisthène coïncida avec l'instauration d'un lieu abstrait, « extrait », où l'on pourrait débattre sur le mode de l'argumentation et non plus sur celui de la violence physique ou verbale. Le « bien commun » d'une société passe par l'instauration d'une Loi, faite, entre autres, de ses héritages et de ses filiations.

En plus de ses enjeux éducatifs (contribuer à l'épanouissement personnel) et critiques (proposer une alternative au discours dominant, en l'occurrence celui de la rationalité technoscientifique), l'enseignement de la littérature peut répondre à ce défi et aider à fonder, dans le respect des libertés et des différences individuelles, une communauté culturelle, indispensable au sentiment

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

d'identité de chacun et à la possibilité pour tous de vivre ensemble. Cet enjeu, trop peu souvent mis en avant, est capital.

Même si elle risque d'être bien seule dans ce combat — la logique de justification sociale industrielle et marchande qui prévaut actuellement impose d'autres urgences... —, l'Ecole est peut-être le dernier lieu où chacun peut se construire et acquérir cette Loi. Mais qu'importe ? « Enseigner, Neil Postman l'a rappelé naguère avec force, c'est résister »... L'enseignement de la littérature a un rôle crucial à jouer, moins par les connaissances qu'il transmet, que par la recherche d'un « lieu de socialisation de la culture collective où les élèves prendraient conscience de la pluralité des espaces sociaux et culturels et réévalueraient en conséquence leurs comportements acquis au dehors »⁴. La question du sens et des valeurs est inscrite au cœur même de la littérature. Son enseignement peut être vecteur d'un mode de « vivre ensemble » et d'une intégration dans la société et dans le monde.

In fine, la question des référents culturels communs est peut-être liée à celle de savoir ce qui vaut la peine d'être enseigné. Olivier Reboul répond : « ce qui unit et ce qui libère ». Ce qui vaut la peine d'être enseigné, c'est d'abord ce qui intègre chaque individu, d'une façon durable, à une communauté aussi large que possible. Ce qui implique une connaissance critique de sa propre culture, que ce soit pour l'accepter ou la refuser (mais on ne peut refuser que ce que l'on connaît...), ainsi que la revalorisation de la mémoire (donc, du passé). Ce qui vaut la peine d'être enseigné, c'est aussi ce qui libère de la *doxa*, des clichés et des préjugés, ce qui permet de s'exprimer et de penser par soi-même.

On peut penser que ces préoccupations ont guidé, peu ou prou, les responsables de l'enseignement en Communauté française de Belgique. Alors que les programmes et les instructions officielles de ces vingt dernières années restaient très discrets sur le corpus à enseigner, le décret « Compétences terminales et savoirs disciplinaires en Français » adopté en 1999 par les instances ministérielles comporte, en effet, un volet « Grandes références littéraires et artistiques constitutives du fonds culturel contemporain ». Une véritable révolution...

⁴ LESOURNE, J. (1988). *Éducation & société. Les défis de l'an 2000*. Paris : La découverte - Le Monde de l'éducation, p. 80.

La situation est très différente en France. « Nation littéraire »⁵, État fortement centralisé, pôle central de la francophonie, celle-ci a toujours assigné à l'enseignement de la littérature une fonction patrimoniale. Les Instructions Officielles du Collège imposent ainsi un corpus d'œuvres classiques. En Seconde, les Instructions Officielles insistent sur « la connaissance de l'héritage culturel de la communauté française et francophone, européenne et humaine. [Celle-ci] passe par l'étude des œuvres et de leur contexte. Pour que les élèves connaissent et comprennent cet héritage, il est nécessaire que l'enseignement de l'histoire littéraire et culturelle mette constamment en rapport les œuvres et les sociétés ». En Première, la lecture de trois œuvres intégrales est imposée.

La situation est moins claire au Québec, menacé par un éclatement multiculturel et/ou par une absorption dans la culture anglo-saxonne (notamment américaine), et donc tiraillé entre la nécessité de construire une culture nationale et le souci de préserver les liens avec la Francophonie et avec l'Hexagone : de là les hésitations (et les revirements parfois spectaculaires) des programmes entre patrimoine québécois, patrimoine francophone et patrimoine français.

Pourquoi enseigner La Fontaine aujourd'hui ?

Même s'il convient d'admettre les limites (la spécialisation prématurée) et les risques (le soupçon de traditionalisme, de retour aux « valeurs sûres ») d'un parcours didactique de longue haleine centré sur un seul auteur, a fortiori un auteur classique, habituellement réservé aux « petites classes », notre entreprise se justifie par deux enjeux essentiels.

- 1° Tout d'abord, les *Fables* de La Fontaine sont au carrefour d'un ensemble de savoirs fondamentaux :
 - les savoirs patrimoniaux (les *Fables* constituent une part importante du patrimoine littéraire francophone) ;
 - les savoirs génériques (les *Fables* permettent d'initier les élèves aux fonctionnements du genre fable et à d'autres genres auxquels La Fontaine a touché) ;
 - les savoirs socio-historiques (les *Fables* sont une occasion d'initier les élèves au fonctionnement du champ littéraire au XVII^e siècle) ;

⁵ PARKHUST FERGUSON, P. (1991). *La France, nation littéraire*. Bruxelles : Labor.

- les savoirs anthropologiques (les *Fables* entretiennent des liens très étroits avec d'autres cultures, tant en amont par leurs sources qu'en aval par leurs réceptions).
- 2° Ensuite, par leur brièveté et leur côté plaisant, les *Fables* constituent une propédeutique à la lecture littéraire⁶. Elles permettent notamment :
 - d'appréhender le dialogisme des textes littéraires (" formes obliques ", les fables sont traversées par de multiples voix, qui rendent leur sens ambigu⁷) ;
 - de cerner les contextes historique et social des textes par la prise en compte des pôles de la production aussi bien que de la réception ;
 - d'apprendre à reconnaître les principales caractéristiques de certains courants et de certains genres ;
 - de développer la connaissance de référents littéraires communs au départ de leurs traces dans la culture contemporaine⁸.

Questions de méthode

Dans chacune des parties de cet ouvrage, la démarche sera la même : des exposés de synthèse à propos de la question abordée seront suivis de propositions didactiques, dont les objectifs, les supports et le déroulement seront systématiquement précisés.

Les activités proposées visent d'abord les classes du 3^e degré (« lycée ») et les classes du 2^e degré (fin du « collège ») de l'enseignement général de transition, sans exclusive. Il convient cependant d'insister sur le fait que, telle qu'elle se configure aujourd'hui selon les injonctions des programmes et des instructions officielles, ainsi que selon les attentes sociales, la discipline « français » a des visées autant — sinon davantage — fonctionnelles que culturelles. Il serait, dès lors, irréaliste — et inconséquent — d'avoir des

⁶ Voir LEBRUN, M. (2005). *Posture critique et geste anthologique. Faire vivre la littérature à l'école*, Fernelmont, Éditions Modulaires Européennes, 2005 (Proximités-Didactique).

⁷ Voir HAMON, Ph. (1996). *L'ironie littéraire. Essai sur les formes de l'écriture oblique*. Paris : Hachette (« Recherches littéraires »).

⁸ Nous nous référons au décret « Compétences terminales et savoirs disciplinaires en Français » adopté par le parlement de la Communauté française de Belgique.

DIPTYQUE

prétentions excessives : quelques séquences didactiques, soit dix à quinze séances de cours, tout au plus, suffisent pour un parcours sur La Fontaine.

La démarche « à rebours » qui est ici adoptée risque peut-être de surprendre. Mais elle répond au vœu d'un Fernand Braudel, qui souhaitait que l'on aborde les problèmes d'hier à partir de ceux d'aujourd'hui (« l'histoire, cette dialectique présent/passé, passé/présent »), comme à celui d'un Roland Barthes, qui préconisait de « faire de l'histoire littéraire à reculons », afin de rompre avec le finalisme et l'éternel présent de la culture consacrée. Surtout, elle permet de fonder l'étude de la littérature sur les référents culturels d'aujourd'hui, plus proches des élèves.

Chapitre 1.

La Fontaine en aval : les paradoxes de la réception

A. La renommée du fabuliste

Nul écrivain ne bénéficie d'une renommée aussi large que Jean de La Fontaine. Son œuvre a fait l'objet d'innombrables rééditions et elle est, sans conteste, l'une des plus commentées. Il est, en outre, probablement l'écrivain dont les textes ont été le plus mémorisés, récités, joués... Il est aussi l'écrivain le plus cité, le plus pastiché, le plus transposé, le plus parodié de la littérature française. Insensible aux fluctuations des modes et des goûts, l'œuvre de La Fontaine s'impose à tous égards comme un monument de la culture française. Que nous le voulions ou non, La Fontaine fait partie intégrante tant de notre langue que de notre culture : il fait partie de nous.

Du seul point de vue éditorial, le poids de La Fontaine est considérable. On évalue à plus de deux mille les rééditions de toutes sortes dont ses *Fables* ont fait l'objet depuis trois cents ans. Aujourd'hui encore, toutes publications confondues, on trouve sur le marché pas moins de quarante éditions distinctes du célèbre recueil : que ce soit comme ouvrage de référence, comme livre de poche, ou comme livre pour enfants, les *Fables* de La Fontaine ont été et restent l'un des plus grands best-sellers de l'histoire de la littérature.

A ce succès éditorial s'ajoute l'intérêt jamais démenti des spécialistes. Dans leur énorme majorité, ils ne tarissent pas d'éloges sur La Fontaine : n'est-ce pas Hippolyte Taine, l'un des pères de la critique moderne, qui a proposé de voir en lui l'incarnation par excellence du « génie français » ? Sans doute un tel jugement n'allait-il pas sans une bonne part d'illusion : de son temps, La Fontaine apparaissait plutôt comme un poète mondain et « exotique » (la fable est un genre grec et latin) que comme un chantre de la France profonde. Il n'en demeure pas moins que les louanges flatteuses des critiques, en particulier sous

la III^e République, ont beaucoup contribué à donner au fabuliste sa valeur mythique.

Du point de vue quantitatif, la bibliographie critique sur La Fontaine est immense : on ne compte plus le nombre d'articles, d'essais et d'études de toutes sortes qui ont été consacrés à cet écrivain depuis sa mort. Sans doute le rythme de parution de ces travaux a-t-il subi quelques fluctuations ces dernières années : un rapide examen du *Bulletin signalétique* des publications scientifiques permet pourtant de constater qu'après une nette chute au cours des années 70, leur nombre a triplé et même quadruplé (une douzaine d'études par an) au cours des années 80 et 90. La Fontaine conserve donc aujourd'hui une place de premier rang dans la liste des auteurs les plus étudiés dans les classes. Du côté des essais, les seules années 80 ont vu paraître tour à tour le *La Fontaine politique* de Pierre Boutang, le *La Fontaine fabuliste* de Pierre Bornecque, le travail de Pierre Malandin sur *La Fable et l'intertexte*, la somme d'Alain-Marie Bassy, *Les fables de La Fontaine, quatre siècles d'illustration*. Les années 90 ont ensuite salué avec faste le tricentenaire de la mort du fabuliste à travers une grande exposition présentée à la Bibliothèque nationale de France¹, les nouvelles éditions de son œuvre établies successivement par Jean-Pierre Collinet pour la Bibliothèque de La Pléiade², puis par André Versaille pour les éditions Complexe³, ainsi qu'à travers le recueil d'illustrations de Chagall⁴, divers essais⁵ et surtout

différentes publications didactiques directement destinées aux enseignants de français⁶.

Au demeurant, il n'est guère besoin d'être un spécialiste pour être un familier de l'auteur des *Fables* : l'enquête effectuée par Danielle Manesse et Isabelle Grellet en 1994⁷ démontre que le fabuliste demeure de loin l'auteur le plus étudié sous la forme de morceaux choisis dans les collèges de France.

Cette notoriété tient essentiellement à la diffusion massive dont les *Fables* ont bénéficié en milieu scolaire, et en particulier à l'école primaire, depuis leur parution. Du XVII^e siècle à nos jours, faisant fi des objections des naturalistes qui, comme Henri Fabre, y relevaient un tas d'erreurs et d'approximations et des moralistes qui, comme Jean-Jacques Rousseau, y dénonçaient des textes parfaitement équivoques et étrangers à la sensibilité enfantine, des générations de pédagogues se sont accordées à voir dans les *Fables* des outils privilégiés pour la formation linguistique, stylistique, intellectuelle et éthique des jeunes enfants. Dès le XVII^e siècle, on compte 125 éditions des *Fables* avec notes pour les enfants. La Congrégation de l'*Oratoire* crée alors un prix de « fable française », Rollin recommande instamment le recours à ces textes pour s'exercer à la composition française et à l'explication de textes, et La Fontaine est dès ce moment étudié dans toutes les classes de sixième et de cinquième. Cette fortune scolaire éclatante ne fera que s'accroître au XIX^e siècle. Sous l'influence de Sainte Beuve et de Taine se développe le mythe du La Fontaine chantre du terroir français : on compte alors 1200 éditions enfantines des *Fables* ! Ajoutons que, pendant plus de trois siècles, les *Fables* ont été le support privilégié d'une pédagogie de la mémorisation qui voyait dans l'apprentissage par cœur des textes un outil incontournable de la formation intellectuelle et culturelle.

¹ Cette exposition a été accompagnée d'un catalogue rassemblant des études des meilleurs spécialistes : LESAGE, Cl. (dir.) (1995). *Jean de La Fontaine*, Paris : Bibliothèque nationale de France / Seuil.

² LA FONTAINE, J. de (1991). *Œuvres complètes t. 1. Fables, contes et nouvelles*. Paris : Gallimard ("Bibliothèque de la Pléiade"). Édition présentée et annotée par J.-P. COLLINET.

³ LA FONTAINE, J. de (1995). *Œuvres. Sources et postérité d'Ésope à l'Oulipo*. Paris : Éditions Complexe. Édition établie et présentée par A. VERSAILLE, préface de M. FUMAROLI.

⁴ CHAGALL, M. (1995). *Les Fables de La Fontaine*. Paris : Éditions de la Réunion des Musées nationaux.

⁵ Citons, entre autres, COMPÈRE, G., LUCOT, Y.-M., GRÉVERAND, G. (1994). *Au pays de La Fontaine*. Paris-Tournai : Costerman ; P. DANDREY (1995). *La Fontaine ou les métamorphoses d'Orphée*, op. cit. ; M. FUMAROLI (1997). *Le poète et le roi : Jean de La Fontaine en son siècle*. Paris : Ed. de Fallois.

⁶ Citons entre autres un numéro de la *Nouvelle revue pédagogique* (n°1, 1995), un autre de la revue *Pratiques* (n° 91, 1996), deux volumes de la collection "Séquences" (CANVAT, K. et VANDENDORPE, Ch. (1993). *La fable. Textes pour la classe et Vademécum du professeur de français*. Bruxelles : Didier Hatier) ou encore l'ouvrage de Marlène Lebrun tiré de sa thèse : LEBRUN, M. (2000). *Regards actuels sur Les Fables de La Fontaine*. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion, 2000 ("Savoirs mieux. Littérature").

⁷ MANESSE, D. et GRELLET, I. (1994). *La littérature du collège*. Paris : Nathan (« Perspectives didactiques »), p. 59.

Ainsi n'est-il pas un manuel qui n'ait réservé aux Fables une part importante. Jusqu'à une époque récente, la mémorisation des fables était une pratique courante dans les classes du Primaire et l'exploitation systématique des *Fables* par l'institution scolaire explique en grande partie la prégnance de ce texte dans notre culture⁵.

Propositions didactiques

Pour introduire les élèves à l'étude de l'œuvre de La Fontaine, il n'est sans doute pas inutile de s'interroger sur les diverses formes de son inscription dans la culture d'hier et d'aujourd'hui. Pour pouvoir prétendre à l'exemplarité et pouvoir éventuellement être appliquée à d'autres écrivains, cette réflexion sur la postérité de La Fontaine aura soin de distinguer les différents endroits (mémoire collective, monde de l'édition, monde de la critique, école et manuels) et formes (publication de l'œuvre et de commentaires à son propos, utilisation de l'œuvre par les médias, analyse, mémorisation et récitation de l'œuvre à l'école) de légitimation de l'œuvre du fabuliste dans la société.

1. La Fontaine, lieu de mémoire

Objectifs

- Mesurer le degré de survivance des *Fables* dans la mémoire des élèves.
- Éprouver le plaisir d'une plongée dans la mémoire collective.
- Réfléchir à l'origine, à l'utilité pratique et aux enjeux profonds de la mémorisation des fables.
- Plus généralement, s'interroger sur les rapports entre culture et mémoire.

Matériau

- Le répertoire de citations célèbres proposé par Pierre Clarac aux pp. 529-531 de l'édition des *Fables* dans la collection « L'Intégrale » aux éditions du Seuil.

Déroulement

Chaque élève essayera de se remémorer une (et une seule) citation d'une fable de La Fontaine, et de la transcrire aussitôt sur une feuille. Chaque citation

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

sera ensuite communiquée oralement à la classe et notée au tableau par le professeur. Au cas (probable dans beaucoup de classes) où peu de citations seraient proposées, le professeur en mentionnera lui-même quelques-unes qu'il aura puisées dans le répertoire de Pierre Clarac ou dans sa propre mémoire, et demandera aux élèves si elles leur sont familières.

Au bout de quelques minutes, les élèves trouveront ainsi devant eux la trace concrète du degré de présence des *Fables* dans leur mémoire collective. Il est évident que le « résultat » de cet exercice sera essentiellement fonction du niveau socioculturel des élèves auxquels il est proposé. Aussi veillera-t-on à souligner son intérêt exclusivement informatif (analogue à celui d'un sondage d'opinion) : l'objectif n'est pas de savoir si les élèves sont « cultivés » ou non, mais de découvrir la place qu'occupe La Fontaine dans leur culture.

Un échange pourra ensuite avoir lieu sur les causes de la présence ou de l'absence des *Fables* dans la mémoire des élèves : réflexion sur la place de La Fontaine à l'école primaire hier et aujourd'hui, sur le rôle des lectures, de la publicité, des médias, sur l'influence du milieu familial. On évoquera enfin l'intérêt pratique (entretien de la mémoire, utilité des citations dans un raisonnement) et existentiel (sentiment d'appartenir à une collectivité, d'être enraciné dans une culture) que présente une mémoire culturelle.

Une variante possible de l'exercice, pour les classes bénéficiant d'une « bonne » culture littéraire, consistera à demander aux élèves d'identifier l'origine exacte d'un certain nombre de citations, c'est-à-dire les fables d'où elles proviennent.

2. Les Fables, phénomène d'édition

Objectifs

- Découvrir la place privilégiée dont bénéficient les *Fables* dans l'édition contemporaine par rapport aux autres œuvres du XVII^e siècle, et en particulier par rapport aux autres œuvres de La Fontaine lui-même.
- Apprendre à manipuler des outils bibliographiques élémentaires comme le répertoire des Livres disponibles édité par le Cercle de la librairie.
- Découvrir la diversité des éditions pouvant exister d'un même ouvrage et les enjeux propres à chaque édition (public visé, type de lecture suggéré).

⁵ Voir THIESSE, A.-M. et MATHIEU, H. (1981). « Déclin de l'âge classique, naissance des classiques », n° 42.

Matériau

- Le répertoire français des *Livres disponibles* édité par le Cercle de la librairie (qu'on peut consulter dans toutes les grandes librairies).

Déroulement

Les élèves se rendront en groupes dans une grande librairie et y réaliseront une brève enquête sur les éditions actuellement disponibles de l'œuvre de La Fontaine.

Les consignes de recherche seront les suivantes :

1. Combien d'éditions des *Fables* (complètes ou non) sont actuellement disponibles sur le marché du livre ?
2. Comparez ce nombre d'une part à celui des éditions disponibles du théâtre de Racine (contemporain de La Fontaine) et d'autre part à celui des éditions disponibles des autres œuvres de La Fontaine (en particulier les *Contes*). Quelles réflexions cette comparaison vous suggère-t-elle ?
3. En vous basant sur les notices bibliographiques dont vous disposez, tâchez de distinguer différents types d'éditions des *Fables*. S'adressent-elles toutes au même public ? Proposent-elles toutes le même genre de lecture ?

Les recherches seront mises en commun en classe et donneront lieu à une réflexion sur les problèmes posés par la distribution des *Fables* aujourd'hui. Pourquoi tant d'éditions concurrentes de ce livre alors que la fortune scolaire de La Fontaine semble décroître ces dernières années ? Que penser de la manière très nette dont certaines éditions orientent la lecture (de l'édition « sérieuse » sans illustrations et accompagnée d'un texte d'escorte érudit à l'édition enfantine abondamment illustrée et souvent limitée à quelques fables choisies avec texte « adapté ») ? Comment est-il possible que le même texte puisse être adressé à des publics aussi opposés que les jeunes enfants et les esthètes ?

3. La Fontaine dans les manuels**Objectifs**

- A partir de l'exemple de La Fontaine, découvrir le fonctionnement des manuels scolaires, c'est-à-dire la manière dont ils orientent la réception des œuvres.
- Apprendre à relativiser cette lecture suggérée par les manuels.

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

Matériau

- Divers manuels scolaires consacrés au moins en partie à la littérature du XVII^e siècle. Exemples : Lagarde et Michard (Bordas), Castex et Sürier (Hachette), *Modèles français* (Lesigne), Biet, Brighelli et Raspail (Magnard), Mitterand (Nathan)...

Déroulement

Des groupes de 4 à 5 élèves ayant été constitués, le professeur remet à chaque groupe un ou plusieurs manuels de littérature d'époques et de conceptions variées.

Pour chaque manuel, on demandera aux élèves d'examiner :

1. la place (nombre de pages) occupée par La Fontaine par rapport aux autres auteurs du XVII^e siècle (établir un pourcentage approximatif) ;
2. la place consacrée aux *Fables* par rapport aux autres œuvres de La Fontaine ;
3. les caractéristiques stylistiques et la portée sémantique que les manuels attribuent aux *Fables* ;
4. l'origine et la nature des fables présentées dans le manuel. Quelles sont les fables les plus fréquemment reprises par l'ensemble des manuels ? Proviennent-elles du premier recueil ou des recueils ultérieurs ? S'agit-il de fables auxquelles est assignée une visée politique ou philosophique ou s'agit-il simplement d'apologues plaisants ?

Chaque groupe présentera publiquement le résultat de ses recherches, et une comparaison pourra être faite entre les différents manuels. Il sera sans doute possible de relever quelques différences notoires selon les époques de parution des manuels, les plus anciens (avant 1979) donnant davantage de La Fontaine l'image édulcorée d'un joyeux drille au style nonchalant, fin observateur de la nature et chantre du « génie français » et les plus récents mettant davantage l'accent sur le travail formel très concerté et sur le caractère conventionnel du contenu des *Fables*.

B. Les Fables comme intertexte

S'il est vrai que l'enseignement a beaucoup contribué à la pérennisation de l'œuvre de La Fontaine, force est de constater que de très nombreux auteurs de tous bords (poètes, romanciers, philosophes, dramaturges, journalistes, publicitaires, auteurs de bandes dessinées, scénaristes divers) l'ont également

favorisée. A tout moment, La Fontaine a fait l'objet d'allusions, d'imitations, d'adaptations, de travestissements, qui sont le signe de l'attention constante portée au fabuliste. Que l'on songe aux parodies de Gotlib ou aux fables grinçantes d'Anouilh, aux jeux de l'Oulipo ou aux caricatures politiques de Plantu, les références explicites aux *Fables* sont innombrables dans la culture contemporaine.

Le pastiche et la parodie des *Fables* peuvent être utilisés dans un but satirique, pour faire passer une idée contraire à celle qui est exprimée par le texte-source : le travail formel n'est alors qu'un moyen servant à diffuser un contenu spécifique. Mais très souvent, les *Fables* sont réécrites sans visée polémique, pour le seul plaisir de les transformer par des anachronismes, des inversions, des adjonctions ou des suppressions, et c'est alors l'aspect ludique de la démarche qui importe.

Lorsqu'elles sont en revanche citées, imitées ou transposées sérieusement, c'est-à-dire dans un esprit de fidélité au texte-source, les fables se trouvent dotées de toutes les vertus dont jouissent traditionnellement les lieux communs : elles légitiment, rassemblent, rassurent, et persuadent. Ainsi, employées comme citations dans un raisonnement, elle confèrent une incontestable dignité à celui qui en use, créent un effet de complicité avec le public et dégagent une puissante force de persuasion. Cette valeur argumentative est régulièrement exploitée par les publicitaires. Dans les années 80, on a vu « Le Lièvre et la Tortue » servir d'illustration au slogan d'une firme spécialisée dans la construction de maisons préfabriquées (« Construisez gagnant. Avec Durox ») et « La Cigale et la Fourmi » soutenir une campagne pour la conservation des énergies (« Oh, la Fourmi, que dois-je faire ? Ma maison est une glacière. - Isoler ? Participez et gagnez ! »). Mais les *Fables* constituent également des allégories efficaces dans les discours de ces fins stratèges que sont les hommes politiques : lors de la campagne présidentielle française de 1988, Raymond Barre n'a-t-il pas marqué la différence qui le séparait de Jacques Chirac en comparant son concurrent au Lièvre de la fable ?

Propositions didactiques

1. A la découverte des fables réécrites

Objectifs

- Découvrir l'importance de la postérité littéraire et paralittéraire de La Fontaine.
- Découvrir à partir du cas de La Fontaine la diversité des réécritures auxquelles un texte peut être soumis : plus généralement, s'initier à une typologie des rapports existants entre deux textes donnés et s'exercer à classer les textes selon cette typologie en s'interrogeant sur les limites d'une telle démarche.
- Réfléchir aux nombreuses questions que les imitations et transformations de textes soulèvent.

Matériaux

- Pour les références des fables « réécrites », voir la bibliographie en fin d'ouvrage.
- Pour la définition et l'illustration des diverses formes d'« hypertextualité », voir G. GENETTE, *Palimpsestes*, Paris, Seuil, 1982, surtout les pp. 7-40.

Déroulement

Le professeur remettra aux élèves rassemblés par groupes de 3 ou 4 une série de textes inspirés de près ou de loin par une fable de La Fontaine : fables de Florian, de Georges-Armand Masson, d'Oulipo, d'Anouilh, bande dessinée de Gotlib, publicités pour Durox et pour la conservation des énergies, caricature de Royer... Chaque fois que c'est possible, le texte sera présenté en face de la fable qui en est la source.

L'exercice consistera à déterminer le mode de relation qui existe entre les deux textes. On tentera ici de mettre à l'épreuve les distinctions proposées par Gérard Genette dans *Palimpsestes*. Les élèves auront d'abord à établir si le second texte imite ou transforme le style (les tics de l'écriture) du premier ; ils essayeront ensuite de dire si le régime de relation du second texte avec le premier est sérieux (respectueux du modèle), satirique (irrespectueux et polémique) ou ludique (sans intention manifeste à l'égard du modèle).

DIPTYQUE

L'intérêt principal de cet exercice est moins de permettre un classement clair et tranché que de mettre en évidence la difficulté d'interpréter ces distinctions.

En particulier, il est bien souvent impossible de dire où s'achève la satire et où commence le régime ludique, car l'intention de l'auteur, qui fonde la démarcation entre ces deux catégories, est rarement décelable de manière manifeste dans ce genre de texte. Loin de déplorer ou de chercher à dépasser ce problème, le professeur invitera plutôt ses élèves à voir là un signe du caractère artificiel de toute typologie.

Après que chacun des groupes aura communiqué ses réponses et que celles-ci auront été éventuellement discutées, le professeur présentera en guise de complément théorique la typologie des rapports hypertextuels que propose Gérard Genette en s'appuyant sur les distinctions transformation-imitation et sérieux-satirique-ludique (voir tableau ci-dessous). Cette typologie permettra de donner un nom aux différentes sortes de relations qui auront été dégagées dans l'exercice : parodie, pastiche, travestissement, charge, transposition ou forgerie. Les textes oulipiens pourraient ainsi être classés comme des parodies (transformation ludique), la fable de Masson comme un pastiche (imitation ludique), les planches de Gotlib comme des travestissements (transformations satiriques), la fable d'Anouilh comme une charge (imitation satirique), les deux publicités comme des transpositions (transformations sérieuses) et la fable de Florian comme une forgerie (imitation sérieuse). Plusieurs de ces réponses, insistons-y, sont discutables ; elles se veulent davantage des hypothèses que des désignations objectives.

	Régime	Ludique	Satirique	Sérieux
Relation				
Transformation		parodie	travestissement	transposition
Imitation		pastiche	charge	forgerie

Les élèves seront alors invités à s'interroger sur les problèmes que posent l'imitation et la transformation d'un texte par un autre. Quelle est la frontière entre les divers modes d'imitation et le plagiat ? Les textes qui en imitent

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

d'autres sont-ils vraiment originaux ? Ne témoignent-ils pas plutôt d'un manque d'imagination ? Mais est-il possible d'écrire sans imiter ? A-t-on toujours un but précis quand on imite ou transforme un autre texte ? Le mode de relation d'un texte à sa " source " est-il toujours clair et univoque ?

2. Travestir les fables

Objectifs

- Apprendre à repérer dans un texte les procédés de la parodie tels que les a définis Claude Bouché : articuler ensuite l'écriture sur la lecture en appliquant soi-même ces procédés à une fable de La Fontaine.
- Éprouver le plaisir de la réécriture ludique : découvrir à quel point le fait de s'appuyer sur un texte-support et de respecter certaines contraintes stimule et « délie » l'écriture.

Matériaux

- Deux planches de Gotlib extraites du tome I de la *Rubrique-à-brac*, Paris, Dargaud, 1970, pp. 28-29 et 70-71.
- La définition et l'illustration des procédés de la parodie et du travestissement, par Cl. BOUCHE, *Lautréamont. Du lieu commun à la parodie*, Paris, Larousse, 1974, coll. " Thèmes et textes ", pp. 25-66.
- L'inventaire illustré et commenté des procédés ludiques de transformation de texte que donnent A. DUCHESNE et Th. LEGUAY dans leur *Petite fabrique de littérature*, Paris, Magnard, 1985, coll. " Textes et contextes. Périphériques ".
- Pour le « forcissage » de la fable, prévoir des magazines, de la colle et des ciseaux.
- Pour la réécriture selon la méthode « 5 + 7 », prévoir des dictionnaires si l'exercice se fait en classe.

Déroulement

La première étape consistera à examiner de plus près les procédés de la parodie et du travestissement. Pour ce faire, les élèves auront à relire attentivement les deux planches de Gotlib (travestissements des fables « Le savetier et le financier » et « La cigale et la fourmi ») avec pour consignes :

1. d'y repérer tous les moyens par lesquels Gotlib transforme La Fontaine ;
2. de définir le procédé spécifique à chacune des deux planches. Ils montreront ainsi que les principaux procédés de distorsion sont

l'exagération (caricature des caractères et des mimiques), l'anachronisme (le financier et la fourmi deviennent tous deux des PDG du XX^e siècle), l'inversion (le savetier place son argent, la cigale devient une vedette), l'adjonction (nouveaux personnages et nouveaux épisodes dans "La cigale" et la suppression (celle du dialogue originel de "La cigale").

On remarquera par ailleurs que le travestissement du « Savetier » respecte à la lettre le texte de La Fontaine (sauf à la fin) et concentre tous les effets de distorsion dans les dessins et les bruitages (chants, ronflements, marmonnements, rires, onomatopées), alors que la seconde planche déforme complètement le texte, ne retenant de la fable initiale que l'aspect physique des deux animaux et un vague synopsis. Le professeur pourra approfondir l'étude des procédés parodiques en s'appuyant sur le relevé détaillé et commenté qu'en donne Claude Bouché dans son essai sur Lautréamont.

La dernière étape de ce parcours consistera pour les élèves à mettre la main à la pâte en réalisant eux-mêmes le travestissement ou la parodie d'une fable donnée. Pour que l'humour de la réécriture soit directement saisissable, on travaillera sur une fable bien connue, par exemple « Le loup et l'agneau » ou « La grenouille qui voulait se faire aussi grosse que le bœuf ». Le professeur peut corser l'exercice en demandant aux élèves de recourir à un procédé de transformation particulier. Nous donnons ici trois exemples de ces procédés dont on trouvera un vaste et précieux inventaire dans le manuel *Petite fabrique de littérature*.

Farcissage : on demande aux élèves de remplacer vingt mots de la fable par vingt autres comptant le même nombre de syllabes. Les vingt nouveaux mots sont choisis pour leur incongruité et découpés dans un magazine d'actualité. On peut également proposer d'illustrer le texte par un collage de photos empruntées au même magazine.

S + 7 (exercice oulipien) : chaque nom du texte devra être remplacé par le septième du même genre et de même longueur syllabique qui le suit dans le dictionnaire (exemple : « La Cigale et la Fourmi » devenant « La Cimaie et la Fraction »).

Le rejeton : deux fables, choisies avec soin, vont servir à en engendrer une troisième qui sera faite exclusivement des morceaux de l'une et de l'autre.

3. Pasticher les fables

Objectifs

- Découvrir le fonctionnement de la fable comme genre textuel.
- Apprendre à produire soi-même selon des procédures variées des fables répondant à une structure-type : s'initier par là à l'écriture d'un genre narratif élémentaire.

Matériaux

- Trois fables de structure élémentaire.
- Une série de fiches avec des noms d'animaux ou de professions et avec des moralités.
- Pour une étude didactique de la structure de la fable dans les bandes dessinées de Sempé, voir J.-P. GOLDENSTEIN, « De la mise en récit à la mise en fable », in *Le français dans le monde*, n° 197, 1985, pp. 85-87.

Déroulement

Dans un premier temps, les élèves recevront trois fables choisies pour la clarté de leur structure (par exemple des fables du premier recueil : « Le renard et la cigogne », « Le lion et le moucheron », « Le chêne et le roseau », etc.) et il leur sera demandé de les observer et de dégager le schéma commun à ces trois textes : seront ainsi mises en évidence l'articulation binaire récit-moralité et, à l'intérieur du récit, l'opposition physique et/ou morale qui est faite entre deux personnages, le plus souvent des animaux, antagonisme dans lequel c'est souvent le plus malin (la cigogne, le moucheron, le roseau) qui, après avoir été humilié, l'emporte sur le plus fort.

Une fois ces structures élémentaires établies, les élèves auront à les utiliser pour produire eux-mêmes une fable. Pour rendre l'exercice plus intéressant encore, le professeur leur demandera de respecter une contrainte particulière, par exemple :

Les personnages imposés : chaque élève sera invité à tirer au sort deux fiches présentées par le professeur. Sur chaque fiche figurera un nom d'animal qui n'a pas été utilisé par La Fontaine (la panthère, le boa, la vache, le perroquet, l'hippopotame, la girafe, etc.). L'exercice consistera à composer une fable mettant en scène ces deux animaux en respectant la structure type dégagée précédemment. Il est aussi possible de remplacer

DIPTYQUE

les noms d'animaux par des noms de professions (le boucher, l'architecte, le professeur, le policier, le PDG, le mathématicien, etc.).

La morale imposée : chaque élève tirera au sort une fiche sur laquelle figurera un aphorisme ou un proverbe. Il s'agira de composer une fable qui respecte la structure type et ait cet aphorisme ou ce proverbe pour moralité.

Notons que cet exercice peut être conçu soit comme un travail d'écriture, soit comme un entraînement à la narration orale : on peut très bien demander aux élèves d'imaginer seulement le synopsis d'une fable qu'ils auront à raconter oralement devant leurs camarades.

C. Les Fables, texte à dire

Outre qu'elles ont suscité d'innombrables lectures et réécritures, les *Fables* constituent probablement le plus célèbre recueil de textes à dire de la littérature française. Depuis toujours, leur caractère narratif, bref et enlevé en a fait des modèles pour l'exercice de « récitation », au point qu'il est presque impossible aujourd'hui d'approcher ces textes sans entendre la « musique » caractéristique de la scansion enfantine qui leur a si souvent été associée. Cette prégnance d'un mode de diction stéréotypé n'est pas sans conséquence sur notre manière de considérer les *Fables*. A force de les avoir associée à la récitation enfantine, nous avons peut-être de la peine à y voir autre chose que de petites histoires naïves. Certes, la renommée des *Fables* doit beaucoup à la récitation scolaire. Il semble néanmoins que, si l'on veut en susciter une relecture neuve et féconde, l'apprentissage d'un autre mode de diction s'avère indispensable.

Proposition didactique : Dire, mimer et jouer les fables

Objectifs

- Apprendre à approcher les fables d'une manière ludique et personnelle en les interprétant par la voix et par le geste.
- S'initier à des techniques élémentaires de l'expression vocale et corporelle.

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

Matériau

- Une série de fables se prêtant aisément au mime et/ou à la mise en scène.

Déroulement

On proposera ici un travail en trois étapes.

1. Lecture expressive

Chaque élève recevra pour consigne de préparer la lecture expressive d'une fable de son choix. Il devra être particulièrement attentif à prévoir les liaisons, les temps d'arrêt (brefs ou longs), les mots, expressions ou phrases à mettre en évidence, le ton, l'intensité vocale et le rythme nécessaire pour chaque partie du texte. On veillera dans cette première étape à ne pas accompagner la lecture de gestes pour se consacrer exclusivement à l'expression vocale. Le professeur aura soin par ailleurs de donner aux élèves des conseils pour que leur lecture respecte la métrique des vers.

2. Lecture à deux voix et mime

La classe sera divisée en groupes de 4 élèves. Le professeur remettra à chaque groupe une fable qui met en scène au moins deux personnages bien typés. L'exercice consistera à préparer puis à présenter devant la classe une lecture mimée de la fable : pendant que deux élèves du groupe liront le texte de manière expressive (selon les consignes données plus haut) et en alternant les voix, les deux autres l'interpréteront d'une manière purement gestuelle. Le professeur aura insisté préalablement sur la nécessité de décomposer chaque geste clairement et de supprimer tout mouvement inutile afin de limiter l'expression aux seuls gestes significatifs.

3. Jeu de scène

Les élèves, à nouveau regroupés par 4, recevront cette fois une fable d'une certaine ampleur (une trentaine de vers minimum) caractérisée par sa dimension « théâtrale » (exemple : « Les animaux malades de la peste »). Il s'agira alors de préparer une mise en scène du récit où chaque élève interprétera un ou plusieurs personnages dont il aura mémorisé les répliques. Le narrateur, dont le discours est généralement beaucoup plus important que celui des personnages, sera interprété de manière alternée par deux élèves.

D. La Fontaine illustré

Un autre privilège dont peuvent se targuer les *Fables* est celui d'être l'œuvre la plus illustrée de la littérature française. De Chauveau, qui illustra la première édition, à Jean Lurçat, auteur en 1950 d'illustrations "oniriques", très stylisées, en passant par Oudry et Monnet (XVIII^e siècle), Vernet, Johannot, Monnier, Grandville, Schaal et Doré (XIX^e siècle), Rabier, Chadel et Sennep (XX^e siècle), toutes les générations d'artistes se sont succédé pour exprimer chacune à leur manière le lot d'images que leur suggérait le fabuliste. Aux illustrations publiées avec le texte, il convient du reste d'ajouter les nombreuses toiles, dessins et gravures consacrés à une fable isolée, et l'on rencontre ici les noms de Fragonard, Decamps, Millet, Chagall...

Comme l'a fort bien souligné Alain-Marie Bassy, cette postérité iconographique des *Fables* est paradoxale à plus d'un égard.

En premier lieu, n'est-il pas étonnant que cette œuvre, qui a été abondamment mise en images, soit en réalité l'une des plus avares en descriptions qui soit ? Les *Fables* n'ont pas séduit les illustrateurs parce qu'elles leur présentaient une vision concrète de la réalité, mais parce que, au contraire, elles offraient une liberté quasi totale à leur imagination :

La Fontaine fait chanter les âmes et les cœurs : il offre un thème à d'innombrables variations. Loin d'imposer au départ une image stable, il suscite une mélodie d'images (...). Les *Fables* semblent donc nous offrir, au lieu d'une vue unifiée, une vue kaléidoscopique d'un monde sans cesse en mouvement⁹

Un deuxième paradoxe tient au rôle non négligeable joué par les illustrations dans le succès littéraire de l'œuvre. Si les *Fables* ont si profondément imprégné l'imaginaire de leurs lecteurs, c'est en bonne partie parce qu'elles ont été associées dans l'enfance à de belles images. L'imagination de l'enfant a en effet particulièrement besoin de s'appuyer sur des images concrètes, et les *Fables* de La Fontaine sont peut-être d'abord pour lui un « livre d'images » qui a fixé une vision de l'œuvre dans sa sensibilité. Curieux chef-d'œuvre dont la postérité est à ce point liée aux illustrations qu'on en a donné !

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

Enfin, on sait que Taine a fait à La Fontaine la réputation d'être le plus Français des poètes, le peintre d'un pittoresque éminemment national. Or, l'examen des illustrations auxquelles ont donné lieu les *Fables* depuis leur parution jusqu'au XIX^e siècle révèle l'étroite affinité de celles-ci avec les conceptions des paysagistes hollandais : la manière dont La Fontaine — et à partir de lui ses illustrateurs — plante des décors et évoque la nature relève d'un goût parfaitement étranger à celui des Français du XVII^e siècle.

Si l'on se penche par ailleurs sur les interprétations de l'œuvre proposées intuitivement ou explicitement par les illustrateurs au cours de l'histoire, il est possible de distinguer trois conceptions successives, tant en ce qui concerne la représentation des animaux qu'en ce qui concerne les décors.

La première conception, qui a prévalu depuis Chauveau jusqu'aux environs de 1830, est caractérisée par un anthropomorphisme triomphant dans la peinture des animaux et par une stylisation du décor nettement inspirée de la tradition hollandaise. Derrière l'anthropomorphisme se cache une philosophie sceptique à l'égard de la nature humaine : si l'on donne volontiers allure humaine aux animaux, c'est qu'on ne fait guère de différence absolue entre la bête et l'homme. Les décors à la manière hollandaise expriment par ailleurs une nature assagie et civilisée.

De 1830 jusqu'à la fin du XIX^e siècle, la vision du monde exprimée par l'image change du tout au tout : les animaux sont désormais représentés avec un grand souci de réalisme — signe de ce qu'on n'entend plus les confondre avec l'homme — et le décor est chargé d'un important potentiel affectif.

Enfin, au XX^e siècle, les artistes cherchent apparemment à concilier les contradictions des époques précédentes en s'appuyant sur des principes nouveaux : le personnage est à la fois homme et bête ; quant au décor, il est représenté de manières très diverses, mais témoigne de la cristallisation du mythe de La Fontaine chanteur du terroir français.

⁹ A.-M. BASSY (1987). Les *Fables* de La Fontaine. Quatre siècles d'illustration. Paris : Promodis, pp. 55-60.

Proposition didactique : Confronter le texte à l'image

Objectifs

- Découvrir quelques-uns des plus célèbres illustrateurs qui ont exercé leurs talents à partir des Fables : s'initier à la diversité historique et générique des styles d'illustration.
- Réfléchir à la relation paradoxale qui unit les *Fables* à leurs illustrations.
- Étudier l'illustration comme un mode de lecture : apprendre à décoder l'interprétation du texte que donne son illustration.

Matériaux

- On trouvera une grande diversité d'illustrations des fables et une analyse systématique de celles-ci dans le livre d'A.-M. BASSY déjà cité. Les illustrations sur lesquelles nous proposons de travailler figurent aux pages 12, 46, 112, 126 et 208 de ce livre. À défaut de celles-ci, on n'aura guère de peine à trouver des illustrations de fables en puisant dans diverses anthologies et/ou dans les éditions illustrées encore disponibles aujourd'hui.

Déroulement

Le professeur présentera aux élèves soit par le biais de la photocopie, soit par celui de la diapositive, une sélection d'illustrations des *Fables* de genres et d'époques différents : par exemple, les diverses versions de « La cigale et la fourmi » par Chauveau, Oudry, Grandville et Doré, l'illustration par Jean Lurçat de « La grenouille qui veut se faire aussi grosse que le bœuf » et celle de Sennep pour « Le lion devenu vieux ».

Dans un premier temps, les élèves auront à confronter les images aux fables qu'elles illustrent et à s'interroger sur les rapports entre ces deux instances. L'image s'appuie-t-elle sur des descriptions de texte ? Si oui, lesquelles ? Ces descriptions sont-elles précises ? L'image paraît-elle respecter le texte, ou le trahir, ou l'interpréter ? On découvrira que les descriptions dans les fables, réputées si précises et naturelles, sont en fait essentiellement suggérées et que le même « trait descriptif » peut donner lieu à une infinité de représentations différentes. Chaque illustration apparaît ainsi comme une interprétation du texte, au sens musical du terme : la fable joue pour l'illustrateur le rôle d'une partition.

Dans un second temps, on demandera aux élèves de comparer entre elles les différentes illustrations en distinguant les quatre niveaux d'analyse suivants :

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

1. Les personnages.

Les êtres humains et les animaux sont-ils décrits d'une manière réaliste ou caricaturale ? Quels traits de leur caractère et/ou de leur physique l'illustration met-elle en évidence ?

2. Le décor.

Quelle place a-t-il dans l'illustration ? Est-il élaboré ou est-ce un simple arrière-plan ? De quels éléments est-il constitué ? À quel univers géographique et culturel renvoie-t-il ?

3. L'atmosphère.

À quel moment, dans quel milieu, dans quel climat la scène semble-t-elle se passer ? L'ambiance générale est-elle plutôt celle d'une tragédie ou d'une comédie ?

4. L'interprétation d'ensemble.

L'illustration exprime-t-elle, d'une manière ou d'une autre (à travers les postures des personnages ou en transposant dans la fable des personnages connus), une interprétation morale, philosophique ou politique de la fable ? Si oui, cette interprétation est-elle plutôt optimiste ou désespérée ?

De l'examen de ces questions résultera une typologie plus ou moins élaborée des illustrations : de l'imagerie animalière classique qui met le décor naturel en évidence à l'iconographie moderne qui souligne davantage la dimension humaine de l'allégorie, et de l'interprétation tragique et amène à l'interprétation légère et optimiste, toute une série d'oppositions apparaîtront dont l'intérêt majeur sera qu'elles auront permis aux élèves de manipuler les images et d'apprendre à les lire.

E. La Fontaine, cet inconnu

S'il est difficile de mettre en doute l'immense renommée dont jouit La Fontaine, il semble bien que cet auteur soit aujourd'hui victime d'un sort propre à beaucoup de « classiques » : à force de le considérer comme un monument, on finit par croire qu'on le connaît sans avoir pris la peine de le lire, et comme les pièces de musée, on le contemple de loin, sans éprouver d'intérêt réel à son égard et en le cantonnant dans quelques catégories préconçues, quelques jugements stéréotypés. Une sorte d'indifférence larvée serait donc la rançon de l'excès de renommée.

Par ailleurs, il y a lieu de se demander si la renommée du fabuliste ne repose pas sur un certain nombre de malentendus, voire d'équivoques, qui sont, aujourd'hui encore, loin d'être entièrement levés.

N'est-il pas paradoxal en particulier que celui que tout le monde appelle si volontiers le « fabuliste » n'ait commencé à écrire ses *Fables* qu'à l'âge de 47 ans, et que l'abondante œuvre lyrique (huit grands poèmes dont *Adonis*, *le Songe de Vaux*, *Les amours de Psyché et de Cupidon*), mondaine (nombreux poèmes de circonstance de formes très diverses : chansons, épigrammes, rondeaux, ballades, madrigaux, odes, épithalames, sonnets, élégies), dramatique (cinq pièces de théâtre et livrets d'opéra), épistolaire (notamment les lettres à Madame de La Fontaine narrant le *Voyage en Limousin*) et surtout grivoise (les *Contes*) qu'il a composée antérieurement et parallèlement aux *Fables* ait à ce point sombré dans l'oubli ? Comment expliquer une fortune aussi contrastée ? Faut-il penser que les *Fables* sont la seule œuvre de La Fontaine qui compte vraiment ?

En fait, l'occultation dont furent longtemps victimes les *Contes* semble surtout due à des raisons morales : du temps de La Fontaine déjà, ces récits lestes s'attirèrent les foudres de la censure ; depuis lors, l'Ecole semble avoir considéré que ces œuvres aussi contraires à la sagesse préconisées par les *Fables*, risqueraient de porter ombrage à la gloire du fabuliste. Les *Contes* sont ainsi restés aux yeux de beaucoup des erreurs de jeunesse, des légèretés sans conséquence et donc sans importance. Ce n'est que tout récemment, depuis qu'on s'est aperçu que les mauvais sentiments ne donnaient pas nécessairement lieu à de la mauvaise littérature, qu'un certain regain d'intérêt s'est manifesté pour les *Contes*, jusqu'à leur première publication ces dernières années dans une édition de poche.

L'insuccès dans lequel sont restées cantonnées les autres œuvres de La Fontaine s'explique probablement aussi par le désir (sans doute inconscient) qu'ont eu les admirateurs du fabuliste de ne valoriser qu'une certaine facette de l'écrivain. Valéry a bien montré qu'à lire de près le poème *Adonis*, on y découvrirait un La Fontaine calculateur, habile manipulateur de procédés et de conventions, ce qui est tout à fait contraire à la légende du « bonhomme » nonchalant et négligent. La même impression s'impose lorsqu'on parcourt les poésies diverses et les longues descriptions du *Songe de Vaux* ou des *Amours de Psyché et de Cupidon* : bien plus que dans les *Fables*, se manifeste ici un goût pour les morceaux de bravoure et pour les acrobaties formelles dans la plus pure tradition des Grands Rhétoriciens du Moyen Âge et des poètes baroques.

N'est-il pas à la fois paradoxal et symptomatique que La Fontaine ait remis en honneur la ballade et le rondeau au moment précis où son ami Boileau vilipendait les pratiques « gothiques » du Moyen Âge et les extravagances des Baroques ? On le voit, un La Fontaine méconnu se cache derrière la gloire retentissante du fabuliste, un La Fontaine déconcertant sans doute, mais plus proche de la vérité historique et qui pour cette seule raison mériterait qu'on s'y attarde.

Proposition didactique : Découvrir La Fontaine polygraphe

Objectifs

- Découvrir les œuvres méconnues de La Fontaine, et par là le caractère paradoxal de cet écrivain.
- Apprendre à relativiser les catégories figées de l'histoire littéraire en découvrant que La Fontaine n'est pas seulement un " fabuliste " et pas seulement un auteur " classique ".
- Découvrir des formes de poèmes aujourd'hui oubliées et la conception de la poésie qu'elles véhiculent.

Matériaux

- Les textes proposés pour cet exercice figurent notamment dans l'édition « L'Intégrale » des *Œuvres complètes* aux pp. 457-504 et 505 (poésies diverses), aux pp. 185-7 (« Le cocu battu mais content ») et aux pp. 361-6 (*Adonis*).
- « A propos d'*Adonis* » de Valéry, dans *Variétés I*, in *Œuvres complètes*, Pléiade.

Déroulement

Les élèves reçoivent un document où sont présentés sans nom d'auteur des poèmes peu connus de La Fontaine : la « Ballade sur le mal d'amour », le « Rondeau redoublé », le « Sonnet servant de réponse à un bout-rimé du Sieur de Furetière », l'épigramme « Contre le mariage », un madrigal et une chanson.

L'exercice consiste à essayer de déterminer à quelle(s) époque(s) et par quel(s) auteur(s) ces textes paraissent avoir été écrits. Pour ce faire, les élèves chercheront dans un manuel ou dans un dictionnaire la définition de ces différents genres poétiques et les époques où ils ont le plus été employés (cette recherche sera bien sûr superflue si une initiation aux formes poétiques a déjà été faite). On sera ainsi porté à croire que la ballade et le rondeau ont été écrits au Moyen Âge et le sonnet à la Renaissance tandis que le madrigal et

DIPTYQUE

l'épigramme, poèmes de circonstance, l'un galant, l'autre satirique, pourraient être attribués à des poètes de l'âge baroque comme Saint-Amant ou Régnier.

Le professeur lèvera alors le voile en révélant que ces poèmes sont de La Fontaine : la situation paradoxale de ce poète, tenu pour classique fervent, et pourtant adepte des formes poétiques médiévales et baroques, sera ainsi éminemment soulignée.

Pour compléter cette découverte de La Fontaine polygraphe, le professeur lira aux élèves (ou leur fera lire) un conte de l'écrivain (par exemple « Le cocu battu et content ») et un extrait d'*Adonis* (par exemple la fin, qui relate la mort du héros et les plaintes de Vénus). A propos d'*Adonis*, il ne manquera pas d'évoquer le commentaire « formaliste » et résolument anticonformiste de Paul Valéry.

Un échange de vues suivra sur les problèmes que soulève l'existence d'une face cachée de La Fontaine. Pourquoi les historiens de la littérature et les auteurs de manuels scolaires ont-ils à ce point occulté tout un versant de l'œuvre de l'écrivain ? N'est-ce pas trahir La Fontaine que de ne voir en lui qu'un fabuliste ? Quel jugement porter ce double visage qu'il laisse à la postérité ?

F. Quand une lecture chasse l'autre

Si nous cherchons maintenant à comprendre ce qui a fait le succès des *Fables*, nous nous apercevons que nous n'étions pas au bout de nos surprises. Il s'avère en effet que non content d'être le classique le plus méconnu, La Fontaine est aussi, et de loin, l'écrivain le plus controversé de son siècle.

A vrai dire, nul auteur classique, et peut-être nul écrivain, n'a fait l'objet d'autant de jugements contradictoires de la part de la critique. Il n'est pas exagéré de dire que *tout* chez lui est matière à équivoque :

- *Sa personnalité* : La Fontaine se présentait lui-même comme un " bonhomme " insouciant et débonnaire (cf. " Epitaphe d'un paresseux "), et beaucoup de ses admirateurs ont accrédité ce portrait ; mais, pour Alain-Marie Bassy, il y a chez lui " une fausse insouciance, une fausse paresse, une fausse distraction " qui dissimule une " perpétuelle instabilité " et un " refus constant de l'engagement ".

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

- *Son style comme écrivain* : " A un style plus poli, combien chez lui se montre supérieure cette belle négligence " disait Fénelon ; " Prenons garde que la nonchalance ici est savante, la noblesse étudiée ; la facilité le comble de l'art " rétorque Valéry.
- *Son statut dans la littérature du XVII^e siècle* : de l'avis de Fénelon et de son propre aveu, La Fontaine était du parti des " Anciens " contre les " Modernes " ; mais pour Alain-Marie Bassy, La Fontaine n'a repris la pédagogie et la rhétorique classique que " pour mieux leur tordre le cou ".
- *Le public qu'il visait* : si l'on en croit La Fontaine, la fable était entre autres destinée aux enfants. Elle « apprend aux enfants ce qu'il faut qu'ils sachent », et « c'est un entretien convenable à vos premières années », dit-il au Dauphin âgé de cinq ans à qui il dédicace son premier recueil. Mais pour Jean-Jacques Rousseau,

*On fait apprendre les fables de La Fontaine à tous les enfants, et il n'y en a pas un seul qui les entende ; quand ils les entendraient, ce serait encore pis, car la morale en est tellement mêlée et si disproportionnée à leur âge qu'elle les porterait plus au vice qu'à la vertu.*¹⁰

En outre, Marc Soriano affirme « sans erreur possible » que « le projet original de l'artiste n'est pas de s'adresser à la jeunesse, mais à tout lecteur adulte dont il faut à tout prix éveiller l'esprit critique »¹¹.

- *La portée morale de son message* : « La morale de La Fontaine [...] réclame de hautes vertus, la lucidité, le courage et cette sorte d'abnégation qui interdit de frémir devant la destruction finale » estime Antoine Adam. « Dans la morale de La Fontaine, l'élément vraiment moral, le sentiment du devoir est précisément ce qui fait défaut » déplore à l'inverse Alexandre Vinet. Et Paul Eluard renchérit :

La Fontaine plaide, dans ses fables, pour le droit du plus fort : il en fait une morale et, pour prouver, il joue très habilement de son ignorance, de son faux bon sens. Il se refuse cyniquement à voir plus loin que la perfection de l'ombre animale. Éloignons-le des rives de l'espérance humaine. La Fontaine remplace l'héroïsme par la prudence, la générosité

¹⁰ ROUSSEAU, J.-J. (1980). *L'Émile*. In *Œuvres complètes*, t. 4, Paris : Gallimard (" Bibliothèque de La Pléiade "), p. 352.

¹¹ SORIANO, M. (1975). *Guide de littérature pour la jeunesse*. Paris : Flammarion, pp. 349-358.

par l'économie, la franchise par la ruse, l'enthousiasme par le scepticisme, l'espoir par la résignation. Et s'il a exalté l'amour dans « Les deux pigeons », en combien d'occasions ne l'a-t-il rabaissé dans d'autres fables et dans ses contes ?¹²

- *L'exactitude des fables* : pour Lagarde et Michard, « Ces historiettes sont des chefs-d'œuvre de psychologie » et « Les fables ont une place de choix dans cette enquête sur l'homme qui fait la valeur de notre littérature classique » ; mais Henri Guillemin rétorque :

*En fait de connaissance de l'homme, je n'ai pas l'impression que La Fontaine soit exactement le spécialiste hors ligne qu'on tient à nous faire acclamer. Parce que le fabuliste colporte son petit bagage de remarques souriantes (glanées d'ailleurs de droite et de gauche, chez les anciens, chez les modernes), parce qu'il propose, après tant d'autres, sur les travers et les vices des hommes son maigre stock de réflexions, je ne demande pas mieux que de lui faire une place, modeste, parmi nos braves "moralistes" ; on obtiendra difficilement que je m'emporte jusqu'à l'ivresse.*¹³

- *L'harmonie des fables* : « Ce n'est qu'au plaisir de l'oreille, au charme d'une harmonie toujours d'accord avec le sentiment et la pensée, qu'on s'aperçoit qu'il écrit en vers » s'enthousiasmait la Harpe ; au contraire Lamartine ne voit là que des vers « boiteux, disloqués, inégaux, sans symétrie, ni dans l'oreille, ni sur la page ».

N'est-il pas étonnant que ces fables que tout le monde prétend connaître ne rassemblent autour d'elles aucun consensus, ni en ce qui concerne le sens, ni en ce qui concerne la valeur (morale, référentielle, esthétique), ni même en ce qui concerne l'écriture, qui est pourtant la face la plus phénoménale et donc apparemment la plus objectivable du texte ? Deux choses expliquent cette situation.

La première est que la critique a longtemps été piégée par la légende que s'est lui-même fabriquée La Fontaine. Les interprètes du fabuliste ont toujours été partagés entre la tentation d'accepter le mythe du « bonhomme » et le désir

de le remettre en question. Pour beaucoup de critiques (Fénelon, La Harpe, Giraudoux, Lagarde et Michard) ainsi sans doute que pour le grand public, la fidélité à l'image conventionnelle de La Fontaine reste prédominante. D'autres lectures (Valéry, Guillemin, Bassy) se présentent en revanche comme des entreprises de restitution de la vérité et de destruction des illusions de la légende. La tentation est sans doute forte aujourd'hui de donner raison aux lectures « modernes » contre les « anciennes », mais méfions-nous : la vérité est rarement une et indivisible.

L'autre explication des divergences radicales qui opposent entre eux les critiques tient à la nature même de l'acte de lecture. Toute lecture est avant tout une projection de codes situés historiquement, culturellement et idéologiquement. Aucun lecteur n'est totalement libre de lire La Fontaine comme il le désire : il existe toujours un poids du contexte de réception qui détermine nos interprétations et nos évaluations du texte. Il serait ainsi possible d'associer les diverses lectures qui ont été faites de La Fontaine à quelques grands modes historiques de réception : de la lecture classique ou néo-classique, centrée sur le repérage d'un sens clair et unique, à la lecture moderne, démystifiante et « plurielle », en passant par la lecture romantique (en quête de sublime et d'ineffable).

Propositions didactiques

1. Analyser les discours critiques relatifs à La Fontaine

Objectifs

- Découvrir l'ambiguïté foncière de La Fontaine et plus généralement l'indétermination qui plane sur toute œuvre littéraire.
- Se familiariser avec le genre spécifique qu'est la critique littéraire.
- Découvrir la diversité et la relativité des avis émis par les critiques professionnels : prendre conscience à partir de là des conditionnements historiques et idéologiques auxquels est soumise toute lecture.
- Apprendre à décoder ces conditionnements mais aussi à en jouer en faisant semblant de s'y soumettre.
- Apprendre enfin à réfléchir à la manière dont on lit, à faire de la lecture un objet de réflexion et non plus seulement une pratique allant de soi.

¹² Préface de la Première anthologie vivante de la poésie du passé, in *Œuvres complètes*, t. II, Pléiade, 1968, p. 389.

¹³ Introduction aux Fables, citée dans HANQUET, R. (1961). *Modèles français. Poètes et poèmes*. Bruxelles : Lesigne, p. 185.

Matériaux

- Un exemple de document confrontant des citations de critiques contradictoires est donné en annexe. On trouvera par ailleurs un inventaire assez complet des jugements de la postérité sur La Fontaine du XVII^e s. à nos jours dans le livre de Pierre Bornecque, *La Fontaine fabuliste*, Paris, CDS-SEDES, 1983, pp. 284-8.
- Sur la relativité et les contradictions de la critique, on consultera avec profit les essais de Jean Paulhan, *Paul Valéry ou la littérature considérée comme un faux*, Bruxelles, Complexe, 1987 (« Le regard littéraire ») et surtout *Les fleurs de Tarbes, ou la Terreur dans les lettres*, Paris, Gallimard, 1941 (« Idées », n° 298).

Déroulement

Les élèves reçoivent un document où se trouvent confrontées deux à deux des citations contradictoires sur la personnalité et l'œuvre de La Fontaine. Il leur est demandé de parcourir ces citations puis de partager en groupes de trois ou quatre les réactions que ces oppositions leur suggèrent. On leur proposera en particulier les quatre questions et consignes suivantes :

1. Comment est-il possible que la même œuvre donne lieu à tant de lectures divergentes ?
2. Tâchez de distinguer les critiques qui interprètent le texte (qui lui donnent un sens) et celle qui l'évaluent (qui lui confèrent une valeur positive ou négative).
3. D'après la connaissance que vous avez de La Fontaine, pensez-vous que certaines de ces interprétations soient fausses ? Pourquoi ?
4. A quelles interprétations êtes-vous en revanche tentés de donner raison ? Pourquoi ?

Les questions 1, 3 et 4, volontairement « ouvertes », n'ont évidemment pas de réponse canonique : elles servent surtout à lancer la réflexion. La question 2 repose davantage sur une analyse rigoureuse des énoncés et permettra aux élèves d'établir une distinction opportune et trop peu souvent faite entre la critique proprement interprétative axée sur le(s) sens du texte et la critique judicative, « d'humeur ».

Lors de la mise en commun des réponses, le professeur insistera sur l'influence déterminante qu'ont eue sur les interprètes d'une part la légende du La Fontaine nonchalant et, d'autre part, le contexte socio-historique dans lequel ils étaient eux-mêmes baignés. Une réflexion peut alors être engagée sur la nature à la fois libre et conditionnée de l'acte de lecture : libre en tant qu'elle

n'est jamais contrainte entièrement par le texte, conditionnée en tant qu'elle est toujours le reflet plus ou moins fidèle d'une pratique culturelle historiquement située. Ainsi Valéry manipule très librement l'œuvre de La Fontaine, mais comme l'a bien montré Jean Paulhan, il est lui-même conditionné sans le savoir par une idéologie « rhétoricienne » qui hypostasie la forme du texte et son caractère autoréférentiel au détriment du contenu et de sa dimension référentielle.

2. Débattre sur les fables

Objectifs

- Réfléchir personnellement à la dimension morale des *Fables* et à leur valeur d'exemple.
- Prendre plaisir à imiter et à parodier oralement les attitudes des critiques judicatives.
- S'exercer à la prise de parole et à l'argumentation en public, avec toutes les exigences de clarté, de rigueur et de persuasion que cela implique.

Déroulement

Le professeur lit et remet aux élèves une fable mettant en scène des rapports de force entre un fort et un faible, par exemple « Le loup et l'agneau » ou « Les animaux malades de la peste ».

La classe est alors divisée en deux camps : les défenseurs du fort et ceux du faible. Chaque camp est invité à fournir des arguments pendant quelques minutes, puis la joute oratoire commence. Le professeur veillera à distribuer équitablement la parole entre les différents élèves en donnant aux moins loquaces l'occasion de s'exprimer et en limitant les débordements des plus bavards. En guise de conclusion de l'exercice, il mettra en exergue les arguments les plus pertinents présentés par les deux camps, mais soulignera aussi combien il est difficile d'être objectif dans les questions morales et combien un raisonnement adroit permet de justifier aussi bien la thèse que l'antithèse. Un rapprochement sera fait avec les positions contradictoires des critiques qui se sont penchés sur La Fontaine (voir exercice précédent). Une variante de l'exercice peut d'ailleurs consister à axer le débat sur les déclarations de l'un ou l'autre de ces critiques, par exemple celles de Rousseau et d'Eluard : la classe serait alors divisée entre partisans et adversaires de l'opinion critique.

3. Jouer des réceptions imaginaires des fables

Objectifs

- Apprendre à dire et à commenter les fables de manière ludique et expressive.
- Éprouver par le biais de la parodie les projections idéologiques et culturelles à l'œuvre dans toute lecture, même orale, et a fortiori dans tout commentaire.

Déroulement

La classe est divisée en équipes de deux élèves. Chaque équipe reçoit une fable et a pour consigne d'en préparer la lecture et un commentaire oraux à la manière d'un personnage connu. Ces personnages devront être des types culturels dont les tics, les attitudes et les idées sont aisés à identifier et à imiter. Exemples : un écologiste, Jean-Marie Le Pen, Jacques Chirac...

6. Lire La Fontaine aujourd'hui

Une question se pose au terme de ce parcours à travers les paradoxes de la réception de La Fontaine : si toute lecture s'avère conditionnée par l'époque et la culture où elle s'inscrit, quelle liberté nous reste-t-il aujourd'hui pour approcher l'œuvre du fabuliste ? Plus précisément, comment pourrions-nous tenter de nos jours de lire – et de faire lire par nos élèves – La Fontaine de manière lucide et non réductrice ? A cette question délicate, dont l'enjeu dépasse de loin le cas particulier de l'auteur des *Fables*, il serait prétentieux et vain de vouloir apporter ici une réponse définitive. En revanche, il nous est possible d'avancer un certain nombre de propositions de lecture inspirées par les recherches les plus récentes sur La Fontaine et sur la théorie de la réception. Ces propositions peuvent être limitées à cinq « principes » qu'il serait peut-être judicieux de présenter comme tels aux élèves.

1. *Ne pas limiter La Fontaine à ses fables.* Nous avons insisté plus haut sur l'importance qu'il y avait d'étudier l'œuvre de La Fontaine dans sa diversité et plusieurs exercices ont déjà été proposés dans ce sens. Il est utile que les élèves découvrent que l'œuvre d'un écrivain ne forme pas nécessairement un tout univoque dont un seul texte recèlerait la clé, mais peut se présenter comme un réseau complexe et éclaté de textes de genres et d'inspirations variés dont le

message se donne à lire fragmentairement. Lire La Fontaine, ce serait donc d'abord accepter de « papillonner » à l'image de celui qui s'appelait lui-même le « papillon du Parnasse ».

2. *Ne pas réduire le sens des textes,* et pour ce faire, commencer par mettre en évidence leurs indéterminations. La théorie moderne de la lecture nous a appris que contrairement aux discours de la communication ordinaire, les textes littéraires se prêtent malaisément à une lecture immédiate et univoque : il y a généralement en eux et chez le lecteur quelque chose qui résiste au décodage linéaire, quelque chose qui déborde le sens « premier » et le rend insatisfaisant. Le lecteur prend conscience de cette résistance lorsqu'il repère dans le texte des indéterminations, des lieux d'incertitude, et c'est à partir de ce repérage et de cette prise de conscience que commence véritablement le travail de l'interprétation¹⁴.

L'une des manières de lire « intelligemment » La Fontaine, et en particulier les *Fables*, serait donc de tâcher d'y repérer les différents lieux où la compréhension directe et évidente achoppe. Dans un premier temps, les élèves seront sans doute particulièrement sensibles aux indéterminations qui résultent du décalage historico-culturel de la lecture : méconnaissance de certains mots et expressions d'époque, impossibilité de comprendre certaines allusions à la mythologie ou à la société du XVII^e s. Le rôle du professeur sera d'apporter autant que faire se peut les informations permettant de résoudre ces problèmes, mais également de montrer combien ceux-ci peuvent peser lourd dans la lecture des « classiques ». Une réflexion pourrait suivre sur les contresens que crée inévitablement la réception d'un texte ancien par des contemporains, même « cultivés ».

Dans un second temps, on s'attachera à repérer les indéterminations inhérentes au texte lui-même, celles qui paraissent programmées par sa structure. Le plus souvent ces indéterminations prennent l'allure de contradictions. Tantôt les moralités de différentes fables se contredisent entre

¹⁴ Pour une typologie détaillée des lieux d'incertitude, voir HAMON, PH. (1977). "Texte littéraire et métalangage". *Poétique*, 31, pp. 261-84 ; OTTEN, M. (1987). "Sémiologie de la lecture". In DELCROIX, M. et HALLYN, E. *Méthodes du texte, Introduction aux études littéraires*. Paris-Gembloux : Duculot, pp. 340-50 ; ou encore DUFAYS, J.-L. (1994). *Stéréotype et lecture. Essai sur la réception littéraire*. Liège : Mardaga (« Philosophie et langage »), pp. 155-158.

elles : par exemple, « Le loup et l'agneau » affirme l'échec des faibles face aux forts, et « Le chêne et le roseau », l'inverse ; tantôt, on observe des contradictions à l'intérieur d'une même fable : ainsi, dans « L'horoscope », la morale contredit la démonstration de l'apologue.

Mais l'indétermination peut aussi résider dans l'absence de moralité explicite. Déjà dans « La cigale et la fourmi », il est bien délicat d'établir lequel des deux animaux mérite notre adhésion. De même, dans « Le loup plaidant contre le renard par devant le singe » (II, 3), une indétermination très nette plane sur le sens global du texte : quelle morale faut-il tirer de l'apologue ? Le singe est-il à prendre comme un modèle ou au contraire comme un repoussoir ? Si on le prend pour modèle, faut-il le louer pour sa justice, pour son astuce, ou pour les deux à la fois ? Mais n'est-ce pas plutôt l'inventeur de cette histoire, à savoir Phèdre, qu'il faut louer pour sa subtilité ? Le message profond de cette fable n'est-il pas plutôt esthétique qu'éthique, l'histoire n'est-elle pas d'abord racontée pour le plaisir du bon mot et de l'imitation des Anciens ?

3. *Lire les fables dans leur diversité*, en tentant de dégager la cohérence du recueil. Si l'attention aux indéterminations et aux contradictions doit servir de règle à la lecture de l'œuvre lafontainienne tout entière et des fables en particulier, elle ne peut constituer qu'un premier temps de la lecture. Pour nous limiter aux fables, Alain-Marie Bassy rappelle en effet qu'il est nécessaire de tenir compte du « projet d'utilité et de moralité invoqué par La Fontaine dans ses préfaces » : les fables constituent « une totalité, achevée seulement au terme du livre XII, et dont l'ordre délibéré est celui d'une progression jalonnée par des signes évidents »¹⁵. Une lecture attentive permet de déceler ces « lieux de certitude » — le tri des fables à l'intérieur de chaque recueil, le classement par livres, la clôture définitive et officielle que constitue la dernière fable du douzième livre — et de restituer à partir d'eux l'itinéraire des fables. On s'aperçoit alors que La Fontaine a construit le recueil des Fables comme un jardin labyrinthique à entrées multiples dont il importe d'explorer différents sentiers si l'on veut s'y tracer une issue.

4. *Multiplier les éclairages*. Par-delà les explications que lui aura fournies l'étude de la cohérence d'ensemble des fables, le professeur pourrait enrichir

¹⁵ BASSY, A.-M., « La Fontaine ». In de BEAUMARCHAIS, J.-P., COUTY, D., REY, A. (dir.) (1984). *Dictionnaire des littératures de langue française*. Paris : Bordas, pp.1170-1181.

sa lecture en soumettant le texte à diverses « grilles de lectures » (sociologique, politique, biographique, psychanalytique, génétique, etc.) auxquelles maints « programmes » et manuels l'ont désormais habitué. Cette démarche d'ouverture sur des éclairages multiples est sans doute quelque peu fastidieuse, mais son intérêt est à la mesure de sa difficulté, et il nous paraît fort souhaitable que le professeur de français prenne le temps de l'expérimenter ne fût-ce que modestement avec ses élèves. C'est à l'élaboration d'une telle approche « plurielle » qu'entendent contribuer les différentes pistes de lecture proposées dans la suite de cet ouvrage.

5. *Dialoguer avec La Fontaine*. Un autre mode de lecture de l'œuvre de La Fontaine que nous aimerions proposer ici aux professeurs est celui qu'a défini Tzvetan Todorov en s'inspirant des théories de Bakhtine. Pour Todorov, la question la plus cruciale qui se pose lorsque nous lisons un texte littéraire est de savoir en quoi ce texte nous concerne et nous interpelle en tant que personne humaine. Cela veut dire qu'il n'est pas vain de rechercher dans le texte quelque chose comme un message, une parole intentionnelle, l'expression d'une volonté de l'auteur : cette attitude est la seule qui nous permette de maintenir la dimension communicative de la littérature ; c'est la lecture « pragmatique », minimale, sur laquelle toute interprétation vient s'ancrer. Le lecteur ne devra certes pas ignorer qu'il lit « en situation » et donc que sa compréhension est conditionnée par des codes idéologiques et culturels d'époque ; la lecture dialogique suppose néanmoins qu'il assume ces codes et qu'il les confronte lucidement à ceux qu'il dégage du texte :

*La critique est dialogue, et elle a tout intérêt à l'admettre ouvertement ; rencontre de deux voix, celle de l'auteur et celle du critique, dont aucune n'a de privilège sur l'autre (...). La critique dialogique parle, non des œuvres, mais aux œuvres — ou plutôt : avec les œuvres ; elle se refuse à éliminer aucune des deux voix en présence. Le texte critique n'est pas un objet que doit prendre en charge un « métalangage », mais un discours que rencontre celui du critique ; l'auteur est un « tu » et non un « il », un interlocuteur avec qui on débat de valeurs humaines.*¹⁶

En ce qui concerne La Fontaine, il ne faudra donc pas craindre d'apprécier son esthétique, son idéologie et son rapport au réel — sa manière de poser le beau, le bon et le vrai — à la lumière de nos propres conceptions : c'est à cette seule condition que nous pourrions prétendre dialoguer vraiment avec lui et que sa lecture pourra vraiment nous apprendre quelque chose.

¹⁶ TODOROV, T. (1984). *Critique de la critique*. Paris : Seuil (« Poétique »), pp. 185-186.

Peut-être la lecture dialogique paraîtra-t-elle à certains renouer avec une approche « traditionnelle » de la littérature : n'est-il pas surprenant, après Jakobson et Barthes, de s'intéresser au "signifié" de l'œuvre et de concevoir la lecture comme une attitude judicative ? A la vérité, il s'agit moins d'un *retour* à une quelconque lecture « pure » et originelle que d'un *détour* stratégique pour prendre en compte ces composantes fondamentales de toute lecture que sont les représentations et les appréciations du lecteur¹⁷, ainsi que la manière dont il *joue* avec les sens et les valeurs que lui propose le texte¹⁸.

La suite de ce livre voudrait aider le professeur à construire avec ses élèves une lecture des textes de La Fontaine qui s'inscrive dans le droit fil des principes que nous venons d'énoncer.

¹⁷ Pour une présentation systématique des enjeux et des démarches de l'enseignement fondé sur les démarches du lecteur, cf. DUFAYS, J.-L., GEMENNE, L. et LEDUR, D. (1996). *Pour une lecture littéraire I. Approches historique et théorique, propositions pour la classe de français*. Bruxelles : De Boeck-Duculot (« Formation continuée »).

¹⁸ PICARD, M. (1986). *La lecture comme jeu*. Paris : Minuit (« Critique »).

Chapitre 2.

La Fontaine en son temps

Préambule

Si l'étude de l'impact produit par un écrivain aujourd'hui est une étape préliminaire particulièrement féconde pour amorcer un travail d'histoire littéraire, replacer cet écrivain dans son temps constitue une étape seconde, mais nullement secondaire, qui complète, relativise et parfois contredit la première.

Or, les pratiques dominantes d'enseignement de l'histoire littéraire se satisfont encore largement d'établir une liste de noms, de titres et de dates et de faire des textes littéraires le simple reflet de leur époque. Après les nombreuses critiques dont ce « modèle périmé »¹ a été l'objet, il est difficile de concevoir des pratiques innovantes qui ne s'appuieraient pas sur quelques acquis récents des disciplines de référence.

Faisant fi de certaines des intuitions les plus pénétrantes de Lanson, l'histoire littéraire a longtemps refusé de prendre en compte ce qui s'élaborait dans les sciences humaines, notamment du côté de la sociologie. L'analyse sociologique des textes littéraires a cependant connu des développements importants, au point de se constituer de plus en plus en champ autonome de réflexion et de recherche : elle apparaît aujourd'hui incontournable pour saisir les rapports entre société et littérature.

Très grossièrement, trois courants peuvent être distingués, qui renvoient à des théories et à des démarches différentes.

¹ IDT, G. (1977). « Pour une histoire littéraire, tout de même ». *Poétique*, n° 30.

- ❖ **La sociologie du reflet** de Georg Lukàcs et de Lucien Goldman : l'œuvre littéraire est l'expression de certains aspects de la société en ce qu'il existe une « homologation » entre l'idéologie du groupe social auquel appartient l'écrivain et la vision du monde représentée dans l'œuvre. Cette théorie repose sur l'hypothèse que l'œuvre littéraire est un message monosémique et qu'elle reflète la réalité sociale qui lui est contemporaine et qui exerce ainsi une influence linéaire et univoque.
- ❖ **La sociocritique** de Claude Duchet : s'appuyant sur l'hypothèse d'un inconscient social des textes, la sociocritique interroge leurs implicites, leurs présupposés, le non dit ou l'impensé, elle s'efforce de débusquer l'idéologie dominante qui investit la masse des discours et, plus particulièrement, le discours littéraire.
- ❖ **La sociologie du champ** (Pierre Bourdieu) et des institutions (Jacques Dubois) littéraires : l'intérêt de ce courant réside dans la prise en compte en tant que tel de l'espace social dans lequel se trouvent situés ceux qui produisent les œuvres, le « champ ». Le champ littéraire est un espace de relations objectives entre des individus ou des institutions en compétition pour un enjeu identique : la possession du capital spécifique.

Le champ littéraire présente quelques propriétés de fonctionnement remarquables.

1. Une lutte se déroule entre ceux qui essaient d'entrer dans le champ et les détenteurs de la position dominante, qui tentent de défendre leur monopole : *Les anciens ont des stratégies de conservation ayant pour objectif de tirer profit d'un capital progressivement accumulé. Les nouveaux entrants ont des stratégies de subversion orientées vers une accumulation de capital spécifique, qui suppose un renversement plus ou moins radical de la table des valeurs, une redéfinition plus ou moins révolutionnaire des principes de production et d'appréciation des produits et, du même coup, une dévaluation du capital détenu par les dominants*².

Le champ littéraire est donc un lieu de lutte permanente qui le fait se transformer, évoluer. L'enjeu de cette lutte est le monopole du pouvoir symbolique et de la légitimité.

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

2. Le champ littéraire repose sur un phénomène de « croyance » collective : *Tous les gens qui sont engagés dans un champ ont en commun des intérêts fondamentaux, à savoir tout ce qui est lié à l'existence même du champ : de là une complicité objective qui est sous-jacente à tous les antagonismes*³.
- Cette complicité est parfaitement inconsciente : « le système fait écran ».
3. La constitution progressive du champ littéraire est corrélative de son autonomisation par rapport à toutes les instances qui, à un moment ou à un autre de l'histoire de la vie intellectuelle et artistique, ont prétendu légiférer en ces matières : le pouvoir d'état, l'Eglise... Selon Alain Viala, c'est au XVII^e siècle que le champ littéraire commence à s'autonomiser, comme en témoigne la fondation de l'Académie française et la "naissance de l'écrivain" en tant qu'agent ayant une activité spécifique et une relative indépendance vis-à-vis du pouvoir.

Le champ est donc la médiation spécifique à travers laquelle s'exercent, sur la production littéraire, les déterminations externes. Celles-ci n'agissent ainsi jamais directement sur les textes (comme le suppose la sociologie du « reflet »), mais seulement au travers du champ, lequel leur fait subir une restructuration d'autant plus importante qu'il est autonome, c'est-à-dire capable d'imposer sa logique propre.

Faire de l'histoire littéraire revient ici à comprendre les textes littéraires comme des produits du champ dans son ensemble, dans lesquels sont à l'œuvre tous les déterminismes inhérents à sa structure et à son fonctionnement. Cette « pragmatique sociale du littéraire » conçoit les textes littéraires comme des prismes et se donne pour objectif de décrire tout le jeu des médiations et des réfractions entre les forces sociales et eux. C'est de l'esprit de ce modèle que l'on s'inspirera dans ce qui suit.

La démarche

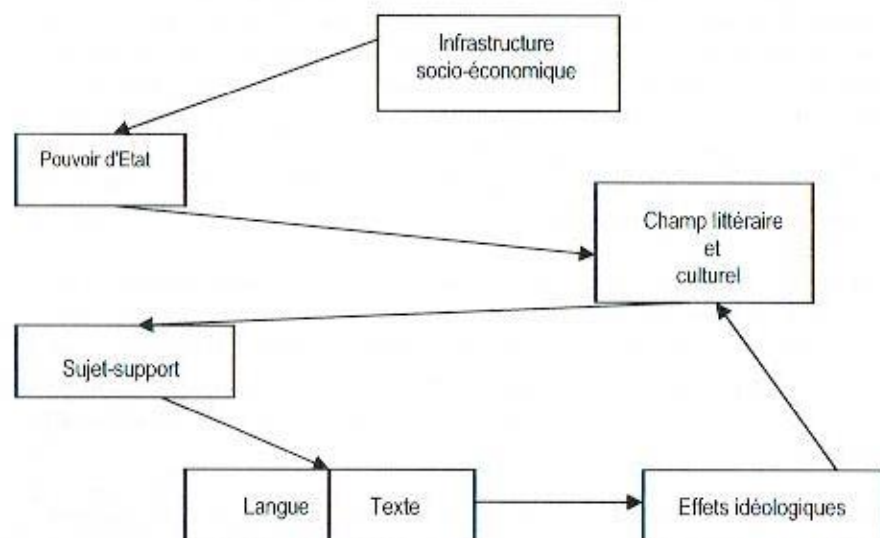
Toute pratique discursive, et donc tout texte, entretient des relations complexes avec la société dans laquelle elle s'inscrit et l'enseignement de l'histoire littéraire devrait viser à l'intelligence de ces relations. Avant

² BOURDIEU, P. (1980). « Haute couture et haute culture ». In *Questions de sociologie*. Paris : Minuit (« Documents »), p. 198.

³ BOURDIEU, P. (1980). « Quelques propriétés des champs ». In *op. cit.*, p. 115.

DIPTYQUE

d'entamer l'étude d'un texte ou d'un auteur particulier, il est nécessaire de décrire un certain nombre de strates constitutives du tout social. Le schéma établi par J.-M. Rosier, D. Dupont et Y. Reuter (2000) rencontre cette exigence⁴:



La définition de ces instances n'est pas souhaitable dans l'immédiat. Concrètement, le travail commencera par une distribution de documents stimulateurs et légers mais porteurs d'interrogations fortes (voir annexes). On demandera alors aux élèves de les observer et de tenter, individuellement, d'en opérer un classement. Ces documents sont destinés à mettre en lumière les instances de la société du XVII^e siècle.

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

Il est souhaitable de commencer par l'analyse des effets idéologiques produits par les *Fables aujourd'hui*, et cela pour deux raisons : d'abord parce que d'éminents historiens (notamment Fernand Braudel) ont recommandé de faire de l'histoire « à reculons » ; ensuite parce qu'il est plus facile, surtout pour les élèves, de partir de l'actualité.

Les instances une fois identifiées, on en proposera des définitions simples :

- l'infrastructure socio-économique : c'est le « mode de vie » (agricole, industriel...) d'une société déterminée ;
- le Pouvoir d'Etat : ce sont les influences du pouvoir dans le champ littéraire ;
- le champ littéraire et culturel : ce sont les institutions et les agents qui participent à la production, à la diffusion et à la consommation des biens littéraires ;
- l'auteur du texte : c'est l'agent du champ qui produit les biens littéraires. Evitant la conception de l'auteur-créateur libre de toute contrainte et produisant par vocation ou prédestination, on insistera sur la dépendance obligée de l'auteur par rapport à l'état du champ littéraire ;
- la langue : ce sont les normes langagières, les codes d'écriture et de lecture ;
- le texte : c'est le message considéré, produit de toutes les déterminations qui précèdent ;
- les effets idéologiques : la littérature est aussi une pratique sociale comme les autres qui, à ce titre, prend place et agit dans les activités et rapports humains ; on entend par « effets idéologiques » le poids d'un texte dans l'imaginaire du temps qui l'a vu naître et du temps qui le reçoit.

Le travail se fera ensuite en groupes : le professeur distribuera à chacun des groupes et, en fonction des intérêts supposés ou réels, des documents référentiels plus denses, destinés à effectuer des recherches, des vérifications et des synthèses. Ces documents, dont nous donnons la teneur, pourront être trouvés dans des ouvrages ou articles dont la référence est donnée dans des encadrés.

Propositions didactiques

1. Analyser l'infrastructure socio-économique

Objectifs

- Permettre aux élèves de mieux connaître et de mieux comprendre le contexte socio-institutionnel dans lequel s'est développée l'œuvre de La Fontaine.

⁴ Ce schéma s'inspire de ROBIN, R. (1973). *Histoire et linguistique*. Paris : A. Colin.

- Plus globalement, leur faire percevoir les relations que tout texte entretient avec la société dans laquelle il s'inscrit.

Matériaux

- Document stimulateur : un document pictural, *La Charrette de Le Nain*.
- MANDROU, R. (1967). *La France au XVII^e et XVIII^e siècles*. Paris : P.U.F. ("Nouvelle Clio", n° 33).
- GOUBERT, P. (1966). *Louis XIV et vingt millions de Français*. Paris : Fayard ("Pluriel").
- GOUBERT, P. (1967). *L'avènement du Roi-Soleil*. Paris : Julliard ("Archives", n° 29).
- GOUBERT, P. (1984). *100.000 provinciaux au XVII^e siècle*. Paris : A. Colin, 2 t.
- PORCHNEV, B. (1972). *Les soulèvements populaires en France au XVII^e siècle*. Paris : Flammarion (« Champs »).
- FURET, F. et OZOUF, J. (1977). *Lire et écrire*. Paris : Minuit, 2 t.

Analyse

Depuis Voltaire, le « Siècle de Louis XIV » est devenu un véritable mythe que la tradition scolaire a repris et amplifié : le XVII^e siècle, c'est le « grand siècle », Louis XIV, Versailles et, bien entendu, le Classicisme. Mais l'historiographie contemporaine s'est attachée à débarrasser le XVII^e siècle de ses ors et à en révéler les aspects inattendus.

Au risque de simplifier outrancièrement, on s'en tiendra ici à l'essentiel, c'est-à-dire aux facteurs déterminants pour la constitution future du champ culturel et littéraire. Avec 9/10^e de ses vingt millions de Français occupés dans l'agriculture, la France apparaît comme essentiellement rurale. La situation des paysans n'est pas aussi idyllique que le prétend Madame de Sévigné : épidémies, récoltes insuffisantes, mortalité considérable, redevances trop élevées, variations affolantes des prix...

Le vagabondage, les déchaînements spasmodiques se multiplient tout au long du siècle, cruellement réprimés. Dans l'industrie, des velléités capitalistes se font jour avec pour conséquence le déclin des ateliers artisanaux. Le chômage fournit des recrues aux armées et aux troupes de brigands.

La société d'Ancien Régime est inégalement apprivoisée à l'écrit. Il existe deux univers culturels contrastés : le monde de l'oral et du geste (les

campagnes) et le monde de l'imprimé (les villes). Entre ces deux univers, les frontières se durcissent, sans aboutir pourtant à une coupure irréversible.

Prolongements

- On invitera les élèves à comparer le *Louis XIV par lui-même* de Michel Déon (J'ai Lu l'histoire, n° 1693, 1983) et le *Louis XIV et vingt millions de Français*, de Pierre Goubert (*op. cit.*). La lecture des première et quatrième de couverture suffira à constater que les mêmes faits historiques peuvent donner lieu à des interprétations radicalement différentes, l'une qui privilégie l'action individuelle des grands hommes, l'autre qui s'attache au contraire au sort des populations "ordinaires". On soulignera que cette différence de point de vue se retrouve tout naturellement chez les écrivains, et qu'elle était déjà prégnante au XVII^e s.
- On partira ensuite de l'étude de Françoise et Jean Fourastié selon laquelle il n'aurait existé en France au XVII^e siècle que deux "écrivains témoins du peuple" : La Fontaine et La Bruyère (Fr. et J. FOURASTIE, *Les écrivains témoins du peuple*, Paris, J'ai Lu, n°1090, 1964, pp. 63-65). Que penser du silence des autres écrivains ? De quoi est-il révélateur ? Ces questions pourraient amorcer une réflexion plus générale sur le rôle social des écrivains et sur les rapports entre la littérature et la société.

2. Les rapports entre Pouvoir d'État et champ culturel

Objectifs

- Amener les élèves à comprendre les rapports ambigus qui ont longtemps uni et qui parfois unissent encore la littérature et le pouvoir politique.

Matériaux

- Le frontispice de l'édition de 1668 des *Fables*.
- VIALA, A. *Naissance de l'écrivain*, *op. cit.*
- MARTIN, H.-J. (1969). *Livre, pouvoir et société à Paris au XVII^e siècle*. Genève : Droz, 2 t.
- MANDROU, R. (1973). *Louis XIV en son temps*. Paris : P.U.F.
- *Histoire de l'édition française*. Paris : Promodis, 1984, 4 t. On consultera particulièrement le deuxième tome, 1660-1830.

Analyse

Le professeur invitera d'abord les élèves à observer le frontispice de l'édition de 1668 des *Fables*. Après avoir attiré leur attention sur la mention « privilège du roi », il leur présentera les forces d'hétéronomie déployées par le pouvoir pour assujettir le champ culturel :

- la Police des lettres : le règne de Louis XIV voit l'apparition d'un arsenal législatif qui touche directement le droit d'écrire et de publier, institutionnalisation véritable de la censure. Pour Alain Viala, celle-ci représente une des formes les plus brutales de l'hétéronomie, de l'intervention directe du pouvoir d'État et du pouvoir religieux. Les peines encourues sont sévères, la répression frappe durement (emprisonnements, galères, bannissements, condamnations à mort) et de façon arbitraire : celui qui bénéficie de protections influentes a des chances d'être "blanchi" ; l'isolé, en revanche, sert souvent d'exemple dissuasif : "selon que vous serez puissant ou misérable ..." ;
- les privilèges et les permissions d'imprimer : depuis François I (Ordonnance de Moulins de 1566), le commerce du livre est soumis à un contrôle sévère. La permission d'imprimer n'est accordée au "libraire" qu'à la suite de l'examen du livre par le censeur ; elle est assortie d'un monopole sur l'ouvrage, concédé pour une durée limitée (plus ou moins 10 ans) mais renouvelable. Ainsi, le libraire Barbin obtient-il le privilège des *Fables* jusqu'en 1761, soit pendant près d'un siècle... ;
- cependant, comme à l'accoutumée, la sévérité de la censure ne fait qu'attiser dans le public le goût des livres et des libelles clandestins : la littérature satirique, polémique et gaillarde, diffusée par le commerce parallèle, fait recette. Ces ouvrages sont imprimés à l'étranger (surtout en Hollande) et introduits en France clandestinement. Il arrive aussi que les livres soient imprimés en France même, dans la clandestinité ou la semi-clandestinité, en utilisant l'anonymat ou le pseudonyme. Le lieutenant de Police La Reynie interdira le 5 avril 1675 la vente des *Nouveaux contes* de La Fontaine imprimés sans privilège. En vain... On le voit, la censure est tout à la fois un impératif réel et une loi assez facile à tourner dans la pratique. Quoi qu'il en soit, l'instauration d'une censure organisée est un indice très révélateur de la formation du champ littéraire : son autonomisation croissante provoque, en réaction, un renforcement des contraintes imposées par le pouvoir politique et religieux.

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

Prolongement

- Comparer les frontispices d'une édition des *Fables* et d'une édition des *Contes* (ces frontispices se trouvent dans J. Le Petit, *Bibliographie des principales éditions originales françaises des XV^e au XVII^e siècles*, Paris, Librairie G. Jeanne et H. Brulon, 1927).

3. Le champ culturel et littéraire

Objectifs

- Permettre aux élèves de connaître et de comprendre les diverses institutions qui organisaient la vie littéraire du XVII^e s.
- Leur permettre, sur cette base, de prendre conscience des évolutions considérables qu'a connues l'institution littéraire depuis lors et de s'interroger sur son fonctionnement actuel.

Matériaux

- Présentation de La Fontaine à Louis XIV dans *La Fontaine, "Les grands Écrivains"*, n° 47, 1985.
- VIALA, A. Naissance de l'écrivain, *op. cit.*
- Histoire de l'édition française (1984). Paris : Promodis.
- *Histoire littéraire de la France* (1975). t. 4, 1660-1715. Paris : Ed. Sociales.

Analyse

Après avoir donné lecture du texte dans lequel La Fontaine se présente à Louis XIV, le professeur invitera les élèves à envisager les institutions qui organisent la vie littéraire dans son ensemble, c'est-à-dire les cadres matériels et mentaux qui conditionnent le travail de l'écrivain, régissent son statut et son image, commandent l'évolution des codes et des formes et instituent à long terme la littérature en valeur sociale.

La concentration de la vie littéraire

Le monde des écrivains est fort étroit. D'abord, tous se passe à Paris : "la centralisation politique au XVII^e siècle s'est donc accompagnée d'une centralisation culturelle, où le prestige des salons parisiens et la solidité du réseau académique vont de pair avec une migration des hommes de talent vers la

capitale"⁵. On comprend ainsi qu'originnaire de Château Thierry, La Fontaine soit très vite venu à Paris et y ait passé toute sa vie. Ensuite, les écrivains se connaissent et se retrouvent fréquemment dans les mêmes académies, salons, librairies, salles de spectacles, etc. La Fontaine, par exemple, a connu et fréquenté la plupart des écrivains de son temps.

Le mécénat et le clientélisme

La diffusion commerciale des œuvres n'existe pratiquement pas, le tirage demeure confidentiel au XVII^e siècle. Aussi le mécénat et le clientélisme tiennent-ils une place importante dans la mentalité des écrivains : leurs flagorneries et leurs récriminations le prouvent.

Massive, la pratique du clientélisme rétribue les services des gens de lettres employés comme secrétaires, précepteurs, pamphlétaires ou promus à des charges symboliques plus ou moins lucratives. Plus glorieux, mais aussi beaucoup plus rare, le mécénat apporte un appoint appréciable et donne surtout de l'entregent : il est ainsi un atout important dans la trajectoire d'un écrivain. Sa valeur principale réside dans la gloire qu'il leur apporte. Mais le prix de cette gloire est l'extrême sélectivité de la relation mécénique (très peu d'écrivains en bénéficient) et le caractère aléatoire des gratifications (très rares sont les écrivains qui en ont bénéficié leur carrière durant).

Les droits d'auteur

Le droit matériel de propriété littéraire n'existe pratiquement pas. Le privilège d'édition revient toujours au libraire-imprimeur, l'auteur touchant un forfait et quelques exemplaires en échange de son manuscrit. La fragilité du commerce éditorial, le poids du mécénat et l'absence de garanties juridiques touchant aux droits d'auteurs amènent certains écrivains à rêver d'une pratique littéraire de type professionnel, fondée sur la rétribution directe et monétaire de l'activité d'écriture. La question de la propriété littéraire se trouve là posée directement : « les droits d'auteur deviennent une véritable institution du monde des lettres »⁶. Les droits d'auteur, à l'époque, varient très fortement. On peut, pour la commodité, distinguer quatre catégories :

- les écrivains qui ne gagnent rien (les débutants, les nobles ou les bourgeois qui pratiquent la littérature en dilettantes) ;

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

- les écrivains mal payés (les « besogneux », les écrivains peu connus ou pratiquant des genres de petit tirage comme la poésie) ;
- les écrivains à succès commercial moyen (le Racine de *La Thébaïde*) ;
- les écrivains à succès (le Molière des *Précieuses ridicules* et du *Cocu imaginaire*, par exemple).

Tenir compte des implications financières des différents genres littéraires implique un renversement de leur hiérarchie dans la poétique de l'époque : si la poésie est le genre le plus considéré, elle paie assez mal ; par contre, le théâtre, en vogue, paie bien. Face à cette situation, les écrivains opèrent des choix selon qu'ils cherchent la renommée ou l'argent. À cet égard, les choix de La Fontaine sont intéressants : ayant des soucis d'argent, c'est assez logiquement qu'il se tourne au début vers le théâtre. Mais le succès le boude. Il cherche dès lors la renommée en se tournant vers la poésie. Les fables étant très prisées et correspondant bien à son « naturel », c'est encore une fois assez logiquement qu'il deviendra fabuliste. La gloire viendra cependant plus vite que l'argent... Par ailleurs, La Fontaine ne renoncera jamais complètement à ses ambitions théâtrales.

Les deux formes de gains littéraires, les gratifications du mécénat et les droits d'auteur offrent donc la possibilité de parvenir à une réussite matérielle convenable et à l'attestation d'une certaine renommée. Loin de s'opposer, la conception archaïque (le mécénat) et la conception moderne (les droits d'auteur) se composent et, on le voit, révèlent la situation de transition du champ littéraire du XVII^e siècle. Le statut de l'écrivain apparaît ainsi dans toute sa précarité, ce qui explique les images parfois pitoyables que, dans leurs œuvres, les écrivains ont données d'eux-mêmes. Toutes ces déterminations (jeu de coterie et de protections, conditions du marché, vogue ou échec d'un genre, attentes du public ou du mécène) pèsent sur les carrières des écrivains et expliquent leurs stratégies.

Selon Alain Viala, les écrivains se répartissent en quatre niveaux, selon leur degré d'intégration aux institutions de la vie littéraire :

- les meneurs occupant toutes les positions du pouvoir, polygraphes perpétuant les formes traditionnelles : Chapelain, par exemple, auteur d'une épopée aujourd'hui illisible, *La Pucelle*, dispensateur des pensions royales et, à en croire Boileau, « le mieux renté de tous les beaux esprits » (IX^e satire, vers 218) ;

⁵ VIALA, A. *Naissance de l'écrivain*, op. cit., p. 260.

⁶ VIALA, A. *Naissance de l'écrivain*, op. cit., p. 112.

DIPTYQUE

- les participants actifs, théoriciens en mal de pouvoir ou écrivains inventifs qui se risquent à l'écart novateur : ainsi, à leur manière, Racine et La Fontaine ;
- les participants secondaires pratiquant la littérature comme un rite mondain ou une arme de combat : ainsi Pascal ;
- les marginaux ayant raté ou refusé leur intégration : ainsi Sorel.

On remarquera que La Fontaine a tenté, avec un succès partagé, les deux grands types de trajectoire, celle des honneurs et celle de l'audace, ce qui se traduit chez lui par deux types de carrière, celle de polygraphe et celle de fabuliste.

Plus apte à organiser une censure préventive et punitive qu'à favoriser par une législation spécifique le développement des droits des auteurs, l'État absolutiste « confisque » la consécration des écrivains : leur autonomie (très relative au demeurant), les écrivains la paient par des formes de subordination aux pouvoirs. Ceux-ci ne reconnaissent la fonction d'écrivain que pour mieux en contenir la puissance idéologique. Il ne reste le plus souvent aux écrivains qu'à pratiquer l'équivoque par une « écriture de la duplicité ». Tel semble bien être le cas de La Fontaine, dont les fables vertueuses servent de paravent aux contes grivois.

Les réseaux de sociabilité

S'ils sont assujettis à toutes les formes de dépendances, les écrivains ne se laissent cependant pas confiner dans la sphère étroite des pouvoirs. Salons, cercles, compagnies, théâtres, académies, la plupart des écrivains participent à la vie culturelle, à ses rites et à ses pratiques : convivialité, découverte des nouveaux talents, autocélébration, formation permanente, lancement publicitaire des ouvrages, ces lieux sont vecteurs de légitimation et de consensus. Ne les dénigrent que les exclus.

Formes privilégiées de sociabilité, les académies sont caractéristiques du mouvement du champ littéraire vers l'autonomie : c'est en leur sein que s'opère la légitimation de la littérature et des écrivains. Mais les académies sont aussi, pour reprendre l'expression d'Henri-Jean Martin, « des pépinières de censeurs aux ordres du pouvoir »⁷. Elles se révèlent donc comme un des symptômes de

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

l'état du champ littéraire à l'époque classique, déchiré entre ses velléités d'autonomie et le maintien d'une dépendance obligée.

Prolongements

- En s'appuyant sur le livre de J.-M. ROSIER, D. DUPONT et Y. REUTER, *S'approprier le champ littéraire* (op. cit.), on pourra tour à tour montrer aux élèves la connivence des agents culturels, démystifier le métier d'écrivain, et démystifier le fonctionnement, les intrigues, les leurres des prix littéraires.
- Il serait intéressant aussi de présenter aux élèves « la vieille dame du Quai Conti » (l'Académie française) et d'évaluer son poids institutionnel en s'appuyant sur le n°468 de la revue *Historia* (1985).
- On pourrait enfin utilement analyser en classe le « phénomène Pivot », en s'appuyant notamment sur le livre d'E. BRASEY, *L'effet Pivot* (Paris, Ramsay, 1987), sur l'article de Ph. LEJEUNE, « L'image de l'auteur dans les médias » (*Pratiques*, n° 27, 1980) et sur des enregistrements d'émissions littéraires.

4. La biographie de l'auteur

Un double apport de la réflexion actuelle permet aujourd'hui au professeur de considérer autrement ce que l'on a traditionnellement appelé la biographie d'un auteur.

D'une part, l'approche institutionnelle autorise à considérer la « vie » d'un auteur dans un cadre beaucoup plus vaste et singulièrement plus complexe que celui auquel le biographisme classique nous avait habitué. Elle permet notamment de construire, au sens le plus fort du terme, une biographie selon des modalités que nous allons détailler ci-après.

D'autre part, les récentes recherches sur le « récit de vie » comme genre littéraire avec ses enjeux idéologiques et ses codes permettent de déconstruire, ici aussi au sens le plus fort du terme, les récits biographiques, le plus souvent mythiques, auxquels nous avons été habitués par les auteurs de manuels ou de monographies. On verra dans les pages suivantes comment le professeur pourra, avec et pour la classe, travailler dans ce sens.

Ainsi, dans un double mouvement didactique, seront confortées et démasquées les légitimes curiosités et projections affectives que ne manque pas

⁷ MARTIN, H.-J. (1980), « Livre ». In *Encyclopaedia Universalis*, t. 10, p. 20.

de susciter tout image d'un grand auteur. La Fontaine n'échappe certainement pas à la règle.

4.1. Construire une vie de La Fontaine

Objectifs

- Amener les élèves à s'interroger sur la logique du récit biographique, et en particulier sur son caractère conventionnel.
- Permettre aux élèves de mettre en relation le parcours individuel des écrivains et le contexte socio-institutionnel de celui-ci.

Matériaux

- Notices biographiques empruntées aux manuels d'histoire littéraire et aux biographies de La Fontaine.
- Quelques biographies récentes de La Fontaine :
 - BARED, R. (1995). *La Fontaine*. Paris : Seuil (« Ecrivains de toujours »).
 - DUCHENE, R. (1992). *La Fontaine*. Paris : Fayard.
 - FUMAROLI, M. (1997). *Le poète et le roi : Jean de La Fontaine en son siècle*. Paris : Ed. de Fallois.

Analyse

Victime d'une légende qu'il a créée lui-même, le plus populaire de nos classiques est aussi le plus méconnu. « Il court sur La Fontaine, écrit Paul Valéry, une rumeur de paresse et de rêverie, un murmure ordinaire d'absence et de distraction perpétuelle qui nous fait songer sans effort d'un personnage infiniment docile à la plus douce pente de sa rêverie. [...] Une consonance, parfois, fait un mythe [...]. Il est donc un être qui songe, et qui s'écoule le plus naïvement du monde. Nous le plaçons naturellement dans un parc, ou dans une campagne délicieuse, dont il recherche les belles ombres »⁹.

Or la vie de La Fontaine, si elle est une fable réussie, est aussi une tragédie ratée⁹. On proposera ici une démarche qui vise non à retrouver le « vrai » La Fontaine, mais à démythifier, démystifier la légende qui l'entoure. Cette

démarche consiste à « construire » une biographie qui ordonne les détails anecdotiques de sa vie selon une logique spécifique : celle du champ littéraire.

Pour la sociologie du champ littéraire, c'est l'état du champ un moment déterminé, c'est-à-dire l'ensemble des positions qu'il ménage, qui amène les écrivains à occuper ou dans certains cas à produire ces positions. Envisager la biographie d'un écrivain commande ainsi de « fournir à la fois des renseignements 'structuraux' sur l'état du marché, les filières de formation, la hiérarchie des genres et des positions dans le champ, les renseignements recueillis au niveau des individus valant pour le système; et des renseignements proprement biographiques permettant d'expliquer la distribution des écrivains entre les positions, la force de leur stratégie, les inégalités de réussite dans les divers types de carrière, etc. »¹⁰.

Jacques Dubois a fourni une grille qui présente les facteurs intervenant dans la définition de cette position et qui permet de construire une biographie qu'on appellera « institutionnelle » :

- 1° les étapes de la carrière exprimées en termes de formation, d'émergence, d'accès au pouvoir symbolique, de consécration ; les stratégies déployées en ces occasions ;
- 2° la participation aux groupes et aux cénacles et, plus généralement, les relations interpersonnelles avec d'autres agents ou acteurs ;
- 3° le ou les genres pratiqués par rapport à la place de ces genres dans une échelle de légitimité ;
- 4° les relations entretenues avec les différentes instances de production et de légitimation (critique, édition, presse, etc.) ;
- 5° les gratifications et charges compensatoires obtenues dans le cours de la carrière ;
- 6° les attitudes manifestées et les options prises en matière de programme esthétique, d'écriture, de traitement des codes techniques ;
- 7° la position d'énonciation affirmée dans les textes, et le type d'audience recherchée, explicitement ou non ;

⁹ VALÉRY, P. (1957). « Au sujet d'Adonis ». In *Variété*. Paris : Gallimard (" La Pléiade ") p. 474.

⁹ BASSY, A.-M. (1973). « De la tragédie ratée à la fable réussie » In *Fables de La Fontaine*. Paris : Hatier (« Thema anthologia »).

¹⁰ CHAMBOREDON, J.-Cl. (1975). « Marché de la littérature et stratégies intellectuelles dans le champ littéraire ». In *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°4, p. 43.

8° l'image produite de la fonction littéraire et de la position d'écrivain, y compris les éléments mythiques contenus dans cette image¹¹.

Prolongements

- Christophe Charle note qu'« un trait biographique ne devient social que par référence à ou par différence avec d'autres écrivains contemporains ou apparentés »¹². Avec les élèves, on fera le même exercice que ci-dessus avec d'autres auteurs du XVII^e siècle, Racine par exemple ou Perrault. La confrontation — très éclairante — révèle des stratégies et des trajectoires contrastées.
- On peut aussi s'attarder, si on le souhaite, sur le huitième point et étudier les images et les mythes produits par/autour de l'écrivain.
- Furetière rapporte que, lors de l'élection de La Fontaine à l'Académie, Corneille avait voté contre lui parce que, le sachant pauvre, "il le jugeait dangereux aux jetons". Les biographies scolaires, reprenant et amplifiant le mythe du "Bonhomme" font rarement mention de ses conditions matérielles d'existence. A partir de l'anecdote ci-dessus, on demandera aux élèves de réécrire la biographie de La Fontaine en tenant compte de la réalité concrète du métier d'écrivain¹³. On prolongera cette réflexion par une étude du métier d'écrivain et de ses divers aspects d'aujourd'hui¹⁴.

4.2. Déconstruire une biographie de La Fontaine

Le lecteur fait généralement confiance au discours biographique car le travail du biographe s'apparente à celui de l'historien. C'est en se basant sur des documents que l'on évoque de la vie d'autrui. Mais, si l'on peut lire autant de biographies différentes sur un même personnage, c'est que chaque auteur considère les mêmes faits d'une façon singulière. Autrement dit, le biographe

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

(comme l'autobiographe) accorde l'importance qu'il désire à un événement selon l'objectif qu'il s'est assigné. Comme tout récit de vie, la biographie est téléologique.

Pour montrer qu'il ne s'agit pas seulement d'un simple répertoire de faits relatifs à un personnage et que ce type de récit tend à masquer la partialité du biographe, nous proposons d'analyser la biographie de La Fontaine qui nous est présentée dans le n° 47 de la revue *Les Grands Écrivains*¹⁵.

Didier Dupont et Jean-Maurice Rosier suggèrent, pour mener cette analyse, de choisir entre les trois grilles mises au point par Raphaël Pividal, Philippe Lejeune et le groupe μ ¹⁶. Chaque élément constitutif de la biographie retenu dans la grille pourrait être appelé, à la suite de ces critiques, une « biose ».

En entreprenant avec les élèves l'examen de la structure du texte biographique, nous voulons leur faire percevoir le caractère conventionnel du genre. Ils pourront ensuite passer à l'étape suivante : réécrire (une partie de) la biographie de La Fontaine structurée selon ces bioses. Le plaisir de la création succèdera ainsi fort judicieusement à celui de la décomposition.

Présentation et analyse de la revue *Les Grands Écrivains*

❖ Les caractéristiques d'un « genre éditorial » à succès

La revue *Les Grands Écrivains* présente la vie et l'œuvre de La Fontaine en une quinzaine de pages, abondamment illustrées. Dès le départ, il est clair que l'information fournie ne prétend nullement être complète et objective, mais tend à montrer que la vie de La Fontaine est exceptionnelle.

Par bien des aspects, une telle biographie ressemble à celles de *Paris-Match* qui ont été étudiées par le groupe μ . Aussi nous appuierons-nous sur l'analyse que ces spécialistes ont développée dans la revue *Communications*¹⁷.

¹¹ DUBOIS, J. L'institution de la littérature, op. cit.

¹² CHARLE, Ch. (1979). La crise littéraire à l'époque du naturalisme. Roman, théâtre et politique. Essai d'histoire sociale des groupes et genres littéraires. Paris : Presses de l'E.N.S., pp. 23-23.

¹³ Voir ROSIER, J.-M. et DUPONT, D. (1985). « Des biographies aux récits autobiographiques », *Pratiques*, n° 45.

¹⁴ Voir ROSIER, J.-M., DUPONT, D. et REUTER, Y. *S'approprier le champ littéraire*, op. cit.

¹⁵ *Les Grands Écrivains* est une publication de E.P.I., Avenue des Champs-Élysées 63, 75008 Paris.

¹⁶ ROSIER, J.-M. et DUPONT, D. (1985). « Des biographies aux récits autobiographiques », op. cit.

¹⁷ GROUPE μ (1970). « Rhétoriques particulières. Les biographies de Paris-Match ». In *Communications*, n° 16.

En retraçant la vie de La Fontaine, le biographe joue le rôle d'un prédicateur et son intention élogieuse perce clairement tout le long de ce curriculum vitae. Grâce à différents procédés comme la permutation, la suppression, l'adjonction¹⁸, la destinée de La Fontaine est adaptée à une forme de récit à sensation.

Il est clair que la revue cherche à nous présenter La Fontaine comme une célébrité. Ainsi attire-t-elle l'attention des lecteurs sur des éléments, en apparence anodins, mais qui semblent alléchants et qui accrochent l'attention des lecteurs.

L'usage que cette revue fait des titres et des sous-titres est particulièrement révélateur de cette visée commerciale. Il importe de ne pas désarçonner les lecteurs potentiels et de ne pas rendre infranchissable le seuil de lisibilité : il faut avant tout se vendre, avoir du succès.

Les titres et les sous-titres laissent entendre que la vie de La Fontaine est particulièrement sulfureuse. Si l'œuvre vendue avec la revue est la plus connue du public, les *Fables*, elle n'en est pas pour autant privilégiée dans le récit biographique : ce recueil n'y fait l'objet d'aucune rubrique spéciale. Par contre, les *Contes érotiques*, œuvre moins célèbre mais au titre prometteur, font l'objet d'un titre en pleine page. Cette mise en évidence par le titre donne à penser que cette œuvre est beaucoup plus importante que les *Fables*, les *Contes érotiques* apparaissent comme le chef-d'œuvre méconnu de La Fontaine, enfin révélé au public.

Les légendes et les photographies qui illustrent la revue renforcent l'idéologie déjà sensible dans les titres. La Fontaine est une « star » qui fréquente les plus grands personnages de l'époque : le roi, le cardinal, Fouquet.

¹⁸ Permutation : la chronologie n'est pas strictement respectée. Ainsi, lors de la présentation liminaire (p. 3), le biographe privilégie la date de janvier 1673. La Fontaine a 51 ans. Sa vie va commencer avec la rencontre avec Mme de La Sablière et la publication des *Fables*. Suppression : dans cette présentation de la page 3, le biographe supprime les 51 premières années de la vie de l'auteur. Adjonction : la perte de l'emploi est un événement minime autour duquel le biographe brode la naissance du succès.

Les femmes sont largement représentées dans l'iconographie proposée par cette revue et l'une d'elles est doublement privilégiée : Madame de La Sablière. En effet, cette dernière a droit à une photo en pleine page alors que les autres femmes (la duchesse de Montespan, Madame Jean de La Fontaine et la duchesse de Bouillon) n'ont droit qu'à un portrait de proportions restreintes. D'autre part, dès la présentation liminaire de La Fontaine, Mme de La Sablière est présentée comme une muse, une inspiratrice : cette présentation est renforcée par la légende qui accompagne la photographie de Mme de La Sablière et où le biographe, une fois encore, privilégie le côté anecdotique de la relation.

Enfin, un maximum de précisions sont apportées avec un luxe de détails inouïs. Ces précisions ont une fonction rhétorique tout à fait courante dans l'écriture de presse : nous sommes informés de première main par un témoin exceptionnel. Le narrateur anonyme sait tout, voit tout, entend tout : ici, il semble avoir lu tout ce qui concernait la vie et l'œuvre de La Fontaine ; il est même au courant des ragots de l'époque (cf. p. 7 : « on raconte que... »).

L'omniscience du biographe est au service des lecteurs et leur apporte une part de rêves compensatoires (la biographie est un des genres littéraires où le processus d'identification-projection joue le plus).

Ce texte, centré sur les aspects anecdotiques de la vie de La Fontaine, n'évoque guère les rapports de l'écrivain avec ses œuvres (éditions, lecteurs...). Ce genre de biographie ne vise d'ailleurs pas à donner une idée du travail d'écriture de La Fontaine, mais à présenter une vie accessible au plus grand nombre possible de lecteurs. Ce but commercial est patent dans la mesure où, dès la couverture, l'écriture se met au service du sensationnel :

- La Fontaine a mené une vie scandaleuse ;
- La Fontaine est devenu immortel (académicien pour le lecteur cultivé, auteur scolaire pour les élèves).

La présentation de la revue, dans une enveloppe plastifiée, afin de ne pas séparer le magazine du livre offert, renforce encore la procédure commerciale : pour en savoir plus long, le lecteur alléché doit acheter ce qu'il ne peut feuilleter librement.

❖ La structure d'une « biographie de rêve »

Nous avons montré les intérêts commerciaux attirer dans toutes sortes de directions peu orthodoxes les diverses informations relatives à une vie. Est-ce à dire que tout se passe de manière désordonnée ? Loin de là. Un principe directif

organise un récit de vie pour que celui-ci, dans son ordonnance même, donne satisfaction au rêve du lecteur. Ainsi, le groupe μ a bien montré que tout récit biographique s'articulant autour du thème de la réussite peut laisser apparaître cinq séquences (cinq bioses) : les origines, vocation et convocation (par vocation, on entend que le héros était déjà en esquisse ce qu'il est devenu ; par convocation, on entend une rupture : le personnage errait et une intervention d'allure plus ou moins magique le jette sur la voie de l'accomplissement « en le révélant à lui-même »), les noyaux répétitifs (les exploits), la réussite et l'usage de cette réussite.

En d'autres termes, le biographe tente de répondre à la question : comment le personnage en est-il arrivé là ? C'est ainsi que ses revers et ses défaites seront accumulés pour mieux faire valoir sa réussite : la vie est une lutte ; plus il aura surmonté d'obstacles, plus sa réussite sera éclatante.

C'est cette structure que nous allons maintenant suivre à la trace dans la revue *Les Grands Écrivains* consacrée à La Fontaine.

a) Les origines

Ce premier point concerne le lieu et le milieu d'origine de l'auteur. Cette origine laisse pressentir des éléments essentiels pour l'avenir de l'auteur : avant sa naissance, sa famille est déjà confrontée avec le scandale et la renommée (p. 4).

Ce contact scandaleux avec de grands personnages laisse déjà entrevoir une destinée où l'argent, la célébrité et les hommes de cour joueront un rôle non négligeable.

Au moment de la naissance de Jean de La Fontaine, les parents habitent à Château-Thierry, « une vieille et belle villa située au bord de la Marne ». Ce sont « d'honnêtes et paisibles bourgeois du lieu, qui n'ont guère fait parler d'eux ».

Les origines de La Fontaine sont ici présentées à travers des stéréotypes : le lieu de naissance et la famille. Tout est là pour rassurer le lecteur, pour lui permettre une éventuelle identification avec l'écrivain-héros qu'il sent proche de lui.

b) Vocation et convocation

Jeune, le héros était déjà, en miniature ou en esquisse, ce qu'il est aujourd'hui : on décèle une vocation.

Dès l'âge de dix ans, l'écrivain est rêveur, bon camarade et attiré par les fastes de la cours : il ne changera plus de caractère (pp. 6-7). Quelquefois, même son ascendance préfigure l'écrivain-héros ; ainsi la force scandaleuse de la vie de Jean de La Fontaine trouve-t-elle son origine du côté maternel (p. 4). Dès son plus jeune âge, Jean de La Fontaine « lance » la mode. Il n'hésite pas à entamer sa carrière amoureuse dans le scandale (p. 4).

S'il est rare de trouver réunies vocation et convocation, la biographie de La Fontaine, dans la revue *Les Grands Écrivains*, n'en présente pas moins, en complément des thèmes de vocation relatés jusqu'ici, une figure de convocation. Le personnage végétait, mais une intervention le lance sur la voie royale de la réussite en le révélant à lui-même. Madame de La Sablière va aider Jean de La Fontaine alors que le mauvais sort s'est acharné sur sa personne (perte d'emploi, ruine financière) et elle l'entraîne vers une réussite (élection à l'Académie française) qui contraste avec la médiocrité antérieure (désillusion auprès de Fouquet, oeuvres qui ne se vendent pas, ruine financière).

c) Les noyaux répétitifs : les exploits

La montée de l'écrivain-héros vers la réussite est jalonnée par une succession de faits scandaleux et l'œuvre est donnée comme un reflet de la vie. L'astuce consiste justement à romancer la vie de l'auteur pour qu'elle s'inscrive plus clairement dans un miroir commun. Entre La Fontaine et ses oeuvres s'établit un subtil jeu de glaces : on insiste tout spécialement sur les exploits amoureux de Jean de La Fontaine, leur répétition ou leur aspect scandaleux, pour en arriver à l'œuvre, scandaleuse elle aussi (p. 4).

d) La réussite

Les obstacles et les revers ne sont jamais dramatiques. On peut même affirmer qu'ils sont des aiguillons de la réussite. La vie de La Fontaine n'est donc qu'une succession de moments décisifs. L'économie des transitions est telle que le biographe donne l'illusion d'une montée sans obstacle alors même que ce qu'il raconte rappelle que la vie n'est pas toujours simple. Une force tranquille et irrésistible pousse le héros, sûr de sa réussite. Outre l'économie des transitions, le biographe appuie cette impression sur une constante mise en évidence des

rapports que La Fontaine entretient avec les grands de la cour. Ce commerce cautionne en quelque sorte la réussite de l'écrivain-héros. Ami de Racine, La Fontaine assiste à l'apothéose de Fouquet, recevant le roi chez lui, à Vaux-le-Vicomte¹⁹. Neveu par alliance de Richelieu, La Fontaine fait rire la duchesse de Bouillon, nièce de Mazarin. Au service de la duchesse douairière d'Orléans, il dispose des plus beaux jardins de Paris et de loisirs pour recevoir ses amis : Molière, Racine, Boileau. Il s'est présenté au roi à Versailles et sa protectrice est Madame de La Sablière, fille et femme de riches banquiers.

e) L'usage de la réussite

L'apothéose du destin de La Fontaine arrive au moment où il refaçonne sa vie et se convertit. Ce qui confère essentiellement sa nécessité biographique à l'écrivain-héros de cette revue, c'est l'antithèse entre l'humilité de son origine et l'éclat de son arrivée. Cette réussite est édifiante : c'est un véritable succès (p. 8).

Proposition didactique

Analyser la biographie de La Fontaine comme " grand écrivain "

Déroulement

Faire lire la biographie de La Fontaine dans la revue *Les Grands Écrivains* et inviter les élèves à répondre aux questions suivantes :

1. Y a-t-il une sélection effectuée par le biographe dans les événements qui ont déterminé la vie de l'écrivain ? Si oui, lesquels sont privilégiés ? Et pourquoi ?
2. Le biographe a-t-il adopté un style particulier ? Sous quelle forme présente-t-il certains événements ? Quels procédés emploie-t-il pour rendre les faits plus attrayants ?

¹⁹ Même si les rapports de La Fontaine avec le surintendant Fouquet nuisent à son crédit auprès du roi et de Colbert, il n'en est pas moins vrai que, grâce à Fouquet, il a un pied dans la place, il est introduit dans le milieu de la cour et le lecteur se sent solidaire de la lutte entreprise par La Fontaine pour s'y maintenir.

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

3. Quel rôle jouent les titres et les sous-titres, les légendes accompagnant les illustrations, les citations d'écrivains ? Quel impact cela produit-il sur le lecteur ? Illustre ta réponse par des exemples de la revue.
4. A ton avis, quelles sont les raisons pour lesquelles on a inséré des illustrations dans la biographie de l'écrivain ? Quelle image celles-ci donnent-elles de La Fontaine ?
5. Cette iconographie ne véhicule-t-elle pas certains stéréotypes ? Ne correspond-elle pas à certains archétypes ? Lesquels ? (portraits de parents, souvenirs d'enfance, lieux mémorables, etc.).
6. Toute cette idéologie sous-jacente ne répond-elle pas à une attente du public ? Nuance ta réponse et justifie-la en donnant des preuves textuelles.

On présentera ensuite aux élèves la grille de lecture du groupe μ ainsi que d'autres grilles, comme celles de Philippe Lejeune et de Raphaël Pividal. On examinera quelle est la grille qui s'applique le mieux au récit lu. On comparera cette biographie de La Fontaine avec celle présentée dans une anthologie classique (Le « Lagarde et Michard », par exemple) et dans une collection classique (« Univers des lettres Bordas », par exemple). Cette comparaison (qui peut se limiter à certains épisodes de la vie de La Fontaine) s'effectuera sur la base de 4 mécanismes de construction mis au jour par le groupe μ :

- la suppression : un temps grand X de la vie du biographe ne prend que quelques lignes de texte ou est tout simplement supprimé ;
- l'adjonction : un temps petit x de la vie prend proportionnellement beaucoup de lignes dans le récit de vie ;
- la suppression-adjonction : on supprime l'élément du vécu pour en présenter un autre, inventé dans le récit ;
- la permutation : on opère des bouleversements chronologiques de façon à anticiper ou à présenter rétrospectivement le vécu.

Prolongements

- On fera réfléchir les élèves sur le rôle des chapeaux qui, dans l'anthologie, introduisent les textes choisis et sur leur fonctionnement (confusion entre l'homme et l'œuvre).
- On pourra enfin étudier le portrait de La Fontaine qui est tracé dans l'émission de télévision scolaire. Sur base de ce scénario, les élèves pourront également retracer la biographie de l'écrivain.

DIPTYQUE

- On soulignera les étapes de sa carrière, les stratégies déployées en ces occasions, les relations interpersonnelles avec d'autres acteurs, la nature des genres pratiqués, les relations entretenues avec le pouvoir, l'édition, la critique, etc., les gratifications et charges obtenues dans le cours de la carrière, les attitudes manifestées et les options prises en matière de programme esthétique. On introduira ainsi à un autre type de biographie — la biographie institutionnelle (cf. supra) — et on tentera de montrer les insuffisances de certaines biographies examinées.

(Ré)écrire la biographie de La Fontaine

Déroulement

On peut proposer quatre manières de découvrir par l'écriture la biographie de La Fontaine :

a) Écrire à l'aide d'une grille

- Lire en classe le début d'une biographie de La Fontaine. Présenter ensuite une grille de lecture (structures dévoilées par Pividal, Lejeune ou le groupe μ) et en illustrer les mécanismes par quelques exemples.
- Suggérer aux élèves de rédiger la suite de cette biographie en leur demandant de bien respecter le modèle théorique. Leur communiquer éventuellement un relevé schématique des données biographiques (comme il en existe souvent dans les introductions des éditions scolaires).

b) Écrire sur la base d'une notice de dictionnaire

- Sur la base d'une notice de dictionnaire (par exemple *Le Petit Robert*) ou d'encyclopédie, demander aux élèves, seuls ou avec un coéquipier, de rédiger la suite de cette biographie en leur demandant de bien respecter le modèle théorique. Leur communiquer éventuellement un relevé schématique des données biographiques (comme il en existe souvent dans les introductions des éditions scolaires).

c) Écrire une notice de dictionnaire sur la base d'un dossier

- Sur la base d'une documentation fournie par le professeur concernant la vie et l'œuvre de La Fontaine (par exemple, les trois pages que Alain-Marie Bassy a consacrées à la biographie de La Fontaine dans le *Dictionnaire des*

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

*Littératures*²⁰), demander aux élèves de rédiger une notice biographique pour un dictionnaire. Leur proposer le canevas suivant :

- coordonnées biographiques (nom, prénom, lieu et date de naissance et de décès)
- vie : enfance - parents; scolarité; événements particuliers
- œuvre : caractères généraux, influences littéraires et artistiques, titres des œuvres les plus importantes.

5. Les rapports langue-texte

La réflexion qui suit pourrait prendre appui sur la " Lettre à La Fontaine " de Jean Racine (in *Racine, Œuvres complètes*. Paris, Seuil (" L'Intégrale "), 1962, pp. 496-497).

On ne peut sérieusement séparer la pratique de la littérature à une époque déterminée des codes et des normes langagiers en vigueur à cette époque. Le XVII^e siècle constitue un moment décisif pour la fixation de la langue française. « Au XVII^e siècle, écrit Ferdinand Brunot, toutes sortes d'éléments étrangers font partie de la langue classique, mais ils ont été assimilés, digérés, fondus dans une unité voulue, dans un dialecte qui est le dialecte de la Cour »²¹. Il se produit notamment un clivage entre un français élitare, qui bannit les tournures familières ou populaires et le français courant utilisé par la petite et la moyenne bourgeoisie. À côté de cela, la majeure partie de la population continue de parler ses dialectes : il y a donc trois couches de langage, trois niveaux de langue qui sont, comme l'écrit Claude Duneton, « des langues de niveaux : une sorte de 'français Parmentier'... naturellement disposé en pyramide, quelques millions à la base, quelques... centaines, à peine davantage, au sommet »²².

Faisant en quelque sorte rupture dans leur époque, les *Fables* de La Fontaine révèlent une langue d'une richesse exceptionnelle, d'une merveilleuse liberté. Pierre Bornecque, l'estime à 6 000 mots alors que Corneille, par exemple, n'utilise dans ses pièces que 3 000 mots et Racine à peine 2 000 ! De plus, La Fontaine fait montre d'une étonnante variété de tons, de registres langagiers qui le font apparaître tout à la fois archaïsant, très cultivé, proche du peuple,

²⁰ BASSY, A.-M. (1984). « La Fontaine » In de BEAUMARCHAIS, J.-P., COUTY, D. et REY, A. *Dictionnaire des littératures française*. Paris : Bordas, 1984.

²¹ BRUNOT, F. (1966). *Histoire de la langue française*. Paris : A. Colin.

²² DUNETON, Cl. (1984). A hurler le soir au fond des collèges. L'enseignement de la langue française. Paris : Seuil (« Points Actuels », n° 69).

emprunteur et révolutionnaire : « à l'opposé des juristes qui appauvrissent la langue, il l'enrichit en faisant passer de la langue parlée à la langue écrite bon nombre de mots si amusants, si pittoresques »²³.

« En fait, écrit René Jasinski, rien de plus trompeur que la langue du XVII^e siècle. Les mots peuvent rester les mêmes : le sens, la valeur, le cortège d'impressions dont ils s'accompagnent se sont modifiés (...). A plus forte raison lorsqu'il s'agit de La Fontaine. Sa clarté semble accessible à tous. Mais il a d'extrêmes subtilités d'expressions »²⁴. On s'en convaincra en lisant, par exemple, « La lice et sa compagne » (II, 7), « Le lièvre et les grenouilles » (II, 14) ou encore « L'aigle, la laie et la chatte » (III, 6). Le sens de mots comme « lice », « lanière » et « gîte », ou encore « renfort » s'éclairera par le recours au *Dictionnaire* de Furetière, Paris, SNL - Le Robert, 1978.

Enfin, à partir de textes de Jacques Prevert dans *Hebdomadaires* (Paris : Gallimard, « Folio », 1972, pp. 152-155) ou de Raymond Queneau dans son *Entretien avec G. Charbonnier* (Paris : Gallimard, 1962, pp. 68-72), on amènera les élèves à réfléchir à cette idée que seules les langues mortes n'évoluent plus...

6. Le texte

Analyse

Pour introduire ce point, le professeur pourrait donner à (re)lire aux élèves « La cigale et la fourmi » en version originale et la « Dédicace à Monseigneur le Dauphin ».

L'analyse sociologique à la manière de Pierre Bourdieu n'exclut pas le texte de ses préoccupations. Mais ce n'est qu'après avoir décrit tout le système régissant la pratique littéraire qu'elle aborde le problème complexe des liens entre les textes littéraires et l'histoire. Il s'agira donc de relever dans la fable les éléments qui paraissent plus référentiels aux conditions de l'activité littéraire, au statut de l'écrivain, à la structure et au fonctionnement historique du champ. C'est ici qu'interviennent, notamment, la définition du genre, la situation d'énonciation et les thématiques.

²³ BORNECQUE, P. (1983). *La Fontaine* fabuliste. Paris : Sedes, p. 233.
²⁴ JASINSKI, R. (1978). "De quelques contresens sur les *Fables*". *Europe*, n° 515, p. 38.

La définition du genre : nous avons vu que le champ littéraire reposait sur un jeu d'oppositions entre plusieurs genres et que la légitimité de ceux-ci est inégale selon les époques. Nous avons vu également que c'est la position de l'écrivain dans le champ littéraire qui l'amène à choisir un genre plutôt qu'un autre en vue d'assurer son émergence. Comme l'écrit Jacques Dubois : « le genre choisit, distingue l'écrivain en même temps qu'il est choisi par lui »²⁵. Un texte porte toujours les signes du genre dans lequel il s'inscrit, mais en même temps, il rompt toujours en modifiant les règles techniques, les effets esthétiques et/ou éthiques²⁶. Faite pour les enfants, pour les gens du peuple et les esprits sans culture selon Vossius, la fable est une forme inférieure de la littérature didactique. Cependant, le XVI^e siècle avait vu fleurir des recueils de fables où la tradition d'Esopé était revigorée par l'humanisme (Haudent, Corrozet). Par ailleurs, les fables de Phèdre, découvertes en 1596 et mises en prose française par le Maître de Sacy en 1646, étaient dans les mains des écoliers du XVII^e siècle. On sait que La Fontaine avait ce livre sous les yeux lorsqu'il écrivit ses *Fables* et qu'il voulait avant tout, dans son premier projet, s'inspirer de Phèdre. Le titre de son premier livre est très clair : *Fables choisies, mises en vers par Mr. de La Fontaine*. Un gros volume fournissant les fables d'Esopé, de Babrius, d'Aphthonius et de quelques autres allait bientôt considérablement élargir son domaine. En outre, les emblèmes accompagnés d'images pullulaient.

Au XVII^e siècle, Patru, Boissat, Audin avaient écrit des fables, mais en prose et encombrées de considérations interminables. A l'époque, un recueil des fables était toujours illustré ; c'était même « le seul des ouvrages pour écolier qui ne montrait pas une austérité complète »²⁷. L'édition de 1668 des *Fables* était accompagnée de gravures de Chauveau et l'on peut dire que les peintres, graveurs et illustrateurs de tous les temps ont trouvé dans les *Fables* une inépuisable source d'inspiration, comme le montre l'admirable livre d'Alain-Marie Bassy, *Les fables de La Fontaine, quatre siècles d'illustrations*²⁸. Par rapport à cette tradition fort riche, La Fontaine s'est risqué à l'écart novateur.

²⁵ DUBOIS, J. L'institution de la littérature, op. cit., p. 154.
²⁶ CANVAT, K. (1999). *Enseigner la littérature par les genres*. Bruxelles : De Boeck & Larcier, (" Savoirs en pratique ").
²⁷ COUTON, G. (1957). *La poésie de La Fontaine*. Paris : P.U.F.
²⁸ BASSY, A.-M. (1987). *Les Fables de La Fontaine, quatre siècles d'illustration*. Paris : Promodis.

La situation d'énonciation d'un texte, et surtout d'un texte littéraire, comprend des indications plus ou moins codifiées qui, latéralement, nous informent sur ce qui l'institue comme oeuvre et produit d'échange entre un auteur et un lecteur²⁹.

Les dédicaces des premier, deuxième et douzième recueils des *Fables* fournissent ces indications. D'après Gérard Genette, une dédicace est "un énoncé autonome, soit sous la forme brève d'une simple mention du dédicataire, soit sous la forme plus développée d'un discours adressé à celui-ci, et généralement baptisé *épître dédicatoire*, soit encore les deux à la fois, dont la première en page de titre"³⁰. Hommage rémunéré, la Dédicace à Monseigneur le Dauphin à la fois livre le sens public du premier recueil des *Fables* et renseigne sur la position institutionnelle qu'occupe La Fontaine.

Les thématiques : quoique confusément, Taine avait le premier perçu qu'il y a une « société du texte », que le texte thématise un projet idéologique dont il est la mise en scène fictive. Malgré ses limites, une telle lecture, nuancée et relativisée par d'autres, peut faire découvrir des aspects inédits des fables de La Fontaine. Pierre Jasinski, dans des travaux qui font autorité³¹, considère que le premier recueil des *Fables* retrace l'itinéraire de La Fontaine avant et après la chute de Fouquet. Faisant de La Fontaine un journaliste retraçant les événements de l'actualité, il met en lumière la portée politique des *Fables*.

Prolongement

Matériaux

- Les dédicaces au Dauphin (Livres I à VI), à Madame de Montespan (Livre VII) et à Monseigneur le Duc de Bourgogne (livre XII) ;
- « L'élégie aux Nymphes de Vaux », « Le Songe de Vaux ».
- « La cigale et la fourmi », « La grenouille qui veut se faire aussi grosse que le bœuf », « Le renard et l'écureuil »³².

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

Déroulement

- Après avoir distribué quelques dédicaces de La Fontaine, le professeur pourrait demander aux élèves d'y repérer les indications de la situation d'énonciation de La Fontaine.
- Ensuite, après distribution de quelques fables animalières, le professeur exposerait l'affaire Fouquet, puis demanderait aux élèves de retrouver, sous le symbolisme animal, les personnages de l'histoire.
- Pour conclure cette séquence, il serait intéressant de demander aux élèves de présenter des événements politiques d'actualité à la manière d'une petite fable.

7. Les effets idéologiques

Matériaux

Pour entamer cette réflexion, le professeur commencera par faire circuler différents documents :

- divers portraits qu'ont fait de La Fontaine ses contemporains : Madame de Sévigné, Perrault, Tallemant des Réaux, etc. ;
- la table des matières d'un manuel scolaire, le Lagarde et Michard, par exemple ;
- la couverture d'un cahier d'écolier au début du XX^e siècle ;
- le livre de G. Hanlet (1923). *Le premier maître de français. Jean de La Fontaine*. Liège : H. Dessain éditeur.
- Le livre *Le travail et l'épargne. Quelques fables de La Fontaine* (1934). Bruxelles : Caisse Générale d'Épargne et de Retraite.

Analyse

La confrontation de ces documents devrait faire ressortir plusieurs choses :

- Le succès des *Fables* du vivant de leur auteur a tôt fait de celui-ci un auteur « classique » (c'est-à-dire enseigné dans les classes).
- Il s'est opéré, et là aussi très tôt, un transfert de l'œuvre à l'auteur, au point de l'enfermer dans un mythe, celui du « Bonhomme », « joyeux comme le savetier, libre comme le loup, amical comme la gazelle ou la tortue, insouciant, trousseur de filles et passablement paresseux »³³.
- Le polygraphe, capable de "chanter sur tous les tons" a cédé sa place, dans les manuels scolaires, à l'écrivain spécialisé, au seul fabuliste.

²⁹ DUBOIS, J. L'institution de la littérature, op. cit., p. 155.
³⁰ GENETTE, G. (1987). *Seuils*. Paris : Seuil ("Poétique"), p. 111.
³¹ JASINSKI, P. (1965-1966). *La Fontaine et le premier recueil des Fables*. 2 vol. Paris : Nizet.
³² Cette dernière fable est reprise dans *La Fontaine, Oeuvres complètes*, op. cit., p. 174

³³ BASSY, A.-M. (1973). "La Fontaine : de la tragédie ratée à la fable réussie", op. cit., p. 13.

- Ressortissant à l'origine à la littérature militante, les *Fables* ont pris peu à peu une valeur humaine générale, elles sont devenues « le prêt-à-porter de la sagesse »³⁴.

Prolongements

- Distribuer des extraits d'anthologies et de manuels scolaires, d'ouvrages ou d'articles :
 - *Le dix-septième en 10/18* (1980). Paris : U.G.E. ("10/18", n° 1361) ;
 - Fayolle, R. (1972). « La poésie dans l'enseignement de la littérature. Le cas Baudelaire ». *Littérature*, n° 7 ;
 - Thiesse, A.-M. et Mathieu, H. (1981). "Déclin de l'âge classique et naissance des classiques". *Littérature*, n° 42.
- Demander aux élèves de confronter ces textes et de formuler quelques hypothèses sur le rôle de l'école dans la transmission de l'héritage culturel.

Chapitre 3

La Fontaine en amont : genèse et originalité des fables

Continuons à remonter le cours de notre fleuve. Partis de l'embouchure, nous atteignons maintenant le lieu des sources. Démarche emblématique d'une nouvelle approche de l'histoire littéraire ? Peut-être. Démarche pertinente en tout cas d'un point de vue didactique, tant il est vrai que c'est comme lecteurs du XXI^e siècle que nos élèves examinent les textes du passé. A nous de les aider à saisir ceux-ci dans leur spécificité, dans leur étrangeté.

La démonstration de l'originalité de La Fontaine et de sa fécondité a tout à gagner de ce regard jeté sur ces territoires d'où il est parti. Il y a en effet à expliquer comment les ruisselets sont devenus rivières ou fleuves...

Cet angle d'attaque est d'autant plus justifié que La Fontaine s'est présenté comme un continuateur. Sur ses douze livres (écrits de 1668 à 1694), dix-sept ou dix-huit fables seulement semblent être de l'invention pure du fabuliste français.

Dans le *Premier recueil*, La Fontaine s'inspire essentiellement des fables en prose du Grec Esope (VI^e s. av. J.-C.) et des fables latines en vers de Phèdre (I^{er} s. ap. J.-C.). Dans le *Second Recueil*, il recourt assez largement aux récits de l'Indien Pilpay dont *Le Livre des Lumières* était traduit en français depuis 1644. Mais il lui arrive d'emprunter un sujet à Horace ou à Virgile, d'imiter des fabulistes moins connus comme les anciens Babrius et Aphonius, de puiser dans le *Roman de Renart* et chez des conteurs du XVI^e s. (Rabelais, Bonaventure des Périers), etc.

En tant que partisan des anciens, La Fontaine pratique la doctrine de l'imitation, mais son talent de conteur le pousse sans cesse à enrichir les récits dont il s'inspire. Il proclame d'ailleurs sa volonté de faire œuvre originale : « Mon imitation n'est point un esclavage » (*Épître à Huet*).

³⁴ MASSART, P. (1978). "Lecture sociologique du *Renard des raisins* de La Fontaine". *Français 2000*, n° 92-93.

L'examen des sources des fables permet de mesurer la liberté et la variété de l'activité de transformation que La Fontaine opère sur les textes de ses devanciers. S'offre ainsi pour le professeur un champ immense de travail avec ses élèves. Mais, à moins de disposer des textes d'origine, d'anthologies spécialisées et de commentaires détaillés, l'enseignant se trouve relativement démuné pour organiser de telles leçons. D'ailleurs, ce type de cours est rarement encouragé ; il n'est généralement envisagé que dans des études de lettres. Et pourtant, une bonne part de la sensibilisation au travail littéraire se perd faute d'un recours au mécanisme fondamental de la comparaison avec la source.

Compte tenu de la difficulté, ce sera surtout dans deux voies que cet examen pourra s'orienter : confrontation avec la fable antique et avec la fable orientale. C'est dans cet exposé oral ou sous forme d'un feuillet synthétique que le professeur pourra livrer ces informations qui serviront de toile de fond aux exercices de comparaison.

1. La Fontaine et la fable antique

Aucun travail en classe ne pourra se réaliser sans que le professeur ne rappelle que la tradition fait gloire à Esope d'avoir fondé la fable en tant que genre littéraire. Mais selon André Dupont-Sommer (*Les Araméens*, 1949), celui-ci s'est largement inspiré de la fable araméenne, *l'Histoire d'Ahigar*¹.

Les *Fables* attribuées à Esope, un Grec de Phrygie à la vie légendaire, étaient populaires dès le V^e s. av. J.-C. : elles ont été recueillies par Démétrios de Phalère au IV^e s. av. J.-C., puis mises en vers par Babrius au II^e s.. La rédaction en prose grecque qui nous est parvenue est une compilation due à Planude au XV^e s.

On aura également à expliquer aux élèves qu'après de la fable grecque, la fable latine a peu d'importance en soi. Les contemporains de Phèdre (30 av. J.-C. - 44 ap. J.-C.) connurent à peine cet affranchi d'Auguste. Il a pourtant laissé cinq livres de fables brèves où il reprend la plupart des thèmes ésopiques, et parfois invente d'autres sujets. Publiées en 1598 par Pithon, les *Fables* de Phèdre constituent un relais important entre Esope et La Fontaine.

¹ Pour ce qui suit, voir CANVAT, K. et VANDENDORPE, Ch. (1993).

Après elles, d'autres fables latines nous sont parvenues, parmi lesquelles le recueil de quarante fables d'Aphthonius (fin du III^e ou V^e siècle). Des personnages illustres ou de grands écrivains latins ont également pratiqué la fable : Menenius Agrippa (V^e s. av. J.-C.), Horace (I^{er} s. av. J.-C.), etc.

Ainsi la fable latine, adaptée d'Esope ou originale, s'est perpétuée sans coupure, jusqu'aux *Ysopets* (recueils en langue vulgaire des fables d'Esope) et aux *fabliaux* du Moyen Âge.

Au XVII^e s., Esope et Phèdre étaient inscrits au programme des premières années d'humanités. La Fontaine connaissait notamment le recueil illustré de Nevelet (1610) comportant le texte grec d'Esope, une traduction latine, la romanesque *Vie d'Esope* de Planude et les fables latines de Phèdre. Initié à la théorie des fables par les Jésuites, il a été amené à écrire des fables à son tour. Les écrits d'Esope et de Phèdre lui serviront de modèles, mais il créera en réalité un genre tout nouveau, qui évoluera au cours des trente années d'élaboration de ses douze livres.

On le voit : ce sont essentiellement Esope et Phèdre qui méritent d'être pris en considération dès lors que l'on veut travailler les sources antiques de La Fontaine. Mais même pour ces deux sources classiques de l'antiquité, il n'est pas si facile aux enseignants comme aux élèves de disposer d'informations aisées. Un mémoire rédigé à l'Université de Louvain nous donne l'occasion heureuse de pouvoir livrer directement un ensemble d'éléments portant successivement sur les personnages, la moralité et « l'ornementation » chez les trois fabulistes².

1.1. Les personnages

Pour décrire les vices et les vertus de l'homme et du monde, Esope et Phèdre mettent en scène des animaux et les habillent de caractères humains. La Fontaine les a suivis sur cette voie. Mais l'homme et la nature jouent également un rôle très important dans ses fables.

Généralement, Phèdre et Esope ne présentent pas leurs personnages. Ils les mettent en scène simultanément. La Fontaine, au contraire, nous peint un

² MERCIER, Chr. (1985). *Esope, Phèdre, La Fontaine. Comparaison de quelques fables*. Louvain-la-Neuve : Université Catholique de Louvain, mémoire présenté en philologie classique.

DIPTYQUE

véritable tableau. Les personnages sont présentés séparément et leur entrée en scène est judicieusement étudiée.

Ainsi, dans *Le Combat des Rats et des Belettes* (IV, 6), Esope et Phèdre passent directement à l'action : la guerre des rats (des souris chez Phèdre) et des belettes. La Fontaine, lui, présente longuement les belettes : il les caractérise physiquement ("l'animal à longue échine") et souligne leur animosité envers les rats. Il personnifie ces derniers et leur donne des noms évocateurs : Ratapan, Artapax (mangeur de pain), Piscarpax (mangeur de miettes), Méridarpax (mangeur de morceaux).

Les personnages des fables d'Esope et de Phèdre ne représentent que des entités morales : ils évoquent tel vice ou telle vertu. La Fontaine, lui, ne se contente pas de les caractériser : il leur donne la vie en décrivant leurs attitudes pour exprimer leurs sentiments, leurs jugements. Ainsi, dans *Les Grenouilles qui demandent un Roi* (III, 4), la sottise des grenouilles n'est que le reflet de leur apparence : leur gros yeux ronds, leur corps niaisement ramassé sur leurs pattes, tout concourt à les rendre ridicules.

1.2. La moralité

Recueillant la tradition antique de la sagesse ésopique, La Fontaine définit une morale pratique, issue de l'expérience. Il ne propose pas de règle stricte, ni de but bien élevé. La sagesse consiste d'abord à accepter sa nature et sa condition et à éviter folie et démesure. Il reprend ainsi le thème antique du consentement à l'ordre des choses (cf. *Le Loup et l'Agneau* I, 10). Au lieu d'attaquer le vice en face, il le rendra ridicule. On songe ici à Molière pour qui la comédie doit « corriger les vices ».

Comme Phèdre l'avait souvent fait, il arrive à La Fontaine d'élargir la portée de la morale ésopique ou de reprendre en partie le récit d'Esope tout en modifiant totalement la morale. Ainsi, dans *L'Ours et les deux Compagnons* (V, 20), il affirme qu'« il ne faut jamais vendre la peau de l'ours qu'on ne l'ait mis par terre », alors que dans *Les Voyageurs et l'Ourse*, Esope blâme les amis qui vous abandonnent dans le danger.

La moralité des fables de La Fontaine peut se présenter de différentes façons.

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

Comme c'est presque toujours le cas chez Esope et parfois chez Phèdre, la moralité est située à la fin du récit dans certaines fables de La Fontaine : elle exprime alors une vérité générale que l'on peut isoler du contexte.

Exemple : « Nous faisons cas du beau, nous méprisons l'utile ; et le beau souvent nous détruit » (*Le Cerf se voyant dans l'eau*, VI, 9).

D'autres fables ont une moralité au début. La Fontaine y utilise le ton du proverbe. Ce procédé lui a probablement été inspiré par Phèdre, mais certains spécialistes comme Georges Couton y voient aussi une influence de l'emblème (genre littéraire particulier) et établissent une correspondance entre ces moralités et le « mot » de l'emblème (cf. le début de *Le Loup et l'Agneau*, I, 10)³.

Comme chez le fabuliste latin, quelques fables comportent une moralité au début et à la fin. La Fontaine met parfois celle-ci dans la bouche de ses personnages : la leçon est alors parfaitement insérée dans le récit.

Ainsi dans *Le Corbeau et le Renard* (I, 5), le trompeur sermonne le dupe et lui fait la leçon.

Dans une dernière catégorie de fables, la morale n'est pas explicite car elle dégage suffisamment du récit lui-même. Ainsi, si pour *Le Chêne et le Roseau* (I, 22), La Fontaine s'est inspiré de *Le Roseau et l'Olivier* d'Esope, il n'a pas reproduit la morale de celui-ci : " La fable montre que ceux qui cèdent aux circonstances et aux puissants tiennent mieux que ceux qui rivalisent avec les forts ". Et dans *Le Renard et les Raisins* (III, 11), il se contente d'inviter le lecteur à la réflexion : " Fit-il pas mieux que de se plaindre ? ".

1.3. « L'ornementation »

Telles qu'elles nous sont parvenues, les fables d'Esope sont des récits en prose généralement très brefs. Le vocabulaire est celui de la vie quotidienne et l'on ne rencontre pas de figures de style particulières. L'auteur, en effet n'a pas cherché à faire une œuvre littéraire, mais veut seulement instruire le peuple. Il se sert donc d'un langage simple et clair, de manière à être compris de tous.

³ COUTON, G. (1957). Les recueils d'Emblèmes offraient une belle gravure précédée d'un titre, puis quelques lignes précédant le sujet (le mot), l'anecdote proprement dite étant suivie d'un commentaire pouvant s'adapter aux préoccupations actuelles.

A ces petits récits d'Esopé, Phèdre a ajouté les agréments de l'art. Il en a modifié le rythme. Son style est imagé, son vocabulaire varié. Il s'est surtout attaché à diversifier le nom de ses personnages en ne négligeant aucun procédé (diminutifs, néologismes...). Son style est très concis. Les descriptions sont le plus souvent d'un seul vers, parfois de deux. Il ne donne pas de détail sur les attitudes ou les traits physiques de ses personnages.

La Fontaine a estimé devoir « égayer » les fables de ses prédécesseurs. Il les a généralement amplifiées. Dans le *Premier recueil*, il développe son récit autour de nombreux détails vrais. Il présente ses personnages en les décrivant physiquement ; il les personnifie (« Maître Corbeau », « Dame Belette »...) ; il leur donne un nom (« Jean Lapin », « Grippeminaud »...) ; il évoque le tempérament de l'animal (« Ces loups mangent gloutonnement »...) ; il évite les répétitions en substituant une périphrase (« Le roi des animaux », « le monarque des dieux »...). Il a davantage le souci de conter que de donner une leçon de morale.

Dès l'*Avertissement du Second Recueil* (1678), le fabuliste français précise qu'il a « cherché d'autres enrichissements et étendu davantage les circonstances de ces récits ». Ces circonstances indiquent le lieu, le temps, l'occasion, les causes. Mais des traces de ce procédé se trouvent déjà dans le premier recueil. Ainsi, dans *Le Villageois et le Serpent* (VI, 13), les circonstances de la rencontre sont décrites :

" Un jour d'Hiver se promenant
A l'entour de son héritage, ... " (v. 3-4).

Comme Phèdre, La Fontaine a transposé les récits ésopiques en vers. Mais, alors que Phèdre est resté fidèle à un rythme proprement latin, La Fontaine a adapté son vers à sa pensée. Ainsi dans *Le Loup et l'Agneau*, les répliques du tyran sanguinaire sont de 12 syllabes, alors que les réponses innocentes et respectueuses de l'agneau ne dépassent guère 8 syllabes. Le vocabulaire, lui aussi, varie selon les circonstances et les personnages mis en scène : tantôt recherché, tantôt trivial et grossier.

De plus en plus, la fable ressemble à une comédie par la multiplication des scènes et l'emploi de dialogues à plusieurs répliques.

2. La Fontaine et la fable orientale

A côté de la confrontation avec la fable antique, un autre type d'investigation s'offre au professeur : la comparaison avec la fable orientale.

Il s'agira tout d'abord d'expliquer aux élèves que l'Orient est le pays d'élection de la fable. De Chine, des Indes, de Perse, ces fables transportées par les Arabes et les Turcs ont pénétré en Occident. La plupart des fables conservées se ramènent à un important recueil, *Le Panchatantra ou les Cinq Livres* dont le noyau primitif peut dater du début de notre ère. Du sanscrit, ces fables ont été traduites en arabe au VIII^e siècle par Al Muqaffa sous le titre de *Kalila et Dimna ou Fables de Bidpai (ou Pilpay)*, car les traducteurs arabes ont donné pour auteur à ce recueil un brahmane légendaire, Bidpai, qui intervient dans le récit.

Le professeur signalera également qu'à partir de 1673, La Fontaine lit une version française de ces apologues orientaux sous le titre de *Le Livre des Lumières* (traduction qui existe depuis 1644) et qu'il découvre aussi une traduction latine des contes hindous réalisée par le P. Poussines, le *Specimen Sapientiae ueterum Indorum* (Rome, 1666).

Son second recueil (1678-1679) s'inspirera largement de ces contes orientaux (à côté d'autres sources : philosophes anciens, conteurs et fabulistes du XVI^e siècle).

Plusieurs raisons encouragent l'âme de La Fontaine à émigrer ainsi en Orient :

- la richesse, la diversité, la nouveauté qu'il a trouvées dans ces fables orientales ;
- l'attrait des récits orientaux que lui contaient plusieurs voyageurs, dont son ami François Bernier, qui avait séjourné douze ans au Mogol (Nord de l'Inde) ;
- la mode littéraire qui intéressait le public et qui consistait à raconter des histoires orientales (1670, Mme de la Fayette, Zayde et Molière, *Le Bourgeois gentilhomme* et ses « turqueries » ; 1672, Racine, *Bajazet*, etc.).

Dans l'avertissement placé en tête de son second recueil, le fabuliste français précise, en parlant de ces sujets : « Seulement je dirai, par reconnaissance, que j'en doit la plus grande partie à Pilpay, sage Indien ». En fait, sur les 89 fables du recueil, un quarteron seulement accuse une origine indienne. Mais La Fontaine a voulu parler de la plus grande partie de la matière

de son second recueil. Entraîné par la richesse des contes hindous, il y a puisé goûts, paroles, causes, circonstances, tours, pensées, intrigues...

Dans le premier recueil, il avait estimé qu'il devait « égayer » et « orner » les fables plus que ne l'avait fait Phèdre. C'est une même volonté d'originalité qui marque le second recueil, mais cette fois-ci, la veine ésopique étant épuisée, La Fontaine exploite un autre filon aux couleurs plus exotiques. La composition de ses fables se ressentira de cette nouvelle source d'inspiration. Elle sera plus lâche : l'auteur interrompt souvent son récit par des digressions (VIII, 1 ; VIII, 16 ; IX, 2 ; XI, 4 ; etc.) ; il introduit dans sa narration d'autres fables (X, 10 ; X, 15). Les récits seront plus longs ; les sujets plus variés et plus profonds.

Pour aider l'enseignant dans la confrontation des fables de La Fontaine avec leur source orientale, nous croyons bon de résumer l'ouvrage qu'Adman Haddad consacre à ce sujet⁴. Celui-ci fait observer que les modifications qu'apporte le fabuliste français portent sur trois aspects : le cadre, les personnages, l'action.

En se référant à ces trois aspects, il classe les fables de La Fontaine d'origine orientale en trois catégories : les fables empruntées, les fables analogues et les fables inspirées.

2.1. Les fables empruntées

La Fontaine y emprunte à Pilpay à la fois le cadre, les personnages et l'action. Il modifie légèrement le titre ainsi que la morale pour répondre aux exigences de la société de son temps. Il s'efforce de traduire les paroles des héros pas des actions⁵.

Comparons, par exemple, *Le Chat, la Belette et le petit Lapin* de La Fontaine (VII, 15) et *Le Chat et la Perdrix* de Pilpay. La Fontaine conserve le même thème, la même structure et le même dénouement. La perdrix et « l'autre oiseau » inconnu sont remplacés par deux autres personnages de mœurs semblables mais de caractères opposés : le lapin de nature pacifique, la belette d'humeur agressive.

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

Dans la première partie de la fable (v. 1-31), La Fontaine développe librement et étend le récit de Pilpay. À l'absence de la perdrix, il trouve des raisons poétiques. Au retour de celle-ci, l'autre protagoniste, « dame Belette au nez pointu » met le nez à la fenêtre et répond avec orgueil et fermeté aux protestations indignées du propriétaire volé. La perdrix de Pilpay propose un arbitrage. Chez La Fontaine, cette proposition vient de la belette, car elle peut tout espérer d'un arbitre de son choix.

La deuxième partie de la fable, la plus étendue chez Pilpay, est la plus brève chez La Fontaine. Le chat de La Fontaine est plus expéditif : il ne perd pas son temps à entendre un plaidoyer ni même à connaître l'objet du litige.

La morale appartient à La Fontaine et fait ressortir quelques aspects nouveaux de sa politique. Après avoir invoqué le droit du premier occupant, la belette s'en prend au droit d'héritage. En contestant la possession des biens particuliers, elle se révolte contre le droit civil, et même contre le droit constitutionnel quand elle met en cause la succession au trône.

Une telle fable montre bien la liberté que La Fontaine prend avec son modèle oriental, même s'il reprend à celui-ci les éléments essentiels de son canevas.

Un autre exemple témoigne de la part d'incompréhension qui peut se faire jour chez La Fontaine quand il emprunte au conte hindou. L'occidental perçoit difficilement certaines croyances dont plusieurs textes de Pilpay sont la manifestation. Ainsi comparons *La Souris métamorphosée en fille* (IX, 7) du fabuliste français avec sa source.

Pour expliquer la métamorphose de son héroïne, La Fontaine a recours à la doctrine de la métempsycose, mais il s'embrouille et démontre qu'il ignore l'essentiel de cette théorie.

Au début de la fable, il raconte comment la souris est devenue une jeune fille, mais le lecteur ne parvient pas à savoir à quoi est due cette métamorphose :

« Sur un tel fondement, le Bramin crut bien faire
De prier un sorcier qu'il logeât la Souris
Dans un corps qu'elle eût eu pour hôte au temps jadis.
Le sorcier en fit une fille
De l'âge de quinze ans... » (v. 13-17).

⁴ HADDAD, A. (1984).

⁵ Paroles et actions sont le signe de deux civilisations différentes : méditation en Orient, praxis en Occident...

La Fontaine semble confondre la métempsychose avec la sorcellerie ou avec des réflexes conditionnés de l'état d'origine :

*" On tient toujours du lieu dont on vient. Cette Fable
Prouve assez bien ce point :... " (v. 48-49).*

Dans la fable indienne, c'est à la suite des prières du dévot oriental que Dieu changea la petite souris en fille. Il n'est nulle part question de métempsychose, ce qui est tout à fait normal puisque la transmigratio des âmes n'est possible qu'à la naissance. La Fontaine se trompe donc en croyant qu'elle peut se réaliser au cours de la vie.

Les connaissances de La Fontaine à propos de cette doctrine sont si peu claires qu'il lui arrive de se contredire. Dans cette fable, il mentionne que Pythagore a puisé le « mystère » de la métempsychose chez les brahmines, c'est-à-dire les Brahmanes, membres de la caste sacerdotale traditionnelle de l'Inde (v. 12 « Pythagore chez eux a puisé ce mystère »), alors que dans *Le Milan, le roi et le chasseur* (XII, 12), il semble dire le contraire :

*" Nous croyons, après Pythagore,
Qu'avec les animaux de forme nous changeons " (v. 84-85).*

Après avoir évoqué la théorie de la métempsychose, La Fontaine critique son modèle oriental car, d'après lui, la chaîne peut continuer : le rat que la fille a choisi comme étant le plus fort aurait pu proposer le chat ; le chat, le chien ; celui-ci le loup... etc. Tout cela est logique quand on l'envisage en dehors de la perspective de la métempsychose, sinon le choix de la « fille - souris » doit nécessairement tomber sur le rat et non sur les autres animaux.

Enfin, la moralité que le fabuliste français nous propose nous déconcerte totalement car voilà qu'après s'être inscrit en faux contre la métempsychose, il se montre aussi déterministe et fataliste que n'importe quel derviche d'Orient tant semble forte l'influence du modèle oriental :

*" Il en faut revenir toujours à son destin,
C'est-à-dire à la loi par le Ciel établie.
Parlez au diable, employez la magie
Vous ne détournerez nul être de sa fin. " (v. 77-80)⁶*

⁶ Alors que, en dehors de l'influence de son modèle, La Fontaine affirme le contraire dans l'Horoscope (VIII, 16) :

⁷ Je ne crois point que la nature
Se soit liée les mains, et nous les lie encor,
Jusqu'au point de marquer dans les cieux notre sort " (v. 59-61)

2.2. Les fables analogues

Adnan Haddad range dans cette catégorie les fables qui ne reprennent qu'une ou deux composantes (le cadre, les personnages ou l'action) à l'apologue hindou, mais aussi celles qui, tout en empruntant à Pilpay, puisent des éléments dans d'autres textes.

Prenons par exemple *Les Animaux malades de la peste* (VII, 1). Les prédicateurs du XV^e siècle ont traité des sujets analogues à celui de cette fable : ils s'en prenaient aux mauvais confesseurs, accommodants avec les puissants, impitoyables pour les misérables. Il est possible que La Fontaine ait eu connaissance du *Sermon sur la Pénitence* de J. Raulin. En lisant le texte du fabuliste français, on songe aussi à deux fables du XVI^e siècle, *La confession de l'Ane, du Renard et du Loup* de G. Haudent et *La fable morale du lion, du loup et de l'âne* de G. Guérout (Le premier livre des Emblèmes, pp. 40-41, 1550).

Enfin, certains éléments sont repris à Pilpay, Le Lion, le Chameau, le Loup, le Corbeau et le Chacal.

Dans la fable du *Livre des Lumières*, un lion avait accordé sa protection à un chameau. Mais le lion est blessé. Les trois ministres, le loup, le corbeau et le chacal, emploient un subterfuge pour lui permettre de violer sa parole. Ils offrent leur vie au lion, qui la refuse. Le chameau les imite, et il est dévoré.

L'idée de réunir les animaux en un conseil ne se trouve que chez La Fontaine et dans le conte hindou. Chez La Fontaine, le conseil était motivé par la peste et chez Pilpay par la famine. Les « menacés » par la peste et les « abattus » par la faim ne trouvent devant eux qu'une seule solution : comploter contre le faible. Les premiers traînent leur complot dans les coulisses, les seconds manigancent le leur sur la scène. Dans les deux fables, toute la gent animale est représentée, mais les oiseaux ne sont pas mentionnés dans les trois autres fables.

Bref, La Fontaine a emprunté quelques images à l'apologue oriental, puis il a élargi le cadre, dissimulant le complot dans la « soutane » d'une confession publique. Il a augmenté l'intérêt du drame en donnant pour mobile à cette confession un intérêt supérieur : sauver le monde entier de la peste. En évoquant le péché et la délivrance, il a christianisé l'ambiance de la fable indienne et en remplaçant le chameau par le baudet, il a adopté les personnages de sa fable à la société européenne. Pour le reste, il a suivi les autres fabulistes.

L'actualité peut également servir de prétexte à La Fontaine. Mais, bien souvent, elle ne fait que cristalliser des idées qui semblent venir de l'apologue hindou. Encore faut-il pouvoir distinguer entre structure de surface et structure profonde.

C'est par exemple le cas de *Le Curé et le Mort* (VII, 11) Madame de Sévigné nous renseigne sur la genèse de cette fable : « Voilà, écrivait-elle à Madame de Grignan, une petite fable de La Fontaine qu'il a faite sur l'aventure du curé M. de Boufflers, qui fut tué tout raide en carrosse auprès de lui : cette aventure est bizarre ; la fable est jolie... ».

Certes, un tel évènement a fourni une précieuse occasion pour le fabuliste, mais une lecture attentive de sa fable révèle des points communs avec *L'homme qui fuyait la mort* de Pilpay, en ce qui concerne le personnage principal et les circonstances de son décès. Dans les deux cas, le héros est devant la mort : l'homme du conte indien doit traverser un fleuve profond alors qu'il est mauvais nageur ; le curé de la fable est devant la mort représentée par le défunt. Dans chaque récit, la mort s'empare du personnage au moment le plus inattendu.

2.3. Fables, idées et pensées inspirées

Sous ce titre, Haddad range des fables comme *Le Bassa et le Marchand* (VIII, 18) dont la source est indéterminée, mais dont le cadre, les personnages, les circonstances doivent beaucoup à l'Orient (dans plusieurs fables, on trouve d'ailleurs les noms de vizir, derviches, Bassa, Turc, Magol, et même parfois Pilpay, Mohamed, etc. ...).

Il y range également des fables comprenant ci et là qui relèvent de la sagesse orientale, comme des réflexions sur la mort (Ex. *La Mort et le Mourant*, VIII, 1). De telles fables sont nombreuses dans le deuxième recueil, tant est grande la prégnance du recueil des fables orientales.

Conclusion

Quand La Fontaine s'inspire d'un modèle sec et laconique comme Esope ou Phèdre, il enrichit prodigieusement le récit. Au contraire, il resserre les longs développements de Pilpay, supprime les détails inutiles et accentue la concentration dramatique. Pour faire de la fable une comédie, il rend la présentation des personnages plus vivante et plus complète et transforme parfois les circonstances pour accroître la vraisemblance de l'intrigue.

Aussi, ce qu'il affirmait de ses *Contes* (Préface de 1666), pourrait également être dit des *Fables* : « ce n'est plus la même chose, c'est proprement une nouvelle nouvelle, et celui qui l'a inventée aurait bien de la peine à reconnaître son propre ouvrage ».

Propositions didactiques

Objectifs

- Montrer que la fable est un genre qui utilise l'intertextualité.
- Montrer que la reprise de matériaux antérieurs pour l'écriture de textes n'empêche en rien l'originalité.
- Amener les élèves à comprendre les différents types de modifications opérées par l'auteur lorsqu'il part d'un texte de base.
- Faire observer qu'un même sujet peut être traité de différentes manières et que la façon de le traiter reflète les préoccupations de l'auteur et de son siècle.
- Faire saisir l'aspect paradoxal des *Fables* de La Fontaine : certaines sont propres à son époque (par leurs allusions politiques par exemple), mais ses moralités ont bien souvent une portée universelle.

Matériaux

Malheureusement, il n'existe pas (encore !) d'édition des fables d'Esope et de Phèdre en format de poche. Le professeur devra donc recourir aux ouvrages publiés par la société d'édition "Les Belles Lettres" sous le patronage de l'Association Guillaume Budé : Chambry, E. (1927). *Esope - fables*. Paris : "Les Belles Lettres" et Brenot, A. (1969). *Phèdre - fables*. Paris : "Les Belles Lettres". Même constat pour les fables orientales de Pilpay. Le seul ouvrage aisément disponible est la traduction française de Miquel, A. (1957). *Le Livre de Kalila et Dimna - Fables de Pilpay*. Paris : Klincksieck (« Études arabes et islamiques »)⁷.

Notons cependant que plusieurs éditions scolaires présentent ci et là les textes des sources de La Fontaine. Tout au moins en indiquent-elles les références.

⁷ Le CEDILL (Centre de recherche en didactique des langues et littératures romanes) (Université Catholique de Louvain, Collège Erasme, place Blaise Pascal 1, 1348 Louvain-la-Neuve) met ces ouvrages à la disposition des professeurs de français.

Déroulement

On proposera ici deux démarches complémentaires. L'une consistera à comparer les fables et les sources antiques ou orientales ; l'autre à écrire une fable à partir d'une source utilisée par La Fontaine.

1. Comparer les fables et leurs sources

- En ce qui concerne la comparaison avec Esope et Phèdre, on pourra tirer profit de question comme celles qui suivent, si " classiques " soient-elles :
 - a) Questions générales
 - Quelles différences vous semblent évidentes ?
 - Quels points communs voyez-vous entre ces histoires ?
 - Quelle histoire préférez-vous ? Pourquoi ?
 - b) Les personnages
 - Mise en scène et présentation : les personnages sont-ils présentés ? Ensemble ou séparément ? Comment ?
 - Le caractère des personnages : en quoi varie-t-il ou reste-t-il semblable ? Comment se marque-t-il dans les attitudes ? Que traduit-il ?
 - c) La moralité
 - Esprit : la morale est-elle implicite ou explicite ? A-t-elle le même sens chez chacun des fabulistes ? (La Fontaine en élargit-il la portée ? La modifie-t-il ?).
 - Présentation : si elle est explicite, où est-elle située ? Pourrait-on l'isoler ? Quel ton y est employé ?
 - d) " L'ornementation "
 - Le style : imagé ou non ? concis ou non ?
 - Le vocabulaire : simple, varié ou non ?
 - Comment La Fontaine a-t-il amplifié la (les) fable(s) de son prédécesseur ? A-t-il repris tous les éléments du cadre, des personnages, de la trame de l'histoire ? Comment a-t-il fait de sa fable une petite comédie ?
 - Que penser de la versification ? Comment l'a-t-il adaptée à la pensée ?

Pour toute comparaison avec la fable orientale, on pourra se poser les questions suivantes :

- La Fontaine emprunte-t-il à Pilpay le cadre, les personnages et l'action ? Quelles modifications y apporte-t-il ?
- A-t-il modifié le titre, la moralité ?
- Comment traduit-il les paroles des héros par des actions ?

La Fontaine. Des parcours pour lire, dire, réécrire les fables en classes de français

- Quelles sont, dans la fable de La Fontaine, les allusions à l'Orient ? Certaines idées relèvent-elles de la sagesse orientale ?
- La Fontaine puise-t-il certains éléments dans d'autres fables ? Dans l'actualité ?

La combinatoire des comparaisons est évidemment très riche. L'ensemble des questions suggérées plus haut peut en effet se combiner avec des situations comparatives diverses selon les intérêts du professeur, son projet didactique, les intérêts et besoins de la classe, etc. Par exemple, on pourra comparer :

- deux ou trois fables d'Esope et Phèdre entre elles, de même que deux ou trois fables de Pilpay ;
- une fable d'Esope avec une fable de La Fontaine ;
- le début de certaines fables antiques et le début de certaines fables de La Fontaine ;
- la fin de certaines fables antiques et la fin de certaines fables de La Fontaine.

En ce cas, la " grille " qui précède subira évidemment les aménagements qui conviennent.

2. Écrire une fable à partir d'une source utilisée par La Fontaine

- A partir d'une moralité tirée d'Esope, de Phèdre ou du conte hindou, et après en avoir donné l'explication, demander aux élèves d'imaginer une petite histoire (en prose) pour l'illustrer.

Bibliographie sélective

Quelques éditions des *Fables*

- LA FONTAINE, J. de (1991). *Œuvres complètes t. 1. Fables, contes et nouvelles*, édition établie, présentée et annotée par J.-P. COLLINET. Paris : Gallimard (" Bibliothèque de la Pléiade ").
- LA FONTAINE, J. de (1958). *Œuvres complètes t. 2. Œuvres diverses*, édition présentée et annotée par P. CLARAC. Paris : Gallimard (" Bibliothèque de la Pléiade ").
- LA FONTAINE, J. de (1965). *Fables choisies*, édition établie par G. COUTON. Paris : Garnier (" Classiques Garnier ").
- LA FONTAINE, J. de (1966). *Fables*, édition établie par A. ADAM. Paris : Flammarion (" GF ", n° 95).
- LA FONTAINE, J. de (1974). *Fables*, édition présentée, établie et annotée par J.-P. COLLINET. Paris : Gallimard (" Poésie ") 2 vol. [rééd. (1991). Paris : Gallimard (" Folio ")].
- LA FONTAINE, J. de (1989). *Fables*, édition établie par M.-M. FRAGONARD. Paris : Presses-Pocket.
- LA FONTAINE, J. de (1995). *Œuvres. Sources et postérité d'Ésope à l'Oulipo*, édition établie et présentée par A. VERSAILLE, préface de M. FUMAROLI. Bruxelles : éd. Complexe (" Bibliothèque Complexe ").
- LA FONTAINE, J. de (1985). *Fables*, édition établie et présentée par M. FUMAROLI. Paris : L'Imprimerie nationale, 2 vol. (" Lettres françaises ") [rééd. (1995). Paris : Livre de poche (" Classiques modernes. La pochothèque "), avec les gravures de J.-B. Oudry].
- LA FONTAINE, J. de (1995). *Fables*, introduction et chronologie par A.-M. BASSY et notes par Y. LE PESTIPON, Paris, Flammarion (" GF ", n° 781).

2. Quelques études et recueils d'études sur l'œuvre de La Fontaine ¹

BASSY, A.-M. (1976). "Les Fables de La Fontaine et le Labyrinthe de Versailles". *Revue française d'histoire du livre*, n° 12.

- (1984). "La Fontaine". In de BEAUMARCHAIS, J.-P., COUTY, D., REY, A. (dir.). *Dictionnaire des littératures de langue française*. Paris : Bordas.

- (1987). *Les Fables de La Fontaine. Quatre siècles d'illustration*. Paris : Promodis.

BIARD, J.-D. (1980). *Le style des fables de La Fontaine*. Paris : Nizet.

BIDEAUX, M., BRUNON, J.-CL., FRAGONARD, M.-M., PASCAL, J.-N. (1992). *Fables et fabulistes. Variations autour de La Fontaine*. Paris : Editions interuniversitaires.

BOUTANG, P. (1981). *La Fontaine politique*. Paris : Hallier.

CALOGERO, G. (1991). "La portée politique de la fable selon La Fontaine : pour une analyse de 'Le pouvoir des fables'". *L'Information littéraire*.

CLARAC, P. (1959). *La Fontaine, l'homme et l'œuvre*. Paris : Boivin-Hatier ("Connaissance des Lettres").

- (1961). *La Fontaine*. Paris : Seuil ("Écrivains de toujours", n° 55).

COLLINET, J.-P. (1970). *Le monde littéraire de La Fontaine*. Paris : P.U.F.

- (1988). *La Fontaine en amont et en aval*. Pise : Editrice Libreria Goliardica ("Histoire et critique des idées", n° 11).

- (1988). "La Fontaine et l'art de la réécriture". *Cahiers de littérature du XVII^e siècle*, n° 10.

COMPÈRE, G., LUCOT, Y.-M., GRÉVERAND, G. (1994). *Au pays de La Fontaine*. Paris-Tournai : Casterman.

COUTON, G. (1957). *La poétique de La Fontaine*. Paris : P.U.F..

¹ Pour une bibliographie plus complète, voir notamment DANDREY, P. (1991). "Bibliographie analytique, 1980-1989" et "Bibliographie 1990". *Le Fablier*, n° 3 ; SWEESTER, M.-O. (1991). "Une décennie d'études critiques des œuvres de La Fontaine". *Le Fablier*, n° 3.

DANDREY, P. (1990). *La fabrique des Fables. Essai sur la poétique de La Fontaine*. Paris : Klincksieck ("Théorie et critique à l'âge classique").

- (1995). *Jean de La Fontaine (1695-1995)*. Numéro spécial de la revue *XVII^e siècle*, n° 187.

- (1995). *La Fontaine ou les métamorphoses d'Orphée*. Paris : Gallimard ("Découvertes", n° 240).

- (1996). "La fable de La Fontaine : la fabrique d'une 'forme-sens'". *L'Information littéraire*, n° 5.

- (1997). "Un jardin de mémoire. Modèles et structures du recueil des Fables". *Le Fablier*, n° 9.

DUCHENE, R. (1992). *La Fontaine*. Paris : Fayard.

- (1992). "Les fables de La Fontaine sont-elles des contes ?". *Littératures classiques*, Supplément au n° 16.

EUROPE (1972). "La Fontaine", n° de mars.

FUMAROLI, M. (1994). *La diplomatie de l'esprit : de Montaigne à La Fontaine*. Paris : Hermann.

- (1997). *Le poète et le roi : Jean de La Fontaine en son siècle*. Paris : Editions de Fallois.

GIRAUDOUX, J. (1995 [1938]). *Les cinq tentations de La Fontaine*. Paris : Le livre de poche

GRIMM, J. (1994). *Le pouvoir des Fables. Etudes lafontainiennes I*. Paris-Seattle-Tübingen : Papers on French Seventeenth Century Literature ("Biblio 17", n° 85).

- (1996). *Le "dire sans dire" et le dit. Etudes lafontainiennes II*. Paris-Seattle-Tübingen, Papers on French Seventeenth Century Literature ("Biblio 17", n° 93).

GUTWIRTH, M. (1987). *Un merveilleux sans éclat : La Fontaine ou la poésie exilée*. Genève : Droz.

JASINSKI, R. (1965-1966). *La Fontaine et le premier recueil des fables*, 2 vol. Paris : Nizet.

KOHN, R. (1980). "La Fontaine (Jean de)". *Encyclopaedia universalis*, t. 9.

- LE FABLIER, Revue des amis de Jean de La Fontaine, Patrick Dandrey directeur de la publication, Alain Génétiot rédacteur en chef, Château-Thierry.
- LESAGE, Cl. (dir.) (1995). *Jean de La Fontaine*. Paris : Bibliothèque nationale de France / Seuil.
- MARIN, L. (1978), *Le récit est un piège*. Paris : éd. de Minuit.
- MONGREDIEN, G. (1973). *Recueil des textes et documents du XVII^e siècle consacrés à La Fontaine*. Paris : C.N.R.S.
- MOURGUES, O. de (1987). *O Muse, fuyante proie... Essai sur la poésie de La Fontaine*. Paris : Corti.
- ORIEUX, J. (1976). *La Fontaine ou la vie est un conte*. Paris : Flammarion.
- PERIVIER, J.-H. (1969). "La cigale et la fourmi" comme introduction au Fables de La Fontaine". *French Review*, XLII.
- SORIANO, M. (1975). "La Fontaine Jean de". In *Guide de la littérature pour la jeunesse*. Paris : Flammarion.
- TAINE, H. (1970). *La Fontaine et ses Fables*. Paris : L'Age d'Homme.
- SWEETSER, M.-O. (1987). "Réflexions sur la poétique de La Fontaine : le jeu des genres". *Papers on French Seventeenth Century Literature*, vol. XIV, n° 27.
- (1993). "Les épîtres dédicatoires des *Fables* de La Fontaine et l'art de plaire". *Littératures classiques*, n° 18.
- SCHAEFFER, J.-M. (1985). "Aesopus auctor inventus. Naissance d'un genre : la fable ésopique". *Poétique*, n° 63.
- SERRES, M. (1980). *Le parasite*. Paris : Grasset et Fasquelle.
- SPITZER, L. (1970). "L'art de la transition chez La Fontaine". In *Etudes de style*. Paris : Gallimard ("Tel", n° 54).
- VALÉRY, P. (1957). "A propos d'Adonis". In *Variété, Œuvres*, t. I. Paris : Gallimard ("Bibliothèque de la Pléiade").
- ZUBER, R. (1992). "Les animaux orateurs : quelques remarques sur la parole des Fables". *Littératures classiques*, Supplément au n° 16.

3. Les sources des fables

- BRENOT, A. (1969). *Phèdre - fables*. Paris : Les belles Lettres (édition bilingue latin-français).
- CHAMBRAY, E. (1967). *Esopé - fables*. Paris : Les belles Lettres (édition bilingue grec-français).
- HADDAD, A. (1984). *Fables de La Fontaine d'origine orientale*. Paris : Sedes.
- MALANDAIN, P. (1981). *La fable et l'intertexte*. Paris : Messidor-Temps actuels ("Entailles").
- MIQUEL, A. (1957). *Le livre de Kakila et Dimna. Fables de Pilpai*. Paris : Klincksieck.

4. Publications à orientation didactique

- BORNECQUE, P. (1979). *Fables de La Fontaine*. Paris : Hatier ("Profil d'une œuvre").
- BOUDET, R. (1985-1986). "La Fontaine : Fables". *L'Ecole des lettres I*, n°13-14.
- CANVAT, K., VANDENDORPE, C. (1993). *La fable. Textes pour la classe et Vademecum du professeur de français*. Bruxelles : Didier Hatier ("Séquences").
- FABRE, M. (1989). *L'enfant et les fables*. Paris : P.U.F. ("Pédagogie d'aujourd'hui").
- GOLDENSTEIN, J.-P. (1985). "De la mise en récit à la mise en fable". *Le français dans le monde*, n° 197.
- LEBRUN, M. (1998). "La Fontaine, un auteur pour la jeunesse ?". *Le Français aujourd'hui*, n° 121.
- (2000). *Regards actuels sur Les Fables de La Fontaine*. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion ("Savoirs mieux. Littérature").
- MASSART, P. (1978). "Les raisins verts. Lecture sociologique d'une fable de La Fontaine". *Français 2000*, n° 92-93.
- PETITJEAN, A. (1982). "Du récit oral à la fable écrite. La narration en jeu". *Pratiques*, n° 34.
- POULIOT, S. (1994). "Le recyclage des fables ésopiques". *Canadian Children Literature*, n° 73.

DIPTYQUE

- (1996). " Les fables, lieux de créativité ". *Québec français*, n° 101.

PRATIQUES (1996). " Les Fables de La Fontaine ", n° 91.

SCHMITT, M. (1991). " La place et l'image de La Fontaine dans l'enseignement durant la décennie ". *Le Fablier*, n° 3.

SLAMA, P. (1991). " Jean de La Fontaine, 'La cigale et la fourmi', 'Le corbeau et le renard' ". *Nouvelle revue pédagogique*, n° 5.

TOUBOUL, H. (1996). " Faut-il apprendre les Fables aux enfants ? ". In *Lectures et pratiques des Fables de La Fontaine*, Actes du colloque La Fontaine (Caen, 29 nov. - 1 déc. 1995). Caen : CRDP de Basse-Normandie.

VANDENDORPE, Ch. (1989). *Apprendre à lire des fables. Une approche sémiocognitive*. Montréal : Le Préambule (" L'univers des discours ").

VIGNE, H. (1987). " La fable entre texte et image ". *Le français aujourd'hui*, n° 79.

5. Cinq exemples de documents iconographiques et audiovisuels

CHAGALL, M. *Les Fables de La Fontaine*. Paris : Éditions de la Réunion des Musées nationaux, 1995.

YÈMADJÈ A. et J. *Sagesse-Sagesses, Hommage d'Afrique à Jean de La Fontaine*, portfolio tiré de l'exposition d'affiches réalisée au Bénin en 1995 (cf. aussi *Fables choisies de La Fontaine*. Introduction de Jean Pliya, Illustrations de Alphonse et Julien Yèmadjè)

Visage de La Fontaine. Paris : Hachette (" Encyclopédie sonore "), un disque 30 cm, 33 tours avec brochure, commentaire par A. Stegmann.

Fables choisies de La Fontaine. Paris : Hachette (" Encyclopédie sonore "), trois disques 30 cm, 33 tours (ces disques peuvent s'acheter isolément : une version cassette existe, disponible à la médiathèque du Conseil de l'agrégation de la Faculté de Philosophie et lettres de l'Université Catholique de Louvain, Collège Erasme à Louvain-la-Neuve).

Les plus belles histoires de La Fontaine. Paris : La " Pléiade ", en quatre récitals sur quatre disques 25 cm, 33 tours (ces disques peuvent s'acheter isolément).

La Fontaine, poète de la diversité, vingt-quatre diapositives avec un livret pédagogique, Diapofilm, Éditions pédagogiques audiovisuelles.