

Séquence didactique pour le premier cycle du secondaire

Les Fables de La Fontaine



Tirée et adaptée de

Articuler l'enseignement de la langue à l'enseignement de la littérature au secondaire

Mémoire de maîtrise en didactique du français, Université Laval

© Lili-Marion Gauvin Fiset, 2012

∞ Instruire et plaire ∞

SÉQUENCE DIDACTIQUE AUTOUR DES *FABLES* DE LA FONTAINE POUR LE PREMIER CYCLE DU SECONDAIRE¹

PRÉSENTATION GÉNÉRALE DE LA SÉQUENCE

1. Justification du choix de l'œuvre

Prendre le temps d'établir l'intérêt de l'étude des *Fables* de La Fontaine à l'école peut sembler vain. En effet, cette œuvre s'est glissée si tôt dans le corpus scolaire et s'y est maintenue en incontournable avec une telle constance que, comme l'écrivent Canvat et Vandendorpe (1993), on a aujourd'hui du mal à lire certaines fables sans entendre la « musique » caractéristique de la récitation enfantine. Mais les anciennes évidences n'en sont plus et l'enseignement des « classiques » est même aujourd'hui tenu en suspicion à plusieurs égards : conservatisme moral et scolaire, retour à un essentialisme littéraire, élitisme... Pourquoi, donc, enseigner les *Fables* aux jeunes d'aujourd'hui, dont la langue et la culture sont en apparence si éloignées de celles du « Papillon du Parnasse », qui brillait dans les salons aristocratiques durant le « Grand Siècle »?

Les raisons sont nombreuses, mais nous n'insisterons que sur la plus incontestable : d'un point de vue culturel, La Fontaine est un indispensable; « avant-texte le plus fréquent et le plus copieux de toute la littérature française » (Malandin cité dans Lebrun, 2000, p. 83) qui marque encore l'imaginaire contemporain par d'innombrables réactivations publicitaires, parodiques, etc., les *Fables* sont des représentantes emblématiques de ces textes

qui sont massivement diffusés et valorisés par l'institution culturelle, et qui donnent lieu à des citations, des allusions, des adaptations, des réécritures diverses dans les médias contemporains [...], c]es différents textes [qui] font en quelque sorte partie de la "grammaire culturelle" de la société où nous vivons [et qui] constituent, pour notre époque, une base incontournable de savoirs et de moyens de lire (Dufays *et al.*, 2005, p. 154).

¹ Une grande quantité des activités qui constituent cette séquence ont été expérimentées dans des classes de première et de deuxième secondaire au cours des années scolaires 2010-2011 et 2011-2012. Il s'agissait d'une classe de première secondaire du programme d'éducation internationale (PEI), d'une classe de première secondaire du programme régulier et de deux classes de deuxième secondaire (programme régulier), dans deux écoles publiques du centre-ville de Québec (secteurs défavorisés).

Par ailleurs, les perspectives à partir desquelles on peut envisager les *Fables* sont innombrables : perspectives esthétique, historique, sociale (voire politique), axiologique, intertextuelle, graphique... Et si La Fontaine, avec cette œuvre indéniablement riche et foisonnante, peut déconcerter les élèves par sa langue et ses références d'un autre âge, on ne saurait lui reprocher de ne pas avoir cultivé jusqu'à une rare maîtrise l'art de la forme brève, qui facilite la didactisation des textes.

De plus, les *Fables*, qui ont fait l'objet d'une quantité astronomique de rééditions et de citations, n'ont pas qu'une postérité littéraire; elles ont aussi une postérité didactique. Admises très tôt au panthéon scolaire, elles se sont en effet longtemps posées en incontournables dans l'enseignement du français. Et depuis que la didactique du français s'est constituée en discipline universitaire, peu d'œuvres se sont vues consacrer autant de travaux². Ces importants travaux nourrissent la séquence qui suit, par laquelle nous cherchons à les compléter, notamment par des propositions concernant le travail sur le matériau langagier des textes de La Fontaine.

Bien sûr, il nous semble impensable, pour le premier cycle du secondaire, de faire lire l'intégralité des 243 fables. Nous proposons de travailler avec un recueil de fables choisies, idéalement illustré. Nous ne ferons pas référence, dans le texte qui suit, à une édition en particulier. La séquence, articulée autour de fables parmi les plus connues, devrait en effet pouvoir être mise en œuvre à partir de plusieurs éditions.

3. Fil conducteur de la séquence

Le fil conducteur de la séquence nous sera dicté par La Fontaine lui-même, qui reprend à son compte la célèbre injonction horacienne : *instruire et plaire*³. On explorera

² Signalons aussi l'existence d'une impressionnante documentation virtuelle. Par exemple, un site littéraire (www.lafontaine.net) conçu par un instituteur normand, Jean-Marc Bassetti, qui a mis en ligne l'intégralité de l'œuvre de La Fontaine, agrémentée de nombreux documents (dessins des principaux illustrateurs, sources de La Fontaine, biographies, matériel aidant à la didactisation des fables...) et références. L'entreprise de M. Bassetti a été saluée par la presse française.

³ Règle emblématique du classicisme, le « plaire et instruire », qui consiste à joindre l'utile à l'agréable, a été formulé bien avant le XVII^e siècle, dans *l'Art poétique* d'Horace, dont se réclameront plusieurs auteurs classiques : « Les poètes veulent instruire ou plaire ; parfois plaire et instruire en même temps. Pour instruire, sois concis; l'esprit reçoit avec docilité et retient fidèlement un court précepte; s'il est trop long, il laisse échapper tout ce qu'il a reçu de trop. La fiction, imaginée pour amuser, doit, le plus possible, se rapprocher de la vérité; [...] il obtient tous les suffrages celui qui unit l'utile à l'agréable, et plaît et instruit en même temps... » (Horace, trad. de F. Richard, 1944).

donc avec les élèves divers moyens par lesquels La Fontaine, avec ses *Fables*, « donne des leçons » (dans tous les sens du terme) et cherche à les rendre agréables à recevoir.

4. Principaux documents et dispositifs didactiques utilisés

La séquence prendra la forme d'une lecture « butineuse » d'une édition « jeunesse » des *Fables*. Cette lecture sera nourrie par : 1) des documents d'archives concernant les sources et les reprises contemporaines des *Fables* ainsi que certains de leurs principaux illustrateurs; 2) des comparaisons de textes, qui permettront un travail sur l'intertextualité en faisant ressortir ce que La Fontaine doit à d'autres et ce en quoi il innove; 3) de l'écriture créative, qui permettra aux élèves d'explorer certaines des caractéristiques langagières des textes ou de les aborder sous un angle plus ludique; 4) des analyses portant sur la structure et le matériau langagier du texte; 5) des débats et des discussions entre pairs qui amèneront les élèves à clarifier et à étayer leur point de vue à l'oral, ainsi qu'à prendre connaissance de ceux des autres; 6) des mises en voix/mises en scène de certaines fables qui permettront de mettre en relief l'« oralité » qui imprègne encore l'écriture de La Fontaine.

5. Mise en œuvre de la séquence en classe

Cette séquence a été conçue dans le cadre d'un projet de recherche de maîtrise, dans le but d'illustrer un modèle d'articulation de l'enseignement de la langue à l'enseignement de la littérature au secondaire. En tant qu'*illustration* d'un modèle d'articulation théorique, cette séquence ne constitue pas à proprement parler du matériel didactique prêt à l'emploi. Plusieurs activités ont été expérimentées par l'auteure en classe, mais la séquence n'a pas été mise en œuvre intégralement. Celle-ci devrait être adaptée avant d'être utilisée (sélection, appropriation d'activités par l'enseignant), notamment parce que son élaboration était davantage guidée par une exigence d'exploration des possibles que de faisabilité immédiate, et qu'elle est en conséquence très longue ou copieuse si l'on considère le temps qu'il est réaliste d'impartir à l'étude d'une œuvre littéraire particulière au cours d'une année scolaire.

PRÉSENTATION DU DÉROULEMENT DE LA SÉQUENCE :

PRÉPARATION À LA LECTURE ET DÉCOUVERTE DES FABLES ÉTUDIÉES

AVANT LA LECTURE

1. La Fontaine et la fable pour les élèves (rappel des connaissances)

Les « classiques » étant ces livres dont on sait inévitablement quelque chose avant de les lire (à cet égard, leur lecture constitue d'ailleurs parfois une surprise, tant ils s'éloignent du ouï-dire), l'enseignant cherchera à savoir ce que savent les élèves de La Fontaine et de l'œuvre qu'ils s'appêtent lire. Peut-être ont-ils déjà rencontré La Fontaine, à l'école ou ailleurs? Les réponses varieront bien entendu en fonction du niveau socioculturel des élèves. L'objectif n'est pas de mesurer ce niveau, mais bien de découvrir et de faire découvrir aux élèves eux-mêmes les traces qu'a laissées cette œuvre dans leur mémoire.

L'enseignant soumet donc les élèves, à l'oral ou à l'écrit, à un court questionnaire d'activation des connaissances (Falardeau, 2003) :

Questionnaire de préparation à la lecture

- ☞ *Que savez-vous de Jean de La Fontaine et de son œuvre?*
- ☞ *Connaissez-vous Le Corbeau et le renard, La Cigale et la fourmi?*
- ☞ *Qui était le Roi-Soleil?*
- ☞ *Les noms d'Ésope et de Phèdre évoquent-ils quelque chose pour vous?*
- ☞ *Selon vous, qu'est-ce qu'une fable?*

L'enseignant, dans un premier temps, pourra donc noter pêle-mêle au tableau les réponses des élèves : par exemple, des titres de fables, des citations célèbres, la mention d'une époque, etc⁴. La classe fera ensuite le ménage dans ces données (qui peuvent être

⁴ Canvat et Vandendorpe (1993) ainsi que Canvat, Collès et Dufays (2006) suggèrent, pour découvrir la place de La Fontaine dans la culture des élèves, de récolter une citation par élève; cependant, comme les *Fables*

rare dans certaines classes, auquel cas l'enseignant peut intervenir) pour que chacun puisse commencer le travail sur la base d'un minimum d'informations, par exemple : La Fontaine est un auteur qui a vécu en France au XVII^e siècle (une époque que l'on surnomme souvent « époque classique »; c'est l'époque où la France est dirigée par un roi du nom de Louis XIV, parfois surnommé Roi-Soleil, qui s'est particulièrement intéressé aux arts); il a écrit des fables en vers dont plusieurs sont toujours célèbres : *La Cigale et la fourmi*, *Le Corbeau et le renard*, *Le Lièvre et la tortue*... Si les élèves n'ont jamais entendu parler d'Ésope et de Phèdre, l'enseignant indique qu'ils y reviendront et découvriront eux-mêmes qui étaient ces hommes. Il note enfin les caractéristiques que présente, selon les élèves, le genre de la fable, sans valider ou invalider leurs réponses pour l'instant.

Ce rappel et cette réorganisation des connaissances des élèves sont préalables à la présentation des *Fables*.

2. La Fontaine dans le monde culturel et médiatique contemporain

Pour présenter les *Fables* aux élèves, nous avons choisi de suivre la proposition de Canvat, Collès et Dufays (2006) de commencer par l'aval plutôt que par l'amont, autrement dit de faire de l'histoire littéraire « à rebours » en partant des traces que laisse encore l'œuvre de La Fontaine dans la culture contemporaine⁵. Cela permettra de prendre conscience de la postérité de cette œuvre et de son importance pour le déchiffrement du monde culturel et médiatique contemporain. Cette démarche est pertinente dans la mesure où les élèves, comme tous les lecteurs, lisent à partir de ce qu'ils sont; elle permet donc d'ancrer le travail dans leurs propres références culturelles.

À la faveur d'une période de lecture, les élèves se voient remettre un dossier contenant divers documents contemporains faisant référence de façon explicite à une fable de La Fontaine (cf. Annexe I) :

- ☞ Une réécriture sous forme de bande dessinée : « La Cigale et la fourmi », deux planches du bédéiste Gotlib;

n'ont pas toujours conservé la même place dans la scolarité primaire au Québec qu'en Europe, nous suggérons un questionnement plus ouvert.

⁵ Cependant, nous ne suivrons pas, comme eux, un parcours linéaire allant de l'aval à l'amont. Nous procéderons plutôt par oscillations.

- ☞ Une réécriture « expérimentale » : « La Cimaïse et la fraction », réécriture de R. Queneau selon la méthode oulipienne S+7;
- ☞ Deux réécritures « jeunesse », tirées de la littérature de jeunesse québécoise : un extrait du *Grand rôle de Marilou Polaire* de Raymond Plante et une fable « à la manière de La Fontaine » tirée de *Ding, dong!* de Robert Soulières : « La Chantale et Amélie »⁶;
- ☞ Des allusions parodiques dans les journaux : quelques caricatures récentes tirées de journaux à grande diffusion (ex. S. Chapleau dans *La Presse* et H. Philippe dans *La Tribune*);
- ☞ (Projection par canon.) Des allusions dans la publicité : affiches publicitaires et annonces télévisées (ex. Volkswagen, Desjardins, Badoit, Boursin, etc.).

Les élèves prennent connaissance de chaque document. L'enseignant leur donne des informations sur la provenance des documents et la classe échange à leur sujet. Ils tentent, à partir d'indices textuels ou graphiques et de leur connaissance des titres de La Fontaine, d'identifier les fables concernées. L'enseignant demande aux élèves capables de les identifier de résumer les fables-sources et indique celles qui sont méconnues. Les élèves commentent l'effet produit par le mode de référence aux fables dans les documents textuels ou visuels : comique, ludique, effet de connivence et sous-entendu (les caricatures, notamment, recèlent des critiques que seule une interprétation faisant appel à la source lafontainienne peut permettre de bien comprendre).

La classe réfléchit ainsi à la postérité de La Fontaine, qui imprègne aujourd'hui encore non seulement la mémoire collective et la production littéraire, mais encore les productions médiatiques les plus quotidiennes. L'enseignant précise que le succès des *Fables* n'a pas été que posthume, qu'il a été retentissant du vivant même de l'auteur, durant lequel les *Fables* ont connu pas moins de quarante éditions ou réimpressions (Lebrun, 2000), ce qui est exceptionnel. Entre La Fontaine et nous, par ailleurs, ce succès ne s'est jamais démenti : au XVIII^e siècle, les *Fables* ont été publiées une centaine de fois et ont été parmi les premières œuvres françaises modernes à connaître la consécration scolaire (*id.*). Aujourd'hui, les éditions des *Fables* sont pratiquement innombrables et prennent les formes

⁶ C'est Pouliot (2007) qui a attiré notre attention sur ces deux réécritures.

les plus diverses : albums illustrés, livres-CD, livres sobres ou couvertures dorées, pour enfants, adolescents, adultes, spécialistes ou amateurs, etc. (l'enseignant aura soin d'avoir en sa possession quelques éditions de toutes sortes, pour montrer que le même texte a pu être à l'origine d'objets forts différents). Nul doute, donc, que cette œuvre puisse être considérée comme marquante dans la perspective de l'histoire littéraire et éditoriale.

La lecture de quelques fables-sources (par exemple, pour reprendre les plus connues et les plus reprises, *La Cigale et la fourmi* et *Le Corbeau et le renard*, que l'enseignant peut lire à voix haute en levant les difficultés relatives au lexique) peut par ailleurs être l'occasion de cristalliser les premières intuitions concernant le genre de la fable. L'enseignant revient sur les caractéristiques génériques énumérées précédemment par les élèves (s'il y en a) et leur demande de confronter leurs réponses aux textes lus. Les élèves devraient pouvoir compléter et clarifier ces caractéristiques: par exemple, la présence d'animaux doués de parole, la disposition en poèmes, le fait qu'il s'agit d'histoires (certains noteront sans doute qu'une leçon est tirée de cette histoire), la présence de dialogues... Notons qu'il s'agit encore de critères définitoires très provisoires.

3. La Fontaine par lui-même : introduction du fil conducteur de la séquence

Un côté moins connu des *Fables* est que celles-ci sont largement autoréférentielles et que La Fontaine prend même plaisir à y parler de son art. Ce faisant, il fournit une foule d'indications sur ses intentions (du moins ses intentions déclarées) et sur la nature de ses écrits.

L'enseignant remet aux élèves et lit avec eux la dédicace « À Monsieur le Dauphin » (ÀMD) et les vers liminaires de la fable *Le Pâtre et le lion* (P&L)⁷. Il aide les élèves à surmonter les difficultés lexicales, notamment en recourant au contexte linguistique, mais aussi les difficultés d'ordre référentiel : qui est le Dauphin? et Ésope? et Phèdre? Il décortique ces deux textes avec les élèves en attirant leur attention sur divers éléments qui seront repris dans la suite : la déférence au fils du roi, la notion d'imitation, la mention de plusieurs caractéristiques génériques (brièveté, présence d'une morale, d'un récit, d'animaux parlants...). Finalement, il attire l'attention des élèves sur deux intentions formulées par La Fontaine dans chacun des deux textes : l'auteur, nous dit-il, cherche à

⁷ Ces deux textes figurent rarement dans les éditions jeunesse, il faudra donc les remettre aux élèves.

« instruire » et à « plaire/agréer ». L'enseignant mène alors une brève discussion sur le sens de ces mots dans le contexte de l'écriture et sur les procédés que peut employer l'auteur pour atteindre ses objectifs :

☞ *Question : selon ce qu'affirme l'auteur et selon les fables lues, comment La Fontaine fait-il pour produire des textes qui peuvent être à la fois considérés comme instructifs et agréables (divertissants, plaisants) ?*

La Fontaine affirme qu'il se « ser[t] d'animaux pour instruire les hommes » (ÀMD), car leurs histoires « contiennent des vérités qui servent de leçons » (ÀMD); ainsi, dans les fables, « le plus simple animal nous [...] tient lieu de maître » (P&L). Les élèves peuvent-ils identifier l'une de ces leçons dans les fables lues d'entrée de jeu? Par ailleurs, La Fontaine affirme aussi qu'une « morale nue apporte[rait] de l'ennui » (P&L); aussi choisit-il de raconter, en « imitateur » d'Ésope et de Phèdre notamment, des histoires divertissantes pour faire entendre ses morales, puisque « le conte fait passer le précepte avec lui » (P&L). Pour être divertissantes, ces histoires ne doivent pas être trop sérieuses ou épiques; aussi choisit-il de « tracer en [...] vers de légères peintures » (ÀMD), ce qu'il juge plus susceptible d'« agréer » le dauphin. Il fuit par ailleurs « le trop d'étendue » (P&L), la brièveté tenant davantage l'ennui à distance. Voilà plusieurs éléments à explorer avec les élèves : une morale jointe à un texte narratif où sont inclus des dialogues, l'imitation d'autres auteurs, un genre bref, un texte poétique, des personnages qui sont des animaux qui parlent (comme) des hommes et qui vivent de petites aventures...

PENDANT LA (RE)LECTURE

4. Lecture individuelle et travail de compréhension coopératif

Les élèves entament la lecture des *Fables* proprement dite. L'enseignant donne à lire de quinze à vingt fables, dont *La Cigale et la fourmi*, *Le Corbeau et le renard*, *La Grenouille qui se veut faire aussi grosse que le bœuf*, *Le Lion et le rat*, *Le Loup et l'agneau*, *La Poule aux œufs d'or*, *Le Lièvre et la tortue*, *Le Pot de terre et le pot de fer*, *Le Loup et le chien*, *Les Animaux malades de la peste*, *Le Renard et La cigogne*, *Le Renard et le bouc*, *Le Rat de ville et le rat des champs*, *Le Petit Poisson et le pêcheur*, *La Laitière et le pot au lait*, *La Mort et le bûcheron*. Les élèves lisent d'abord les fables individuellement, en tentant de

les comprendre de leur mieux. Ils sont invités à parler des difficultés rencontrées, des fables qui leur ont plu ou déplu, de l'impression que leur ont laissée les personnages. Puis, ils forment des dyades. Chaque dyade se voit attribuer une fable; les deux élèves la relisent ensemble, discutent de leur compréhension et tentent de paraphraser leur fable en recourant aux notes de bas de page et au dictionnaire pour résoudre les problèmes de lexique sur lesquels le contexte n'aura pu leur permettre de faire la lumière. S'ensuit un retour en groupe, où chaque équipe est invitée à dire aux autres ce qu'elle a compris de sa fable. L'enseignant lit ensuite quelques fables à voix haute, au choix des élèves, en reformulant ou paraphrasant au besoin certains passages, pour donner à entendre la « voix » du texte.

**« PLAIRE » : ANALYSE DES SOURCES, ANALYSES LINGUISTIQUES ET ANALYSE
D'IMAGE**

5. Plaire en mettant des récits anciens au gout du jour

5.1. L'imitation des Anciens

La Fontaine avoue sans honte et même avec fierté qu'il « imite » dans ses fables des auteurs de l'Antiquité gréco-latine, Ésope et Phèdre⁸. Comment donc pense-t-il remporter l'adhésion de ses lecteurs, leur plaire, en avouant cela? Ce fait pourra surprendre les élèves, héritiers d'une vision plus romantique de la création faisant une large place à la notion d'inspiration. Sans enfermer totalement La Fontaine dans la catégorie en partie réductrice du classicisme⁹, l'enseignant peut donner aux élèves quelques indications sur le fonctionnement de l'institution littéraire à l'époque¹⁰ : la deuxième moitié du XVII^e siècle est souvent nommée « époque classique ». Alors que le pouvoir royal s'intéresse particulièrement aux arts, on voit se former, en France, de nouvelles institutions culturelles (salons, académies), à savoir des regroupements de gens haut placés dans la société qui discutent de la langue et des arts et qui édictent plusieurs règles à l'aune desquelles on juge alors de la valeur des œuvres. La langue et les arts commencent ainsi à se codifier sérieusement, et les auteurs qui veulent être reconnus par ces autorités doivent se plier à des principes parfois très contraignants : règles linguistiques (seuls certains mots sont considérés comme « beaux » ou « bons »), règles de composition des textes (la fameuse règle des trois unités...), etc. C'est pourquoi on dit parfois, selon le mot de Nietzsche, que les auteurs classiques devaient « danser dans des chaînes ». L'un des principes emblématiques de ce qu'on a nommé le classicisme était l'« imitation des Anciens », puisqu'on considérait que les artistes de l'Antiquité gréco-latine avaient atteint un niveau de perfection demeuré inégalé. L'entreprise de La Fontaine n'était donc pas surprenante pour les lecteurs de l'époque; elle était dans l'air du temps. Par ailleurs, La Fontaine a mis

⁸ De toutes ses fables, environ dix-sept seulement, selon les experts, seraient totalement de l'invention de La Fontaine.

⁹ On verra d'ailleurs plus loin comment La Fontaine a su échapper à plusieurs règles desthéoriciens du temps.

¹⁰ Nous reviendrons plus avant sur cette question, au sujet de laquelle on consultera l'ouvrage important d'Alain Viala sur le champ littéraire au XVII^e siècle, *Naissance de l'écrivain* (Viala, 1985).

ces vieux récits au gout du jour (en les rendant encore plus agréables à son public par les moyens qu'on verra dans la suite).

La notion d'imitation peut être l'occasion de confronter les élèves à leur propre conception de la création littéraire et de la complexifier. L'enseignant peut donc lancer une brève discussion sur le sujet, qui mettra les élèves sur la piste de la dimension intertextuelle de toute littérature¹¹ :

☞ *Questions : Êtes-vous surpris que La Fontaine s'avoue « imitateur »? Cela fait-il de lui un tricheur, un copieur¹²? Mérite-t-il d'être considéré comme un grand écrivain? Qu'est-ce que la création artistique, est-ce nécessairement faire quelque chose de totalement nouveau? Est-ce que ça peut consister à retravailler des matériaux existants, à faire du neuf avec du vieux¹³?*

5.2. Deux sources majeures de La Fontaine : Ésope et Phèdre

Parmi ses sources¹⁴, La Fontaine insiste sur Ésope et Phèdre en particulier. Nous pensons qu'il est pertinent d'introduire en début de séquence ces sources de La Fontaine, puisque les textes d'Ésope et de Phèdre, particulièrement concis, sans ornementation particulière (surtout dans le cas d'Ésope), peuvent à notre avis servir de propédeutique à la lecture des fables de La Fontaine.

Les élèves sont chargés, en devoir ou lors d'un passage au laboratoire informatique, de trouver quelques informations sur ces auteurs¹⁵ et de résumer l'essentiel de ces

¹¹ Grande question à laquelle nous n'espérons pas que les élèves du premier cycle du secondaire répondent clairement. Il s'agit simplement de susciter un questionnement.

¹² Cette réaction possible, qui nous avait déjà été suggérée par Cautermann, Darras et Vanseveren (2007), qui ont travaillé autour des *Fables* en classe de sixième, a aussi été observée par l'auteure dans une classe de première secondaire.

¹³ L'enseignant peut mentionner que certains de leurs artistes préférés reprennent ce qui a été produit par d'autres (cf. simplement le phénomène courant des « échantillons » dans la musique populaire).

¹⁴ On sait que celles-ci sont multiples et que toutes ne sont pas connues. Seulement du côté des fabulistes dont il se réclame explicitement, on compte, en plus d'Ésope et de Phèdre, d'autres anciens (dont Babrius ou Aphonius), des médiévaux (dont les auteurs du *Roman de Renart*), des humanistes de la Renaissance (notamment Abstémus) et une lointaine tradition orientale parvenue à La Fontaine sous la forme des *Fables de Pilpay*. Cf. notamment Canvat, Collès et Dufays (2006), Canvat et Vandendorpe (1993) et Lebrun (2000).

¹⁵ Pour obtenir de bonnes informations, l'enseignant pourra se référer à « La Vie d'Ésope le Phrygien », écrite par La Fontaine lui-même et mise en tête de ses *Fables* (versions intégrales), à Canvat et Vandendorpe (1993), aux introductions des traductions par A. Brenot et É. Chambry chez Les Belles-Lettres (Ésope, 1927; Phèdre, 1924), à l'introduction de la traduction d'Ésope par J. Lacarrière chez Albin Michel (Ésope, 2003), à l'ouvrage critique sur Phèdre d'Herrmann (Phèdre, 1950) ainsi qu'à de nombreuses sources encyclopédiques virtuelles.

informations en 150 mots (les détails sont inutiles puisqu'après tout, c'est La Fontaine qui intéresse la classe). Par exemple :

Ésope est un fabuliste grec d'origine orientale, qui aurait vécu autour du VI^e siècle avant J.-C. On le considère comme le père de la fable, pourtant on sait qu'il y avait des fables en Grèce avant lui (notamment chez Hésiode). Sa vie est légendaire. On dit qu'il aurait été un esclave laid, bossu, boiteux et bègue, mais très intelligent. Son intelligence lui aurait permis de se faire affranchir et de vivre auprès d'hommes puissants. C'est souvent en racontant des fables et des énigmes qu'il se serait sorti des mauvais pas au cours de sa vie épique. Il serait mort à Delphes, tué par les citoyens. L'origine des fables que l'on attribue à Ésope s'échelonne sur dix siècles; elles n'ont donc pas pu être toutes écrites par ce seul auteur. Tous les fabulistes qui l'ont suivi se sont tout de même réclamés de lui.

Phèdre est un fabuliste latin d'origine thrace qui aurait aussi été esclave (à Rome), puis affranchi (par l'empereur Auguste). Il a vécu entre -15 et 60, approximativement. Il a écrit 123 fables en vers latins à partir des fables ésopiques en prose. Soupçonné d'avoir inclus des critiques politiques dans certaines de ses fables, il a été exilé pendant plusieurs années. Il n'a pas connu la renommée à son époque et ce n'est qu'à la Renaissance que son nom a été sauvé de l'oubli grâce à la découverte de certains manuscrits anciens de ses fables.

Pour homogénéiser un peu les connaissances, l'enseignant lit quelques textes d'élèves. Il demande à la classe de les commenter et, éventuellement, de les compléter. Les élèves retiendront surtout qu'Ésope est considéré comme le père de la fable et que reconnaître sa dette envers lui est pratiquement une règle du genre pour un fabuliste (Canvat & Vandendorpe, 1993)¹⁶. Il serait intéressant aussi de retenir que les deux hommes ont été esclaves et que Phèdre a été exilé parce que certaines de ses fables ont été jugées subversives. Ces faits pourront être mis à profit lorsque la classe fera le lien entre la fable et la critique sociale ou politique (cf. section 5.2).

5.3. Comparaison de textes

L'enseignant remet aux élèves des textes d'Ésope et de Phèdre qui ont inspiré à La Fontaine des fables que les élèves ont lues : *Le Corbeau et le renard* et *Le Loup et l'agneau*

¹⁶ On ignore si ce personnage a réellement existé ou s'il s'agit d'un personnage légendaire, mais on sait avec certitude qu'il n'a pu écrire lui-même toutes les « fables ésopiques ». On sait par ailleurs que, chez les Grecs, tout genre littéraire, comme toute science, devait avoir un « inventeur ». À défaut d'un inventeur authentique pour la fable, peut-être en a-t-on imaginé un? Ce qui est certain, c'est que la source ésope a joué le rôle de recueil pour des fables d'origines diverses (introduction par Chambry dans Ésope, 1927; Canvat & Vandendorpe, 1993).

(cf. Annexe II; nous avons opté pour les traductions de Chambry et Grenot chez Belles-Lettres).

En petits groupes, les élèves doivent lire ces textes et les comparer avec leur homologue chez La Fontaine. Ils doivent discuter des changements apportés par La Fontaine. L'enseignant leur demande d'observer la disposition du texte, le vocabulaire et les expressions employés, les sonorités, les paroles des personnages et la leçon que tire l'auteur. Les élèves pourraient noter, par exemple, l'abondance des discours rapportés directs ou des dialogues chez La Fontaine, qui occupent presque l'entièreté du récit dans *Le Loup et l'agneau*, ou l'opposition entre la prose et le vers, etc.

Comme le font remarquer Canvat, Collès et Dufays (2006), les fables d'Ésope sont simples et claires – voire « sèches » (Canvat et Vandendorpe, 1993) –; elles font usage d'un vocabulaire plus quotidien, dénotatif; on n'y rencontre pas de figures particulières. Phèdre, quant à lui, a donné aux fables un souffle plus imagé, plus poétique (notamment, des personnages sont désignés de manière plus variée : le loup devient « le brigand » et l'agneau, « l'animal porte-laine »), plus rythmé (l'original était en vers, n'oublions pas). La Fontaine les a encore enrichies et « égayées », selon sa propre expression, en les amplifiant (La Fontaine ne s'impose pas toujours une extrême brièveté), en personnifiant les animaux (maitre Corbeau, etc.) dont la peinture devient plus saisissante et vivante – d'autant qu'ils prennent plus souvent la parole – et en variant encore plus le vocabulaire, évitant les répétitions par toutes sortes d'artifices langagiers. Voyons plus en détail comment on pourrait faire voir aux élèves certains de ces éléments.

6. Écriture créative

Avant d'entrer dans l'examen plus profond des caractéristiques des fables de La Fontaine, l'enseignant demande aux élèves d'écrire rapidement une très courte fable « à la manière de » La Fontaine en s'inspirant des fables lues. Les élèves volontaires sont ensuite invités à lire leur fable en plénière. Les autres élèves doivent commenter ces textes en disant en quoi, selon eux, ils rappellent ou s'éloignent des fables de La Fontaine. Cette activité pourrait mettre les élèves sur la piste d'éléments étudiés dans la suite, avant que les élèves ne reviennent à l'écriture.

7. Plaire par la poésie

Les élèves ont été amenés à constater que les fables de La Fontaine se démarquent des fables de son maître, Ésope, entre autres par leur caractère poétique, que confèrent à la fois le vers et l'utilisation particulière que l'auteur fait du langage. En se mariant au genre de la fable, la poésie, avec ses jeux de rythme et de sonorité, pouvait élever ce genre à un nouveau degré d'agrément.

7.1. *Le vers*

Les élèves ont été amenés à noter la disposition particulière des textes de La Fontaine, qui s'apparentent sur le plan typographique à des poèmes. Ils ont aussi été amenés à remarquer les rimes. L'enseignant leur demande ce qu'ils savent de la poésie et du vers. La classe s'entend sur le fait qu'un des signes distinctifs de la poésie est cette façon d'écrire en « petits bouts de phrases » qui riment le plus souvent, avec des retours à la ligne avant l'atteinte de l'extrémité droite de la page. Le poète est donc celui qui ne remplit jamais totalement la page...

L'enseignant fait remarquer que le vers n'est pas qu'une unité typographique, mais qu'il s'agit aussi d'une unité rythmique. Les vers ont une certaine longueur qu'on détermine en comptant leurs syllabes. Les élèves sont invités à compter les syllabes des vers d'une très courte fable qui a été lue, *La Grenouille qui se veut faire aussi grosse que le bœuf*. Ils n'arriveront sans doute pas toujours au même compte, ignorant les règles liés aux diérèses et à la prononciation des *e* caducs qui ne sont pas utiles pour l'instant. L'important est de constater que le même compte de 8 ou de 12 revient souvent, imprimant un rythme particulier au texte, qui est plus « musical » que la traduction en prose de Phèdre, par exemple. Mais La Fontaine a choisi d'alterner entre plusieurs mètres; fait intéressant, sur lequel la classe reviendra sous peu (section 4.4.2.).

7.2. *Les figures*

La poésie fait par ailleurs une utilisation particulière du langage. Les mots y sont plus que des outils servant à désigner les choses du monde. Elle fait en conséquence une utilisation massive des figures, qui sont ces formes langagières qui font appel à l'imagination et à l'affectivité et qui s'écartent de l'expression ordinaire ou commune des

idées, des sentiments... (Aquien, 1993) La figure est un emploi original d'un mot ou d'une combinaison de mots qui donne plus d'expressivité et a un effet soit sur la sonorité, la syntaxe ou le sens des termes. Bien entendu, on peut trouver des figures dans tous les types de discours oraux ou écrits : romans, articles de journaux, publicité, discours officiels, etc., mais c'est la poésie qui reste le lieu par excellence de ces formes langagières (peut-on trouver un poème sans aucune figure?). Certaines figures (dont l'allégorie) sont consubstantielles au genre de la fable, d'autres sont plus particulières à la fable lafontainienne. Les élèves se pencheront sur trois des figures les plus importantes pour comprendre les procédés à l'œuvre dans les fables de La Fontaine.

7.2.1. *L'allégorie*

La fable est un récit allégorique. L'allégorie est une figure qui se construit sur l'ensemble d'un texte (contrairement à la métaphore ou à la comparaison qui ne peut concerner qu'un bref énoncé), plus particulièrement un texte narratif à portée symbolique. Le récit met en scène des sujets concrets (objets, animaux) qui renvoient à des réalités d'une autre nature : psychologique, morale, etc. Le texte allégorique se caractérise par le fait qu'on peut toujours le lire de manière allégorique ou non allégorique et que, d'une façon comme d'une autre, il conserve sa cohérence (Aquien, 1993; Molinié, 1992). Une fable de La Fontaine peut en effet être lue à la fois comme une historiette opposant des animaux ou comme la peinture de traits psychologiques et moraux bien humains (l'avarice, la vanité, l'hypocrisie, la ruse, la tromperie, la sottise, la cruauté, la flagornerie...).

L'enseignant demande aux élèves de relire les fables *Le Renard et la cigogne*, *Le Renard et le bouc* et *Le Corbeau et le renard*.

Questions : Quels points ces trois fables ont-elles en commun? Qu'est-ce qui semble surprenant dans le comportement de ces animaux?

Les élèves devraient noter que chaque fable a son renard et que chaque renard trompe ou tente de tromper son compère. Ils devraient aussi noter au moins les traits les plus concrets de l'humanisation de ces animaux : celui-ci mange du fromage, ces deux-là s'invitent à souper et servent dans des plats, ceux-là boivent au puits, et tout cela, en *parlant*... Les animaux se conduisent donc comme des humains et le même animal reproduit souvent le même comportement humain d'une fable à l'autre, comme s'il

représentait ce comportement ou ce trait de caractère humain, comme s'il en était le symbole. On pourrait donc peut-être relier les fables mettant en scène le renard à toutes les situations de la vie humaine où la ruse et la tromperie sont en cause? N'est-ce pas ce que La Fontaine cherchait à faire comprendre en écrivant « Je me sers d'animaux pour instruire les hommes »? On pourrait donc lire chaque fable à la fois comme une histoire d'animaux et comme une histoire qui parle de nous, les hommes?

L'enseignant indique qu'on nomme ce genre de récit une allégorie et explique brièvement en quoi cela consiste. Il invite ensuite les élèves à tenter d'identifier, à partir des fables lues, ce que représentent, dans les fables de La Fontaine, certains animaux qui reviennent de façon récurrente :

Le loup :

Le lion :

L'âne :

Les élèves constateront que le symbole n'est pas toujours univoque (si l'âne est le sot par excellence, dans *Les Animaux malades de la peste*, il est certes peu rusé, mais surtout honnête; si le loup est souvent le cruel dévoreur, il remporte notre adhésion dans *Le Loup et le chien*, où il exprime la liberté devant la servitude), mais ne pourront pas nier la charge symbolique qu'ils découvrent à la lecture des fables, et qu'ils sentaient déjà de façon intuitive, forts des souvenirs des grands méchants loups et autres petits ânes des contes de leur enfance, que l'enseignant peut mentionner pour montrer que plusieurs récits ont quelque part une portée symbolique et que les symboles reposent sur des associations d'idées qui ne sont spontanées que dans une culture donnée, où les mêmes histoires sont connues de tous.

7.2.2. *L'inversion*

Cette figure est très courante chez La Fontaine. Bien entendu, elle l'est dans la poésie qui obéit aux contraintes métriques en général, à tel point qu'elle est par certains considérée comme une des marques de cette poésie et comme « la principale de toutes les licences poétiques » (Martinon cité dans Aquien, 1993, p. 161). Elle est d'ailleurs souvent la première marque de l'écriture poétique que tentent spontanément de reproduire les élèves

dans leurs pastiches¹⁷. Il est donc intéressant d'examiner le mécanisme de l'inversion avec eux, d'autant que cette figure peut parfois constituer un obstacle à la lecture.

L'inversion stylistique, contrairement à l'inversion grammaticale (par exemple l'inversion du sujet), est une figure qui bouleverse l'ordre canonique des mots dans un énoncé et qui ne relève pas d'une règle syntaxique, mais plutôt de la volonté de mettre un mot en valeur ou de résoudre un problème de versification. Chez La Fontaine, l'inversion concerne souvent la place de certaines expansions dans des GN, des GV ou des GAdj. On sait que l'antéposition des compléments est rarement naturelle (sauf dans le cas de certains adjectifs dans les GN et de la pronominalisation des compléments du verbe), aussi attire-t-elle ordinairement facilement l'attention des jeunes lecteurs.

L'enseignant demande aux élèves de relire cinq fables (*Le Loup et le chien*, *Le Corbeau et le renard*, *La Mort et le bûcheron*, *Le Loup et l'agneau* et *La Poule aux œufs d'or*) et de tenter d'identifier les phrases syntaxiques dans lesquelles l'ordre des mots ne leur semble pas naturel. En petits groupes, ils doivent remettre les mots dans l'ordre qui leur semble naturel et se servir du modèle de la phrase de base pour identifier la fonction syntaxique du groupe qui « n'était pas à sa place ». Ils découvriront ainsi le mécanisme de l'inversion, mais déduiront aussi le fait que la position naturelle de la plupart des expansions, dans les GN, les GV et les GAdj, est à la droite du noyau. Le code de couleur utilisé pour l'analyse de phrases est celui que proposent Chartrand *et al.* (1999) dans la *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui*.

¹⁷ C'est ce que nous avons remarqué tant dans nos classes de deuxième secondaire que dans notre classe de première secondaire.

IDENTIFICATION DES INVERSIONS

LE LOUP ET LE CHIEN

[...]

Chemin faisant, il vit le cou du chien pelé.

« Qu'est-ce là? lui dit-il. — Rien. — Quoi? rien? — Peu de chose.

— Mais encor? — **Le collier dont je suis attaché**

De ce que vous voyez est peut-être la cause.

— Attaché? dit le loup: vous ne courez donc pas

Où vous voulez? — Pas toujours; mais qu'importe?

— Il importe si bien, que **de tous vos repas**

Je ne veux en aucune sorte [...] (*Psub*)

LE CORBEAU ET LE RENARD

Maître Corbeau, sur un arbre perché,

Tenait en son bec un fromage.

Maître renard, par l'odeur alléché,

Lui tint a peu près ce langage [...]

LE LOUP ET L'AGNEAU

[...]

— Tu la troubles, reprit cette bête cruelle,

Et je sais que **de moi tu médis l'an passé.** [...] (*Psub*)

LA MORT ET LE BÛCHERON

[...]

Sa femme, ses enfants, les soldats, les impôts,

Le créancier et la corvée

Lui font d'un malheureux la peinture achevée. [...]

LA POULE AUX ŒUFS D'OR

[...]

Pendant ces derniers temps, combien en a-t-on vus

Qui du soir au matin sont pauvres devenus,

Pour vouloir trop tôt être riches! (*Psub*)

ANALYSE DE PHRASES :

Légende:

Sujet de P = bleu

Prédicat de P = jaune

Complément de P = rose

GV: Prédicat de P

1. Le collier dont je suis attaché

GN: Attribut du sujet

✓

N Gprép: Compl. N

est peut-être la cause de ce que vous voyez .

GV: Prédicat de P

2. Je

✓

Gprép: Compl. V (CI)

ne veux en aucune sorte de tous vos repas .

GN: Sujet de P

3. Maître Corbeau,

GAdj: Compl. N

Adj Gprép: Compl. Adj

perché sur un arbre ,

tenait en son bec un fromage .

GN: Sujet de P

4. Maître Renard,

GAdj: Compl. N

Adj Gprép: Compl. Adj

alléché par l'odeur ,

lui tint à peu près ce langage .

GV: Prédicat de P

5. Tu

✓

Gprép: Compl. V (CI)

médiais de moi l'an passé .

GV: Prédicat de P

6. Sa femme [...] et la corvée

GN: Compl. V (CD)

✓

N GAdj: Compl. N Gprép: Compl. N

lui font la peinture achevée d'un malheureux .

GV: Prédicat de P

7. Qui

du soir au matin

✓

GAdj: Attr. S.

sont devenus pauvres

pour vouloir trop tôt être riches !

7.2.3. *La périphrase*

La périphrase est une figure qui consiste à désigner une réalité non par son nom habituel, mais par un groupe de mots descriptif, souvent imagé, qui présente souvent le référent sous une qualité particulière. On pourrait toujours exprimer la réalité désignée par une périphrase en plus court, souvent en un seul mot (Chartrand *et al.*, 1999; Molinié, 1992; Aquien, 1993). Certaines périphrases forment des expressions figées connues par les membres d'une communauté donnée, formant en quelque sorte un « cliché culturel » (Aquien, 1993); d'autres sont créées par des auteurs pour produire certains effets.

La Fontaine jongle avec les clichés et les créations. Les périphrases ont chez lui souvent un effet plaisant, tout en lui permettant – nous y reviendrons – de varier les dénominations pour ses protagonistes.

L'enseignant demande aux élèves s'ils savent ce qu'est une périphrase et relève quelques hypothèses. Il dit que, grosso modo, une périphrase consiste à nommer une chose de façon imagée en plusieurs mots. Il leur demande s'ils connaissent, par exemple, une autre façon de nommer la ville de Québec (la Vieille Capitale), la ville de Paris (la Ville lumière), le Japon (l'empire du Soleil-Levant)... On fouille dans le bagage culturel des élèves pour trouver d'autres formules périphrastiques figées (l'or noir, le septième art, l'astre du jour, le roi des animaux...). L'enseignant précise qu'un auteur peut utiliser ces formules figées ou créer des périphrases pour désigner une réalité d'une façon originale et créer un effet (comique, ajout d'information, euphémisation, etc.).

Dans un petit jeu d'association, les élèves doivent relier des périphrases de La Fontaine – tirées en majorité des fables lues, mais aussi de quelques autres – aux mots qu'elles remplacent (ils peuvent, bien entendu, recourir aux fables qu'ils ont lues) :

Périphrases	Remplacent...
<i>la chétive pécore</i> ¹⁸	<i>La Terre</i>
<i>le roi des animaux</i> ¹⁹	<i>Les grenouilles</i>
<i>[la] bête cruelle</i> ²⁰	<i>La mouche</i>
<i>l'animal léger</i> ²¹	<i>Le troupeau de moutons</i>
<i>la machine ronde</i> ²²	<i>La grenouille</i>
<i>[le] mal que le ciel en sa fureur inventa pour punir les crimes de la terre</i> ²³	<i>Le loup</i>
<i>les citoyennes des étangs</i> ²⁴	<i>La peste</i>
<i>[le] parasite ailé</i> ²⁵	<i>Le lièvre</i>
<i>l'ost au peuple bêlant</i> ²⁶	<i>Le lion</i>

8. Plaire par la variété

« Variété est ma devise », aurait dit le fabuliste. Que cette devise lui corresponde bien ne fait pas de doute, si l'on examine un peu ses fables. La question de la variété, de la diversité est en effet une des caractéristiques fondamentales de cette œuvre selon plusieurs spécialistes (cf. notamment Lebrun, 2000 et Biard, 1970). Comme nous le verrons, la variété est en un sens inhérente au genre de la fable, mais chez La Fontaine, elle s'immisce sur tous les plans comme un souffle de vivacité qui imprègne l'intégralité de son écriture.

8.1. Les séquences textuelles

Comme le rappellent Canvat et Vandendorpe (1993), la plupart des genres actualisent plusieurs types de textes à la fois, formant donc un mélange hétérogène de séquences textuelles qui correspondent à divers types, mélange organisé autour d'une séquence dominante, qui enchâsse les autres. La fable se distingue par le fait qu'elle implique *forcément* plusieurs séquences de types différents *malgré sa grande brièveté*. D'une part, la

¹⁸ *La Grenouille qui se veut faire aussi grosse que le bœuf*

¹⁹ *Le Lion et le rat*

²⁰ *Le Loup et l'agneau*

²¹ *Le Lièvre et la tortue*

²² *La Mort et le bûcheron*

²³ *Les Animaux malades de la peste*

²⁴ *Le Soleil et les grenouilles*

²⁵ *Le Renard, les mouches et le hérisson*

²⁶ *Le Loup et le renard*

fable, en tant que récit allégorique, présente nécessairement une séquence narrative. D'autre part, la moralité qu'elle véhicule lui confère une portée argumentative. Par ailleurs, chez tous les fabulistes et chez La Fontaine en particulier, des séquences dialogales sont insérées dans les récits. Si l'on considère, comme nous le suggère La Fontaine, que le récit sert d'exemple appuyant la morale, qu'il est un moyen de persuasion en ce que « le conte fait passer le précepte avec lui », on pourrait même définir ou schématiser la fable, à la suite de Canvat et Vandendorpe, de la façon suivante :

[Argumentation (Narration (Dialogue))]

Les séquences descriptives sont plus rares chez les fabulistes, peut-être en raison des contraintes liées à la brièveté, qui impliquent notamment la centration sur « l'intrigue ». Même La Fontaine, qui n'avait pas la répulsion de ses prédécesseurs pour le « trop d'étendue », est avare de descriptions, même si on en trouve quelques-unes dans ses fables.

Pour faire découvrir le caractère composite de la fable aux élèves, l'enseignant leur demandera de se pencher sur deux ou trois fables parmi *Le Renard et le bouc*, *Le Petit Poisson et le pêcheur*, *Le Loup et l'agneau*. Il leur demande dans un premier temps d'observer la disposition typographique des textes et de dire s'ils peuvent identifier différentes « parties » dans le texte. Les élèves noteront sans doute le blanc qui sépare les morales de l'histoire (certains noteront peut-être les tirets indiquant les dialogues). Il leur demande ensuite en quoi ces « parties » se distinguent. Les élèves doivent entre autres déterminer si elles sont construites de la même façon (ils sont entre autres amenés à s'intéresser aux temps verbaux, le présent de vérité générale des morales se distinguant du système imparfait/passé simple et/ou présent de narration des récits)²⁷.

L'enseignant effectue ensuite un rappel des connaissances sur les caractéristiques de la narration, du dialogue, de la description. La classe s'entend sur le fait que la séquence narrative consiste en une « histoire », c'est-à-dire une suite d'évènements au cours desquels des personnages tentent de réussir quelque chose. La séquence narrative a une structure prototypique qu'on peut normalement reconstruire à partir de n'importe quelle histoire (le schéma narratif) : une situation initiale voit son équilibre brisé par un évènement qui perturbe le cours des choses; les personnages sont alors impliqués dans une série d'actions

²⁷ Entrée en matière suggérée par Doucey (1995)

ou d'évènements qui se solderont par un dénouement heureux ou malheureux et, éventuellement, un nouvel état d'équilibre (situation finale). La classe s'entend aussi sur le fait qu'un dialogue est un échange de paroles entre personnages (dont le discours est rapporté directement). Quant à la séquence descriptive, elle consiste en la présentation du *quoi* ou du *comment* d'une chose; on fait voir cette réalité en présentant ses caractéristiques (le sujet de la description peut être divisé en parties ou aspects).

Les élèves du premier cycle n'étudient pas systématiquement l'argumentation. Ils sont toutefois capables de dire qu'argumenter consiste à tenter de convaincre quelqu'un d'adopter la même position que soi sur un sujet, une conception provisoire qui suffira pour l'instant (il ne s'agit que d'une sensibilisation).

L'enseignant demande donc aux élèves de tenter de délimiter, en petits groupes, les diverses séquences textuelles dans les fables choisies en notant les indices qui leur permettent d'associer un passage à un type textuel. Cela sera notamment l'occasion de remarquer que les séquences narratives sont normalement centrées sur une seule action ou un seul évènement (brièveté oblige) et d'observer différentes caractéristiques du dialogue – qu'ils n'ont pas nécessairement étudié systématiquement plus tôt – comme la place des guillemets, des tirets, des verbes introducteurs et la construction des incises. Nous suggérons de commencer par *Le Renard et le bouc*, où l'enchâssement des séquences est moins déroutant. On peut ensuite passer à la fable *Le Petit Poisson et le pêcheur* ou *Le Loup et l'agneau* pour faire constater aux élèves que la dimension argumentative des fables n'est pas liée exclusivement à leurs morales, mais que les dialogues eux-mêmes regorgent d'éléments d'argumentation : l'un argumente pour ne pas être mangé, l'autre, pour légitimer la dévoration. Dans le cas du *Loup et l'agneau*, c'est d'ailleurs le contraste entre la faiblesse des arguments du loup, dont chacun est réfuté par l'agneau, et la brutalité de la peine infligée qui rend si manifeste l'injustice, l'abus de pouvoir²⁸.

Une mise en commun, en plénière, pourrait aboutir à une analyse comme celle qui suit²⁹ :

²⁸ Pour une étude approfondie de l'argumentation dans les *Fables* et des propositions pour leur exploitation en classe dans l'enseignement de l'argumentation, cf. Masseron (1996).

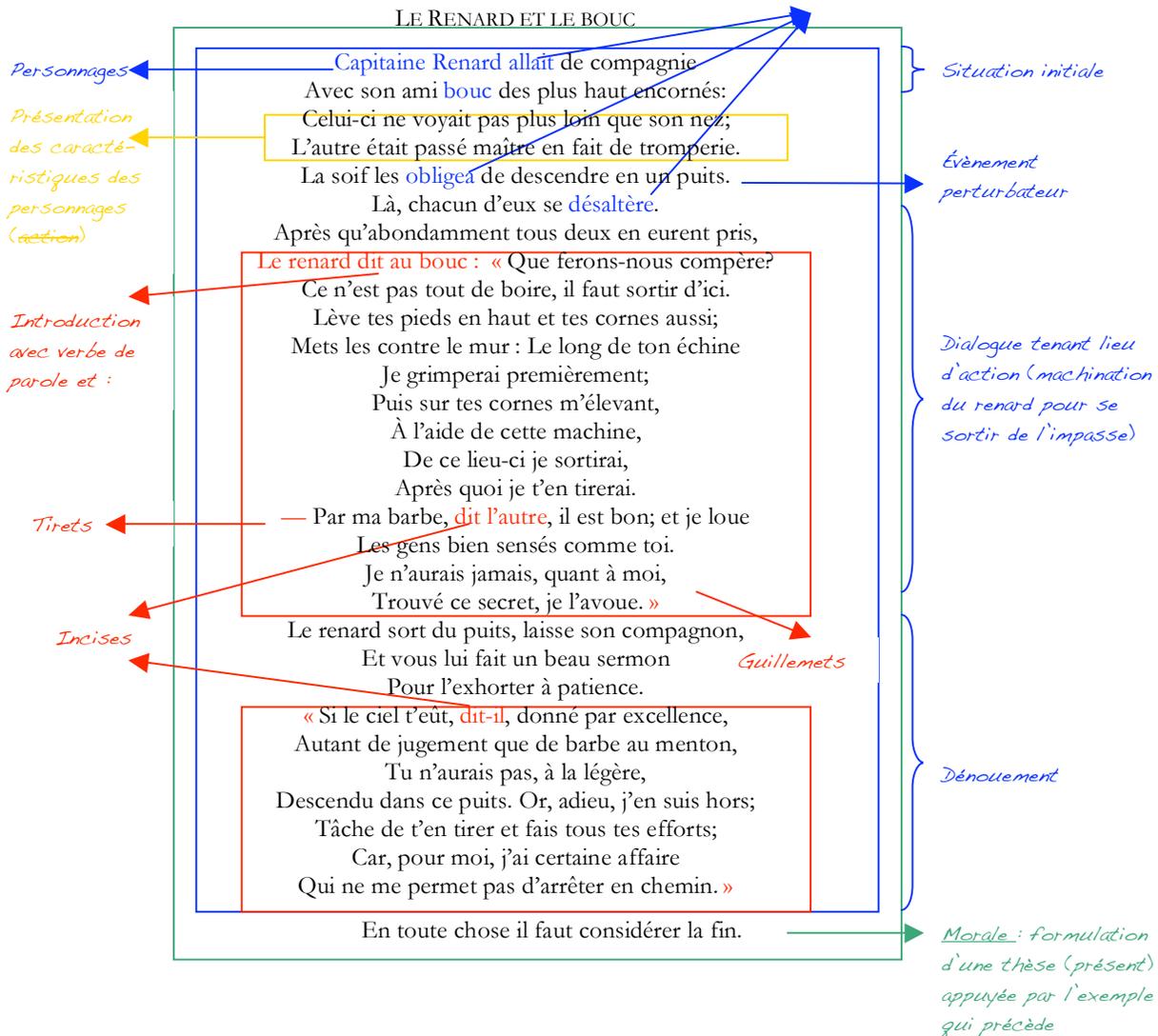
²⁹ L'analyse du *Loup et l'Agneau* s'inspire en partie de celle qu'en donnent Canvat et Vandendorpe (1996).

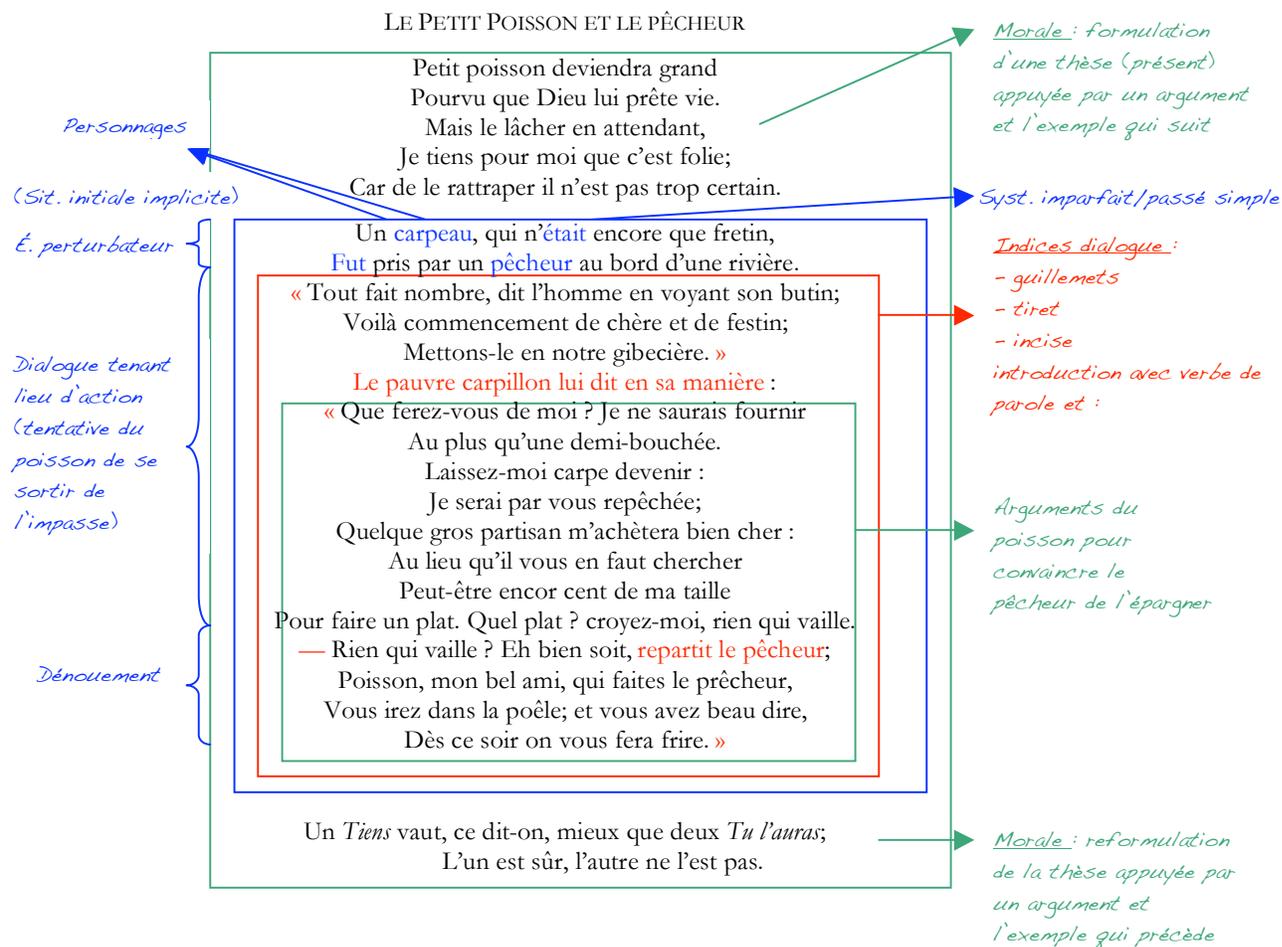
ANALYSE DES SÉQUENCES TEXTUELLES CONTENUES DANS TROIS FABLES

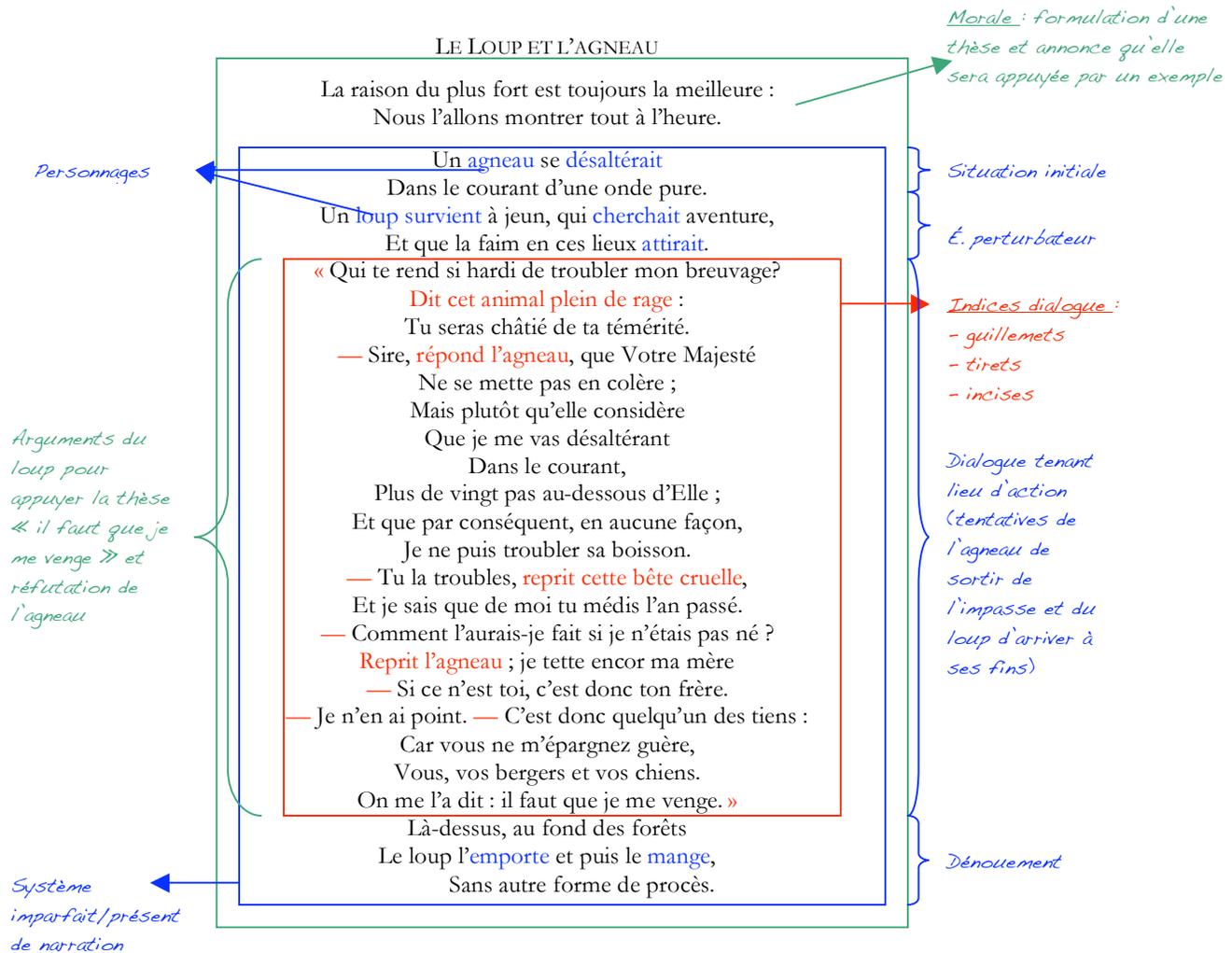
LÉGENDE :

- séquences narratives
- séquences descriptives
- séquences dialogales
- séquences argumentatives

Systeme imparfait/passé simple/
présent de narration







8.2. L'hétérométrie

Si la variété est, sur le plan typologique, une caractéristique générique de la fable, elle est, sur une quantité d'autres plans, une caractéristique particulière aux fables de La Fontaine. Dans ces dernières, en effet, elle s'imisce tant sur les plans lexical et textuel que poétique.

Sur le plan poétique, un fait marquant de ces fables est le caractère syncopé que leur confère l'hétérométrie. Au bercement égal et à la longueur de l'alexandrin des tragédiens de son époque, La Fontaine, qui a choisi à dessein un genre « mineur », oppose des vers de longueur inégale, qui donnent au récit un rythme plus sautillant, changeant, spontané. Pourtant, la longueur des vers est bien réfléchi chez La Fontaine; sa métrique, sous son

apparence de facilité, présente une structure tout à fait raisonnée et c'est ce qu'il est intéressant de découvrir.

L'enseignant revient sur le compte des syllabes effectué précédemment dans *La Grenouille qui se veut faire aussi grosse que le bœuf* pour rappeler aux élèves que le compte n'était pas toujours le même. Il demande aux élèves de reprendre les fables qui viennent d'être analysées et de compter les syllabes des vers qui constituent les morales : *Un Tiens vaut, ce dit-on, mieux que deux Tu l'auras; En toute chose il faut considérer la faim; La raison du plus fort est toujours la meilleure*. Ces derniers devraient arriver au compte de douze : les morales sont donc régulièrement formulées en alexandrins, le vers des genres nobles, ample et symétrique, qui leur confère un ton plus sentencieux. L'enseignant invite ensuite les élèves à s'intéresser aux paroles qu'échangent le loup et l'agneau : ils les aide à découvrir qu'aux menaces graves et emphatiques du puissant loup, formulées en alexandrins (*Qui te rend si hardi de troubler mon breuvage? / Tu seras chatié de ta témérité*), s'opposent les innocentes répliques de l'agneau, majoritairement en octosyllabes :

Sire, répond l'agneau, que Votre Majesté	8 (sans l'incise)
Ne se mette pas en colère ;	8
Mais plutôt qu'elle considère	8
Que je me vas désaltérant	8
Dans le courant,	4
Plus de vingt pas au-dessous d'Elle ;	8
Et que par conséquent, en aucune façon,	12
Je ne puis troubler sa boisson.	8

La longueur des vers est donc en lien avec ce qui est exprimé dans le vers, selon l'idée classique de l'adéquation du fond et de la forme. Les élèves sont ensuite invités à reprendre *La Grenouille qui se veut faire aussi grosse que le bœuf* et à s'intéresser à la dernière strophe, qui constitue la morale :

Le monde est plein de gens qui ne sont pas plus sages.	12
Tout bourgeois veut bâtir comme les grands seigneurs,	12
Tout petit prince a des ambassadeurs,	10
Tout marquis veut avoir des pages.	8

Ils doivent formuler des hypothèses pouvant expliquer que la longueur des vers va en diminuant de façon régulière, donnant à la strophe la forme d'une pyramide inversée. Bien entendu, il n'y a pas de réponse unique (et les élèves ont parfois des idées fort originales!), mais

il est intéressant de constater que la strophe parle justement de gens qui tentent de renverser la hiérarchie sociale...

8.3. Le lexique et les niveaux de langue

Sur le plan du lexique et des niveaux de langue, encore une fois, les fables de La Fontaine se démarquent par la diversité. Jean Dominique Biard (Biard, 1970), qui a mené une importante étude sur le style de La Fontaine, note entre autres la présence de nombreux archaïsmes, de mots régionaux ou paysans (cf. *Nenni* dans *La Grenouille qui se veut faire aussi grosse que le bœuf*), de tournures populaires (cf. les nombreux datifs éthiques, comme dans *Le Renard et le bouc : Le renard sort du puits, laisse son compagnon, / Et vous lui fait un beau sermon*). Si Phèdre utilisait déjà un vocabulaire plus varié qu'Ésope, avec La Fontaine, c'est l'explosion³⁰. On peut faire remarquer quelques-uns de ces faits de langue aux élèves. Nous proposons surtout de leur faire mener un petit travail lexical durant le déroulement de l'ensemble de la séquence : les élèves notent, dans un cahier de lecture, la définition des mots et des expressions qui retiennent leur attention pour toutes sortes de raisons (consonance, caractère intrigant, etc.) et dont ils ne connaissaient pas le sens (ils l'apprennent en se fiant au contexte, aux notes de bas de page, au dictionnaire...). Ils se constituent ainsi un petit lexique lafontainien bien personnel qu'ils pourront réutiliser lors de la situation d'écriture finale.

8.4. La reprise de l'information

La diversité lexicale est étroitement liée chez La Fontaine à la reprise de l'information. En effet, selon Biard (1970), la richesse du vocabulaire, le recours important à la synonymie, aux archaïsmes et régionalismes, et même à la périphrase, vise souvent à éviter à tout prix, au non de la variété, la répétition. Si cette variété ne manque pas d'« égayer » le texte, selon le mot de La Fontaine, elle ne facilite pas la reconstitution des

³⁰ Biard (1970) souligne que les critiques ont été nombreux à remarquer la richesse du vocabulaire du fabuliste. À l'époque où les puristes élaguent la langue sans lésiner, La Fontaine refuse de s'imposer des contraintes lexicales draconiennes : une comparaison effectuée par Biard entre le vocabulaire de La Fontaine et celui des autres grands classiques, basée sur leur édition dans la collection des Grands Écrivains de la France, montre que seul Molière aurait employé autant de mots que La Fontaine dans ses œuvres (environ 6 000). Racine et Corneille, par comparaison, n'en aurait utilisé respectivement que 4 000 et 3 000. Si l'on tient compte de la taille et de la nature des œuvres de ces écrivains, la richesse du vocabulaire de La Fontaine n'en apparaît que plus étonnante.

chaines de reprise par des lecteurs novices et peut ainsi constituer un obstacle à la lecture. Il est donc intéressant de mener un travail sur la reprise de l'information dans quelques fables, à la fois pour lever la difficulté et faire constater aux élèves cette autre dimension de l'écriture du fabuliste.

Cette activité exige que les élèves aient déjà travaillé un peu sur la reprise de l'information et certains des procédés de reprise. L'enseignant revient sur la question de la variété et la met en relation avec celle de la répétition. Comment peut-on éviter de se répéter? Il conduit les élèves vers le concept de reprise de l'information et effectue, par questionnement, un bref rappel des connaissances en insistant sur les procédés suivants : la reprise totale par un pronom, la reprise par répétition, la reprise par un GN contenant un synonyme, la reprise par un GN contenant un générique, la reprise par association (relation de tout à partie) et la reprise par une périphrase (la périphrase a été étudiée en cours de séquence)³¹.

L'enseignant demande aux élèves de reconstruire, en dyades, une des chaînes de reprise contenues dans la fable *Le Renard et la cigogne* et dans la fable *Le Loup et le chien*. Les élèves doivent respectivement identifier, dans la narration³², les substituts du GN « Le renard » et du GN « Le chien » en tentant de déterminer à quel procédé ils ont affaire. La classe procède ensuite à une mise en commun des réponses. Nous proposons l'analyse suivante :

³¹ Classification des procédés de reprise basée sur Chartrand *et al.* (1999).

³² Nous écartons ici les dialogues, qui impliquent des changements de personnes, mais retenons les incises, énoncées par le narrateur.

LE RENARD ET LA CIGOGNE

Compère le Renard se mit un jour en frais,
 Et retint à dîner commère la Cigogne.
 Le régal fut petit et sans beaucoup d'apprêts :
 Le Galant, pour toute besogne,
 Avait un brouet clair (il vivait chichement).
 Ce brouet fut par lui servi sur une assiette.
 La Cigogne au long bec n'en put attraper miette;
 Et le Drôle eut lapé le tout en un moment.
 Pour se venger de cette tromperie,
 À quelque temps de là, la Cigogne le prie.
 « Volontiers, lui dit-il, car avec mes amis,
 Je ne fais point cérémonie. »
 À l'heure dite, il courut au logis
 De la cigogne son hôtesse,
 Loua très fort sa politesse,
 Trouva le dîner cuit à point.
 Bon appétit surtout; Renards n'en manquent point.
 Il se réjouissait à l'odeur de la viande
 Mise en menus morceaux, et qu'il croyait friande.
 On servit, pour l'embarrasser,
 En un vase à long col et d'étroite embouchure.
 Le bec de la Cigogne y pouvait bien passer,
 Mais le museau du Sire était d'autre mesure.
 Il lui fallut à jeun retourner au logis,
 Honteux comme un Renard qu'une Poule aurait pris,
 Serrant la queue, et portant bas l'oreille.

Trompeurs, c'est pour vous que j'écris :
 Attendez-vous à la pareille.

Le Renard

—	Compère le Renard (R. par le même GN + titre)
—	se (R. totale par un pronom)
—	Le Galant (R. par un GN informant sur personnalité)
—	il (R. totale par un pronom)
—	lui (R. totale par un pronom)
—	le Drôle (R. par un GN informant sur personnalité)
—	le (R. totale par un pronom)
—	il (R. totale par un pronom)
—	il (R. totale par un pronom)
—	son hôtesse (R. par association)
—	Il (R. totale par un pronom)
—	se (R. totale par un pronom)
—	il (R. totale par un pronom)
—	l' (R. totale par un pronom)
—	le museau du Sire (R. par association)
—	lui (R. totale par un pronom)
—	la queue (R. par association)
—	l'oreille (R. par association)

LE LOUP ET LE CHIEN

Un loup n'avait que les os et la peau,
 Tant les chiens faisaient bonne garde.
 Ce loup rencontre un dogue aussi puissant que beau,
 Gras, poli, qui s'était fourvoyé par mégarde.
 L'attaquer, le mettre en quartiers,
 Sire loup l'eût fait volontiers;
 Mais il fallait livrer bataille,
 Et le mâtin était de taille
 À se défendre hardiment.
 Le loup donc, l'aborde humblement,
 Entre en propos, et lui fait compliment
 Sur son embonpoint, qu'il admire.
 « Il ne tiendra qu'à vous, beau sire,
 D'être aussi gras que moi, lui répartit le chien.
 Quittez les bois, vous ferez bien :
 Vos pareils y sont misérables,
 Cancres, hères, et pauvres diables,
 Dont la condition est de mourir de faim.
 Car quoi? rien d'assuré; point de franche lippée;
 Tout à la pointe de l'épée.
 Suivez-moi, vous aurez un bien meilleur destin. »
 Le loup reprit : « Que me faudra-t-il faire?
 — Presque rien, dit le chien : donner la chasse aux gens
 Portant bâtons et mendiant;
 Flatter ceux du logis, à son maître complaire:
 Moyennant quoi votre salaire
 Sera force reliefs de toutes les façons :
 Os de poulets, os de pigeons,
 Sans parler de mainte caresse. »
 Le loup déjà se forge une félicité
 Qui le fait pleurer de tendresse
 Chemin faisant, il vit le cou du chien pelé.
 « Qu'est-ce là? lui dit-il. — Rien. — Quoi? rien
 — Peu de chose.
 Mais encor? — Le collier dont je suis attaché
 De ce que vous voyez est peut-être la cause.
 — Attaché? dit le loup : vous ne courez donc pas
 Où vous voulez? — Pas toujours; mais qu'importe?
 — Il importe si bien, que de tous vos repas
 Je ne veux en aucune sorte,
 Et ne voudrais pas même à ce prix un trésor. »
 Cela dit, maître loup s'enfuit, et court encor.

Le Chien

- un dogue (R. par un GN contenant un synonyme)
- qui (R. totale par un pronom)
- s' (R. totale par un pronom)
- L' (R. totale par un pronom)
- le (R. totale par un pronom)
- le mâtin (R. par un GN contenant un synonyme)
- se (R. totale par un pronom)
- l' (R. totale par un pronom)
- lui (R. totale par un pronom)
- son embonpoint (R. par association)
- le chien (R. par répétition d'un GN)
- le chien (R. par répétition d'un GN)
- le cou du chien (R. par association)
- lui (R. totale par un pronom)

Pour éviter de trop répéter le nom de ses protagonistes, La Fontaine utilise donc toutes sortes de procédés de reprise, dans des textes pourtant très courts : les noms des animaux se voient flanqués d'une appellation ou d'un titre normalement réservé aux humains, ou ils se voient carrément remplacés par eux : maitre corbeau et maitre renard côtoient en effet dans les *Fables* compère le renard et commère la cigogne, sire loup et sire renard, etc. Le renard est tour à tour désigné comme « le drôle » ou « le galant », c'est-à-dire, dans un sens ancien, comme un homme malin, rusé et coquin. Les synonymes (dogue, mâtin) viennent aussi à la rescousse de celui qui ne veut pas répéter « le chien, le chien, le chien... », comme le font aussi les périphrases dans plusieurs fables (cf. section 4.3.2.3). Plusieurs reprises par association reprennent le GN désignant ces animaux en renvoyant plutôt à une partie de leur physiologie : cou, queue, oreille, museau...

9. Plaire à l'œil (l'illustration)

Tous les éléments linguistiques, textuels et poétiques qui viennent d'être explorés et qui rendent les *Fables* si vivantes sont sans doute quelque part à la source du désir de nombreux illustrateurs au cours de l'histoire de donner de la chair à ces animaux, de représenter ce troupeau grouillant et bigarré, au point de faire des *Fables* de La Fontaine l'œuvre la plus illustrée de la littérature française³³. Les *Fables*, dès leur première édition, ont été illustrées, ce qui les inscrivait dans la longue tradition des fables, bestiaires et ysopets antiques et médiévaux, dont l'illustration est pratiquement une caractéristique générique (Canvat et Vandendorpe, 1993).

L'illustration, peut-être surtout dans le cas des *Fables*, n'est pas qu'une décoration innocente : si l'on découvre souvent les *Fables* durant la prime enfance, c'est l'image qui happe l'imagination et se fixe avec elle dans la mémoire. Comme l'écrivent Canvat et Vandendorpe (1993), les illustrations « fixent une vision de l'œuvre dans la sensibilité de l'enfant et le souvenir qu'il gardera plus tard des *Fables* dépend étroitement des images à travers lesquelles il les aura lues » (p. 90). Il est donc intéressant de mener un petit travail

³³ Pour un parcours historique commenté à travers l'illustration des *Fables* de La Fontaine, l'ouvrage incontournable est celui de Bassy (1986) : *Les fables de La Fontaine : Quatre siècles d'illustration*.

autour de l'image avec les élèves, pour tenter de voir en quoi un illustrateur donne déjà une interprétation personnelle d'une fable³⁴.

L'enseignant projette devant la classe quatre illustrations de *La Cigale et la fourmi* : deux illustrations plus anciennes, réalisées par des illustrateurs célèbres de La Fontaine, soit J.-J. Grandville et G. Doré, et deux illustrations contemporaines réalisées par des illustrateurs pour la jeunesse reconnus, ayant chacun illustré une édition jeunesse des *Fables*, soit Frédéric Pillot et Rebecca Dautremer (Cf. Annexe III).

En plénière, les élèves doivent comparer les images à l'aide des pistes d'analyse suivantes :

- ☞ *Comment les personnages sont-ils représentés (animaux ou humains)?*
- ☞ *Ces représentations sont-elles réalistes, caricaturales, humoristiques?*
- ☞ *L'atmosphère générale de l'image est-elle celle d'une comédie ou d'une tragédie?*
- ☞ *Quelle image préférez-vous et pour quelles raisons?*

La comparaison en plénière, dirigée mais non contrainte par le questionnement de l'enseignant, permettra tout d'abord de mieux connaître la sensibilité des élèves: préfèrent-ils la couleur et l'humour des illustrations de Pillot et Dautremer, le pathos de celle de Doré ou sont-ils fascinés, plutôt, par les monstres de Grandville? Elle permettra ensuite de comparer différentes interprétations de la fable: sous le signe de l'ambiguïté, la gravure de Grandville représente, avec un grand réalisme, des insectes velus, mais ceux-ci sont habillés comme des hommes. Ces « monstres » mi-hommes, mi-animaux tiennent de la caricature, mais ont quelque chose de satirique et d'inquiétant, manifestant la part de la bête dans l'homme. Doré a choisi, lui, de faire disparaître les animaux au profit d'une jeune musicienne, affaissée par la honte, venue demander l'aumône à une mère de famille qui la regarde avec mépris du haut de son petit perron. Pour Doré, cette fable parle indubitablement des humains et il est difficile de préférer la mère aux allures de pécore à la jeune et jolie musicienne, apparemment repentante (c'est donc que la fourmi a tort!). L'image, tragique et émouvante, se démarque par la qualité de son exécution. À côté du sérieux de Doré, les illustrateurs contemporains pour la jeunesse ont choisi

³⁴ Cette activité est en partie inspirée d'une proposition de Canvat et Vandendorpe (1993).

de privilégier l'humour et le trait de la bande dessinée³⁵. C'est le retour de l'animal, mais l'humain n'est pas loin : chez Pillot, l'animal, comique et très stylisé, se comporte en homme (dans une attitude suppliante, la cigale est agenouillée et joint les mains); chez Dautremer, une cigale bottée porte une guitare rafistolée sur l'épaule et les deux commères se rencontrent sur un énorme tapis sur lequel on peut lire « bienvenue », vraisemblablement déposé sur le seuil d'une habitation bien humaine. Pillot, de son côté, met l'accent sur la cruauté de la fourmi, en la représentant, selon une vue en plongée, énorme au-dessus de la minuscule et tremblante cigale, à genoux. Dautremer, quant à elle, semble se garder de porter un jugement trop désapprobateur sur la fourmi : poing sur les hanches, celle-ci n'a pourtant pas l'air bien méchant et la cigale mène indubitablement une vie de bohème.

Ces éléments de comparaison ne sont donnés qu'à titre indicatif. Il s'agit simplement d'amener les élèves à donner une interprétation justifiée des illustrations tout en les amenant à reconnaître que ces dernières sont déjà, elles-mêmes, des interprétations de la fable-source.

³⁵ Comme nous le verrons plus avant, il y a pourtant, chez La Fontaine, une cohabitation presque permanente de la badinerie et du pessimisme.

« INSTRUIRE » : LES MORALES

10. Instruire les hommes par des préceptes moraux³⁶

L'une des caractéristiques génériques de la fable, que les élèves notent parfois d'emblée, est qu'elle illustre une morale. Celle-ci est censée, selon La Fontaine, « instruire les hommes ». C'est donc dire que l'auteur « donne des leçons », nous dit quoi penser, comment agir? Le lecteur n'a-t-il pas droit à son propre avis? Une morale, est-ce que ça se discute?

Comme le font remarquer Cauterman, Darras et Vanseveren (2007), les *Fables* présentent deux types de morales : certaines tiennent plutôt du constat sur l'état du monde (*Le Loup et l'agneau*, *La Grenouille qui se veut faire aussi grosse que le bœuf*, etc.), alors que d'autres tiennent plutôt du conseil ou du précepte (*Le Renard et le bouc*, *Le Corbeau et le renard*, etc.). C'est à ces dernières que nous nous intéresserons en premier lieu. Parmi celles-ci, la plupart sont explicites, certaines sont implicites. La Fontaine laisse donc parfois le soin au lecteur de déduire la leçon qu'il doit tirer de sa lecture, lui donnant un espace interprétatif plus grand. L'enseignant demande aux élèves d'identifier deux fables, parmi celles qui ont été lues, dont la morale n'est pas énoncée par l'auteur (*La Cigale et la fourmi*, *Le Loup et le chien*). Il demande aux élèves de formuler, individuellement, une morale, un conseil de vie qui pourrait s'appliquer à ces fables. La mise en commun des réponses pourra faire constater aux élèves que la même histoire peut illustrer des préceptes divers, être interprétée de diverses manières³⁷ (on sait d'ailleurs que La Fontaine a repris certaines fables d'Ésope et de Phèdre en en changeant la morale du tout au tout). Ce n'est certes pas un hasard si les illustrations de *La Cigale et la Fourmi* sont si diverses.

L'enseignant demande ensuite aux élèves de relire cinq fables : *Le Lion et le rat*, *Le Pot de terre et le pot de fer*, *La Laitière et le pot au lait*, *Le Lièvre et la tortue*, et *Le Rat de ville et le rat des champs*. Après un retour en plénière autour de la compréhension qu'ont

³⁶ Activité en partie inspirée de Cauterman, Darras et Vanseveren (2007).

³⁷ Certains peuvent donner raison à la fourmi (elle est vaillante, la cigale aurait dû être plus prévoyante et mériter sa leçon), d'autres à la cigale (la fourmi est cruelle, avare et égoïste de refuser l'aumône à quelqu'un dans le besoin); certains peuvent croire plus raisonnable la servitude volontaire du chien (il faut bien travailler pour manger, tout le monde a un patron, etc.) à la vie de bohème du loup, et vice versa (la liberté est le plus grand des biens).

les élèves de ces fables et de leur morale, l'enseignant anime ensuite une discussion : laquelle, parmi ces fables, donne le conseil le plus juste ou le plus utile pour votre vie? Y a-t-il une morale qui, au contraire, vous pose problème, une morale avec laquelle vous êtes en désaccord? Les élèves feront peut-être remarquer, par exemple, que la morale du *Pot de terre et le pot de fer* est tendancieuse : *Ne nous associons qu'avecque nos égaux...* Mais c'est du racisme³⁸!

Cette discussion est destinée à amener les élèves à faire des liens entre les *Fables* et leur vie, mais aussi à soumettre ces textes à un examen critique légitime : « il serait dangereux que les élèves s'imaginent que nous, professeurs, nous leur donnons à étudier La Fontaine parce qu'il a raison, et que nous adhérons à ce qu'il prescrit (ou feint de prescrire) comme conduite à tenir » (Cauterman, Darras et Vanseveren, 2007, p. 67). On peut être en désaccord, mais il faut apprendre à se justifier! Cette position didactique nous semble être la plus fructueuse pour faire réfléchir les élèves.

11. Instruire sans déplaire

Comme nous l'avons mentionné précédemment, aux morales-préceptes se mêlent des morales qui relèvent plutôt du constat sur l'état du monde. Celles-ci recèlent souvent une critique de l'auteur sur sa société et sur le régime politique en place. Les *Fables* auraient-elles donc aussi une dimension politique subversive, comme celles de Phèdre, qui a dû prendre le chemin de l'exil?

L'enseignant revient brièvement sur le contexte politique et la situation du champ littéraire à l'époque de La Fontaine (cf. section 4.1.1) :

Sous le règne de Louis XIV, il n'est pas de bon ton de parler haut et d'exprimer son opposition ou sa marginalité. La censure, voire la prison guette les imprudents. Il n'est pas rare que de grands seigneurs fassent rouer de coups par leurs donneurs d'étrivières des auteurs qui leur ont déplu (Lebrun, 1996).

Pour ne pas emprunter le même chemin que Phèdre, La Fontaine a donc dû apprendre à « dire sans dire », comme dit Lebrun (1996; 2000), à dénoncer avec subtilité. Si quelqu'un lit une fable dans laquelle le « roi des animaux » pose tel geste, est-ce la faute de La Fontaine s'il l'interprète comme une représentation du roi?... Les *Fables* ne semblent pas, par ailleurs,

³⁸ Cette réaction possible, qui avait été observée en classe de sixième par Cauterman, Darras et Vanseveren (2007), a été immédiate et spontanée dans notre classe de première secondaire.

appeler à la révolte. Nous l'avons dit, les morales critiques de la société sont souvent des morales-constats (*La raison du plus fort est toujours la meilleure*), qui jettent plutôt un regard désabusé sur le monde. En filigrane des historiettes amusantes, des traits piquants de certains personnages, des sottises comiques des autres, c'est donc parfois un grand pessimisme qui apparaît chez le fabuliste.

L'enseignant demande aux élèves d'identifier trois fables qui semblent dénoncer une injustice, un abus de pouvoir, ou recéler une critique portant sur la société du XVII^e siècle. Les élèves devraient identifier *Le Loup et l'agneau*, *Les Animaux malades de la peste* et *La Grenouille qui se veut faire aussi grosse que le bœuf* (peut-être aussi *La Poule aux œufs d'or*). L'enseignant rappelle que la fable a souvent eu un lien avec la dénonciation des abus de pouvoir, les pères de ce genre en ayant vécu comme esclaves.

Il revient sur les trois fables identifiées avec les élèves. Ceux-ci, qui ont déjà entendu parler – dans les contes de leur enfance ou dans diverses reconstitutions historiques à la télévision et au cinéma – de princes, de princesses, de servantes, de marquis, de comtes... doivent arriver à mieux comprendre les récits et les morales, notamment en déterminant approximativement la place des animaux dans la hiérarchie sociale de l'époque (haut ou bas placé?). L'enseignant les aide à comprendre certains rangs évoqués dans les morales (qu'est-ce qu'un bourgeois, un marquis, un page? qu'est-ce que la cour?). L'enseignant demande aux élèves si ces morales, qui visent une société différente de la nôtre, sont à leur avis périmées, aujourd'hui... Pour clore le sujet, il leur demande ensuite si, à la lumière du travail sur les morales, ils croient que les *Fables* de La Fontaine s'adressent aux enfants (un petit débat peut alors s'improviser).

ACTIVITÉS FINALES ET CONCLUSION

APRÈS LA LECTURE

Après avoir lu, relu, analysé minutieusement plusieurs fables de La Fontaine, voici venu le temps, pour les élèves, de passer à la production, tant orale qu'écrite. Les activités suivantes devraient leur permettre de réinvestir plusieurs acquis.

12. Fables mises en voix

La fable est ordinairement classée, avec le conte et la légende, parmi ces genres qui sont issus de la tradition orale. Les origines orales de la fable, justement, laissent des traces indéniables chez La Fontaine : pensons simplement au rapport entre les *Fables* et la poésie, genre pétri d'oralité, dont les effets de rythme et de rimes sont davantage faits pour être entendus que pour être lus. Notons par ailleurs le côté théâtral des dialogues, et donc de la parole, qui occupent souvent chez La Fontaine une place centrale dans la fable. N'oublions pas pour finir qu'avant d'être lues, les *Fables* ont d'abord été lues à haute voix dans les salons par leur auteur (Lebrun, 1996; 2000). Il n'est pas surprenant, après tout, qu'elles aient souvent été associées, à l'école, à des exercices de récitation. Voyons comment il serait possible de réhabiliter ces exercices.

L'enseignant demande aux élèves de former des équipes de trois ou de quatre. Il a pris soin de choisir auparavant quelques fables d'une longueur appréciable, où le narrateur et deux (ou trois) animaux prennent la parole de façon relativement équitable. Nous suggérons : *Le Loup et le chien* (équipe de trois), *Les Animaux malades de la peste* (équipe de quatre), *Le Loup et l'agneau* (équipe de trois) et *Le Renard et le bouc* (équipe de trois). Les élèves doivent départager ce qu'il revient à chacun de réciter : le narrateur doit se charger de la morale, de la narration et des incises, et les personnages de leurs répliques respectives au sein du dialogue. Cela doit permettre aux élèves de revenir sur les notions liées aux séquences textuelles (morale, narration et dialogue) et de s'intéresser aux incises pour bien identifier l'énonciateur. Une fois que chaque membre a sa « partie » en main, l'équipe doit transformer la fable en saynète théâtrale : chaque élève doit *interpréter* son personnage (au sens d'en jouer le rôle, mais aussi au sens d'en livrer sa propre vision). Les élèves doivent prévoir les déplacements (ainsi que les questions de posture et de gestuelle),

travailler à la fluidité des échanges de parole et à la qualité de la déclamation (articulation, intonation, volume, débit, liaisons).

L'enseignant leur donne aussi la consigne suivante : après la présentation de leur saynète aux autres élèves, l'un des membres de l'équipe devra prendre la parole (par exemple celui dont le texte était le plus court) afin d'expliquer la façon dont les membres de son équipe ont compris la morale de la fable (retour sur le travail autour des morales). Il doit ensuite dire en quoi, à son avis, cette fable est encore d'actualité, en faisant un lien soit avec un évènement de l'actualité journalistique³⁹, soit avec une expérience vécue. Les élèves doivent ainsi, en quelque sorte, s'appropriier la fable, la mettre en lien avec leur vie.

13. Boucler la boucle: retour à la réécriture

Maintenant que les élèves ont tous les éléments en main pour expliquer la postérité des *Fables*, ils vont y participer.

L'enseignant leur demande de reprendre la courte fable écrite précédemment, avant l'observation de certaines caractéristiques des fables de La Fontaine. Il leur demande s'ils se sentent maintenant capables de faire mieux. En dyades, les élèves devront écrire un pastiche⁴⁰. Pour que celui-ci soit réussi, l'enseignant, par le biais d'un questionnaire, revient sur les caractéristiques génériques de la fable et les particularités des fables de La Fontaine étudiées : la fable est un bref récit allégorique à visée argumentative (elle cherche à transmettre une leçon, généralement formulée explicitement sous la forme d'une morale). Ce récit met en scène, la plupart du temps, des personnages de nature animale (bien qu'ils soient humanisés) en nombre restreint (deux le plus souvent, la structure duale⁴¹ étant annoncée dès le titre) et s'organise autour d'une seule action de petite envergure, qui n'a rien d'une grande *quête*. Généralement, des dialogues sont insérés dans le récit. La fable est donc un genre composite qui mêle presque nécessairement des séquences argumentatives, narratives et dialogales. Finalement, les fables sont souvent illustrées. Chez La Fontaine, la fable a une dimension poétique : figures, rimes, vers inégaux... Elle se démarque par la

³⁹ Au moment où cette activité a été mise en œuvre, les liens n'étaient pas difficiles à faire entre *Le Loup et l'agneau* et la répression exercée par un certain dirigeant libyen, entre *Les Animaux malades de la peste* et le procès-spectacle d'un certain homme politique accusé de viol...

⁴⁰ En complément, on peut faire réaliser aux élèves des tâches d'écriture plus ludiques, comme l'application de la méthode S+7 à une autre fable que *La Cigale et la Fourmi*, pour revenir sur la question de la postérité.

⁴¹ Canvat et Vandendorpe (1993) insistent sur cette structure duale.

notion de variété : variété du vocabulaire, des procédés de reprise. Les morales ont généralement un caractère proverbial.

À la suite de cette synthèse effectuée en plénière, les élèves construisent, avec l'enseignant, une grille d'évaluation pour les guider dans l'écriture. Par exemple :

Critères	Oui/Non
Brièveté (resserrement de l'histoire autour d'une action principale)	
Présence des diverses séquences textuelles caractéristiques de la fable : <ul style="list-style-type: none"> - narrative (récit allégorique opposant deux animaux : suscite l'intérêt?) - dialogale (respecte les normes du dialogue, est efficace, rend le texte plus vivant?) - argumentative (morale : bien trouvée, porte à l'action ou à la réflexion?) 	
Dimension poétique : <ul style="list-style-type: none"> - disposition en vers? - rimes? 	
Reprise de l'information <ul style="list-style-type: none"> - reprises et procédés de reprise variés? 	
Vocabulaire <ul style="list-style-type: none"> - riche et varié? - évoquant le lexique de La Fontaine? (recourir à votre petit lexique) 	
Illustration	
Erreurs de langue <ul style="list-style-type: none"> - syntaxe (dont la ponctuation) - orthographe lexicale et grammaticale 	

Cette activité de réinvestissement peut donner lieu à de petits chefs-d'œuvre, nous en voulons pour preuve ces quelques pastiches réalisés par des élèves de première secondaire durant l'année scolaire 2010-2011, dans lesquels les clins d'œil à plusieurs fables de La Fontaine et la réutilisation de nombreux mots et tours très « lafontainiens » (de l'infinitif de narration aux inversions) montrent qu'il est bien possible d'amener des élèves du premier cycle à s'appropriier, au moins en partie, cette œuvre immense :

LE GUÉPARD ET LA GAZELLE

Un jour, un guépard vit une gazelle et [tenta de] la
[manger.

Mais c'est alors que la Belle lui proposa un marché :

« Testons votre vitesse et courons.
Si je l'emporte, point de festin,
Vous partirez; et sinon
vous pourrez manger à votre faim. »

Le guépard accepte
sans hésiter :

son idée est faite,
il va gagner.

On fixe l'heure du défi.

De juges, de détails l'on fait fi.

Et voilà que la course commence :

Le guépard prend de l'avance;

La gazelle va à toute vitesse.

Animée par un instinct de survie,

le tueur elle rejoint presque, lorsque la fatigue la prit.

Elle abandonne, épuisée.

Et le fauve de la manger.

Abandonner est toujours bien plus facile,
Mais tous vos efforts auront été inutiles.

Olivier et Raffaëla

LE SINGE ET L'ÉLÉPHANT

Capitaine singe allait de compagnie
Avec son ami éléphant des plus bâtis.
Malheureusement, celui-ci n'était pas très intelligent,
L'autre oui, mais n'était pas fait fortement.

L'habile grimpeur dit à son ami :

« L'intelligence vaut, selon moi, plus que la force.

— Je n'y crois point. Un jour, vous verrez, dit
l'autre. »

Un jour, ils furent attaqués par des braconniers.

La géante créature courut les attaquer.

L'intelligent, dans un arbre perché,

Fut en sécurité.

La puissance n'est pas que physique, elle est surtout
mentale.

Nicolas et Alexis

L'OURS BRUN ET LA GIRAFE

L'ours, sur un chêne accoté,
Savourait un bon miel doré.

Mademoiselle girafe, qui disait à qui le voulait bien

Tous les plaisirs de son pays lointain,

S'avança vers le gourmand,

Avec l'intention de lui parler avec entrain.

La vantarde récita,

Encore une fois,

tous ses chants

Sur son magnifique continent.

Le nonchalant vint y mettre son grain de sel :

« Ma très chère, vous parlez de l'Afrique

Comme s'il s'agissait du royaume éternel,

Mais vous oubliez que

La pauvreté et la famine ne font pas de ce lieu
un paradis pour les dieux. »

Gare à vous, a beau mentir qui vient de loin.

Un beau matin,

vous serez témoin

des maladresses

et des faiblesses

de l'étranger qui vient de loin.

Rosalie et Dominique

LE PANDA ET LE LION

Le panda qui se va prélassant

Ne se soucie guère du temps passant.

Son maître le lion le prie de préparer

le rôti. Ce dernier devrait agréer aux invités.

Le domestique, croyant

Avoir tout son temps,

S'assoupit, oubliant sa besogne.

Le soir venu, le Roi fait une harangue

devant ses compères.

Avant de servir le brouet clair,

Le fainéant s'éveilla, trop tard hélas, et s'empressa

[de mélanger

différents nutriments.

Le temps manquant,

Il servit le bouillon glacé.

À la fin de ce repas, les reliefs étaient nombreux.

Le Panda se fit châtier

pour son péché.

Paresseux, c'est pour vous que nous écrivons :

Attendez-vous à être sévèrement punis.

Alice et Delphine

CONCLUSION

Cette séquence didactique a pour objectif d'amener les élèves à s'approprier les *Fables* de La Fontaine en considérant l'œuvre sous diverses dimensions (son lien avec le reste de la production littéraire, tant en amont qu'en aval, ses dimensions langagière, esthétique et référentielle, mais aussi ce qu'elle convoque chez son lecteur, en particulier sur le plan axiologique). Elle a aussi pour but de les amener à mieux comprendre certaines notions indispensables à leur formation langagière. C'est pourquoi l'étude de la langue y occupe une place importante et porte sur différents niveaux d'analyse : lexicale, syntaxe, texte/discours, stylistique. Cependant, les analyses ne sont jamais gratuites : liées aux caractéristiques génériques ou aux particularités des fables lues, elles sont toujours en partie destinées à permettre à l'élève de mieux comprendre et interpréter ces textes. Elles sont liées le plus harmonieusement possible à l'étude générale de l'œuvre, qui ne se réduit pas à une étude formelle. Par conséquent, l'approche que nous proposons nous semble une voie susceptible de restaurer le lien entre la langue et la littérature, entre l'analyse et la construction du sens, et de réhabiliter les analyses grammaticales aux yeux de certains élèves.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- AQUIEN, M. (1993). *Dictionnaire de poétique*. Paris : Librairie générale française («Le Livre de Poche »).
- BASSETTI, J.-M. www.lafontaine.net.
- BASSY, A.-M. (1986). *Les Fables de La Fontaine : Quatre siècles d'illustration*. Paris : Promodis.
- BIARD, J.-D. (1970). *Le Style des Fables de La Fontaine*. Paris : Nizet.
- CANVAT, K & VANDENDORPE, C. (1993). *La Fable. Vade-mecum du professeur de français*. Bruxelles : Didier Hatier (« Séquences »).
- CANVAT, K & VANDENDORPE, C. (1996). La fable comme genre : essai de construction sémiotique. *Pratiques*, 91, 27-55.
- CANVAT, K., COLLÈS, L. & DUFAYS, J.-L. (2006). *La Fontaine aujourd'hui. Des parcours pour lire, dire, réécrire les Fables en classe de français*. Namur : Presses universitaires de Namur (« Diptyque »).
- CAUTERMAN, M.-M., DARRAS, F. & VANSEVEREN, M.-P. (2007). La Fontaine en sixième. *Recherches*, 46, 53-69.
- CHARTRAND, S.-G., AUBIN, D., BLAIN, R. & SIMARD, C. (1999). *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui*. Boucherville : Graficor.
- DAUNAY, B. (2007b). Écrire d'abord : l'expérimentation d'un principe didactique. Dans É. Falardeau, C. Fischer, C. Simard & N. Sorin (dir.), *La didactique du français, les voies actuelles de la recherche* (pp. 185-202). Québec : Les Presses de l'université Laval.
- ÉSOPE (1927). *Fables*, trad. É Chambry. Paris : Les Belles-Lettres.
- ÉSOPE (2003). *Fables*, trad. J. Lacarrière. Paris : Albin Michel.
- GOTLIB (1970). La Cigale et la fourmi. Dans Gotlib, *Rubrique-à-braque*, t. 1 (pp. 70-71). Paris : Dargaud éditeur.
- HORACE (1944). Art poétique. Dans *Œuvres complètes* (trad. F. Richard). Paris : Garnier.
- LA FONTAINE, J. (2001). *Fables de La Fontaine*, illustr. R. Dautremer. Paris : Magnard (« Magnard jeunesse »)
- LA FONTAINE, J. (2005). *Fables*. Paris : Hachette (« Le livre de poche jeunesse »).
- LA FONTAINE, J. (2007). *Fables*. Paris : Larousse (« Petits classiques »).

- LA FONTAINE, J. (2008). *Fables de La Fontaine*, illustr. F. Pillot. Paris : Milan (« Milan poche cadet + »).
- LA FONTAINE, J. (2009). *Fables choisies*. Paris : Gallimard Jeunesse (« Folio junior »).
- LEBRUN, M. (1996). Le didactisme en trompe-l'œil des des *Fables* de La Fontaine. *Pratiques*, 91, 93-112.
- LEBRUN, M. (2000). *Regards actuels sur les Fables de La Fontaine*. Paris : Presses universitaires du Septentrion (« Savoirs mieux. Littérature »).
- MASSERON, C. (1996). De quelques caractéristiques de l'argumentation dans *Les Fables*. *Pratiques*, 91, 57-92.
- PHÈDRE (1924). *Fables*, trad. A. Grenot. Paris : Les Belles-Lettres
- PHÈDRE (1950). *Phèdre et ses fables*, trad. Herrmann. Leiden : E. J. Brill.
- PLANTE, R. (1997). *Le grand rôle de Marilou Polaire*. Montréal : La Courte échelle.
- POULIOT, S. (2007). Réécrire « La cigale et la fourmi ». *Québec français*, 147, 72-74.
- QUENEAU R. (1973). La Cimaïse et la fraction. Dans Oulipo, *La Littérature potentielle*. Paris : Gallimard (« Folio »).
- SOULIÈRES, R. (2005). *Ding dong !* Saint-Lambert : Soulières.
- VANDENDORPE, C. (1989). *Apprendre à lire les fables : une approche sémio-cognitive*. Longueuil : Le Préambule.

ANNEXE I

DES REPRISES CONTEMPORAINES DE LA FONTAINE

La Cimaise et la Fraction

La cimaise ayant chaperonné
Tout l'éternueur,
Se tuba fort dépurative
Quand la bixacée fut verdie :
Pas un sexué pétrographique morio
De mouffette ou de verrat.
Elle alla crocher frange
Chez la fraction sa volcanique,
La processionnant de lui primer
Quelque gramen pour succomber
Jusqu'à la salanque nucléaire.
« Je vous peinerai, lui discorda-t-elle,
Avant l'apanage, folâtrerie d'Annamite,
Interlocutoire et priodonte. »
La fraction n'est pas prévisible ;
C'est là son moléculaire défi.
« Que ferriez-vous au tendon cher ?
Discorda-t-elle à cette énarthrose.
— Nuncupation et joyau à tout vendeur,
Je chaponnais, ne vous déploie.
— Vous chaponniez ? j'en suis fort
alarmante.
Eh bien ! débagoulez maintenant. »

Source : Queneau R. (1973), dans Oulipo, *La Littérature potentielle*. Paris : Gallimard (« Folio »).

À la manière de Jean de La Fontaine : La Chantale et Amélie

La Chantale qui durant tout le mois
avait joué
se trouva fort dépourvue
lorsque le voyage fut venu.
En effet, pas une seule petite tablette
chocolatée
elle n'avait vendue
pour le voyage à New York,
bien entendu.
Elle alla crier son désespoir chez Amélie,
sa voisine
qui, elle, avait vendu deux cent tablettes
de chocolat
comme si elle travaillait à l'usine.
La Chantale lui demanda :
— Vous pourriez bien me prêter
quelques dollars pour le voyage ?
Je vous rembourserai intérêt et capital
Et, en prime, je ferai vos bagages.
Amélie n'est pas prêteuse,
C'est là son moindre défaut.
Par contre, la Chantale est un peu têtueuse.
Alors, Amélie sauta sur l'occasion
et lui fit un petit sermon.
— Que faisiez-vous pendant que je
m'esquintais
à parcourir rues et ruelles pour vendre
du chocolat ?
— Je jouais à la marelle, aux serpents
et aux échelles
avec Gladys, Florence et Michelle,
dit Amélie.
— Vous jouiez ! J'en suis fort aise.
Vous voulez aller à New York, ma chère,
Eh bien, marchez maintenant !

Source : Soulières, R. (2005). *Ding dong !* (pp.87-89) Saint-Lambert : Soulières.

Une histoire pour embellir la vie

En entendant les spectateurs prendre place dans la salle de l'école, Marilou et ses amis ont un trac fou.

Manon Lasource a assisté aux répétitions de cette nouvelle fable. Elle a jugé que la bande avait eu une idée extraordinaire. Tout le monde sera-t-il de cet avis ?

Marilou glisse son nez dans une fente du rideau. Toute l'école est là, des plus petits jusqu'aux plus grands. Il y a aussi les professeurs, des parents et le directeur, Octave Poisson.[...]

Enfin, après les trois coups, le rideau s'ouvre, et le spectacle commence. Les soeurs Carboni installent le décor de l'été. Elles font bondir un gros soleil et voler quelques oiseaux autour des arbres qu'elles ont bricolés.

La cigale se met à chanter sur un rythme sud-américain :

— Picot ! Picot par-ci ! Picot ! Picot par-là !

La fourmi rouge, fidèle à son rôle, ramasse un plein sac d'ordures en suant beaucoup.

Soudainement, l'hiver arrive. Jojo et Zaza secouent les arbres. Grâce à un ingénieux processus dont elles seules connaissent le secret, les feuilles tourbillonnent.

Aussitôt, la fourmi s'enferme dans sa maison.

Et que fait la fragile cigale ? Quand la neige tombe, elle ne chante plus. Grelottante, Marilou se rend à la cabane de Ti-Tom, qui sourit de toutes ses dents.

— Bonjour, fourmi. Vous n'auriez pas quelques grains à me prêter pour subsister jusqu'à la saison nouvelle ?

— Je ne suis pas prêteuse, réplique Ti-Tom. Que faisiez-vous au temps chaud ?

— Je chantais.

— Vous chantiez. Et bien! dansez maintenant !

Dans La neige, la pauvre Marilou-cigale dans en chantant sa mélodie d'été. Les notes s'entrechoquent comme des glaçons.

C'est alors que Boris Pataud arrive, déguisé en maringouin qui porte un costume de marin.

— Que faites-vous donc, madame la Cigale ? dit-il en soulevant sa casquette.

— J'essaie de chanter... Picot ! Picot ! fredonne Marilou.

En roulant les épaules, le capitaine Boris déclare à haute voix :

— J'ai justement besoin d'une artiste sur mon bateau. Dans quelques minutes, on appareille vers les mers du Sud. Et vous chantez très bien.

Évidemment, la frileuse cigale ne se fait pas prier. Elle dit « Youpi ! » et accepte l'invitation du maringouin, qui l'entraîne en dansant sur son bateau.

Dans sa cabane, la fourmi grogne. On entend alors la voix espiègle de Marilou Polaire, qui conclut l'histoire :

— Et c'est ainsi que la vaillante Fourmi

A passé l'hiver avec ses cochonneries

Pendant que la Cigale dans les pays chauds

Chantait Picot Picot !



Source : Plante, R. (1997).

Le grand rôle de Marilou Polaire

(p.55-61). Montréal :

La Courte échelle.

DES ALLUSIONS DANS LES JOURNAUX



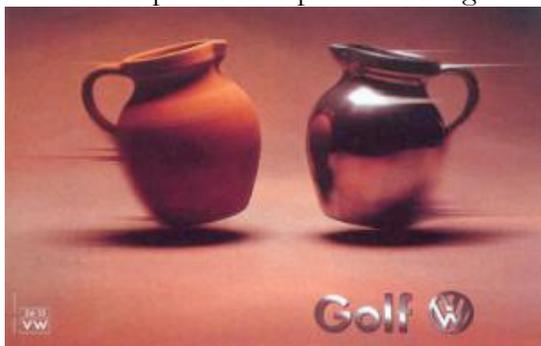
S. Chapleau (15-01-2011), *La Presse*
Source : www.cyberpresse.ca



Hervé Philippe (10-02-2011), *La Tribune*
Source : www.cyberpresse.ca

DES ALLUSIONS DANS LA PUBLICITE (projection)

Affiche publicitaire pour *Wolksvagen*



Publicité télévisée pour les caisses populaires *Desjardins* (1988)



Source : www.youtube.com

Publicité télévisée pour *Interurbain Bell*
(1990)



Source : www.youtube.com

Publicité télévisée pour l'eau minérale Badoit :
La cigale et la fourmi (2000)



Source : www.journaldunet.com

Dans la même série publicitaire : *La grenouille et le boeuf*, *Le lièvre et la tortue* et *le corbeau et le renard*.
Cf. www.youtube.com

Publicité télévisée pour le fromage *Boursin* :
Le corbeau et « les » renards (2000)



Source : www.mefedia.com

ANNEXE II

DEUX SOURCES DE LA FONTAINE : ÉSOPE ET PHÈDRE

LE CORBEAU ET LE RENARD

Ésope

Un corbeau, ayant volé un morceau de viande, s'était perché sur un arbre. Un renard l'aperçut, et, voulant se rendre maître de la viande, se posta devant lui et loua ses proportions élégantes et sa beauté, ajoutant que nul n'était mieux fait que lui pour être le roi des oiseaux, et qu'il le serait devenu sûrement, s'il avait de la voix. Le corbeau, voulant lui montrer que la voix non plus ne lui manquait pas, lâcha la viande et poussa de grands cris. Le renard se précipita et, saisissant le morceau, dit : « Ô corbeau, si tu avais aussi du jugement, il ne te manquerait rien pour devenir le roi des oiseaux. »

Cette fable est une leçon pour les sots.

LE LOUP ET L'AGNEAU

Ésope

Un loup, voyant un agneau qui buvait à une rivière, voulut alléguer un prétexte spécieux pour le dévorer. C'est pourquoi, bien qu'il fut lui-même en amont, il l'accusa de troubler l'eau et de l'empêcher de boire. L'agneau répondit qu'il ne buvait que du bout des lèvres, et que d'ailleurs, étant à l'aval, il ne pouvait troubler l'eau à l'amont. Le loup, ayant manqué son effet, reprit : « Mais l'an passé tu as insulté mon père. — Je n'étais pas même né à cette époque », répondit l'agneau. Alors le loup reprit : « Quelle que soit ta facilité à te justifier, je ne t'en mangerai pas moins. »

Cette fable montre qu'auprès des gens décidés à faire le mal la plus juste défense reste sans effet.

Source : Ésope (1927). *Fables*, trad. É. Chambry.
Paris : Les Belles-Lettres.

LE CORBEAU ET LE RENARD

Phèdre

Aime-t-on être loué dans des discours qui cachent un piège? On en est ordinairement puni par des regrets et par la honte.

Le corbeau avait enlevé sur une fenêtre un fromage. Il allait le manger, perché sur le haut d'un arbre, lorsque le renard, le voyant, se mit à lui adresser ces flatteuses paroles : « Combien, ô corbeau, ton plumage a d'éclat! Que de beauté répandue sur ta personne et dans ta physionomie! Si tu avais aussi la voix, nul oiseau ne te serait supérieur. » Le corbeau, dans sa sottise, en voulant montrer sa voix, laissa tomber le fromage de son bec, et prestement le rusé renard s'en empara de ses dents avides. Alors seulement le corbeau gémit de s'être laissé tromper par sa stupidité.

Cette histoire montre combien l'intelligence a de force; sur la vaillance, toujours l'emporte la sagesse.

LE LOUP ET L'AGNEAU

Phèdre

Le loup et l'agneau étaient venus au même ruisseau pressés par la soif : le loup se tenait à un point plus élevé du courant, l'agneau était beaucoup plus bas. Alors, poussé par ses instincts de voracité, le brigand chercha contre lui un prétexte de querelle : « Pourquoi, lui dit-il, as-tu troublé mon breuvage? » L'animal porte-laine répondit tout tremblant : « Comment puis-je, je te le demande, ô loup, faire ce dont tu te plains? c'est de toi que descend vers moi pour m'abreuver le liquide. » Repoussé par la force de la vérité, le loup reprit : « Il y a six mois maintenant, tu as médité de moi. — Moi? repartit l'agneau, je n'étais pas né. — Parbleu, dit le loup, c'est ton père qui a médité de moi ». Et là-dessus il saisit l'agneau et le déchire, meurtrier contre toute justice. Cette fable vise certaines gens qui, sous de faux prétextes, accablent les innocents.

Source : Phèdre (1924). *Fables*, trad. A. Grenot.
Paris : Les Belles-Lettres.

ANNEXE III

ILLUSTRATIONS DE *LA CIGALE ET LA FOURMI*

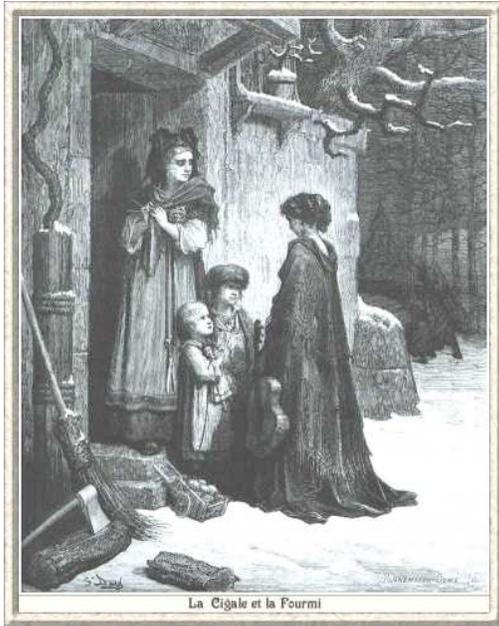


Illustration de Gustave Doré (XIX^e s.)
Source : www.lafontaine.net



Illustration de J.J. Grandville (XIX^e s.)
Source : www.lafontaine.net

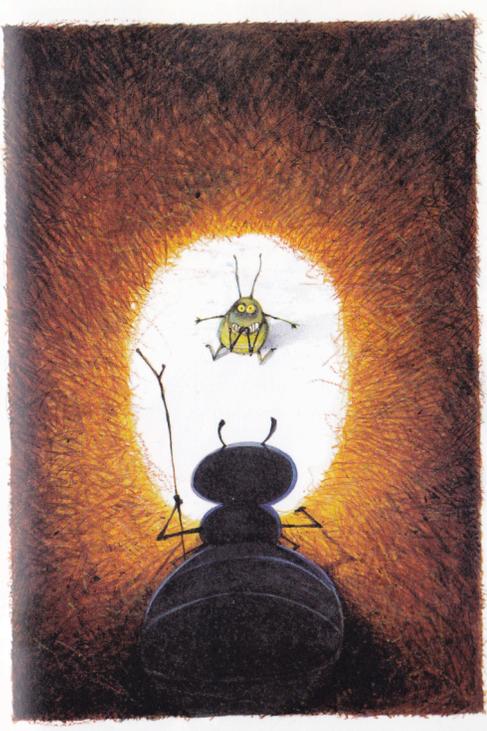


Illustration de Frédéric Pillot
Source : La Fontaine, J. (2008). *Fables de La Fontaine*. Paris : Milan (« Milan poche cadet + »)



Illustration de Rébecca Dautremer
Source : La Fontaine, J. (2001). *Fables de La Fontaine*. Paris : Magnard (« Magnard jeunesse »).