

PRÉSENTATION

Les Fables de La Fontaine sont, en cette rentrée 1996, au programme des classes de première L.

Nous avons essayé de répondre à cette commande institutionnelle en mettant en œuvre des savoirs savants aujourd'hui disponibles (histoire littéraire, sémiotique narrative, linguistique textuelle...) au service d'activités didactiques, sur un genre et sur un auteur, susceptibles d'être réalisées en seconde et en première.

Avec l'article de **Patrick GOUJON**, qui ouvre le numéro, il s'agit de répondre au souhait de Gustave Lanson qui voulait que l'histoire littéraire s'intéressât aussi à l'histoire des lecteurs. C'est pourquoi l'auteur, dans un premier temps, cherche à reconstruire le lectorat de La Fontaine à travers l'histoire des premières éditions. Dans un second temps, l'auteur décrit les stratégies littéraires de La Fontaine et, ce faisant, analyse les contraintes tant esthétiques que socio-politiques qui pèsent sur la production des fables. Ce travail a le double mérite d'historiciser un texte du passé et de nous faire comprendre les raisons de certains choix scripturaux de La Fontaine. L'auteur achève son article par des propositions d'activités visant – en confrontant fables et documents d'époque – à montrer aux élèves qu'un texte est toujours situé historiquement et qu'on ne saurait lire La Fontaine aujourd'hui comme il le fut à son époque.

Dans l'article de **Karl CANVAT** et **Christian VANDENDORPE**, on étudie moins La Fontaine que la *fable* en général comme un genre particulier du récit. Pour ce faire, adoptant un point de vue de sémiotique narrative, les auteurs tentent de décrire les aspects les plus caractéristiques du genre. Ils s'arrêtent, tour à tour, sur sa spécificité fonctionnelle (les fables sont des récits « exemplaires » au sens où chaque histoire exemplifie, illustre une affirmation générale plus ou moins explicitement formulée) ; sur certains schèmes narratifs caractéristiques (opposition binaire, intrigue à simple ou à double renversement...) ; sur les personnages (leurs rôles thématique, narratif et rhétorique). Le point de vue historique n'est pas absent de l'article, quand les deux auteurs situent la fable par rapport à l'allégorie et à la parabole et en liaison avec les

illustrations. L'article s'achève par des propositions d'activités didactiques appropriées à la classe de seconde. Il s'agit de faire réfléchir les élèves sur les caractéristiques du genre et sur la pérennité du corpus lafontainien dans la mémoire culturelle et dans les discours sociaux contemporains par l'intermédiaire d'exercices de lecture-interprétation et de production de textes.

Caroline MASSERON, quant à elle, illustre, sous la forme d'une séquence d'activités concrètes, ce que les Instructions Officielles attendent d'un travail sur l'argumentation en liaison avec les textes littéraires. C'est pourquoi, dans un premier temps, l'auteur a pour objectif de faire découvrir par les élèves la notion même d'argumentation ainsi que les différents niveaux de son traitement (pragmatique, discursif et langagier). Dans un second temps, l'auteur décrit l'organisation tant narrative qu'argumentative de ces récits afin d'améliorer la compétence lectorale des élèves. L'auteur achève son article par un travail plus linguistique sur l'opérateur *ne... que*, en attendant la seconde partie de l'article qui propose une séquence complète portant sur la *concession*, à paraître dans le prochain numéro de *Pratiques* (« Séquences didactiques »).

Avec **Marlène LEBRUN**, il s'agit d'étudier le pacte de lecture proposé par La Fontaine et que l'on peut inférer à partir d'une étude de ses fables. Il apparaît que les fables, en dépit de l'exemplarité des histoires qu'elles racontent, ne sont pas des machineries didactiques monosémiques. Pour des raisons, à la fois de stratégies éditoriales et de poétique scripturale, les fables de La Fontaine se présentent comme des textes souvent ambigus, ouverts, qui nécessitent un travail d'interprétation. Il revient à l'enseignant de rendre les élèves capables de jouer avec le double sens, de procéder à des inférences, de comprendre l'ironie, de saisir les allusions inter ou extra-textuelles. Ce n'est qu'à ce prix qu'il deviendra un lecteur constructif et interprète.

L'article d'**Anne-Elisabeth SPICA**, qui achève ce numéro, porte, dans une perspective d'histoire littéraire, sur le statut de l'*image* chez La Fontaine. Le maître de la fable possède un art de l'image assez particulier qui conjugue imagerie interne (image allégorique de l'apologue) et imagerie externe (illustrations emblématiques qui accompagnent l'édition des fables). C'est pourquoi l'auteur s'attache, dans son article, à étudier les liens qui unissent le langage allégorique des fables au langage emblématique des illustrations, en analysant tout autant les propos méta-textuels que La Fontaine tient lui-même sur le sujet que les relations d'inter-textualité imageante entre les textes et leurs illustrations.

Il aura manqué, dans ce numéro, un article de langue (en attendant la deuxième partie du texte de Caroline MASSERON) qui, outre les particularités de l'orthographe, du lexique et de la syntaxe, aurait analysé les contraintes de la versification. Au niveau de la langue toujours, il serait opportun de travailler avec les élèves sur l'énonciation. Plus spécifiquement, l'opposition implicite / explicite, les valeurs de *on*, la modalisation et l'axiologisation. Je renvoie le lecteur à deux articles, en particulier : A. Auricchio, C. Masseron, C. Perrin (1992), « La polyphonie des discours argumentatifs », *Pratiques*, n° 73 et C. Masseron et C. Schnedecker, « Le mode de désignation du personnage », *Pratiques*, n° 60.

André PETITJEAN