

LA CONNIVENCE DANS LES FABLES ET AU-DELÀ

Catherine Mercier
Lycée Marguerite Yourcenar, Beuvry

La connivence s'avère un outil pratique en classe parce qu'elle se décline sur plusieurs plans. Dans le cadre du cours, elle peut désigner les interactions complices entre les élèves, interactions qui se manifestent par un regard, un sourire, un fou-rire... C'est cette acception usuelle que j'introduis assez tôt dans l'année¹, comme outil de gestion de classe. Je profite du premier échange connivent, pour utiliser le mot et définir ce qui se joue lors de ces échanges implicites. S'ils sont agréables pour les protagonistes, ils peuvent être excluants pour le reste de la classe, voire gêner le travail. Le mot est « adopté² » par un·e élève, dans le cadre de l'apprentissage lexical au

-
1. Systématiquement en classe de seconde générale ou technologique (hôtelière), parfois en classe de première quand le besoin s'en fait sentir.
 2. D'ordinaire, au sens figuré, cette année au sens propre puisque chaque élève adopte un mot (par exemple « implicite », « périphrase », « métonymie »...). La contribution de S. Dziombowski sur la « Société protectrice des mots », dans ce même numéro, ne manquera pas d'éclairer les lecteurs intrigués par ce dispositif d'adoption. Le travail au long cours sur l'apprentissage lexical est, par ailleurs, présenté dans « Pèlemêle lexical : le vocabulaire au lycée », *Recherches* n° 53 (2010), *Lexique, Vocabulaire*.

long cours. L'élève a pour mission de rappeler le terme quand la situation se présente et de le faire vivre en dehors du cours.

Une deuxième déclinaison de la connivence est à l'œuvre dans cette manière de procéder : sur le plan pédagogique, ce travail sur le lexique et les mots « de la classe » favorise la relation professeure-élèves autour de la construction des savoirs. Les mots de la classe deviennent un point d'appui, d'échanges, voire de complicité.

Enfin, sur un plan disciplinaire, la connivence peut aussi devenir un outil pour expliquer, analyser et interpréter. C'est ainsi que je l'ai intégrée dans ma pratique, transférant l'acception usuelle aux œuvres culturelles qui s'y prêtent. Je l'emploie donc avec les élèves pour désigner les clins d'œil d'un auteur à ses lecteurs, les allusions à la société, la politique, la culture, les références implicites aux événements historiques comme aux événements collectifs ou médiatisés, à des anecdotes, etc. Cette connivence socioculturelle est repérable dans nombre de textes, d'œuvres d'art, de discours, de produits médiatiques. Elle est implicitement au cœur de la démarche de commentaire. Mon parti-pris est de la nommer et de l'utiliser pour parler des œuvres et clarifier les évidences.

Que la connivence s'instaure, par exemple, entre un auteur classique et les lecteurs de son époque ou chez un auteur contemporain, sur des sujets actuels, ne change pas grand-chose à l'affaire : elle ne va pas de soi pour les élèves car elle suppose un savoir partagé. Cela contribue à creuser les écarts socioculturels et dépasse le cadre de l'école et des savoirs scolaires. Il m'a semblé intéressant d'aller plus avant dans l'utilisation que je faisais jusqu'alors de l'outil. L'idée était de transformer la notion de connivence socioculturelle en objet d'apprentissage, que ce soit en réception ou en production³. C'est cette exploration pédagogique qui fait l'objet de l'article : faire repérer et verbaliser les clins d'œil au lecteur/spectateur, faire classer ces phénomènes implicites, amener les élèves à les mettre en œuvre eux-mêmes, pour constituer un dispositif d'apprentissage.

Je présenterai le cadre de cette expérimentation avant d'en préciser le déroulé.

AU COMMENCEMENT ÉTAIT LA FONTAINE

La démarche s'inscrit dans une séquence sur les fables de La Fontaine en classe de seconde. L'objet se prête bien à une approche par le biais de la

3. Pour un exemple en production, on pourra consulter une de mes précédentes contributions : « L'écriture d'invention : une histoire de connivence ? », *Recherches* n° 61 (2014), *Écrire*.

connivence. Les animaux les plus courants renvoient dans l'imaginaire collectif à des archétypes solidement ancrés depuis l'Antiquité : le renard est rusé, le lion est le roi des animaux, l'agneau est innocent, etc. C'est une connivence culturelle encore perceptible aujourd'hui. Par ses emprunts à Phèdre et Ésope, le fabuliste joue avec les lecteurs instruits de l'époque. Un corpus de ces fables antiques permet de mettre en lumière cette pratique et de la contextualiser.

Enfin, la portée critique de certaines fables s'inscrit nettement dans le contexte historique et social du 17^e : on ne peut saisir la connivence entretenue avec les lecteurs/auditeurs de l'époque que si l'on connaît ce contexte. Je ne doute pas que cet aspect a été abordé avant le lycée mais, en règle générale, les élèves ont retenu majoritairement la portée morale pourtant bien éloignée de l'esprit ironique et irrévérencieux du fabuliste.

Les séances consacrées à La Fontaine sont donc orientées vers le repérage de ces phénomènes d'intertextualité et de contextualisation. Mon propos est ici de montrer comment, à la faveur de cette étude, et en relation avec une notion déjà identifiée au sein de la classe, les élèves sont amenés à enrichir le concept de connivence.

[...]