

## Les mots dans les textes

Claude Simard

---

Number 116, Winter 2000

Mille et une façons de lire

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/56125ac>

[See table of contents](#)

---

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

---

Cite this article

Simard, C. (2000). Les mots dans les textes. *Québec français*, (116), 48–52.

# Mots

## Les mots dans les textes

À l'origine du mot *texte*, on trouve le verbe latin *texere*, qui signifie « tisser ». Plusieurs matériaux entrent dans la composition du tissu textuel, mais l'élément premier qui en forme la trame demeure sans conteste les mots. Si on enlève les mots d'un texte, celui-ci n'existe plus. Si on en change les mots, il se transforme profondément et devient un autre texte.

L'importance des mots dans la constitution des textes justifie qu'on leur accorde une place de choix dans les activités de français. Je voudrais, dans cet article, proposer quelques exemples d'activités lexicales pour le secondaire, qui relèvent aussi bien de la lecture que de l'écriture.

On peut classer les activités lexicales d'après la notion de vocabulaire qui est traitée. On distinguera ainsi des activités sur la polysémie, sur la connotation, sur la synonymie, etc. Le classement que j'adopte ici est différent et se fonde plutôt sur l'opération à réaliser au cours de l'activité. J'identifierai ainsi quatre grands types d'activités lexicales : les activités d'anticipation, les activités d'interprétation, les activités d'imitation et les activités de transformation.

### Les activités d'anticipation

Les théories contemporaines sur la lecture nous ont montré que le bon lecteur devance sans cesse le sens du passage à venir et qu'au fur et à mesure qu'il lit il tente de deviner la suite. Ce processus d'anticipation est rendu possible notamment à cause des liens que les mots nouent entre eux tout au long du texte. D'un syntagme à l'autre, d'une phrase à l'autre, d'un paragraphe à l'autre, les mots s'appellent, se répondent, se complètent ou s'opposent, et le lecteur essaie, à l'aide de ses connaissances lexicales, encyclopédiques et socioculturelles, de suivre et de prévoir les réseaux sémantiques tissés par les mots. Les activités d'anticipation visent à faire percevoir ce phé-

nomène de prévision du vocabulaire, qui relève principalement de l'analogie.

Les deux exemples que je donnerai illustrent deux situations de lecture extrêmes. Dans la première, le jeu des stéréotypes textuels<sup>1</sup> jouent pleinement : le lecteur, confirmé sans cesse dans ses attentes, a l'impression rassurante de baigner dans un monde familier ; au contraire, dans la seconde situation, il est dérangé dans ses prévisions, le texte offrant un agencement de mots inhabituel qui crée un effet de surprise, voire de déstabilisation.

### Première activité

N'importe quel thème peut convenir à une activité d'anticipation, mais les grands thèmes universels semblent particulièrement appropriés. En premier lieu, on demande aux élèves de dresser rapidement un inventaire d'une dizaine de mots (noms, adjectifs ou verbes) qu'ils associent spontanément au thème de l'amour. La comparaison des inventaires des élèves révélera que certains mots comme *union*, *bonheur*, *passion*, *tendresse*, *attirer*, *séduire*, *rupture*, *se séparer*, *se quitter*, *peine*, *malheureux*, etc., reviennent souvent d'une personne à l'autre et forment par conséquent des associations conventionnelles. L'enseignant explique que ces analogies courantes sont à la base du processus d'anticipation du vocabulaire en lecture. Il soumet ensuite aux élèves un texte d'écrivain comme celui de Jacques Poulin pour voir s'il contient des mots ou du moins des synonymes qui appartiendraient à la liste établie en classe et auxquelles un lecteur pourrait facilement s'attendre.

### Grandeur et misère de l'amour

Lorsque deux âmes sœurs se retrouvent, après avoir été longtemps séparées, elles se diluent, se fondent l'une dans l'autre, comme je l'ai expliqué, et de cette *union* naît le *bonheur* le plus grand qui puisse exister sur la terre.

Mais ce bonheur terrestre, si grand et si pur soit-il, n'est pas fait pour durer éternellement : il arrive que les amoureux, au bout de quelques années, se lassent l'un de l'autre, ou bien soient attirés par une autre personne et, un jour, décident de se quitter. Et lorsqu'on doit se quitter, après avoir vécu sous la protection et dans la chaleur de la même âme, il se produit une déchirure dont on ne guérit pas de sitôt. C'est ce qui s'était passé quand ma femme était partie avec Superman

Jacques Poulin, *Le vieux chagrin*, Montréal / Paris, Leméac / Actes Sud, 1989, p. 92.



Le texte de Poulin comportent beaucoup d'associations communes de sorte qu'il ne risque guère de surprendre le lecteur. Les élèves remarqueront aisément qu'il est organisé en fonction de deux phases opposées de l'amour, d'abord l'union heureuse (âmes sœurs, se retrouvent, se diluent, se fondent, union, bonheur, protection, chaleur), ensuite la séparation douloureuse (séparées, se lassent, soient attirés par une autre personne, se quitter, déchirure, est partie). Il s'agit d'un texte fortement prévisible qui transmet une vision répandue des choses, ce qui ne lui enlève nullement de sa valeur. On pourrait parler d'un texte suscitant une lecture de reconnaissance.

### Deuxième activité

La démarche à suivre est la même que pour l'activité précédente, mais cette fois-ci, les élèves sont confrontés à un texte comme *L'allumette et le cigare*, qui produit un effet d'étonnement en rompant avec les analogies communes. Cette impression de lecture se produit souvent en poésie.

#### *L'allumette et le cigare*

La petite allumette aimant un gros cigare,  
Rêva d'un rendez-vous, vit son rêve aboutir...

Et sut en s'éteignant que l'amour nous égare :  
Un seul baiser de feu peut nous anéantir.

Jean-Luc Moreau, *Poèmes de la souris verte*, Paris, Hachette,  
Le Livre de Poche Jeunesse, Fleurs d'encre, 1993.

Les élèves constateront en dégageant l'idée principale de chaque strophe du poème de Moreau que celles-ci évoquent, comme le texte de Poulin, les deux états contrastés provoqués par l'amour, le bonheur et le malheur. Ils relèveront aussi dans le poème de Moreau des mots régulièrement associés à l'amour (*rendez-vous, rêve, égare, baiser, feu*), qui ont pu être répertoriés dans l'activité précédente. L'enseignant leur demandera d'expliquer ce qui fait que malgré tout le poème ne donne pas la même impression de connu que l'extrait de Poulin. On observera d'abord que les dangers de l'amour sont traduits par le verbe plus intense *anéantir*, qui découle de l'image de l'allumette consumée par le cigare. Cette image humoristique de l'allumette qui se détruit en embrassant son cigare bien-aimé est au cœur du poème. C'est elle qui bouleverse l'interprétation habituelle du vocabulaire amoureux et amène le lecteur à l'appréhender autrement. Plus énigmatique, la lecture ne se limite plus à une simple reconnaissance, elle nécessite un effort de décryptage et de découverte. On pourra conclure que le langage figuré, caractéristique de la poésie, bouleverse l'usage ordinaire des mots.

### 2. Les activités d'interprétation

Les activités d'interprétation visent à affiner la compréhension en cours de lecture, en rendant l'élève plus attentif à l'influence que le choix des mots exerce sur la signification et le style d'un texte. Il s'agit de dégager, en

suivant le déroulement des phrases, le caractère dominant du vocabulaire, le trait qui détermine le ton, la couleur d'un texte. Plusieurs phénomènes peuvent être observés, dont les archaïsmes et les registres de langue.

### Troisième activité

Les archaïsmes donnent à un texte une saveur d'ancien temps. Ils méritent un examen particulier, car les jeunes ne saisissent pas encore les nuances de la langue d'autrefois. La littérature du Moyen Âge, de la Renaissance ou de l'époque classique regorge de vieux mots plus ou moins tombés en désuétude. Les romans historiques en contiennent aussi beaucoup. J'ai choisi un conte de Perrault très connu dont les formules font partie du patrimoine linguistique de tous les francophones.

#### *Le Petit Chaperon Rouge*

[...] Toc, toc. Qui est là ? Le petit chaperon rouge, qui entendit la grosse voix du Loup eut peur d'abord, mais croyant que sa **Mère-grand** était enrhumée, répondit : C'est votre fille le petit chaperon rouge, qui vous apporte une **galette** et un petit **pot de beurre** que ma Mère vous envoie. Le Loup lui cria en adoucissant un peu sa voix : Tire la **chevillette**, la **bobinette cherra**. Le petit chaperon rouge tira la chevillette, et la porte s'ouvrit. Le Loup, la voyant entrer, lui dit en se cachant dans le lit sous la couverture : Mets la galette et le petit pot de beurre sur la table, et viens te coucher avec moi. Le petit chaperon rouge se déshabille, et va se mettre dans le lit, où elle fut bien étonnée de voir comment sa Mère-grand était faite en son **déshabillé**

Charles Perrault, *Contes*, textes établis et présentés par Marc Soriano, Paris, Flammarion, 1989, p. 255.

L'enseignant fait lire aux élèves l'extrait du conte en leur demandant de préciser ce qui caractérise le vocabulaire de l'auteur. Après la lecture, on constate que le texte contient plusieurs mots qui ne sont plus employés dans la langue d'aujourd'hui. Les élèves relèvent ensuite tous les mots qui leur paraissent anciens et essaient de les expliquer à l'aide de leur dictionnaire. Durant la mise en commun, l'enseignant complétera au besoin les recherches des élèves avec les informations suivantes :

- **chaperon** : bande d'étoffe que les femmes attachaient à leur tête, capuchon.
- **Mère-grand** : forme vieillie de *grand-mère*.
- **galette** : sorte de gâteau plat ; au Québec, le mot *galette* désigne plutôt un genre de biscuit plat dans *galette à la mélasse* ou une crêpe dans *galette de sarrasin*.
- **pot de beurre** : ce n'est pas le mot qui est ancien ici, c'est la chose, car le beurre ne se met plus en pot de nos jours.
- **bobinette** : pièce de bois tenant lieu de loquet et servant à fermer une porte.
- **cherra** : futur du verbe *choir* (ou *cheoir*), qui signifie « être entraîné de haut en bas, tomber » ; n'est plus guère employé maintenant que dans l'expression familière *laisser choir*, qui signifie « laisser tomber ».

- **déshabillé** : tenue de chambre des femmes, qui n'avait rien d'aussi affriolant que le déshabillé moderne. Marc Soriano explique que Perrault se montre grivois dans ce passage : « Le narrateur joue ici avec les deux sens qu'a le mot déshabillé à l'époque. Le loup déguisé en mère-grand est déshabillé sous les draps et la petite fille croit que les poils dont il est couvert sont un "déshabillé" » (p. 441).

#### Quatrième activité

Le vocabulaire varie beaucoup en fonction des registres de langue. L'emploi d'un registre ou d'un autre dans un texte crée des différences stylistiques marquées que les élèves doivent apprendre à percevoir. Dans l'extrait de *Zazie dans le métro* que j'ai retenu, le contraste entre un vocabulaire argotique et un vocabulaire recherché traduit de façon caricaturale et comique l'écart socioculturel entre le personnage populaire du faux commissaire et la dame snob de la haute société.

#### Zazie accusée de vol

- Une paire de bloudjinnzes, qu'il gueulait. Une paire de bloudjinnzes qu'elle a voulumfaucher, la moufflette.

- Si c'est pas malheureux, commente une ménagère.

- De la mauvaise graine, dit une autre.

- **Saloperie**, dit une troisième, on lui a donc jamais appris à cette petite que la propriété, c'était sacré ?

Le **type** continuait à **houspiller** la **môme**.

- Hein, et si je t'emmenais au commissariat ? Hein ? Au commissariat de police ? Tu irais en prison. En prison. Et tu passerais devant le tribunal pour mineurs. Avec la maison de redressement comme conclusion. Car tu **serrais** condamnée. Condamnée au **massimum**.

Une dame de la haute société qui passait **d'aventure** dans le coin en direction des bibelots rares **daigna** s'arrêter. Elle **s'enquit** auprès de la populace à la cause de l'**algarade** et, lorsque, non sans peine, elle eut compris, elle voulut faire appel aux sentiments d'humanité qui pouvaient peut-être exister chez ce singulier individu, dont le melon, les noires **bacchantes** et les verres fumés ne semblaient pas étonner les populations.

- Meussieu, lui dit-elle, ayez pitié de cette enfant. Elle n'est pas responsable de la mauvaise éducation que, peut-être, elle reçut. La faim sans doute l'a poussée à commettre cette vilaine action, mais il ne faut pas trop, je dis bien « trop », lui en vouloir. N'avez-vous jamais eu faim (silence), meussieu ?

- Moi, madame, répondit le **type** avec amertume (au cinéma, on fait pas mieux, se disait Zazie), moi ? avoir eu faim ? Mais je suis un enfant de l'Assistance, madame...

Raymond Queneau, *Zazie dans le métro*, Paris, Gallimard (Folio plus), 1996, p. 59-60.

Ce texte, en raison du nombre proportionnellement élevé de mots à la fois argotiques et soutenus qu'il comporte, pourra poser des problèmes de lecture à certains élèves. Pour aplanir cette difficulté et pour rendre l'activité plus vivante, l'enseignant présente le roman de Queneau puis lit la scène avec beaucoup d'expression en passant d'un ton populaire à un ton guindé selon les personnages. Les élèves repèrent ensuite les mots ou les expressions qui traduisent le double ton de la scène, et, à

l'aide d'un dictionnaire (le *Dictionnaire de l'argot* de J.-P. Colin et al., Larousse, 1994, serait utile ici), ils les classent selon le registre de langue et en fournissent une courte explication.

On pourra faire observer également les particularités grammaticales qui renforcent les procédés lexicaux (le passé simple dans la bouche de la précieuse, l'ellipse du *ne* négatif dans le langage de Zazie, etc.) ainsi que les libertés orthographiques (*bloudjinnzes*, *volumfaucher*, *massimum*, *meussieu*) dont Queneau émaille son texte pour mieux transcrire la langue parlée des personnages.

#### Registre familier, populaire ou argotique

- **gueuler** : verbe très familier répandu en France comme au Québec signifiant « parler très fort, crier ».
- **faucher** : verbe familier moins employé au Québec signifiant « voler ».
- **moufflette** : terme argotique désignant une petite fille, le masculin étant *moufflet*; inconnu au Québec.
- **saloperie** : nom très familier qualifiant péjorativement un acte malhonnête ; s'entend moins au Québec qu'en France.
- **type** : mot familier pour *personne, individu*.
- **môme** : nom familier désignant en France un enfant.
- **bacchantes** : terme d'argot de France pour *moustache* ; l'emploi de ce mot argotique dans le passage consacré à la dame snob est ironique.

#### Registre standard ou soigné

- **houspiller** : « faire de vifs reproches », rare au Québec ; la rencontre de ce verbe standard avec les deux mots familiers *type* et *môme* crée un mélange comique de registres.
- **d'aventure** : locution littéraire signifiant « par hasard ».
- **daigner** : l'idée de condescendance exprimée par ce verbe reflète le caractère hautain de la dame.
- **s'enquérir** : verbe littéraire signifiant « chercher à savoir ».
- **algarade** : brusque querelle, altercation inattendue ; mot peu fréquent.

#### 3. Les activités d'imitation

En pédagogie moderne, l'imitation a été jugée suspecte sous prétexte de préserver à tout prix l'authenticité de l'élève et de favoriser son originalité. Pourtant, le pastiche est très formateur et pédagogiquement très riche, ainsi que l'ont montré les auteurs de la revue *Pratiques*<sup>2</sup>. Les activités rédactionnelles où l'élève tente d'écrire à la manière d'un écrivain lui offrent un matériau de base sur lequel il peut travailler concrètement tout en exerçant sa créativité dans un cadre ludique. De plus, elles le familiarisent avec le phénomène de l'intertextualité en lui donnant l'occasion de prendre conscience qu'un texte, loin d'être isolé, est en rapport avec plusieurs autres, que les textes s'engendrent mutuellement.

### Cinquième activité

Pour les activités d'imitation, surtout quand on s'adresse à des élèves peu habitués au pastiche, il convient de prendre des textes très typés où les procédés d'écriture sont récurrents et manifestes. Avant de lancer les élèves dans l'écriture, il importe de bien les préparer en analysant avec eux les modes d'expression de l'auteur tant sur le plan grammatical que lexical. Cette étape est essentielle pour éviter que l'élève ne se perde dans une activité rendue confuse faute de critères explicites.

L'extrait que j'ai retenu est un portrait tiré de la célèbre *Chanson des Nibelungen* de la littérature médiévale allemande dont s'est inspiré Wagner pour ses opéras. Le narrateur décrit en termes très élogieux la beauté de la belle Kriemhild dont est follement épris le vaillant chevalier Siegfried. Le style hyperbolique de l'épopée s'y révèle dans tout son charme.

### La belle Kriemhild

*Telle l'aurore quand se dissipent les brumes matinales, Kriemhild apparut aux yeux de Siegfried, qui en oublia aussitôt toutes ses peines et ses tourments. Sur les vêtements de la jeune fille au teint d'un rose éclatant luisaient maintes pierreries. Nul n'aurait pu imaginer rien de plus beau. Comme l'éclat de la lune perçant les nuages surpasse celui des étoiles, la beauté de toutes les autres femmes semblait terne tant celle de Kriemhild rayonnait.*

*Siegfried sentit son cœur à la fois se serrer et déborder de joie.*

Jean-Pierre Tusseau, *Les Nibelungen*, Paris, L'école des loisirs (Médium), 1995, p. 35.

Le texte se développe à partir de quelques procédés simples : des comparaisons de la belle avec des éléments de la nature (l'aurore et la lune) assorties d'un vocabulaire mélioratif (*teint d'un rose éclatant, luisaient maintes pierreries, surpasse, rayonnait, déborder de joie*) qu'accentuent des expressions évaluatives de quantité exprimant la force et la supériorité de la beauté de Kriemhild (en oublia *toutes* ses peines, *nul n'aurait pu imaginer rien* de plus beau, la beauté de *toutes* les autres semblait terne). Après avoir étudié avec les élèves ces caractéristiques formelles du passage, l'enseignant les invite à composer un texte dans le même style en leur proposant de faire le portrait d'une belle jeune fille arrivant à son bal de finissants de 5<sup>e</sup> secondaire. Pour stimuler ses élèves, il peut leur lire, avant qu'ils ne se mettent à écrire, un texte de sa propre composition, qui pourrait ressembler à celui-ci :

### L'arrivée au bal de la belle Sarah

*Tel un rayon de soleil éclatant qui perce la forêt sombre, la jeune Sarah fit son entrée dans la salle de bal avec une élégance délicieusement juvénile. De partout, les regards se tournèrent vers elle tant sa beauté était irrésistible. La robe qu'elle portait, ornée de maintes perles argentées, luisait d'un bleu pâle satiné et ondulait délicatement dans sa marche gracieuse. De son visage au teint de rose émanait une joie de vivre qui faisait oublier toutes les peines et tous les tracas. Comme une étoile qui resplendit dans le firmament, elle brillait d'un éclat sans pareil parmi les autres.*

*Thierry, son cavalier, s'approcha d'elle. Le cœur du jeune homme battait la chamade tant il débordait de joie. Il posa sur la joue de son amie le baiser le plus doux qu'il n'avait jamais donné dans sa vie. Les deux jeunes gens se prirent par la main puis le couple se dirigea vers sa table dans l'admiration de toute l'assistance.*

### 4. Les activités de transformation

Au lieu de chercher à reproduire fidèlement le style d'un auteur, les activités de transformation relèvent davantage de la parodie<sup>3</sup> et conduisent à déformer un texte par moquerie ou humour. Divers procédés peuvent être utilisés pour parodier un texte : raconter une histoire dans un milieu totalement différent, changer le rôle et la psychologie d'un personnage, faire parler les personnages dans un registre plus populaire ou plus soutenu, mêler les caractéristiques des genres, renverser une argumentation, etc.

### Sixième activité

Si on en reste au niveau lexical, la parodie peut naître de l'emploi ludique de la paronymie. Le texte transformé est obtenu en remplaçant un certain nombre de mots du texte source par des paronymes de sens différent. Les expressions figées (proverbes, slogans, prières, règlements, etc.) se prêtent bien à ce jeu, ainsi que l'ont illustré B. Bérét et P. Éluard dans *152 proverbes mis au goût du jour*. Pour commencer l'activité, l'enseignant rédige quelques exemples devant ses élèves en commentant les mécanismes linguistiques à l'œuvre. Par exemple, en substituant des mots à consonance proche aux noms ou aux verbes de ces trois proverbes :

« Il n'y a pas de fumée sans feu. Plus on est de fous, plus on rit. Prudence est mère de sûreté », il aboutit à ces autres formules

qui tourment en dérision les premières : « Il n'y a pas de fumier sans bœufs. Plus on a de coups, plus on crie. Patience est mère de volupté ».

Il invite ensuite les élèves à inventer eux-mêmes de nouveaux proverbes à l'aide de la liste du *Petit Larousse*. Les meilleures trouvailles seront réunies dans un recueil.

### Septième activité

Sur le plan lexical, la parodie peut provenir aussi de l'antonymie. Le jeu consiste alors à remplacer par des antonymes ou des expressions contraires les mots qui déterminent le point de vue d'un texte dont on veut prendre le contre-pied. J'ai choisi à titre d'exemple un texte de Michel Montignac, le pape actuel de l'« équilibre pondéral ». Il me semblait que s'amuser à célébrer les aliments

défendus constituait un acte de dévouement très sain en ce siècle de la tyrannie diététique. L'enseignant lit aux élèves ce texte au ton plutôt radical :

## La bière

*En ce qui concerne la bière, je ne serai pas beaucoup plus tendre. Car c'est pour moi une boisson dont il faut faire un usage très modéré.*

*[...] Il n'est pas nécessaire d'avoir séjourné en Allemagne pour savoir quels sont les effets secondaires de la bière : ballonnement, prise de poids, mauvaise haleine, indigestion [...].*

*La bière contient tout ce qui n'est pas bon, de l'alcool (en quantité certes modérée), du gaz, mais surtout un quantité importante de glucides [...]. Abandonnez donc la bière, surtout entre les repas. [...] faites-vous plaisir une ou deux fois par an, en buvant une ou deux chopes de ce breuvage dans un des meilleurs pubs de votre ville.*

Michel Montignac, *Je mange, donc je maigris !*, Paris, Flammarion (J'ai lu), 1997, p. 70-71).

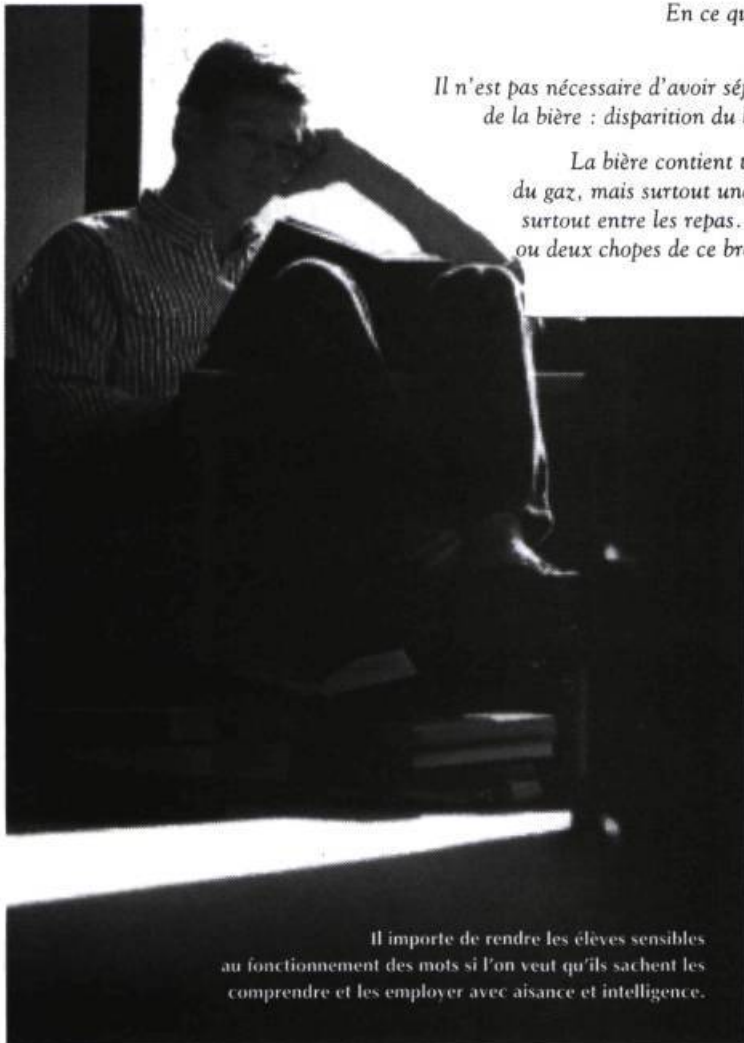
L'enseignant propose ensuite aux élèves de transformer le texte de Montignac en prenant le point de vue contraire. Pour ce faire, les élèves doivent bien comprendre qu'il ne faut pas changer n'importe quel mot par un antonyme, mais seulement ceux qui traduisent l'opinion négative de l'auteur. Le jeu conduira à des parodies de ce genre :

## Ô divine bière !

*En ce qui concerne la bière, je ne tarirai pas d'éloges. Car c'est pour moi une boisson dont il faut faire un usage illimité.*

*Il n'est pas nécessaire d'avoir séjourné au Québec pour savoir quels sont les effets bénéfiques de la bière : disparition du ballonnement, perte de poids, haleine suave, digestion facile.*

*La bière contient tout ce qui est bon, de l'alcool (en quantité non négligeable), du gaz, mais surtout une quantité parfaite de glucides. Consommez donc de la bière, surtout entre les repas. Faites-vous plaisir une ou deux fois par jour, en buvant une ou deux chopes de ce breuvage merveilleux dans un des meilleurs pubs de votre ville.*



Il importe de rendre les élèves sensibles au fonctionnement des mots si l'on veut qu'ils sachent les comprendre et les employer avec aisance et intelligence.

### Pour conclure

La pédagogie du français au Québec est passée par toutes sortes de modes depuis les vingt dernières années. On a parlé abondamment de situation de communication, d'objectivation, d'enseignement stratégique, de processus cognitifs, et tout dernièrement on parle de compétences transversales. Mais n'a-t-on pas oublié ce qui constitue le cœur même de la classe de français, c'est-à-dire la langue ? C'est avant tout avec des mots que l'on parle et que l'on écrit. Il importe donc de rendre les élèves sensibles au fonctionnement des mots si l'on veut qu'ils sachent les comprendre et les employer avec aisance et intelligence.

\* Claude Simard est professeur à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval.

### Notes

1. Sur l'importance des stéréotypes dans l'acte de lecture, voir Jean-Louis Dufays, *Stéréotype et lecture. Essai sur la réception littéraire*, Liège, Mardaga, 1994.
2. « L'écriture-imitation », *Pratiques*, 42 (1984), sous la direction de T. Aron et A. Petitjean.
3. La parodie est très répandue en littérature et touche plusieurs genres. Pour des suggestions d'activités parodiques sur la fable, lire de K. Canvat et C. Vanderdorpe, *La Fable*, Bruxelles, Didier Hatier (Séquences), 1993, p. 75-87.