



HAL
open science

L'image de Molière dans les manuels scolaires depuis le XIX^e siècle

Isabelle Calleja-Roque

► **To cite this version:**

Isabelle Calleja-Roque. L'image de Molière dans les manuels scolaires depuis le XIX^e siècle. Education. Université Grenoble Alpes, 2016. Français. NNT : 2016GREAL030 . tel-01697847

HAL Id: tel-01697847

<https://theses.hal.science/tel-01697847>

Submitted on 31 Jan 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

THÈSE

Pour obtenir le grade de

DOCTEUR DE LA COMMUNAUTÉ UNIVERSITÉ GRENOBLE ALPES

Spécialité : **Didactique de la littérature**

Arrêté ministériel : 7 août 2006

Présentée par

Isabelle CALLEJA-ROQUE

Thèse dirigée par **Jean-François MASSOL**

préparée au sein du **Laboratoire Litt&Arts**
dans **l'École Doctorale Langues littérature et sciences
humaines**

L'IMAGE DE MOLIÈRE DANS LES MANUELS SCOLAIRES DEPUIS LE XIX^e SIÈCLE

Thèse soutenue publiquement le **09 décembre 2016**
devant le jury composé de :

Monsieur Georges FORESTIER

Professeur des universités, Paris Sorbonne, Rapporteur

Madame Martine JEY

Professeur des universités, Paris, ESPE, Président du jury

Monsieur Jean-François MASSOL

Professeur des universités, Université de Grenoble-Alpes, Directeur

Madame Christine NOILLE-CLAUZADE

Professeur des Universités, Université de Grenoble-Alpes, Membre du
jury





A Loly et Marcel, mes si chers parents

Remerciements

Le chemin d'un doctorant est bien difficile sans le soutien de son directeur de thèse. Aussi, mes plus vifs remerciements vont à Monsieur Jean-François Massol qui, tout au long de ces années, a su me faire confiance, m'épauler et me guider par ses conseils toujours si avisés, sans jamais se départir de la gentillesse qui le caractérise.

Je remercie aussi très chaleureusement tous mes proches, ma famille et mes amis pour leur soutien et leurs encouragements.

Enfin, un merci tout particulier à mon compagnon de tous les jours car, sans son amour et sa passion pour le théâtre, ce travail n'aurait jamais vu le jour.

Table des matières

<i>Remerciements</i> -----	3
<i>Table des matières</i> -----	4
<i>Table des illustrations</i> -----	17
<i>Table des tableaux et figures</i> -----	31

<i>Introduction</i> -----	32
---------------------------	----

Première partie

La lecture de Molière selon le cadre institutionnel de l'enseignement de la littérature

<i>Introduction</i> -----	70
---------------------------	----

Vous avez dit littérature ?

Chapitre 1

Jusqu'en 1880 : Avant la littérature, les humanités.

Molière grand observateur des mœurs de son temps

1. Naissance des humanités-----	76
2. L'évolution des humanités-----	83
a. L'introduction des manuels-----	83
b. La perte de vitesse du latin et la modernisation des pratiques de classe-----	86
c. L'introduction de l'histoire littéraire-----	89
d. Le recul de la langue classique du XVII ^e siècle-----	92

e. Quand souffle un vent de réforme-----	94
3. La place des auteurs-----	95
a. Les pratiques périscolaires : les « théâtres scolaires » et la lecture à haute voix-----	95
b. La récitation : première rencontre institutionnelle avec les textes français-----	98
c. De l'introduction des classiques français à l'explication des auteurs français : entre l'explication littérale et l'analyse littéraire-----	101
d. La place du théâtre classique avant 1880-----	108
• Le programme d'auteurs du théâtre classique du secondaire traditionnel-----	109
• Le programme d'auteurs du théâtre classique de l'enseignement spécial (ou enseignement moderne) -----	111
4. Pour conclure : en route vers la grande réforme de 1880-----	-----
-----	112

Chapitre 2

1880-1925 : Des humanités classiques aux disciplines littéraires : la constitution du mythe Molière

1. Vers les disciplines littéraires-----	116
a. Les humanités modernes-----	116
b. La querelle des classiques et des modernes autour de la question du latin-----	117
c. La naissance des disciplines littéraires-----	118
2. La place du théâtre classique français dans les programmes--	-----
-----	119

a. Programme des œuvres de Molière de l'enseignement secondaire traditionnel-----	120
b. Programme des œuvres de Molière de l'enseignement secondaire spécial (dit « enseignement secondaire moderne ») jusqu'en 1901-----	121
c. Programme du théâtre classique de l'enseignement secondaire des jeunes filles-----	121
d. Programme du théâtre classique de l'enseignement primaire supérieur-----	123
e. Bilan-----	122
3. La mise en place de l'enseignement de la littérature	
a. Le cours magistral d'histoire littéraire : constitution du mythe de « <i>l'inimitable</i> » Molière-----	125
b. La littérature nourriture sacrée-----	129
• La littérature comme modèle éthique : Molière chantre des valeurs républicaines -----	129
• La littérature modèle esthétique : Molière ou le « <i>Rubens de la poésie</i> »-----	135
4. Vers de nouveaux exercices : « <i>l'enseignement du latin est inséparable de l'étude des textes</i> »-----	140
a. L'explication française : « <i>centre de gravité de l'enseignement secondaire</i> »-----	141
b. Les débuts de la composition française : « <i>habituons nos élèves à être bien eux-mêmes et bien de leur temps, à parler en leur nom, à exprimer sincèrement ce qu'ils pensent et ce qu'ils sentent</i> »-----	148
• Présentation du corpus d'étude-----	149
• Les discours-----	151
- La lettre-----	151

- Le récit-----	155
• Les narrations-----	156
• Les commentaires-----	162
• Les dissertations-----	162
• Bilan-----	167
5. En guise de conclusion : Molière incarnation des valeurs de la jeune République-----	168

Chapitre 3

1925-1963 : La consolidation du mythe de Molière

1. La place du théâtre classique français dans les programmes-----	175
a. La place de Molière dans l'enseignement secondaire traditionnel-----	177
b. La place du théâtre classique dans l'enseignement primaire secondaire-----	177
c. La place du théâtre classique dans l'enseignement technique-----	177
d. Bilan-----	179
2. L'histoire littéraire : mise en place d'une mythologie moliéresque-----	180
a. Ce que disent les textes officiels et les discours d'escorte des manuels-----	180
b. Présentation du corpus d'étude-----	182
c. Molière, un auteur qui devient un personnage héroïque-----	184
• Molière et la comédie classique-----	185
• La légende de Molière-----	186

- Une vocation irrésistible-----	187
- Les années d'errance-----	187
- Le rêveur mélancolique-----	189
- La mort en scène-----	190
• Les idées et l'art de Molière-----	193
• La langue de Molière-----	193
• La morale, ou la philosophie de Molière-----	193
3. Les exercices de lecture : le personnage moliéresque comme modèle moral-----	197
4. Les sujets de devoirs-----	213
a. Les discours-----	214
• La lettre-----	215
• Le récit-----	218
• Le dialogue-----	219
• Les narrations-----	221
b. Les commentaires-----	225
c. Les dissertations-----	227
d. Bilan-----	232
5. En guise de conclusion : Molière, un personnage romanesque incarnant les valeurs patriotiques-----	234

Chapitre 4

Des années soixante à aujourd'hui : Molière, d'un mythe à l'autre

1. La place de Molière dans les programmes-----	244
--	------------

2. Le corpus des manuels sélectionnés pour étudier la période-----	247
3. L'histoire littéraire et Molière : d'un mythe à l'autre-----	249
a. Le recul de l'histoire littéraire-----	249
b. Molière, une mythographie de l'artiste complet-----	252
• Les restes de l'ancien mythe-----	253
• La nouvelle image de Molière : l'homme de théâtre par excellence -----	259
4. La lecture de l'œuvre de Molière : du texte au plateau-----	264
a. La lecture méthodique du texte de Molière : une ouverture vers le jeu théâtral-----	265
b. La lecture analytique du texte de Molière : du texte vers la mise en scène-----	278
5. Les sujets de devoirs-----	286
a. Les discours-----	287
• La lettre-----	287
• Le récit-----	288
• Le dialogue-----	289
b. Les narrations-----	290
c. Les commentaires-----	295
d. Les dissertations-----	299
e. Bilan-----	302
a. En guise de conclusion : Molière, un génial farceur-----	304

Conclusion de la première partie

L'image de Molière, un mythe entre permanence et inversion-----	307
--	------------

Seconde partie

Le Molière des manuels à la lumière de la critique exégétique

<i>Introduction-----</i>	<i>311</i>
--------------------------	------------

Chapitre 1

La vie reconstituée de Molière

1. Les témoignages des contemporains de Molière-----	315
a. Tallemant des Réaut-----	315
b. Donneau de Visé-----	316
c. La Grange et Vivot-----	318
2. Les deux textes « évangiles »-----	323
a. La Vie de Molière par Monsieur de Grimarest-----	323
• Molière initié au théâtre par son grand-père Louis Cressé-- -----	326
• La rencontre avec le philosophe épicurien Gassendi-----	326
• « <i>Courage Molière</i> »-----	327
• Molière et sa servante Laforêt-----	327
• Le souper d'Auteuil-----	328
• Molière prend son bien où il le trouve-----	329
• Armande et Molière-----	330

• La mort de Molière-----	331
b. La vie de Molière par Voltaire-----	334
• Le mariage de Molière-----	335
• Le mort de Molière-----	335
3. Conclusion-----	338

Chapitre 2

Molière, « le héros de sa propre vie »

1. Les ajouts qui finalisent la légende de Molière-----	343
a. Les trois canonisations de Molière-----	343
• Première canonisation : la reconnaissance de Molière- auteur de génie-----	343
• Seconde canonisation : la reconnaissance de Molière- homme admirable-----	346
• Troisième canonisation : la reconnaissance de Molière- artiste par excellence-----	347
b. Le découpage de la vie de Molière-----	350
2. Les mythes constitutifs de la légende de Molière-----	352
a. Les années d'étude-----	353
b. La vocation théâtrale précoce-----	360
c. Les années en province-----	364
d. Les années parisiennes-----	373
e. Le Molière-martyr-----	387
3. Conclusion-----	395

Chapitre 3

Le Molière scolaire pense-t-il ?

1. A la source du portrait de Molière en philosophe : deux anecdotes-----398
2. De l'anecdote à la construction du mytheme de Molière en philosophe mélancolique-----406
3. D'une philosophie à l'autre-----415
- Manuels laïcs et manuels d'éducation chrétienne-----416
- a. Les idées de Molière, une philosophie de la nature-----423
- b. Molière, ou la pensée par le comique-----432
4. Du philosophe à l'homme de théâtre-----437
5. Conclusion-----451

Conclusion de la seconde partie-----454

Troisième partie

L'évolution du corpus : entre tradition et modernité

Introduction-----462

Chapitre 1

La fortune du corpus canonique

1. de « *l'adorable Henriette* » à « *l'ingénue Agnès* »-----470
2. La continuité dans l'exploitation des autres œuvres du corpus officiel

a. <i>Le Misanthrope</i> : « <i>immortel Alceste</i> »-----	478
b. <i>L'Avare</i> : « <i>un personnage fascinant</i> »-----	488
c. <i>Tartuffe</i> : « <i>le héros le plus controversé du répertoire comique</i> »-----	497
d. <i>Le Bourgeois gentilhomme</i> : de la satire sociale à l'archétype de la comédie-ballet-----	505
e. <i>Le Malade imaginaire</i> : « <i>l'ultime farce</i> »-----	513
3. Conclusion-----	517

Chapitre 2

Les reconnaissances institutionnelles plus tardives

1. <i>Les Précieuses ridicules</i> : « <i>un burlesque tableau de mœurs</i> »--	521
2. Des « <i>petites comédies</i> » aux comédies farcesques-----	529
3. <i>Amphitryon</i> : « <i>une pièce originale chez Molière</i> »-----	539
4. <i>George Dandin</i> : « <i>une œuvre carrefour.</i> »-----	544
5. Conclusion-----	550

Chapitre 3

Les grandes oubliées du corpus officiel

1. <i>Les Fâcheux</i> -----	554
2. <i>L'école des maris</i> -----	559
3. L'étrange destin de <i>Dom Juan</i> -----	561
4. Conclusion-----	580

<i>Conclusion de la troisième partie</i> -----	582
--	-----

Quatrième partie

L'iconographie : illustrer, contextualiser, donner du sens, actualiser Molière et son œuvre

Introduction-----588

Chapitre 1

Les visages de Molière

1. Le Molière des peintres----- 598
2. Dans les manuels, Molière un visage idéalisé-----611
 - a. Du côté des manuels d'Histoire-----611
 - b. Du côté des manuels de littérature----- 621
3. Molière, l'homme aux deux visages-----627
4. Conclusion-----641

Chapitre 2

La vie et la carrière de Molière en illustrations

1. La vie de Molière
 - a. L'autographe de Molière : de la naissance de l'auteur à celle de l'homme de théâtre-----646
 - b. Molière à la table de Louis XIV : l'artiste ami du roi à l'époque du mécénat-----650
 - c. A la table de l'écrivain : Molière-Corneille, une collaboration qui se limite à l'écriture de *Psyché*-----664
 - d. Le fauteuil de Molière : une relique-----669
 - e. Molière et Armande : un amour malheureux-----673

2. La vie à la cour de Louis XIV	675
a. Les fêtes royales : de l'artiste favori du roi à la représentation de l'artiste	675
b. la ruelle et la préciosité : de la critique de la préciosité à la défense de l'émergence de la pensée féminine	682
3. Le théâtre au XVII^e siècle	687
a. L'espace théâtral : du théâtre ambulant à la Comédie-Française	688
b. Billets, programmes et affiches : la contextualisation de la représentation théâtrale	691
4. Conclusion	694

Chapitre 3

La représentation picturale des personnages de Molière

1. Les tableaux parisiens	698
a. Les médecins	698
b. La noblesse et les courtisans	702
c. Le maître d'armes et le maître à danser	704
2. « Molière et les caractères de ses comédies »	705
a. Les frontispices	705
b. Molière et ses comédiens	707
c. Les comédiens de la Comédie-Française	709
d. Gravures et autres représentations artistiques dans les manuels d'aujourd'hui	712
e. Dessins réalisés par les illustrateurs des manuels du collège	714
3. Conclusion	721

Chapitre 4

Les personnages incarnés

1. les premiers visages des grands rôles moliéresques-----725
2. Des « *interprètes modernes* » médiatisés-----733
3. Des images qui incarnent une lecture du personnage-----737
4. Conclusion-----746

Chapitre 5

Le théâtre de Molière et sa mise en scène

1. Les illustrations de « *jeux de scène* »-----750
2. Les premières illustrations de mises en scène-----753
3. L'œuvre théâtrale et sa représentation-----765
4. Conclusion-----793

Conclusion de la quatrième partie-----796

Conclusion générale-----802

Molière, c'est toujours le mythe de Molière

Bibliographie----- 832

Annexes-----903

Table des illustrations

1. *Ode à Molière* d'Allart (1880) -----139
2. Simonin Claude (1635-1721) *Le vray portrait de Monsieur de Molière en Habit de Sganarelle*, Paris, B.N.F. -----260
3. La vocation de Molière, in Aymard A., *Cours Gauthier-Deschamps, Histoire de France en images*, Paris, Hachette, 1933, p. 44. -----361
4. Molière en province, in Aymard A., *Cours Gauthier-Deschamps, Histoire de France en images, op., cit.*, p.45. -----366
5. Molière en province, photogrammes du *Molière* d'Ariane Mnouchkine, in Ballanfat Evelyne, (dir.) *Jardin des lettres 6°*, Paris, Magnard, 2013, p. 221. -----371
6. Molière et Louis XIV, Photogramme du *Molière* d'Ariane Mnouchkine, in Ballanfat Evelyne, *Jardin des lettres 6°*, p. 221. -----378
7. Bourdon Sébastien, *Molière en costume de tragédie*, XVII^e siècle, huile sur toile, musée Cantini, Marseille -----600
8. Mignard Nicolas, *Portrait de Molière dans le rôle de César, dans La Mort de Pompée*, XVII^e siècle, huile sur toile, Bibliothèque de la Comédie-Française, Paris-----601
9. Mignard Pierre, *Portrait de Molière*, XVII^e siècle, huile sur toile, Bibliothèque de La Comédie-Française-----602
10. Habert Nicolas, *Molière d'après Nicolas Mignard*, Versailles, Châteaux de Versailles et du Trianon-----603

11. Coypel Charles-Antoine (attribué à), *Molière*, d'après Nicolas Mignard, huile sur toile, 1730, bibliothèque de la Comédie-Française, Paris-----603
12. Mignard Pierre, *Portrait de Molière*, XVII^e siècle, huile sur toile, Collection Eric et Jacques Lorcey-----604
13. Mignard Pierre, *Portrait de Molière*, XVII^e siècle, huile sur toile, Collection Eric et Jacques Lorcey-----604
14. Le Brun Charles, *Portrait de Molière*, huile sur toile, 1660, musée Pouchkine Moscou-----605
15. Courty Charles, *Molière en 1664*, dessin d'après un tableau aujourd'hui perdu de Michel Corneille le Jeune-----605
16. Simonin Claude, *Le Vray portrait de Mr de Molière en habit de Sganarelle*, XVII^e siècle, gravure, Bibliothèque Nationale de France-----606
17. *Farceurs français et italiens*, école française, vers 1670. Aux côtés de Molière, à gauche, les acteurs Jodelet, Poisson, Turlupin, le Capitan Matamore, Arlequin, Guillot-Gorju, Gros-guillaume, le Dottor Grazian-Balourd, Gaultier-Garguille, Polichinelle, Pantalon, Philippin, Scaramouche, Briguelle et Trivelin. Huile sur toile. Bibliothèque de la Comédie-Française. Paris ; Lorsay Louis-Alexandre-Eustache, dessin représentant le portrait de Molière d'après le tableau attribué à Véro-----607
18. Lorsay Louis-Alexandre, *Molière*, gravure-----607
19. Lefebvre Roland, *Portrait de Molière*, XVII^e siècle, dessin aux trois crayons, bibliothèque de la Comédie-Française-----608
20. *Molière en Saint Jean-Baptiste tenant le livre de Dom Juan à la main*, Pézenas, Musée de Vulliod Saint-Germain-----608

21. Houdon Jean-Antoine, *Buste de Molière*, marbre, 1778, Comédie-Française-----608
22. Caffieri Jean-Jacques, *Buste de Molière*, bronze doré, vers 1778, collection Eric et Jacques Lorcey -----609
23. Mauzaisse Jean-Baptiste, (1784-1864), *Portrait de Jean-Baptiste Poquelin, dit Molière*, 1841, huile sur toile, Musée national du château de Versailles-----609
24. Brissart Pierre et Sauvé Jean, *Estampes pour les comédies de Molière*, XVII^e siècle-----610
25. Soleirol Henri-Augustin, *Molière et sa troupe*, Paris, chez l'auteur, 1858, non paginé, gravures du cabinet de l'auteur Molière vers 1664, Molière en 1668 dans le rôle d'Harpagon ; Molière en 1672-----612
26. Portrait de Molière, in Lavis Ernest, *La nouvelle deuxième année d'histoire de France, à l'usage des Cours supérieurs de l'école primaire*, Paris, Colin, 1899 (57^e édition), p. 254-----616
27. Portraits de Molière dans les manuels d'Histoire : Guillot Emile et Dufayard Charles, *Histoire des temps modernes : 1610-1789, à l'usage des classes de seconde et de rhétorique de l'enseignement moderne*, Paris, Delagrave, 1890, p. 337. Blanchet Désiré, *Précis de l'histoire de France : 1610-1789, à l'usage de l'enseignement classique et moderne, classe de seconde et rhétorique*, Paris, Belin, 1900, (25^e édition), p. 483. Bernard Jules, *Cours d'histoire des temps modernes : 1453-1789, à l'usage des classes de 4^e*, Lyon et Paris, Emmanuel Vite, 1902, p. 249. Driault E et Monod G., *Cours d'Histoire générale : histoire moderne : 1453-1789, à l'usage des écoles primaires supérieures, première année*, Paris, Félix Alcan, 1900 (2^e édition), p. 217. Lavis Ernest, *La première année d'Histoire de France. Leçons*

- et récits et réflexions à l'usage des classes élémentaires, des lycées et collèges, enseignement classique et moderne, Paris, Colin, 1888, (37° édition), p. 134-----617*
- 28. Portrait de Molière, in Malet Albert et Isaac Jules, *Histoire de France du XVI° siècle à 1776*, Paris, Hachette, 1921, p.210---619**
- 29. Portrait de Molière en page de couverture in Chevaillier J.R, Audiat P., Aumeunier E., *Les nouveaux textes français, sixième*, Paris, Hachette, 1926.-----625**
- 30. Portrait de Molière en page de couverture, in Gendrot F. et Eustache F.-M., *Auteurs français dix-septième siècle*, Paris, Hachette, 1951-----628**
- 31. Claude Simonin, Molière en habit de Sganarelle, in Rat Maurice, *Scènes choisies du théâtre de Molière à l'usage des classes de sixième et de cinquième*, Paris, Nathan, 1940, p. 12-----629**
- 32. Philippe Caubère (Molière) dans le *Molière* d'Ariane Mnouchkine (1978), in Puzin Claude, *Littérature textes et documents, XVII° siècle*, Paris, Nathan, 1987, P.282-----635**
- 33. Affiche du *Molière* d'Ariane Mnouchkine (1978) -----635**
- 34. Affiche du *Molière* de Laurent Tirard (2007) -----635**
- 35. Seconde affiche du *Molière* d'Ariane Mnouchkine (1978) -----636**
- 36. Deux représentations de Molière, in Combe Nathalie (dir.), *Français 4°*, Paris, Belin, 2007, p.182-----637**
- 37. L'autographe de Molière, bibliothèque de la Comédie-Française-----646**
- 38. Dessin de Molière à la table de Louis XIX, in Gaultier J. A Eugène, *Abrégé de l'Histoire de France par demandes et par***

- questions à l'usage des écoles primaires*, Paris, J. Elie Gauget, Libraire-éditeur, 1870, p. 58-----651
39. Gravure de Molière à la table de Louis XIV, in Blanchet Désiré et Toutain Jules, *L'Histoire de France à l'école : cours du certificat d'études primaires*, Paris, Belin, 1910 (6^o édition), p. 51, 28^o édition en 1938-----652
40. Jean Hégesippe Vetter (1820-1900), *Molière reçu par Louis XIV*, vers 1864, Musée D'Orsay-----652
41. Lazauze Adolphe (1838-1906), artiste graveur, vignettiste et illustrateur français-----652
42. Molière à la table de Louis XIV, image publicitaire des chocolats Poulain, 1848-----654
43. Molière à la table de Louis XIV, image publicitaire des chocolats Révillon, 1898-----654
44. Molière à la table de Louis XIV, image publicitaire des chocolats Carpentier, 1864-----655
45. Molière à la table de Louis XIV, image publicitaire de la maison de chaussures Calame, 1884-----655
46. Molière à la table de Louis XIV, bon point décerné à l'élève, fin du XIX^o siècle-----656
47. Jean Dominique Ingres (1780-1867), *Louis XIV et Molière*, 1857, Comédie-Française, Paris-----656
48. Gérôme Jean-Léon, (1824-1904), *Petit déjeuner de Louis XIV avec Molière*, 1863, New-York-----657
49. Gérôme Jean-Léon, (1864-1904), *Une collaboration entre Molière et Corneille*, 1874, collection privée-----665
50. Le fauteuil de Molière, Comédie-Française-----669
51. Almanach de 1680, *Le malade imaginaire faisant le mort pour éprouver l'amitié de sa femme* ; Le Pautre Jean, chez Langlois ;

Département des Estampes, Bibliothèque Nationale de France--	
-----	669
52. Anonyme, XVII ^e siècle, <i>Mademoiselle Molière</i> , Bibliothèque Nationale de France-----	673
53. Anonyme, XVII ^e siècle, <i>Armande Béjart</i> , Bibliothèque du musée des Arts décoratifs-----	674
54. Silvestre Isaac, (1621-1691) <i>Les plaisirs de l'île enchantée, mai 1664</i> -----	676
55. Silvestre Isaac, (1621-1691), <i>Les plaisirs de l'île enchantée, La Princesse d'Elide</i> , 1674-----	676
56. Le Pautre Jean, La fête donnée par Louis XIV pour célébrer la reconquête de la Franche-Comté, à Versailles en 1674, troisième journée : <i>Le Malade imaginaire</i> , comédie représentée dans les jardins de Versailles devant la grotte de Thétis, 1676---	
-----	676
57. Gravures de Jean Berain (1640-1711) représentant des costumes de ballets -----	678
58. Silvestre Isaac, (1621-1691), <i>Les plaisirs de l'île enchantée, troisième journée</i> , 1674-----	679
59. <i>Ballet de la nuit : Louis XIV à la mandoline</i> , 1653, et <i>Louis XIV en Apollon</i> , Cabinet des Estampes, Bibliothèque nationale de France, Paris-----	681
60. Documents iconographiques illustrant la préciosité in Lagarde André et Michard Laurent, <i>XVII^e siècle</i> , édition de 1970, double page non paginée insérée entre les p. 192-193-----	683
61. Double page iconographique pour <i>L'Ecole des femmes</i> , « le féminisme au XVI ^e siècle », in Biet Christian, Brighelli Jean-Paul, Rispaill Jean-Luc, <i>XVI-XVII^e siècles</i> , Collection « Textes et Contextes », Paris, Magnard, 1982, p. 456-457-----	686

62. Anonyme, *Les marchands d'Orviétan*, Gravure du XVII^o siècle-
-----688
63. Photographies de scènes du théâtre de rue extraites du *Molière*
d'Ariane Mnouchkine, 1978-----689
64. Molière jouant devant le roi, photographie extraite du *Molière*
de Laurent Tirard, in Bertagna Chantal et Carrier-Nayrolles
Françoise, *Fleurs d'encre 6^o*, p. 233-----690
65. Billets de théâtre, (1660), in Des Granges, et Boudout, *Histoire*
de la littérature française, Paris, Hatier, 1951, p. 546-----691
66. Affiche d'une représentation dans la salle du Petit-Bourbon, in
Décote Georges, *XVII^o siècle*, p. 182-----692
67. Le registre de La Grange, in Décote Georges, *XVII^o siècle*, p.
194-----693
68. Programme de la Comédie-Française, 2010-2011, in Marais
Odile, *Fil d'Ariane*, 4, p. 229-----694
69. Larmessin Nicolas, (1632-1694) Habit de médecin, Paris,
B.N.F.-----699
70. Larmessin Nicolas, (1632-1694) Un médecin, Paris, bibliothèque
des Arts décoratifs-----699
71. Dessin de Plantu, en illustration de la rubrique « Molière et les
médecins », in Ballanfat Evelyne, (dir.), *Mots et émotions*,
Français 5^o, Paris, Magnard, 2011, p. 230-----700
72. Lerioux Félix (1872-1964), caricatures de médecins, dessins, in
Molière, Le Malade imaginaire, Paris, Hachette, 1928-----702
73. Anonyme, Gravure de mode du XVII^o siècle, « Habit
d'hiver », in Chappon et Vauquelin, *Le français expliqué, classe*
de 4^o, Paris, Hatier, 1951, p. 193-----703
74. Costume pour *Dom Juan*, in Desaintghislain Christophe,
Morisset Christian, Pouzalgues-Damon Evelyne, Rosenberg

- Patrice, Vanhamme Dominique, Wald Lasowski Patrick, *Littérature et méthodes, Français classes de lycée*, Paris, Nathan, 1995, p. 131-----704
75. Bonnart Henri, 1642-1711, *Le Maître d'armes et Le Maître à danser*, Gravures, paris, B.N.F.-----705
76. Quatre frontispices des comédies de Molière, in Castex, Surer, et Becker, *Manuel des études littéraires françaises, à l'usage des élèves du second cycle*, Paris, Hachette, 1946, p. 123-----706
77. Frontispice de l'édition de 1682 des *Fâcheux*-----707
78. Anonyme, Molière dans le rôle de Mascarille et Madeleine Béjart dans le rôle de Magdelon, *Les Précieuses ridicules*, 1659--
-----708
79. Lecomte Hyppolyte (1781-1857) Armande en Elmire, gravure, Paris, B.N.F. ; Lorsay Eustache (1761-1822), Molière en Arnolphe, dessin, Paris, B.N.F.-----708
80. Photographie d'Edmond Got (1822-1901), dans le rôle d'Arnolphe à la Comédie-Française en 1873-----709
81. Geffroy Edmond (1804-1895), *Molière et les caractères de ses comédies*, 1857, Collection de la Comédie-Française-----710
82. Berthe Bovy (1897-1977) dans le rôle d'Agnès, dessin, collection de la Comédie-Française-----711
83. Dominique Séraphin (1747-1800), personnage du *Malade imaginaire*, pour le théâtre d'ombres chinoises, 1776-----713
84. Geffroy Edmond, (1804-1895), Sganarelle déguisé en médecin--
-----713
85. Geffroy Edmond, Tartuffe-----714
86. Dubout Albert (1905-1976) Illustration pour Le Malade imaginaire, 1959, in Colmez Françoise (dir.) *L'art de lire, français 6°*, Paris, Bordas, 1990, p. 278-----717

87. Dessins pour *Le Malade imaginaire* in Palmero Jean, Denux Roger, *Poètes et prosateurs, textes choisis pour l'explication et la lecture suivie, à l'usage de la classe de 6^o*, Paris, Sudel, 1962, p. 235-241-----717
88. Idem illustration 87-----718
89. Dessins pour *Le Malade imaginaire* in Garrigue Anne (dir.), *Textes et regards, 5^o*, Paris, Magnard, 1997, p. 212 et 213-----
-----718
90. Costumes de Jacques Marillier pour la représentation du Malade imaginaire, en 1970, à la Comédie-Française, in Colmez Françoise (dir.) *L'art de lire, français 6^o*, Paris, Bordas, 1990, p. 278-----719
91. Dessins pour *L'Avare*, in Calvet et Lamy, *Les textes français au programme, classe de quatrième*, Paris, J. de Gigord, 1945, p.134, 148, 154-----720
92. Dessins pour *L'Avare*, in Barre G. et Tiendas P., *Lectures dirigées et explications françaises, 4^o*, Paris, Charles Lavauzelles, 1959, p. 125-----721
93. Charles Dullin dans le rôle d'Harpagon, mise en scène de Jacques Copeau, en 1912, in Lagarde André et Michard Laurent, *XVII^e siècle, op., cit.*, iconographie non paginée insérée entre les p. 192-193-----726
94. Jean Vilar dans le rôle d'Harpagon, dans la mise en scène qu'il réalisa, en 1952 au Théâtre National Populaire, in De Kisch Esther, Cohen-Bacri Henri, *Les texte et la vie*, Paris, Masson et compagnie, 1969, p. 167-----727
95. Louis Jouvet dans le rôle de Tartuffe, dans la mise en scène qu'il réalisa, en 1950, au Théâtre de L'Athénée-----728

96. Deux visages de Tartuffe : Gérard Depardieu et Louis Jovet--	
-----	730
97. Un troisième visage de Tartuffe : Robert Hirsch-----	730
98. Louis Jovet dans le rôle de Dom Juan, dans la mise en scène	
qu'il effectua au théâtre de L'athénée, en 1947-----	731
99. Michel Piccoli dans le rôle de Dom Juan dans la scène en scène	
de Marcel Bluwal, pour la télévision, en 1965-----	732
100. Raimu dans le rôle de Monsieur Jourdain, à la Comédie-	
Française, en 1944-----	734
101. Louis Seigner dans le rôle de Monsieur Jourdain, de 1951	
à 1971, à la Comédie-Française-----	735
102. Louis Jovet dans le Rôle d'Arnolphe, en 1936, dans une	
mise en scène du comédien-----	736
103. Pierre Arditi dans le rôle d'Arnolphe, en 2001, dans la	
mise en scène de Didier Bezace au Théâtre de la Commune-----	
-----	737
104. Louis de Funès dans le rôle d'Harpagon dans le film de	
Jean Girault, en 1979-----	740
105. Gérard Desarthe dans le rôle de Dom Juan, en 1980, au	
Théâtre National Populaire, dans la mise en scène de Roger	
Planchon-----	742
106. Affiche du film-opéra <i>Don Giovanni</i> , de Joseph Losey,	
1979-----	744
107. Ruggiero Raimondi, dans le rôle de Dom Juan dans le	
film-opéra de Joseph Losey, 1979-----	745
108. Gravure de Le Pautre de 1670 représentant le décor de	
<i>Tartuffe</i> -----	751

109. **Illustration pour la scène finale du Misanthrope ; mise en scène de Jules Truffier, en 1908, in Abry, Bernès, Crouzet, Léger, *Les Grands écrivains de France illustrés*, p. 490-----756**
110. **Scène finale de Tartuffe, représentation au théâtre de l'Odéon (mise en scène non identifiée), in Abry Emilie, Bernès Jacques, Crouzet Paul, Léger Jean, *Les Grands écrivains de France illustrés*, p. 500-----757**
111. **Bandeau iconographique pour la scène du billet du Misanthrope (acte IV, scène 3), in Abry Emilie, Bernès Jacques, Crouzet Paul, Léger Jean, *Les Grands Ecrivains de France illustrés*, p. 487-----759**
112. ***Le Misanthrope* « joué en costumes modernes au Théâtre de L'Œuvre », in Barthélémy Bénoni, Textes choisis pour la lecture et l'explication, à l'usage des 2^o technique, Paris, Hatier, 1964, p. 60-----760**
113. **Bandeau iconographique pour le personnage d'Harpagon, in Ballanfat Evelyne (dir.), *Jardin des Lettres*, 4^e, Paris, Magnard, 2011, p. 231-----762**
114. **Double page iconographique de l'édition de 1970 du Lagarde et Michard-----762**
115. **Jacques Charon dans le rôle de Monsieur Jourdain, en 1972, mise en scène de Jean-Louis Barrault à la Comédie-Française, in édition de 1985 du Lagarde et Michard-----763**
116. **Page iconographique de l'édition de 1985 du Lagarde et Michard-----764**
117. ***L'Avare* avec Michel Bouquet en 1989, au Mai de Bordeaux, dans une mise en scène de Pierre Franck-----767**

118. **Richard Fontana dans le rôle de Tartuffe, au Festival d'Avignon, en 1978, dans la mise en scène d'Antoine Vitez (1930-1992)-----768**
119. **Jean Vilar dans sa loge, 1960, in Combe Nathalie, *Français 4°*, Paris, Belin, 2007, p. 195-----771**
120. **Roger Coggio dans la scène du sac des Fourberies de Scapin, dans le film qu'il réalisa en 1980, in Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5°, Textes et méthodes*, Paris, Nathan, 1998, p. 145-147-----773**
121. **Marcel Maréchal dans le rôle de Scapin et Jean-Pierre Moulin dans le rôle de géronte, mise ne scène de Marcel Maréchal, théâtre de La Criée, 1981, in Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5°, Textes et méthodes*, p. 152-----775**
122. **Mise en scène de Michel Guyard et Marcelle Tassencourt, en 1988, au Grand Trianon de Versailles, Francis Perrin jouant le rôle de Scapin, in Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5°, Textes et méthodes*, p.15-----776**
123. **Deux tableaux représentant Pierrot : Antoine Watteau et Nicolas Lancret-----776**
124. **Smaïn dans le rôle de Scapin, dans la mise en scène de Jean-Luc Moreau, en 1994, à Paris au théâtre du Gymnase, in Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5°, Textes et méthodes*, p.156-----777**
125. **Emmanuel Vérité dans le rôle de Scapin et Guillaume Hincky dans le rôle de Sylvestre, dans la mis en scène de Benoît Lambert, en 1995, au château de Maison-Laffite, in Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5°, Textes et méthodes*, p.156-----777**

126. Daniel Auteuil dans le rôle de Scapin dans la mise en scène de, de Jean-Pierre Vincent, au Palais des Papes, pour le Festival d'Avignon, en 1990, in Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5°, Textes et méthodes*, p.149-----778
127. Deux gravures illustrant *Les Fourberies de Scapin*, in , in Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5°, Textes et méthodes*, p.157-----778
128. Confrontation entre deux images d'Argan dans son fauteuil, in Stissi Daniel, (dir.), *Textes et séquences, Français 4°*, Paris, Delagrave, 2002, p.89-----780
129. Mise en scène des *Fourberies de Scapin*, d'Omar Porras, en 2010, au théâtre Forum Meyrin, Genève, in Pegoraro-Alvado, Fabienne (dir.) *Empreintes littéraires, 2*, Paris, Magnard, 2011, p. 127-----782
130. Mise en scène du *Tartuffe*, de Jacques Weber, en 1994, au théâtre Antoine, in Marais Odile, (dir.) *L'écho des Lettres, français 2°*, Paris, Belin, 2015, p.156-----785
131. Mise en scène du *Tartuffe* par Ariane Mnouchkine, festival d'Avignon, 1995, in Marais Odile, (dir.) *L'écho des Lettres, français 2°*, Paris, Belin, 2015, p.156-----785
132. Mise en scène du *Tartuffe* par Stéphane Braunschweig, en 2008, au théâtre de l'Odéon, in Marais Odile, (dir.) *L'écho des Lettres, français 2°*, Paris, Belin, 2015, p. 157-----786
133. Mise en scène du *Tartuffe par Galin Stoev*, en 2014, à La Comédie-Française, in Marais Odile, (dir.) *L'écho des Lettres, français 2°*, Paris, Belin, 2015, p. 157-----787
134. Confrontation de trois représentations d'Harpagon, in Combe Nathalie (dir.) *Français 4°*, Paris, Belin, 2007, p.182-----
-----790

135. *Lucinde Sganarelle et Géronte*, gravure sur acier par Delannoy, d'après un dessin de G. Staal, 1870, in *Français 6°*, Le Robert, p. 209 ; *Français 6°*, Nathan, p. 282-----823
136. *Le Médecin malgré lui*, dessin de Bertall paru dans le périodique *Musée des familles*, 1863, in *Français 6°*, Nathan, p. 282 ; *Français 6°*, Le Robert, p. 202-----823
137. *Jean-Baptiste Poquelin dans L'Avare*, gravure, bibliothèque des arts décoratifs, paris, in *Français 5°*, Magnard, p. 107-----824
138. *Géronte et Scapin*, illustration anonyme, 1911, in *Français 5°*, Nathan, p. 250-----824

Table des figures et tableaux

Figure 1 : Proportions (en pourcentages) des sujets de discours dans les manuels entre 1880 et 1925 -----	156
Figure 2 : Proportions (en pourcentages) des sujets de dissertations dans les manuels entre 1880 et 1925 -----	165
Figure 3 : Proportions (en pourcentages) des types d'exercices écrits dans les manuels entre 1880 et 1925 -----	167
Figure 4 : Proportions (en pourcentages) des sujets de discours dans les manuels entre 1925 et 1963 -----	215
Figure 5 : Proportions (en pourcentages) des sujets de narrations dans les manuels entre 1925 et 1963-----	223
Figure 6 : Proportions (en pourcentages) des sujets de dissertations dans les manuels entre 1925 et 1963-----	229
Figure 7 : Proportions (en pourcentages) des types d'exercices écrits dans les manuels entre 1925 à 1963 -----	233
Figure 8 : Proportions (en pourcentages) des sujets de narrations dans les manuels entre 1963 et 2016 -----	292
Figure 9 : Proportions (en pourcentages) des types d'exercices écrits dans les manuels entre 1963 et 2016 -----	302
Figure 10 : Evolution des exercices écrits de 1880 à 2016-----	304
Tableau 1 : Les récits fondateurs de la légende de Molière-----	348
Tableau 2 : Date de la première introduction des comédies de Molière dans les programmes et niveau de classe concerné-----	467
Figure 11 : Les actes dans <i>Dom Juan</i> : avant et après 1980-----	575
Tableau 3 : <i>Dom Juan</i> de 1947 à 1993 : metteurs en scène et interprètes du rôle-----	743
Tableau 4 : L'œuvre théâtrale étudiée en 6° et en 5° dans les manuels du nouveau programme 2016-----	820

Introduction

« Point de mythe qui ne répond à quelque besoin viscéral, à quelque image élémentaire, communs l'autre et l'un à la plupart des hommes.¹ »

Pourquoi choisir Molière pour s'intéresser à la construction et à l'évolution de l'image de l'auteur classique dans les manuels du secondaire depuis le XIX^e siècle jusqu'à aujourd'hui ? La réponse est simple : il suffit de prononcer le nom si familier de Molière pour qu'apparaissent aussitôt à l'esprit de tout un chacun une série de motifs devenus quasiment des lieux communs : le plus grand auteur comique français, le premier représentant de notre culture, le dramaturge de génie du siècle de Louis XIV, le comédien quasiment mort sur scène, le grand homme de théâtre dont notre Comédie-Française porte le nom... Aussi, qui pourrait mieux que lui, incarner l'image de l'auteur patrimonial par excellence ? D'un point de vue institutionnel, il est d'ailleurs le seul auteur de théâtre à être présent dans l'enseignement secondaire des lettres depuis le début du XIX^e siècle jusqu'à aujourd'hui. Alors que Corneille et Racine ont vu leur fortune fluctuer selon les époques et les évolutions des programmes, la constance de Molière a, par contre, toujours été attestée, aussi bien au

¹ Etienne, *Le mythe de Rimbaud. Structure du mythe*, Paris, Gallimard, coll. « Bibliothèque des idées », 1961, (nouvelle édition, revue, corrigée, augmentée de nombreux passages censurés en 1952), p. 41.

collège qu'au lycée. Par conséquent, c'est à travers lui que nous avons choisi de mener notre enquête.

Celle-ci s'inscrit dans le cadre du domaine de la réception puisqu'il s'agit de s'interroger sur la façon dont les manuels, au fur et à mesure des réformes successives et des nombreuses instructions qui les mettent en œuvre, fabriquent à travers la figure de Molière un modèle et un exemple des valeurs à la fois éthiques et esthétiques prônées par l'école. C'est donc le processus de la construction du mythe scolaire de Molière que nous voulons questionner. Aussi, c'est au croisement entre l'histoire de l'enseignement de la littérature et de l'histoire de la nation française, de la recherche en didactique et de la recherche littéraire que nous souhaitons inscrire notre travail.

Les mythes s'inscrivent dans le cadre de ce qui est universel et donc inoubliable. Ils confèrent à un récit, à un fait ou à une personne une portée hautement symbolique. Si on se réfère au dictionnaire philosophique de Lalande, on peut distinguer deux acceptions du terme « mythe » : « 1° : *récit fabuleux, d'origine populaire et non réfléchi, dans lequel des agents impersonnels, le plus souvent des forces de la nature, sont représentés sous forme d'êtres personnels, dont les actions ou les aventures ont un sens symbolique.* 2° *Exposition d'une idée ou d'une doctrine sous une forme volontairement poétique et quasi religieuse, où l'imagination se donne carrière, et mêle ses fantaisies aux vérités sous-jacentes : le mythe de la caverne.* » Cependant, cette double définition ne prend pas en compte ce que nous entendons par « le mythe scolaire » de Molière.

Pierre Smith, auteur de l'article « *Mythe* » dans l'*Encyclopaedia Universalis*,² se pose la question de savoir à quoi on peut reconnaître les mythes. Il y répond en disant que ce sont des types particuliers de récits, « *dont le modèle a été donné par les histoires des dieux de la Grèce antique.* » Toutefois, dit-il, tous les mythes ne concernent pas des histoires de dieux, « *ce sont des histoires de héros mais distinguées des contes ou des légendes, ce sont des histoires d'ancêtres mais distinguées des récits historiques, des histoires d'animaux distinguées des fables.* » Il poursuit son propos en ajoutant que les mythes « *à la différence des contes qui ne sont que des inventions, sont reconnus pour vrais par les sociétés qui les racontent alors que, contrairement à ce qui se passe pour les récits historiques, il n'y a*

² Smith Pierre « Mythe », in *Encyclopaedia Universalis*, t. 14. Paris, édition de 2005, p. 3125-3129.

pourtant là, aux yeux de l'observateur étranger, pratiquement rien de vraisemblable. » Ce qui nous intéresse dans cette définition c'est la mise en évidence que le mythe, d'un certain point de vue, s'oppose à la vérité : *muthos versus logos*. Comme le dit Marcel Détiennie, « *le mythe c'est le produit d'une construction réglée. Un mythe se façonne. [...] Le mythe est donc objet d'invention.* »³ Etiemble dans son étude sur la construction du mythe de Rimbaud rappelle qu'au XX^e siècle, pour un grand nombre de gens, le mythe est synonyme de « *pensée confuse, ou bien mensonge, ou bien erreur.* [...] *En 1950, toute idée fausse, en effet, toute interprétation erronée d'un évènement, d'une doctrine, est traitée volontiers de « mythe ».*⁴ » Aussi, étudier la construction de ce mythe particulier de la société moderne qu'est le « mythe de l'écrivain, » signifie pour lui « *décrire une affection de l'imaginaire collectif.*⁵ » Pour cela, Etiemble se propose d'analyser les représentations erronées du poète et de son œuvre, que la société a fabriquées, dont certaines, de son vivant même, pour en « *dégager le sens, et ce faisant, la place qu'elles occupent, le rôle qu'elles jouent dans la structure du mythe.* »⁶

L'école a fait de Molière un mythe. Notre projet s'inscrit dans les pas de celui d'Etiemble. Ce que nous voulons analyser, ce sont les grandes lignes de la construction et de l'évolution mythique de la réception scolaire de l'auteur, et en étudier le sens. Ainsi, au-delà du mythe de l'écrivain, ce que nous interrogeons, c'est le mythe de l'auteur-scolaire. Notre étude évoque donc le besoin qu'ont nos sociétés de créer des mythes.

En réfléchissant à la fonction du mythe, Pierre Smith rappelle le lien étroit que celui-ci entretient avec le rêve :⁷

« Le récit d'un rêve ressemble beaucoup à un mythe et, quelle que soit leur invraisemblance, les rêves sont partout considérés comme porteurs de significations profondes. On a démontré récemment que les rêves étaient indispensables au sommeil et donc à la santé mentale et physique des individus. Si rêver est une condition indispensable de l'activité intellectuelle, les mythes, eux, sont sans doute nécessaires à la mise en forme des produits de cette activité et à l'organisation des relations entre les individus. »

³ Détiennie Marcel, *L'invention de la mythologie*, Paris, Gallimard, coll. « Bibliothèque des sciences humaines », 1982, p. 236-237.

⁴ Etiemble, *Le mythe de Rimbaud. Structure du mythe*, op., cit., p. 43-44.

⁵ *Ibid.*, p.54.

⁶ *Ibid.*, p. 46.

⁷ Smith Pierre, « Mythes », op., cit., p. 3128.

La fonction des mythes est donc sociale et universelle ; toute société a besoin de mythes, mêmes les sociétés des XIX^e, XX^e et XXI^e siècles, qui sont plus rationnelles que les sociétés antiques :⁸

« Dans la civilisation industrielle, les récits de la Bible et des Evangiles, mais aussi l'Histoire en général telle qu'elle est utilisée dans l'éducation ou pour expliquer ou justifier des choses actuelles, sont des mythes qui ont bien ce caractère de récits dont l'intérêt réside dans la cohérence qu'on y suppose et le crédit qu'on y accorde. »

De façon plus particulière, ce que nous interrogeons dans notre travail c'est, en quoi nous avons besoin de mythes construits à l'école. Qu'est-ce qui explique que c'est en la personne de Molière que se cristallise cette mise en légende qui fait que le Molière scolaire incarne bien plus qu'un simple dramaturge ? Pourquoi et comment y a-t-il construction par l'école d'une légende de Molière en tant que culture commune, au double sens du mot « commun », c'est-à-dire à la fois une culture partagée et une culture vulgarisée ?

C'est donc le processus de la construction de l'Auteur en situation scolaire que nous interrogeons : que nous dit de l'Auteur la réflexion sur Molière dans les manuels ? Cette question de l'Auteur dont, dans *Le Démon de la théorie*, Antoine Compagnon affirme qu'elle constitue « le point le plus controversé des études littéraires⁹ » est à la base de notre réflexion. Aussi, avant de commencer, un bref rappel de la complexité des prises de positions théoriques sur cette notion semble judicieux.

Du côté de l'auteur

A l'origine du terme « auteur », on trouve le latin *auctor*, qui est le nom d'agent de *augeo*, lequel est traduit en latin classique par « accroître, augmenter ». Au sens strict du terme, l'auteur est celui qui apporte un supplément à quelque chose. Mais l'origine du mot est aussi associée à l'idée d'autorité (*auctoritas*). Ainsi, l'auteur est considéré comme celui qui fait croître une œuvre dont il est le garant en droit. Le terme ne réfère donc pas spécifiquement à l'acte d'écrire : il associe un nom à une œuvre, laquelle peut être l'ensemble d'une production littéraire. Antoine Compagnon, approfondit cette approche étymologique en

⁸ *Ibid.*, p. 3129.

⁹ Compagnon Antoine, *Le Démon de la théorie*, Paris, Seuil, coll. « Points Essais », 1998, p. 51.

s'interrogeant sur le sens premier du terme *augeo*.¹⁰ Il rappelle qu'« augmenter » n'est qu'un sens secondaire et affaibli du terme d'origine. Dans ses emplois anciens, le mot ne ferait pas référence à l'idée d'accroissement mais plutôt à l'acte de création lui-même. Le sens propre du terme serait « faire sortir », l'auteur étant celui qui « promet », c'est-à-dire celui qui est à l'origine d'une activité créatrice. C'est ainsi, selon lui, que s'explique « *la valeur extrêmement forte de l'abstrait auctoritas : c'est l'acte de production, la qualité du haut magistrat, la validité du témoignage, le pouvoir d'initiative.* » En passant par l'intermédiaire du substantif *auctor*, dans le terme d'*auctoritas*, on retrouve donc le sens premier de *augeo*. Comme le dit Alain Viala, à la naissance du concept d'auteur se situe donc « *une double étymologie qui forme un système sémantique où l'autorité de l'auteur s'appuie sur sa qualité de créateur.*¹¹ »

Historiquement, la notion d'auteur n'existe pas dans la Grèce ancienne. C'est la Muse qui transmet au poète sa parole, c'est elle qui l'inspire et lui fait trouver ses vers. C'est uniquement à partir du Moyen-âge que le terme *auctor* est associé à la dénomination possible de l'écrivain. Il « *dénote celui qui est à la fois écrivain et autorité.*¹² » Ainsi, ne peut être appelé « auteur » que celui dont les mots sont reconnus et estimés.

D'autre part, c'est le terme de « poète » qui, de façon courante, désigne celui qui est inspiré des dieux, puis à partir du XVI^e siècle, celui qui fait œuvre de création savante et artistique. Cette seconde acception du mot voit le jour avec Ronsard, qui dans son *Abrégé de l'Art poétique français*, définit la poésie comme « *la doctrine accompagnée d'un parfait artifice.*¹³ » En ce sens, poète est celui qui, maître dans l'art de la « *doctrine* », est aussi capable de manier l'« *artifice* », c'est-à-dire d'avoir recours à la fiction, le vrai poète étant celui qui « *feint et se recule le plus possible de l'historien.*¹⁴ » Il n'est donc pas étonnant de trouver, jusque dans la première moitié du XX^e siècle, dans les manuels de rhétorique et dans les anthologies littéraires, le terme de « poète » pour caractériser Molière. Ce choix unanimement adopté par tous les auteurs de ces ouvrages, pour faire référence aussi bien à une œuvre du dramaturge écrite en vers qu'en prose, témoigne du fait que pour l'institution

¹⁰ Compagnon Antoine, *Qu'est-ce qu'un auteur ?* Cours en ligne sur <http://www.fabula.org/compagnon/auteur1.php>.

¹¹ Viala Alain, *Naissance de l'écrivain*, Paris, Minuit, 1985, p. 276.

¹² *Ibid.*

¹³ Ronsard Pierre, *Abrégé de l'Art poétique français*, in *Œuvres*, cité par Alain Viala, *Naissance de l'écrivain*, p. 275.

¹⁴ *Ibid.*

scolaire, le mot « poète » demeure pendant longtemps le terme le plus approprié pour désigner la marque du génie littéraire.

Le XVII^e siècle voit se restreindre le champ couvert par le sémantisme du mot « poète », lequel ne pouvait à lui seul correspondre à la définition de tous les auteurs spécialistes du bien-écrire. Deux dimensions sont alors au cœur de cette question de l'auteur : d'une part, une dimension économique avec la question des « droits d'auteur » ; et d'autre part, une dimension symbolique avec la question de la « littérature. »

Au XVII^e siècle, le nom de « gens de lettres » ou celui d' « homme de lettres » était d'un usage courant. Cependant, il n'était pas toujours bien venu de s'en prévaloir car les mondains condamnaient facilement les lettrés. C'est ce qui explique, selon Alain Viala, l'apparition de l'utilisation du terme « écrivain », laquelle constitue une « *innovation majeure*.¹⁵ » Il fait remonter à cette époque la fusion du sens des termes « auteur » et « écrivain ». Au sens premier, « écrivain » ne désigne pas une personne qui fait acte de création littéraire mais acte de copie. L'écrivain n'est qu'un simple scribe. Ce n'est qu'à partir du XVII^e siècle que s'impose l'évolution du mot. L'écrivain désigne alors le créateur d'ouvrages à visée esthétique. Le terme devient ainsi synonyme d'auteur dans un sens laudatif. L'évolution se poursuit au cours du siècle et aboutit à un renversement de la hiérarchie entre les deux dénominations. Peu à peu, nous dit Alain Viala, « écrivain » supplante « auteur » dans la désignation des créateurs de littérature d'art :

« Aux yeux des maîtres de la norme linguistique et esthétique, le nom d'écrivain doit être réservé aux seuls auteurs qui joignent à la création l'art de la forme. »¹⁶

Alain Viala observe que c'est aussi à l'âge classique qu'intervient le critère social de la publication de l'œuvre par son impression. Ainsi, à l'entrée « auteur », le dictionnaire de Furetière précise « *qu'en fait de littérature, se dit de tous ceux qui ont mis un livre en lumière. Maintenant, on ne le dit que de ceux qui en ont fait imprimer.* » Furetière note sa préférence pour le terme « auteur » face à « écrivain », à l'inverse des puristes qui, comme Boileau, Sorel ou Chapelain, préfèrent accorder leur faveur à « écrivain. » Le dictionnaire de Richelet, plus moderniste, distingue, quant à lui, les deux termes en accordant à l'écrivain un statut plus

¹⁵ Viala Alain, *Naissance de l'écrivain, op., cit.*, p. 275.

¹⁶ *Ibid.*, p. 277.

valorisant. Il définit l'auteur comme « *celui qui a composé quelques livres imprimés* » et précise que l'écrivain est un « *auteur qui a fait imprimer quelque livre considérable.* »

Quoi qu'il en soit de la hiérarchie établie entre les deux termes, être auteur ou écrivain n'a de valeur qu'à condition que la qualité esthétique de l'œuvre soit reconnue. Ce lien établi entre l'auteur et son lecteur institue la naissance de la « fonction » de celui que nous pouvons appeler « l'auteur-écrivain ». Ce dernier se doit, comme le dit Charles Sorel, auquel fait référence Alain Viala, de « *former l'esprit et le goût par des lectures de qualité.*¹⁷ » Être auteur-écrivain implique donc d'avoir des lecteurs, ce qui signifie qu'on accepte de s'exposer au jugement public. L'auteur-écrivain acquiert donc un nouveau statut qui l'ennoblit et que Charles Sorel nomme « *la fonction d'écrivain* ». Il a une utilité sociale puisqu'il doit guider ses lecteurs dans l'apprentissage du bon goût. Il est donc normal qu'il soit rétribué pour son action éducatrice. Charles Sorel légitime ainsi sa rémunération et défend la question des droits d'auteur. Cependant, tout le monde ne partage pas son opinion. D'Aubignac et Boileau, préfèrent, quant à eux, placer l'écrivain sous la dépendance du mécénat royal.

Au même moment, un conflit similaire naît entre les défenseurs des lettres et ceux de la littérature. Alain Viala fait remonter la naissance du sens moderne de « littérature » à la même période et dans les mêmes conditions que celle de l'écrivain. C'est, nous dit-il, au milieu du XVII^e siècle que les institutions du champ littéraire se multiplient et que le vocabulaire et les catégories de pensées se transforment. Les trois dictionnaires de cette époque, celui de Richelet (1680), celui de Furetière (1690) et celui de l'Académie française (1694) témoignent du cheminement qui va conduire la littérature à se démarquer des lettres savantes. Dans ces dictionnaires, le mot « littérature » signifie « *doctrine, érudition* ». Il désigne le savoir de celui qui a beaucoup appris, beaucoup lu et beaucoup retenu et non pas l'art de produire des textes littéraires. Cependant, des divergences apparaissent au niveau des distinctions que les auteurs des dictionnaires établissent entre les termes « Littérature », « Lettres » et « Belles-lettres ». Le dictionnaire de Richelet, plus moderne, définit aussi la littérature comme étant « *la science des belles-lettres ; Honnêtes connaissances. Doctrine, érudition (Monsieur Arnauld est un homme d'une grande littérature).* » Les « Belles-lettres », quant à elles, désignent « *la connaissance des Orateurs, des Poètes et des Historiens (Savoir les belles lettres françaises. C'est un homme de belles lettres.)* » Les Belles-lettres sont ici définies comme étant l'apanage

¹⁷ Sorel Charles, *De la connaissance des bons livres* (1672), in Viala Alain, *Naissance de l'écrivain*, op., cit., p.278.

des écrivains, au sens du terme qui s'est imposé à cette époque. Elles renvoient à la réception d'ouvrages qui ont des qualités littéraires.

Les dictionnaires de Furetière et de l'Académie ne proposent pas d'entrée pour le terme de « Belles-lettres ». Ils font, cependant, référence à la définition de Richelet, pour récuser celle-ci en des termes similaires dans l'entrée « Lettres ». Ainsi, le dictionnaire de l'Académie stipule : « *On appelle les Lettres Humaines, et abusivement les Belles Lettres, la connaissance des Poètes et des Orateurs ; au lieu que les vraies Belles Lettres sont la Physique, la Géométrie et les sciences solides.* » Dans ces deux dictionnaires, les Belles-lettres appartiennent donc au domaine de l'érudition et du savoir scientifique. Il n'y a pas de séparation entre elles et la science. La scission avec les modernistes est manifeste, pour qui les Belles-lettres désignent uniquement des ouvrages de genre littéraire.

Alain Viala montre que, jusqu'à la fin du XVII^e siècle, une opposition existe ainsi entre les traditionalistes et les modernistes. Les premiers ont une haute estime pour le savoir lettré en lui-même mais méprisent les œuvres qui sont des productions d'art et de divertissement. Pour eux, la littérature et les lettres recouvrent les différents domaines que sont les sciences, la morale, la politique, la théologie, la philosophie et l'histoire. A l'inverse, les modernistes opposent les gens de lettres aux écrivains de l'époque qui, eux seuls, sont des littérateurs modernes et font œuvre d'une création nouvelle et originale.

Historiquement, c'est donc à la période classique que la littérature s'affranchit de l'autorité des lettres savantes et que le terme devient couramment utilisé pour désigner les œuvres de création littéraires. Un élargissement du champ sémantique du mot va ensuite progressivement s'opérer vers la désignation des textes à visée esthétique et à leur production, l'équilibre actuel étant, selon Alain Viala, établi vers 1750.¹⁸

Parallèlement, dès le XVII^e siècle, les termes de « gens de lettres » et « d'homme de lettres » sont d'un usage courant mais, cependant, nous l'avons dit, il n'est pas toujours bien venu, sous peine de se ridiculiser, de se définir en tant que tel. Ainsi, les mondains condamnent-ils la vanité prétentieuse des gens de lettres, desquels les écrivains, désireux de plaire au public, souhaitent se démarquer. L'art d'écrire ne doit pas être confondu avec le

¹⁸ Viala Alain, *Naissance de l'écrivain, op., cit.*, p. 283.

savoir érudit et l'œuvre de Molière en est un parfait exemple à travers sa condamnation des excès de la préciosité et de celle des prétendus savants qui se gargarisent de mots.

C'est donc sous la désignation d'« écrivain » que les auteurs des productions littéraires du XVII^e siècle accèdent à un tout premier rang de dignité parmi les gens de lettres. Le développement du mécénat, en particulier sous le règne de Louis XIV, témoigne de cette consécration que souligne Alain Viala :

« Le poète remet la gloire de sa pièce entre les mains de son mécène, et l'approbation de ce dernier est censée avoir entraîné l'approbation publique. Mais, en retour, par ce transfert sur le mécène, la gloire du poète est d'autant mieux attestée et d'autant plus logiquement digne de gratification.¹⁹ »

A cette époque, il n'y a cependant pas encore de curiosité biographique envers l'auteur. Il faut attendre le XVIII^e siècle pour la voir naître. Selon José-Luis Diaz,²⁰ celle-ci s'est réalisée en trois étapes. C'est dans la première partie du siècle que des érudits commencent à s'intéresser aux détails de la vie privée des auteurs. Puis, dans les années 1750, on voit apparaître une multiplication des éloges académiques qui accordent la plus haute importance à l'auteur dont la vie est statufiée à travers quelques traits symboliques. C'est au temps de ces éloges académiques que s'est développée l'idée que l'écrivain peut lui aussi, tout comme les Rois, les Princes et les hommes politiques, en raison de son mérite personnel, prétendre à l'édification de sa vie réduite à quelques traits donnés comme exemplaires. L'écrivain devient donc, lui-aussi, un « grand homme ». On voit bien le rôle social qui est en jeu dans cette édification : l'écrivain, tout comme les autres « grands hommes », constitue un modèle à suivre. Ainsi, remarque José-Luis Diaz, ce n'est pas la connaissance biographique précise de la vie de l'auteur que l'on vise mais plutôt l'édification morale qu'elle permet :

« Ce n'est pas encore la biographie, c'est l'éloge académique qui est chargé d'imposer une image sacralisante de celui qu'on se met alors à appeler, avec une emphase nouvelle, « l'homme de lettres.²¹ »

¹⁹ *Ibid.*, p.71.

²⁰ Diaz, José-Luis, *L'homme et l'œuvre, Contribution à une histoire de la critique*, Paris, PUF, 2011.

²¹ *Ibid.*, p. 48.

Ainsi, naît, comme le montre Jean-Claude Bonnet,²² le culte des grands hommes qui s'institue dans la seconde moitié du XVIII^e siècle, à travers les genres de l'hymne funèbre, du dithyrambe et du dialogue des morts, lesquels permettent d'inscrire l'écrivain au panthéon des grands hommes. Enfin, le dernier quart du siècle témoigne d'une évolution vers une montée en puissance de l'intérêt porté aux détails de la vie privée de l'homme « *saisi dans son intimité.*²³ » On s'affranchit du cérémonial de l'éloge et c'est désormais sur l'homme dans sa plus grande intimité qu'on se penche en premier lieu plutôt que sur l'écrivain ou ses œuvres. On peut penser à l'építaphe, empruntée à Saint-Augustin, qui ouvre les *Confessions* de Rousseau : « *Intus et in cute* ». On entre alors, comme le dit José-Luis Diaz, « *dans un âge nouveau que caractérise l'intimisme à la Rousseau, et où la biographie se voit transformée par la nouvelle autobiographie qu'il invente.*²⁴ » C'est ainsi que la fin du siècle voit la recrudescence d'un goût immodéré pour les anecdotes, qui, selon José-Luis Diaz, va de pair avec le développement de ce nouvel intérêt pour l'« intérieur » et l'« âme » de l'auteur.

« *Peu à peu, l'intérêt pour les détails de la vie privée des grands écrivains conquiert sa légitimité.*²⁵ »

Molière devient ainsi l'objet d'œuvres qui, tel le drame éponyme de Louis-Sébastien Mercier, visent, comme le dit son auteur dans la préface de son ouvrage, à brosser « *par ses mœurs peintes au naturel un tableau de la vie privée de l'homme de lettres.*²⁶ » L'auteur justifie en ces termes son entreprise :

« *Ce point de vue n'est pas à dédaigner. Il devient surtout très piquant, lorsqu'il s'agit d'un de ses écrivains célèbres dont l'admiration publique aime à s'entretenir ; la curiosité devient alors inépuisable, tant sur les traits de leur caractère que sur les aventures particulières de leur vie.* »

Mercier ajoute à son drame plusieurs notes faites, nous dit-il, « *pour répandre du jour sur des détails,*²⁷ » lesquelles notes forment ce qu'il appelle « *une petite biographie* » sur Molière :

²² Bonnet Jean-Claude, *Naissance du Panthéon. Essai sur le culte des grands hommes*, Paris, Fayard, coll. « L'esprit de la cité », 1988.

²³ José-Luis Diaz, *L'homme et l'œuvre. Contribution à une histoire de la critique, op., cit.,*, p. 27.

²⁴ *Ibid.*, p. 73.

²⁵ *Ibid.*, p. 78.

²⁶ Mercier Louis-Sébastien, *Molière, drame en cinq actes*, « Préface », in *Théâtre complet de M. Mercier*, Amsterdam, Leyde, 1778, T. III, p. 219.

²⁷ *Ibid.*, p. 232.

« Elles (les notes) constituent une petite biographie assez rare, écrite dans un style plutôt négligé, mais qui paraît en cela même ne tendre aucun piège à la crédulité des lecteurs : « La Vie de J.B.P dit Molière, très fameux comédien, tant par son personnage en théâtre que par les œuvres qu'il a composées.²⁸ »

Si on s'intéresse à la vie de l'homme de lettres et aux « minuties » qui la caractérisent, c'est parce qu'avec la fin du XVIII^e siècle naît l'idée qu'il faut peindre le caractère de l'homme de génie parce qu'il est différent de celui du commun des mortels. C'est son tempérament qui fait d'un individu un être exceptionnel, aussi c'est l'intérieur de l'homme qu'il s'agit de saisir pour en comprendre le génie. Selon les mots de Louis-Sébastien Mercier, la curiosité biographique « *inépuisable* » envers un grand homme doit donc prendre pour objet « *les traits de caractère de l'auteur* » ainsi que « *les aventures particulières de sa vie.* »²⁹ Ainsi, l'homme devient-il objet de culte. Comme le dit encore Louis-Sébastien Mercier dans son *Discours* intitulé *Le Bonheur des gens de lettres* :

« *Quand on a jugé un homme de lettres, on veut juger sa personne, on veut traiter l'auteur comme son livre, le prendre, le laisser là, le reprendre, l'interroger. [...] On veut descendre dans le fond de son âme.*³⁰ »

La nécessité, pour comprendre l'écrivain et son œuvre, de recourir à toutes ces « minuties », justifie donc l'introduction de nombreuses anecdotes. Rousseau, lui-même, cautionne cette pratique, lorsque, dans ses *Confessions*, il dit à son lecteur que, c'est en lisant les « *longs détails* » de son enfance qu'il parviendra à le connaître dans son « *âge avancé.* »³¹ Ainsi, les anecdotes, en mettant l'accent sur l'intimité de l'homme, sont conçues comme des portes ouvertes donnant accès à l'intérieur du grand homme. Elles permettent de le « *toucher* » dans sa vie privée et dans son âme. José-Luis Diaz note que ce désir va de pair avec l'apparition de la vénération des lieux symboliques qui ont vu la présence du grand homme, lesquels deviennent des lieux de pèlerinage.³² Comme les appelle Pierre Nora,³³ ces « *lieux de mémoire* », comme, par exemple, les objets ayant appartenu au grand homme,

²⁸ *Ibid.*, p233.

²⁹ *Ibid.*, p. 219.

³⁰ Mercier Louis-Sébastien, *Le Bonheur des gens de lettres. Discours par M. Mercier*, Paris, Cailleau, 1766, p. 28.

³¹ Rousseau Jean-Jacques, *Les Confessions, autres textes autobiographiques*, éd. B. Gagnebin et M ; Raymond, Paris, Gallimard, coll. « Bibliothèque de la Pléiade », 1959, p. 174.

³² José-Luis Diaz, *L'homme et l'œuvre. Contribution à une histoire de la critique, op., cit.,*, p. 88.

³³ Nora Pierre, *Les lieux de mémoire*, (dir.) Paris, Gallimard, coll. « Quarto », 1997. C'est entre 1884 et 1992, que les différents tomes de l'ouvrage sont publiés. En 1993, l'expression « lieux de mémoire » entre dans le dictionnaire Le Robert, et devient d'un usage courant.

deviennent objet de culte. On peut penser, pour Molière, à la ville de Pézenas, consacrée, au XIX^e siècle, comme la ville-musée de l'écrivain, où on peut marcher sur les pas du grand homme en parcourant tous les lieux dans lesquels il est censé être passé. Entre autres, on reconstitue la boutique du barbier Gély, où on place son fauteuil, en la situant dans celle d'un marchand de grains, qui était le propriétaire du fameux fauteuil.

C'est donc au cours du XVIII^e siècle que s'opère l'identification entre l'homme et l'auteur, entre la vie et l'œuvre ; la vie devenant elle-même l'œuvre suprême du grand écrivain. Pour Michel Delon, c'est de cette identification que va naître la conception de l'écrivain en tant qu'être malheureux, car homme de génie dont le caractère produit, pour reprendre la formule que Longueville utilise pour faire le portrait de Jean-Jacques Rousseau, des « irrégularités qui rendent son caractère moins facile que celui des autres hommes : ³⁴ »

« L'écrivain idéal devient [...] un être prométhéen, énergique, qui rêve de se créer lui-même une seconde fois ; mais aussi un être passionnel, exilé dans son moi, malade de son génie, condamné par lui à des « irrégularités » et des bizarreries, et donc aussi à des persécutions de la part du « vulgaire. ³⁵ »

On sait combien cette idée va être chère aux romantiques, qui vont sacraliser l'image d'un écrivain, homme au-dessus du commun des mortels, condamné, de par même la prégnance de son génie, à être un individu meurtri dont l'œuvre reflète le fond de son être. S'impose alors, comme le montre José-Luis Diaz, une image idéalisée de la vie du poète, laquelle devient le lieu de récits romancés :

« Le nouveau protocole biographique du romantisme met sens dessus dessous cette vie sage et morale qu'on était en droit d'attendre du « littéraire ». Il propose comme norme de vie poétique, soit une vie effacée de martyr, soit une vie aventureuse, capricieuse, passionnée, originale. ³⁶ »

Dans *Le sacre de l'écrivain*, Paul Bénichou soutenait, dès 1973, la thèse que c'est avec la génération romantique que l'auteur devient une valeur culturelle par excellence, un héros, voir

³⁴ Longueville, *Portrait de Jean-Jacques Rousseau, en dix-huit lettres qui présentent une courte analyse de ses principaux ouvrages, par M. de Longueville, écrivain public*, Amsterdam, Paris, au Palais Royal, à la loge de l'auteur, 1779, cité par Michel Delon, *L'idée d'énergie au tournant des Lumières (1770-1820)*, Paris, PUF, coll. « Littératures modernes », 1998, p. 96.

³⁵ Delon Michel, *L'idée d'énergie au tournant des Lumières (1770-1820)*, op., cit., p 97.

³⁶ Diaz José-Luis, *L'homme et l'œuvre. Contribution à une histoire de la critique*, op., cit., p. 109

un saint. Il parle de « *dignification de la littérature profane*,³⁷ » voulant dire par là que c'est à ce moment que la littérature s'affranchit complètement de l'autorité de la religion et même se substitue à elle.

Avec la naissance de l'érudition universitaire, sous le Second Empire, on va voir apparaître dans les manuels du dernier quart du XIX^e siècle, les longues monographies consacrées à l'auteur, quasiment sanctifié. Elles découpent sa vie en tranches, désireuses de le peindre sous toutes ses coutures, à renfort d'un étalage de documents biographiques et d'anecdotes visant à dévoiler au lecteur tous les secrets de l'intimité de l'homme-écrivain. Les auteurs des ouvrages scolaires de cette époque exploitent pour cela, les « Vies » d'auteurs qui se multiplient au XIX^e siècle. Ainsi, Jules Taschereau, grand érudit, considéré comme un des pionniers de la biographie des écrivains illustres, recueille scrupuleusement tous les documents épars existant sur Molière. Il les classe, les annote et les rassemble pour publier en 1825 son *Histoire de la vie et des ouvrages de Molière*.³⁸ Son projet est d'analyser l'homme dans son entier et de dévoiler le fond de son cœur. Pour ce faire, il porte une attention toute particulière sur les années de formation du jeune Jean-Baptiste car, dit-il, c'est dans son enfance qu'on peut saisir l'écrivain à nu. Il dévoile l'intimité de l'homme et le tempérament de l'écrivain, pense sa vie comme un roman et construit ainsi les prémises du mythe.

Ces longues monographies consacrées à la vie de l'écrivain doivent aussi beaucoup aux conceptions positivistes du XIX^e siècle. Les positivistes mènent une enquête qui se veut rigoureuse pour démêler, dans les documents, le vrai du faux. En lien avec ce développement de la méthode scientifique, on voit naître les premiers ouvrages d'histoire littéraire. Jean Rohou,³⁹ en répertorie une dizaine, entre 1799 et 1880, tous écrits par des universitaires. On peut citer, en particulier l'ouvrage de La Harpe (dix-neuf volumes publiés entre 1799 et 1805) et celui de Nizard (quatre volumes publiés entre 1844 et 1861). C'est, dit-il, à partir de 1830, que l'histoire littéraire « *commence à concevoir de vastes ambitions, bientôt renforcées par le développement de l'esprit scientifique, dont les expressions dans le domaine littéraire seront la philologie et la méthode historique. [...] La formulation la plus remarquable de cette ambition est donnée par Renan, dans un ouvrage typique du nouveau crédo, L'Avenir de la science (rédigé en 1848-1849, publié en 1890 : « L'étude de l'histoire littéraire est destinée à*

³⁷ Bénichou Paul, *Le sacre de l'écrivain, 17750-1830, Essai sur l'avènement d'un pouvoir spirituel laïc dans la France moderne*, Paris, Corti, 1973, p. 13

³⁸ Taschereau Jules, *Histoire de la vie et des ouvrages de Molière*, Paris, Ponthieu, Libraire-éditeur, 1825.

³⁹ Rohou Jean, *L'histoire littéraire, objets et méthodes*, Paris, Nathan-Université, 1996.

remplacer en grand partie la lecture directe des œuvres. »⁴⁰ » A la fin du siècle et au début du XX^e siècle, les histoires littéraires se multiplient. Pour n'en citer que quelques unes, on peut faire référence à celles de Doumic, Petit de Julleville, Brunetière Faguet, Abry, Crouzet... et surtout Lanson, lesquelles resteront toutes en usage jusqu'à la fin de la première moitié du XX^e siècle. Gustave Lanson (1857-1934) est considéré comme le maître en la matière. Il conçoit son histoire littéraire (1895) comme un travail d'érudition scientifique. Comme le note Martine Jey, son rôle est d'autant plus important qu'il fait figure de réformateur en inscrivant sa réflexion sur la littérature dans une critique de l'enseignement :⁴¹

« Développer le goût de la littérature, faire acquérir une méthode d'analyse, construire une personne, et un citoyen responsable : la réflexion que mène Gustave Lanson sur l'enseignement de la littérature concerne aussi bien le choix des auteurs, la manière de les étudier que les finalités de cet enseignement. »

Les historiens de la littérature positiviste ont donc cherché à reconstituer la vie des écrivains à partir de documents non fictifs. Paul Valéry, et Roland Barthes, au XX^e siècle, parce qu'ils ne sont pas à proprement parler des historiens de la littérature, s'interrogent, quant à eux, sur la fiction d'auteur. Ainsi, cet auteur, dont tout le XIX^e a voulu mettre à nu le génie en recherchant dans sa vie ce qui a fait de lui un être inspiré, et dont la suprématie va durer jusque dans la seconde moitié du XX^e siècle, est pour eux, avant tout, un être fictif. Bien avant que Roland Barthes, à la fin des années 1960, ne déclare la mort de l'auteur, Paul Valéry dévoile le mythe que constitue la figure de l'auteur. Mythe d'abord pour lui-même :

*« Celui qui vient d'achever une œuvre tend à se changer en celui capable de faire cette œuvre. Il réagit à la vue de son œuvre par la production en lui de l'auteur. – Et cet auteur est fiction. »*⁴²

Mais mythe aussi pour le lecteur qui, en lisant le discours de l'écrivain, reconstruit après coup une image fictive de l'auteur, laquelle ignore le temps de travail nécessaire à la production d'une œuvre littéraire :

⁴⁰ *Ibid.*, p. 9.

⁴¹ Jey Martine, « Lanson ou la transmission comme renoncement », in *Les enseignants et la littérature : la transmission en question*, Actes du colloque de Cergy-Pontoise, coordonnée par Emmanuel Fraisse et Violaine Houdart-Mérot, Académie de Créteil, Scérén CRDP, 2004, p. 120.

⁴² Valéry Paul, *Tel Quel*, vol. 2, Paris, Gallimard, coll. « Littératures », 1943, p. 148.

« Il (le lecteur) reconstitue comme cause de ce discours, un auteur capable de l'émettre spontanément et de suite, c'est-à-dire un auteur infiniment peu probable. On appelait « Muse » cet auteur qui est dans l'auteur.⁴³ »

C'est ainsi que, dès 1937, dans ses *Cours au Collège de France*, Paul Valéry déclare la connaissance de la vie de l'auteur inutile à la compréhension de son œuvre :

« Que me font les amours de Racine ? C'est Phèdre qui m'importe. Qu'importe la matière première qui est un peu partout ? C'est le talent, c'est la puissance de transformation qui me touche et qui me fait envie.⁴⁴ »

La « curiosité biographique » est même jugée « nuisible » car, nous dit-il, « elle procure trop souvent l'occasion, le prétexte, le moyen de ne pas affronter l'étude précise et organique⁴⁵ » d'un texte.

A la suite de Paul Valéry, de Marcel Proust à Roland Barthes, en passant par Maurice Blanchot et Michel Foucault, la contestation de l'explication biographique des œuvres va construire la réflexion sur l'auctorialité. Désormais, c'est le texte qui devient l'objet de l'analyse et non plus l'auteur ou l'œuvre. Dans *Le Contre Sainte Beuve*, écrit en 1909 et publié en 1954, Marcel Proust affirme son refus du biographisme. Il rejette l'idée que les confidences et les anecdotes sur l'écrivain puissent expliquer son œuvre et affirme qu'on ne peut avoir accès au moi profond de l'auteur que dans et par son texte. Il n'y a donc pas de rapport entre l'auteur et l'homme : la vie de l'homme des livres est totalement dissociée de celle de l'homme social. Il n'y a aucun lien entre le « je » du texte et le « moi » de l'auteur.

En 1955, Maurice Blanchot amorce la réflexion sur la mort de l'auteur. Dans *L'Espace littéraire*, il présente l'expérience de la littérature comme un sacrifice de l'auteur qui, pour rentrer dans l'espace sacré de l'œuvre, doit renoncer à son identité :

« L'œuvre exige de l'écrivain qu'il perde toute « nature », tout caractère, et que cessant de se rapporter aux autres et à lui-même par la décision qui le fait moi, il devienne le lieu où s'annonce l'affirmation impersonnelle.⁴⁶ »

⁴³ *Ibid.*, p. 158.

⁴⁴ Valéry Paul, *Cours au Collège de France*, 1937, dans *Œuvres complètes*, t. I, Paris, Gallimard, coll. « Bibliothèque de la Pléiade », éd. Jean Hytier, 1957, p. 428.

⁴⁵ *Ibid.*

A la fin des années 1960, Roland Barthes va plus loin dans la méfiance à l'égard de l'auteur et déclare sa mort. Il le réduit au simple signataire d'une œuvre :

« *L'auteur n'est jamais rien de plus que celui qui écrit, tout comme « je » n'est autre que celui qui dit « je ».*⁴⁷ »

Roland Barthes établit une rupture nette entre l'auteur et le narrateur, en tant qu'énonciateur d'un discours. Il affirme que celui-ci n'est pas une personne et que l'auteur ne peut en aucun cas se confondre avec lui. Il n'est qu'un être de papier, tout comme les personnages du récit.

A sa suite, dans un article fondateur, Michel Foucault essaie de répondre à la question « *Qu'est-ce qu'un auteur ?*⁴⁸ » Son propos ne se situe pas dans le domaine de la critique littéraire mais dans celui de l'analyse philosophique et, plus précisément, dans celle du discours. Il s'interroge sur le lien qui unit l'auteur à son texte et sur la manière dont ce dernier « *pointe vers cette figure qui lui est extérieure et antérieure, en apparence du moins.*⁴⁹ » Il poursuit l'entreprise de dévalorisation de l'auteur en affirmant que « *l'écriture d'aujourd'hui s'est affranchie du thème de l'expression*⁵⁰ » et que la figure de l'auteur n'est « *plus que la singularité de son absence,*⁵¹ » le nom de l'auteur n'ayant pas d'autre rôle que celui de délimiter « *les bordures du texte.*⁵² » En s'intéressant au concept de l'œuvre par rapport à celui de l'auteur, Michel Foucault définit la « *fonction-auteur* », laquelle repose sur le fait que le lecteur a besoin de sortir de l'anonymat du texte pour en délimiter le sens. Ainsi, l'auteur est défini comme un « *principe d'économie dans la prolifération du sens.*⁵³ »

Quelques années plus tard, Roland Barthes, dans *Le Plaisir du texte*, revient sur le statut de l'auteur, en se plaçant du côté de la réception :

⁴⁶ Blanchot Maurice, *L'espace littéraire*, Paris, Gallimard, 1955, éd. de 1968, p. 61.

⁴⁷ Barthes Roland, « La mort de l'Auteur », dans *Le Bruissement de la langue*, Paris, Seuil, 1984, p. 63.

⁴⁸ Foucault Michel, « Qu'est-ce qu'un auteur ? » *Bulletin de la Société française de philosophie*, t. 63, 1969, n° 3, p. 73-104 ; texte repris dans *Dits et Ecrits*, vol. I, éd. par Daniel Defert et François Ewald, Paris, Gallimard, 1994.

⁴⁹ *Ibid.*, Edition de 1994, p. 792.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 792-793.

⁵¹ *Ibid.*, p. 793.

⁵² *Ibid.*, p. 798.

⁵³ *Ibid.*, p. 811.

« [...] dans le texte, d'une certaine façon, je désire l'auteur : j'ai besoin de sa figure (qui n'est ni sa représentation, ni sa projection), comme il a besoin de la mienne (sauf à « babiller). »⁵⁴ »

En 1991, dans *Le démon de la théorie*, Antoine Compagnon propose un retour vers l'auteur à travers la notion d'intention. Il le réhabilite dans une perspective de quasi égalité avec le texte et le lecteur. Ou du moins, il limite sa place par rapport à ces deux autres entités. Selon lui, la contestation de l'auteur réel ne peut aboutir à démentir la présence dans le texte d'une instance auctoriale :

« On peut éliminer l'auteur biographique de sa conception de la littérature, sans du tout remettre en question le préjugé ordinaire, pas nécessairement faux pourtant, faisant de l'intention le présupposé immanquable de l'interprétation.⁵⁵ »

Ainsi, dit-il, même les opposants les plus farouches à l'auteur ne peuvent nier que le texte littéraire renferme en lui-même « une certaine présomption d'intentionnalité. » Il ne s'agit pourtant pas de la confondre avec la critique biographique à la Sainte-Beuve, mais plutôt de différencier l'interprétation de la « préméditation claire et lucide. »⁵⁶ Selon lui, le texte peut prendre une signification en dehors de son contexte littéraire et historique d'origine, mais cela implique que le lecteur lui attribue alors une autre intention, qui fait du texte une autre œuvre dont le lecteur devient en quelque sorte l'auteur.

En 1995, dans *La figure de l'auteur*, Maurice Couturier restitue lui-aussi à l'auteur un certain statut. Il affirme que son propos n'a pas pour visée de réhabiliter l'image de l'auteur telle que la concevait la critique lansonnienne. Il s'insurge contre les critiques structuraliste et déconstructionniste et dénonce ce qu'il appelle le « militantisme anti-auteur. » Il affirme que l'auteur ne peut être exclu du champ discursif sous peine d'impasse et envisage sa « figure » comme étant, à l'intérieur même du texte, en interaction avec le lecteur :

« Ecrire, c'est créer un objet surdéterminé mais également désirant et donc habité par l'inconscient de l'auteur et habitable par celui du lecteur.⁵⁷ »

⁵⁴ Barthes Roland, *Le Plaisir du texte*, Paris, Seuil, 1973, p. 254-255.

⁵⁵ Compagnon Antoine, *Le démon de la théorie*, op. cit., p. 73.

⁵⁶ *Ibid.*, p. 91.

⁵⁷ Couturier Maurice, *La Figure de l'auteur*, Paris, Seuil coll. « Poétique », 1995, p. 19.

Selon lui, dans le texte littéraire, il y a bien une « *figure de l'auteur* » même si celle-ci se construit de façon paradoxale, l'auteur utilisant différentes stratégies d'évitement afin de chercher à « *assumer sa loi sur le lecteur et à lui interdire l'accès à son for intérieur.* » En retour, le lecteur tente d'« *échapper aux pièges* » construits par l'auteur et « *s'ingénie à reconstituer sa figure afin d'établir avec elle une véritable empathie.* »⁵⁸ »

Ainsi, depuis la fin du XX^e siècle, l'auteur est envisagé comme un phénomène complexe constitué de la réunion de plusieurs « *fonctions-auteur.* » Il est une image construite qui, selon l'expression de José-Luis Diaz « *s'encrypte* » en tant qu'auteur en se construisant lui-même comme « *une sorte de méta-œuvre.* »⁵⁹ »

« *Devenir auteur est ainsi un processus complexe, qui consiste, pour une large part, à endosser les insignes d'auteur disponibles à une époque donnée : ce qui revient à la fois à choisir une manière conforme d'assumer la régie énonciative de son propre discours, et aussi à le doter d'une figure, d'une « persona » aisément repérable par l'imaginaire social.* »⁶⁰ »

Quant au lecteur, il se doit de décrypter les signes auctoriaux donnés par l'auteur. Il façonne ainsi à son tour une image de l'auteur susceptible de rendre cohérents entre eux ces différents signes :

« *Le lecteur, pour accomplir véritablement sa lecture doit construire une sorte « d'auteur de synthèse », en faisant des hypothèses opératoires tant sur l'intentionnalité sémantico-pragmatique de ses diverses publications que sur son identité existentielle.* »⁶¹ »

Ainsi, le processus de la communication littéraire suppose-t-il ce que Robert Escarpit appelle une « *mythologie réciproque* »⁶² entre l'auteur et le lecteur, l'échange entre eux s'apparentant à une conversation « *in absentia* » dans laquelle résiderait la vérité du texte.

⁵⁸ *Ibid.*, p.22.

⁵⁹ Diaz José-Luis, « l'auteur vu d'en face », dans *L'Auteur*, Colloque de Cerisy-la-Salle, 4-8 octobre 1995, Actes publiés sous la direction de Gabrielle Chamarat et Alain Gault, Presses universitaires de Caen, 1996, p. 110.

⁶⁰ *Ibid.*, p. 109.

⁶¹ *Ibidem.*

⁶² Escarpit Robert, *La littérature et le social*, Paris, Flammarion, 1970, p.26.

L'auteur est donc mythique puisque sa figure se reconstruit après coup. En envisageant la question de l'auteur classique dans la perspective de l'école, il s'agit, par conséquent, pour nous, d'interroger quelque chose qui tient en partie de la fiction. Même mythique, l'auteur n'est cependant pas entièrement fictif. En effet, il y a du vrai dans les biographies d'auteur (de manière différente suivant les époques) mais ce vrai est transformé en mythe, c'est-à-dire, modifié, amplifié, transfiguré.

Molière appartient à ce corpus « *fini et clos* » qui, selon Gérard Leclerc, caractérise chaque culture. Il est constitué des œuvres qu'on se transmet de génération en génération, qu'on ne cesse de relire, qu'on « *distribue dans l'ensemble de la société, parce qu'il y va de la vérité telle que cette société la conçoit.*⁶³ » Ces textes majeurs, dit le chercheur, constituent un ensemble culturel qui est le vecteur de l'expression et de la représentation des valeurs esthétiques et symboliques d'une société. Les auteurs patrimoniaux sont ainsi porteurs d'une valeur universelle et intemporelle :

« *L'auteur est le garant individuel d'un énoncé où la culture recherche ses racines, en quoi elle reconnaît ses origines et revendique l'une de ses sources.*⁶⁴ »

Molière appartient à cette anthologie symbolique qui sert de garant à notre culture. En tant qu'auteur patrimonial, il est un des piliers qui soutient la clef de voûte du panthéon littéraire. Dans les manuels, lesquels sont le reflet de l'institution scolaire et des valeurs éthiques et sociales qu'elle défend, la question de l'auteur est donc un enjeu fondamental. Elle ne se pose pas seule, mais dans le rapport étroit qu'elle entretient avec le texte, l'œuvre et le jeune lecteur spécifique qu'est l'élève. La question de l'auteur est donc au cœur de l'enseignement de la littérature mais elle concerne aussi l'enseignement de l'histoire nationale, laquelle appréhende Molière comme un auteur dans le siècle de Louis XIV.

A l'époque de la troisième et de la quatrième République, âge d'or de l'histoire littéraire dans les manuels du secondaire, c'est la conception sacralisée de l'auteur qui constitue la principale entrée dans l'enseignement de la littérature et de l'histoire. L'explication du sens du texte par la vie et la personnalité de son auteur restera pendant longtemps la seule entrée didactique de l'étude littéraire. Jusqu'au milieu du XX^e siècle, la thèse intentionnaliste est celle qui régit la lecture littéraire. Le sens du texte est nécessairement ce que l'auteur a voulu

⁶³ Leclerc Gérard, *Le sceau de l'œuvre*, Paris, Seuil, 1998, p. 90.

⁶⁴ *Ibid.*, p. 66.

dire et pour pouvoir y accéder, le détour par l'étude de la vie de l'auteur est le critère pédagogique par excellence puisque c'est dans la vie de l'écrivain que se cache l'intention de l'auteur qu'il s'agit de mettre à jour. Dans les années 1950, la collection des Lagarde et Michard témoigne de la permanence de cette pratique qui veut que la biographie éclaire l'œuvre. Jusque dans les années 1970, la fin principale de l'explication de texte réside dans la mise à jour de l'intention d'auteur. Il n'est donc jamais question d'interpréter un texte, l'explication par l'intention rendant vaine toute tentative d'interprétation. Il faut attendre le dernier quart du XX^e siècle pour que les manuels reflètent certaines avancées de la critique. Aux partisans de l'explication littéraire classique, s'opposent alors ceux de l'interprétation littéraire, pour qui expliquer un texte consiste à interroger son sens indépendamment de la recherche des sacro-saintes intentions de son auteur. C'est ce que dit le texte par lui-même qui importe et non pas ce qu'a voulu, ou aurait voulu, y dire l'auteur. Dans les années 1980, l'institution scolaire tient compte de ces avancées dans la lecture du texte littéraire. Sous l'influence des théories de l'esthétique de la réception de Jauss,⁶⁵ de l'esthétique de l'effet d'Iser⁶⁶ et de la théorie d'Eco⁶⁷ sur la coopération interprétative du lecteur, la « lecture méthodique », en 1987, introduit des savoirs scientifiques pour lire les textes (narratologiques, linguistiques...) Avec cette nouvelle exploration du texte littéraire, on se rapproche donc du textualisme structuraliste, mais, cependant, on n'a pas pour autant totalement rompu avec la dimension d'histoire littéraire. Les manuels conservent toujours une certaine place à l'auteur, même si celle-ci est bien plus limitée qu'auparavant. Ils continuent à intégrer dans leurs pages quelques anecdotes sur la vie de l'écrivain ainsi que des illustrations qui donnent à voir l'auteur. Ils proposent donc une lecture du texte à partir de sa forme, tout en ménageant une petite place à l'auteur. L'épisode, très controversé, de la lecture méthodique sera de courte durée. Elle sera vite remplacée par la « lecture analytique » alors qu'on assiste à un retour de la réflexion didactique sur l'histoire littéraire qui repose à nouveau la question de l'auteur.⁶⁸ La lecture littéraire est alors définie comme un processus qui combine la connaissance des œuvres à celle des écrivains. Elle est appréhendée comme une activité de compréhension, de construction et d'interprétation du sens du texte par un lecteur. L'élève se situe au cœur de cette activité dont l'objectif est de laisser la place aux expériences personnelles de lecture

⁶⁵ Jauss Hans Robert, *Pour une esthétique de la réception*, Paris, Gallimard, 1976.

⁶⁶ Iser Wolfgang, *L'acte de lecture. Théorie de l'effet esthétique* [1976], Bruxelles, Pierre Mardaga ed., 1985.

⁶⁷ Eco Umberto, [1979], *Lector in fabula ou la coopération interprétative dans les textes narratifs*, Paris, Grasset, (Figures), 1985.

⁶⁸ Armand Anne, *L'histoire littéraire, théories et pratiques*, Bertrand Lacoste, CRDP Midi-Pyrénées, coll. « Didactique », 1993.

pour la construction du sens des textes littéraires. En mettant en avant la réception des textes, l'école minimise la place de l'auteur. Cependant, il faut distinguer la réception selon la sémiologie d'Umberto Eco, qui refuse le lecteur empirique pour considérer le lecteur dans l'œuvre, de la réception selon les théories du sujet lecteur. Si on se place dans cette optique, on peut envisager l'auteur comme fantasmé par le lecteur, comme le pensait déjà Barthes lorsqu'il disait que le lecteur « *désire* » l'auteur. En ce qui concerne l'auteur, depuis la fin du XX^e siècle, dans les manuels on continue à s'intéresser à lui, en tant que personne qui se révèle derrière ses écrits. Il n'a donc pas disparu : sa vie est toujours retracée, avec plus ou moins de détails, des illustrations le donnent toujours à voir et quelques anecdotes perdurent.

A travers le Molière des manuels, c'est donc le statut de l'Auteur et son évolution en fonction des directives de l'institution scolaire que nous interrogeons. Notre perspective est double. Il s'agit à la fois de prendre Molière comme support d'une réflexion sur la fonction-auteur mais aussi sur la lecture scolaire de son œuvre. Ainsi, nous travaillons sur l'auteur dans son histoire scolaire. De ce fait, notre étude s'inscrit dans une réflexion historico-sociologique sur la littérature, mais aussi dans la perspective des chercheurs qui ont refusé de décréter la « mort » de l'auteur. D'un point de vue didactique et dans la perspective du sujet lecteur, à travers l'exemple de Molière dans les manuels, nous posons donc la question de savoir ce qu'il en est de l'auteur comme image construite par le lecteur.

Pour ce faire, nous avons choisi d'inscrire le cadre de notre étude dans la durée, puisqu'elle couvre plus de deux siècles, depuis le début du XIX^e siècle jusqu'à aujourd'hui. Comme l'a montré Christian Nique dans son ouvrage intitulé *Comment l'école devint une affaire d'Etat*,⁶⁹ c'est au cours du XIX^e siècle que s'est peu à peu édifiée une école service public de l'Etat. Celle-ci s'est constituée à travers de nombreux débats et des rivalités idéologiques entre l'Eglise et l'Etat. Cette ambition de construire une école publique repose sur l'idée que, pour fonder un système éducatif qui soit efficace, il faut qu'il touche l'ensemble des enfants de la nation et qu'il soit sous la direction de l'Etat qui l'encadre, élabore des programmes scolaires et des outils d'enseignements. Les livres scolaires sont emblématiques de ce projet gouvernemental.

⁶⁹ Nique Christian, *Comment l'école devint une affaire d'Etat, 1815-1840*, Paris, Nathan, 1890.

Nous avons choisi de travailler plus précisément sur l'enseignement secondaire, sans pour autant exclure de notre propos les classes élémentaires. Depuis le milieu du XIX^e siècle, dans l'enseignement primaire, les auteurs patrimoniaux sont exploités pour être donnés aux élèves comme texte d'apprentissage pour la récitation et comme objet de lecture. Cependant, dans les manuels, l'explication des textes relève essentiellement de ce qu'on appelle aujourd'hui « la compréhension de mots » et le « sens littéral. » Au XX^e siècle, des questionnaires de lecture apparaissent dans ces manuels, mais ceux-ci demeurent encore très sommaires. Il était donc, pour nous, plus intéressant de travailler sur les manuels du secondaire, lesquels sont plus riches en données analysables.

En ce qui concerne le secondaire, Molière est présent dans les programmes, en classe de rhétorique, depuis 1803. Le premier « plan d'étude » date de 1801. Pour la classe de rhétorique, par exemple, il se limite à deux oraisons funèbres : celle de Condé (Bossuet) et celle de Turenne (Fléchier). En 1803, la liste est augmentée de plusieurs lectures dont les auteurs les plus récents appartiennent au XVIII^e siècle.⁷⁰ Le genre théâtral y est uniquement représenté par l'étude du théâtre classique à travers *Le Misanthrope* et *Esther* et *Athalie* (Racine). C'est pourquoi, nous avons sélectionné cette date comme borne initiale de notre recherche.

Molière est un auteur patrimonial dont la présence dans les programmes de français du secondaire, nous l'avons déjà dit, n'a jamais été démentie. Aussi, notre corpus est-il constitué des ouvrages qui concernent l'enseignement de cette discipline. Cependant, depuis la même époque et ce, jusqu'à une date récente (2008), Molière est aussi un auteur inscrit dans les programmes d'histoire des classes du secondaire. Il nous a donc semblé judicieux de sélectionner dans notre corpus des manuels de cette discipline afin de nous permettre de donner plus d'ampleur à notre recherche. Mais, avant de rentrer plus précisément dans la

⁷⁰ **1** : *Synonymes* de Girard. **2** : *Prosodie* d'Olivet. **3** : *Principes généraux des Belles lettres* par Domairon. **4** : *Traité des études* de Rollin. **5** : Bossuet : *Oraisons funèbres pour la reine d'Angleterre ; pour la duchesse d'Orléans ; pour le grand Condé*. **6** : Fléchier : *Oraisons funèbres pour Turenne et Montausier*. **7** : La Bruyère : *Morceaux choisis*. **8** : Fénelon : *Existence de Dieu*. **9** : *Quelques Eloges* de Fontenelle. **10** : Massillon : *Petit-Carême*. **11** : Montesquieu : *Grandeur et décadence des romains*. **12** : Buffon : *Vues sur la Nature* ; quelques descriptions d'animaux. **13** : *Eloge de Marc Aurèle* par Thomas. **14** : Molière : *Le Misanthrope*. **15** : Racine : *Esther* et *Athalie*. **16** : Boileau : *Art poétique*. **17** : Voltaire : Le septième chant de la *Henriade*.

présentation de notre corpus, il nous semble d'abord pertinent d'évoquer rapidement les grandes lignes de l'histoire du livre scolaire.

Du côté des manuels

C'est au XVIII^e siècle, au moment où, comme l'a montré Philippe Ariès,⁷¹ on commence à considérer l'enfant comme une véritable personne, que le livre scolaire voit le jour, l'enfant cessant d'être mélangé au monde des adultes pour entrer à l'école. Ce genre n'était, néanmoins, pas totalement inexistant aux siècles précédents. Alain Choppin, fixe sa naissance en 1470, date qui voit l'ouverture, à Paris, du premier atelier typographique, ce qui met fin au monopole qu'exerçait jusque là le manuscrit :

« Vraisemblablement, la même année est publié un modèle de style latin pour la jeunesse, les Lettres de Gasparin de Pergame, que l'on s'accorde à considérer comme le premier livre scolaire imprimé en France.⁷² »

Louis-Henri Parias, dans l'ouvrage qu'il consacre à l'histoire de l'enseignement et de l'éducation en France, note que c'est à partir de cette date initiale que l'objet manuel va se développer et se multiplier « *presque à l'excès,* »⁷³ avec l'introduction dans la seconde moitié du XVIII^e siècle de « l'enseignement simultané », lequel suppose que tous les élèves disposent d'un support identique pour qu'ils puissent apprendre la même chose en même temps. Pour les Révolutionnaires de la fin du XVIII^e siècle, l'idée de concevoir un système scolaire va de pair avec le développement d'outils susceptibles d'être mis à la disposition des élèves. Ainsi, dans son Plan d'éducation du 10 septembre 1791, Talleyrand développe l'idée que le système scolaire organisé par l'Etat doit rédiger, sous son contrôle, des livres élémentaires utiles :

⁷¹ Ariès Philippe, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Decitre Librairie, 1960.

⁷² Choppin Alain, *Les Manuels scolaires : histoire et actualité*, Paris, Hachette-Education, 1992, p. 9.

⁷³ Parias Louis-Henri, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, vol. 2 « De Gutenberg aux lumières », Paris, Labat, 1981, p. 111.

« Il faut que des livres élémentaires, clairs, précis, méthodiques, répandus avec profusion, rendent universellement familières toutes les vérités, et épargnent d'inutiles efforts pour les apprendre.⁷⁴ »

Emmanuel Condorcet prône, lui aussi, pour les élèves, le développement des manuels qui, dit-il, doivent être « des livres faits pour eux, qu'ils pourraient lire sans fatigue [...] d'une instruction agréable et facile, surtout une instruction utile.⁷⁵ » Le 19 décembre 1793, Gabriel Bouquier, député de Dordogne à la Convention, fait voter un décret dans lequel il stipule que deux types de livres scolaires seront développés : ceux pour l'enseignement des connaissances élémentaires et ceux qui auront pour vocation de diffuser les idées morales et politiques de l'Etat républicain. Afin d'assurer la mainmise de l'Etat sur cette production, il est décidé de lancer un concours ouvert à tous et de fonder un *Comité d'instruction publique* (dont sera membre Gabriel Bouquier) lequel sera chargé de sélectionner les ouvrages retenus. En 1796, seront ainsi adoptés huit livres scolaires envoyés gratuitement dans les établissements. Un *Bureau des livres élémentaires et classiques* se chargera ensuite de continuer la sélection des ouvrages autorisés et de publier en 1809, 1811 et 1813 leur liste. Ainsi, l'objet manuel est largement plébiscité par les premiers législateurs de l'école publique. Aussi, le XIX^e siècle va connaître une véritable explosion de la publication des manuels. Celle-ci est favorisée par la planification d'un système scolaire étatique, mais aussi par le développement des progrès techniques qui facilitent l'impression des ouvrages et leur diffusion. Sous la Restauration et jusqu'en 1820, la sélection des ouvrages à l'usage de l'école est régie par la *Commission d'Instruction publique*. Par la suite, elle revient au *Conseil Royal de l'Instruction publique*. Les commissions vont se succéder jusqu'en 1833, date qui marque l'adoption de la Loi Guizot, laquelle institue la liberté de l'enseignement primaire. A partir de cette date, seuls les manuels destinés à l'enseignement public, continueront à avoir besoin d'une autorisation pour être diffusés. Les ouvrages destinés à l'enseignement privé seront, quant à eux, sous le coup de ce qu'on appelle le « système de veto », qui sous-entend que tout livre scolaire qui n'est pas interdit est autorisé. En 1850, la Loi Falloux va entériner ce même système pour l'enseignement secondaire. Cependant, dès 1833, suite à la Loi Guizot, les établissements primaires publics sont l'objet d'une enquête dont l'objectif est de répertorier dans tous les établissements scolaires la dotation en manuels. Le résultat s'avère désastreux dans la mesure

⁷⁴ Talleyrand de Périgord Charles-Maurice, cité par J. Guillaume, « Livres » in Ferdinand Buisson, *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, vol. II, Paris, Hachette, 1887, p.1604.

⁷⁵ Condorcet, « Rapport à la législative », cité par J. Guillaume, in Ferdinand Buisson, *Dictionnaire de pédagogie, op., cit.*, p.1605.

où il met en évidence que, non seulement de nombreux établissements ne possèdent que très peu d'exemplaires mais que, de plus, certaines écoles en sont totalement démunies. Jusqu'à la révolution de 1848, il est donc décidé de lever le système de l'autorisation préalable et de composer et distribuer gratuitement cinq manuels de base considérés comme un « essai préalable. » En 1858, sous le Second Empire, l'obligation d'obtenir une autorisation est rétablie. Mais entre temps, pendant dix ans, les éditeurs, un moment libérés du joug de la demande d'accord préalable, se sont infiltrés par la brèche et ont multiplié la parution des livres scolaires sans les soumettre à l'examen. Alain Choppin fait référence à 188 titres publiés en 1867 pour 602 en 1873.⁷⁶ Dès lors, il devient impossible de procéder à l'examen de chaque ouvrage. C'est finalement le ministre Victor Duruy qui abolit la réglementation en vigueur en instituant le système du veto, qui était appliqué depuis 1833 dans l'enseignement privé. Désormais, tout ouvrage qui n'est pas interdit est autorisé et la décision est laissée à l'appréciation des administrations locales : le *Conseil départemental* pour l'enseignement primaire et le *Conseil académique* pour l'enseignement secondaire.

Dans les débuts de la troisième République, pour un court laps de temps, de 1873 à 1875, le gouvernement fait, cependant, machine arrière en tentant de revenir sur les mesures libérales de Victor Duruy. Une commission d'examen des livres scolaires est rétablie mais, devant l'inflation des ouvrages à considérer, elle se heurtera aux mêmes difficultés que celles de l'Empire et aboutira à la même incapacité à contrôler la production et la diffusion de ces ouvrages. Dès lors, sans qu'une loi ne soit votée, un consensus s'opère pour décréter que ce sont les enseignants qui, en *Conseil d'établissement*, seront les seuls maîtres du choix des manuels utilisés dans leurs classes.

Le terme « manuel » est utilisé pour la première fois par François Guizot dans le *Journal Pédagogique* qu'il crée, en 1833, dès son arrivée au pouvoir et intitule « *le manuel général*.⁷⁷ » La distinction va être faite entre les manuels à l'usage des écoles primaires, qui continuent à conserver l'appellation de « livres élémentaires » et les ouvrages destinés aux établissements secondaires, lesquels, parce qu'ils diffusent un enseignement dit « classique », c'est-à-dire basé sur l'enseignement du grec et du latin, seront dénommés « livres

⁷⁶ Choppin Alain, *Les Manuels scolaires : histoire et actualité, op., cit.*, p.38.

⁷⁷ *Ibid.*, p. 40.

classiques. » Dans l'édition de 1877 du dictionnaire *Le Littré*, le ministre Victor Duruy donne du terme « manuel » la définition suivante :

« Titre de certains livres ou abrégés qu'on doit toujours avoir, pour ainsi dire, à la main, et qui présentent l'essentiel des traités longs et étendus écrits sur la matière.⁷⁸ »

En guise d'exemple, il cite le *Manuel du baccalauréat ès Lettres*. Au début du XX^e siècle, le terme va être associé à différents qualificatifs qui le font se spécialiser dans le domaine de l'éducation tels que, « manuel d'enseignement », « manuel scolaire », « manuel élémentaire. »

Pendant toute cette période, les auteurs de manuels vont, pour la plupart, être recrutés dans le corps professoral ou même dans les hauts fonctionnaires de l'Université. Ainsi, *les Leçons françaises de littérature et de morale*,⁷⁹ premier recueil scolaire de l'Université, publié pour la première fois en 1804, est rédigé par Noël et Delaplace. Le premier est inspecteur général de l'Université Royale de France ; le second, professeur d'éloquence latine à la faculté des Lettres de l'Académie de Paris. Par ailleurs, des maisons d'édition vont se développer et se spécialiser dans la production des livres scolaires.⁸⁰ Ainsi de l'entreprise Hachette, fondée en 1826, qui bénéficie, en 1832, d'une commande étatique pour les cinq ouvrages officiels de l'enseignement primaire. Elle deviendra ensuite la Librairie de l'Université, titre qui va lui assurer la suprématie dans les publications. En 1833, c'est au tour de la maison Belin de se lancer dans l'aventure. En 1864, c'est la maison Delalain qui est fondée. Elle choisit d'orienter ses publications dans le secteur des éditions classiques à l'usage des établissements secondaires. En 1870, Armand Colin ouvre sa maison d'édition. La même année, l'éditeur Charles Delagrave arrive aussi sur le marché de la publication scolaire et édite à partir de 1878 sa *Revue Pédagogique*. Enfin, 1880 voit la naissance des éditions Hatier puis, l'année suivante, c'est Fernand Nathan qui entre dans le paysage de l'édition scolaire. Le développement de cette édition, comme le remarque Alain Choppin, témoigne qu'à la fin du XIX^e siècle, « le manuel, désormais indissociable du programme, est devenu pour l'opinion publique le symbole de l'école pour tous.⁸¹ »

⁷⁸ *Ibid.*, p. 12.

⁷⁹ Noël et Delaplace, *Leçons françaises de littérature et de morale*, Paris, librairie Hachette et Cie, 1804.

⁸⁰ Choppin Alain *Les Manuels scolaires : histoire et actualité, op., cit.*, p.66.

⁸¹ *Ibid.*, p. 108.

Les deux dernières décennies du XIX^e siècle vont être l'objet d'une première « guerre des manuels. » Suite à la loi du 28 mars 1882, laquelle institue l'obligation d'être scolarisé et la nécessité pour les établissements de respecter la laïcité, c'est-à-dire la neutralité politique et religieuse, les défenseurs de la loi et leurs opposants vont se livrer bataille à travers les manuels. Cette première « guerre des manuels » s'achèvera en 1890, date de la publication d'un décret qui prescrit la nature des livres qui doivent être mis dans les mains des élèves. En 1905, l'adoption de la Loi de séparation de l'Eglise et de l'Etat va relancer le débat et donner lieu à ce qu'on appellera la « seconde guerre des manuels. » Cette dernière s'achève en 1913, lorsque le ministre Louis Barthou édite un décret stipulant que désormais, les pères de famille pourront déposer une réclamation contre l'inscription d'un ouvrage sur les listes départementales.

Jusqu'au gouvernement de Vichy, la réglementation concernant les livres scolaires ne subira pas de modification. La parenthèse du gouvernement de Vichy, par contre, va être l'objet de la promulgation d'une série de textes réglementaires visant à éliminer des manuels tout ce qui pourrait représenter un propos désobligeant envers l'Allemagne ainsi que tout ce qui pourrait véhiculer une idéologie communiste et tout ce qui aurait été rédigé par des juifs. C'est le 9 août 1944, qu'une ordonnance du Gouvernement provisoire de la République abrogera toutes ces restrictions.

Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, l'édition scolaire est en plein essor. De nombreuses nouvelles maisons voient, par exemple, le jour et ce, jusqu'à ce que l'institution de la gratuité des livres scolaires, en 1977, apporte un frein à ce développement. Aujourd'hui, six éditeurs assurent l'essentiel de la diffusion scolaire : Belin, Hachette, Hatier, Le Robert, Magnard, Nathan. Sous l'égide d'un directeur de collection, les auteurs des manuels sont généralement recrutés dans le corps enseignant et certains éditeurs font appel à la participation d'un membre du corps d'inspection.

La constitution du corpus

Pour constituer notre corpus, il nous a donc fallu faire des choix. En effet, les manuels se comptant par milliers, il n'est pas possible de mettre la main sur tous les ouvrages publiés en France d'autant plus que ceux dont la notoriété est la plus importante sont l'objet de nombreuses rééditions. Ainsi, pour ne citer que quelques exemples, le *Cours de littérature et de morale* de Noël et Delaplace, dont nous avons déjà parlé, connaît vingt-neuf éditions entre 1804 et 1862 ; L'histoire littéraire de Nisard sept éditions entre 1844 et 1879⁸² ; celle de Doumic trente-huit éditions entre 1888 et 1929⁸³ ; celle de Lanson, dix-huit éditions entre 1895 et 1924.⁸⁴ Elle sera ensuite remaniée avec Paul Tuffrau, en 1932 et rééditée jusqu'en 1953. Autre exemple, l'ouvrage de Marcel Braunschvig, *Notre littérature étudiée dans les textes*,⁸⁵ publié en 1920 pour la première fois, est imprimé à 52000 exemplaires en 1928 pour sa cinquième édition ; il en est à sa onzième édition en 1939 et sera réédité jusqu'en 1950, date de sa seizième édition. Ainsi, certains de ces manuels affichent une longévité que l'on peut repérer grâce au nombre de leurs rééditions. On peut citer en exemple, l'*Histoire illustrée de la littérature française*⁸⁶ de Charles-Marie des Granges. Publié pour la première fois en 1910, cet ouvrage est l'objet de quarante-deux réimpressions jusqu'en 1947.

Nous avons donc opté pour une large sélection d'ouvrages qui puissent être représentatifs de la diversité de l'offre proposée par les éditeurs sur les deux siècles de notre étude. C'est donc l'hétérogénéité qui caractérise ce corpus : il mêle des manuels qui seront l'objet de nombreuses éditions, gage de leur notoriété, à d'autres dont la fortune a été beaucoup moins prospère. Ainsi, par exemple, Le recueil de morceaux choisis de Marcou, professeur au lycée Louis-Le-Grand,⁸⁷ publié en 1891, ne sera pas réédité après la fin du XIX^e siècle. L'étude de la continuité des éditions semble en effet fiable pour juger de la fortune d'un ouvrage scolaire

⁸² Nisard Désiré, *Histoire de la littérature française*, Paris, Firmin-Didot, 1844.

⁸³ Doumic René, *Histoire de la littérature française*, Paris, Delaplane, 1888.

⁸⁴ Lanson Gustave, *Histoire de la littérature française*, Paris, Hachette, 1895.

⁸⁵ Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes*, Paris, Colin, 1920.

⁸⁶ Des granges Charles-Marie, *Histoire illustrée de la littérature française*, Paris, Hatier, 1910.

⁸⁷ Marcou F.L., *Recueil de morceaux choisis*, Paris, Garnier, 1891.

en son temps. Les éléments qui figurent sur les fiches de la banque de données *Emmanuelle*⁸⁸ de l'INRP sont, en ce sens, particulièrement éclairants pour les manuels d'histoire.

Pour mettre en évidence l'évolution de Molière et pour tenir compte à la fois des constantes de la construction de son image, ainsi que des lectures ponctuelles qui ont pu en être données à une période précise, nous avons sélectionné plus de deux cents manuels concernant l'enseignement du français et plus d'une centaine concernant l'enseignement de l'Histoire.

Le corpus des manuels de français comprend plusieurs catégories d'ouvrages :

- Des années 1801, date des premiers programmes de lettres, aux années 1840, ce sont les manuels de rhétorique qui dominent le monde de l'édition scolaire de l'enseignement des lettres. Ils se présentent d'abord sous la forme d'anthologies littéraires telles que *Les Leçons de littérature et de morale* de Noël et Delaplace, ouvrage qui regroupe en deux volumes, ainsi que l'indique son sous-titre les « *plus beaux morceaux de notre langue dans la littérature des deux derniers siècles avec des préceptes de genre et des modèles d'exercices.* » Ces ouvrages se présentent tous sous l'appellation de « recueil des classiques français » alliant la littérature et la morale. Comme le disent Noël et Delaplace, dans leur préface, il s'agit de se référer au *Traité des Etudes de Rollin* et de réunir des morceaux choisis des meilleurs auteurs afin de les proposer en modèle aux élèves. Ces textes se veulent constituer « *un choix exquis, en prose et en vers, des morceaux de notre langue les mieux écrits et les mieux pensés, dans les parties de compositions les plus difficiles, et qui demandent le plus de soins : Narrations, Tableaux, Descriptions, Définitions, Allégories, Morale religieuse ou Philosophie pratique, Discours et Morceaux oratoires, Caractères ou Portraits, etc.* »⁸⁹ Ils constituent, par la pédagogie de l'exemple, des leçons de rhétorique dont l'objectif est de définir les différents genres et les différents styles en les illustrant d'exemples. Partant du précepte que le goût est universel, ces manuels forment les élèves aux techniques du bien écrire par une pédagogie de l'imitation. Dans ces ouvrages, les morceaux choisis ne sont pas l'objet d'une analyse littéraire. Ils servent

⁸⁸ Banque de données *Emmanuelle*, recense l'intégralité des éditions de manuels scolaires publiés en France depuis 1789, consultable en ligne à l'adresse <http://www.inrp.fr/emma/web/>.

⁸⁹ Noël et Delaplace, *Leçons françaises de littérature et de morale*, Paris, librairie Hachette et Cie, 1804, p. VII.

d'appui à des points de comparaisons implicites établis dans un même genre, à une même époque, et à des époques différentes, sans prise en compte d'une quelconque chronologie historique. : « *Nous avons multiplié [...] les rapprochements, les sujets de comparaison, les oppositions, les contrastes dans les choses, dans les personnes, etc. en mettant les écrivains qui traitent d'objet semblable, analogues ou contraires, en opposition les uns avec les autres, et quelquefois, le même auteur avec lui-même, pour comparer le génie, le talent, et faire sentir les ressources inépuisables de l'expression et de la pensée.*⁹⁰ » Les auteurs ne sont pas l'objet de notices biographiques et les textes ne sont pas accompagnés de notes explicatives. Par les leçons de bien écrire mais aussi de bon goût et de morale qu'ils véhiculent, les auteurs sont donnés à la lecture en tant que modèles à suivre: « *C'est une espèce de Muséum ou d'Elysée français, où nos meilleurs orateurs, historiens, philosophes et poètes semblent se réciter entre eux, ou lire à la jeunesse les endroits de leurs écrits qu'ils ont travaillé avec le plus d'intérêt, qui leur plaisent à eux-mêmes davantage pour la pensée, le style, le goût et la morale.*⁹¹ »

- A la même époque, se développent aussi des manuels d'analyse des préceptes de la rhétorique. Ces ouvrages se présentent sous la forme d'une série de définitions illustrées par quelques extraits pris dans les auteurs français. On peut citer en exemple *La nouvelle rhétorique*⁹² de Victor-Joseph Leclerc. Anhistoriques, tout comme les précédents, ces ouvrages proposent des définitions dans le domaine du style, de l'invention et de la disposition et des différents genres littéraires. En général, chaque chapitre se termine par une série de questions visant à tester la mémorisation des élèves dans tous les points abordés au cours du chapitre. Les auteurs et leurs œuvres ne servent qu'à exemplifier le propos, comme on peut le voir dans l'exemple suivant qui tient lieu d'illustration, dans le chapitre consacré dans le domaine des tropes, aux « *métaphores trop poursuivies* », lesquelles sont considérées comme une marque de mauvais goût car n'étant pas naturelles : « *Il faut éviter de poursuivre trop longtemps une métaphore. C'est là une affectation bien pédantesque. Molière l'a mise en scène dans ses Femmes savantes (acte I, scène 2). Philaminte : « Servez-vous promptement*

⁹⁰ *Ibid.*, p. XIII.

⁹¹ *Ibid.*, p. XI.

⁹² Leclerc Victor-Joseph, *La Nouvelle rhétorique*, Paris, Delalain, 1822.

votre aimable repas ? / Trissotin : « Faim, plat, ragoût, de sel attique assaisonné partout, d'assez bon goût. »⁹³ »

- A partir des années 1830, une nouvelle catégorie d'ouvrages apparaît : il s'agit des manuels d'histoire littéraire. On peut citer en exemple l'ouvrage de Désiré Nisard paru en 1838, *Précis de l'histoire de la littérature française depuis ses origines jusqu'à nos jours*.⁹⁴ Dans les années 1850, ces ouvrages vont se multiplier et ils vont concurrencer les anthologies rhétoriques qu'ils vont supplanter à partir de 1880, au moment où on passe officiellement d'un enseignement de la rhétorique à un enseignement de l'histoire littéraire. A l'inverse des manuels précédents, ces nouveaux ouvrages sont conçus de façon chronologique. Ils proposent de longues analyses des auteurs par siècle et/ou par genre avec peu d'extraits en support.
- A partir de 1850, aux cotés des manuels d'histoire littéraire, le monde de l'enseignement des lettres s'enrichit aussi de nombreux recueils d'extraits de morceaux choisis. De 1880, et jusque dans les années 1950, ces nouveaux ouvrages vont largement dominer le paysage de l'édition scolaire. Ils correspondent à la nouvelle conception de l'enseignement qui est celle de l'école républicaine et ils sont le reflet des évolutions et des nombreuses réformes scolaires qui marquent la fin du siècle. Ils témoignent du rejet de la méthode traditionnelle d'enseignement, laquelle était principalement basée sur le recours à la mémoire au détriment des exercices de réflexion. Comme le constate Antoine Prost dans son *Histoire de l'Enseignement en France*, cette méthode n'est plus en phase avec la réalité sociale et économique de la fin du siècle qui s'ouvre à l'analyse expérimentale dans l'enseignement littéraire à l'exemple de l'enseignement scientifique : « *C'est une mutation pédagogique : du discours à la dissertation, le plan l'emporte sur le style, la critique remplace la rhétorique.* »⁹⁵ » Cette dernière génération de manuels correspond donc aux nouvelles visées de l'enseignement secondaire. Ces ouvrages adoptent une présentation chronologique, souvent répartie en deux tomes, l'un pour la prose, l'autre pour la poésie. Chaque auteur est introduit par une longue notice qui vise, comme le dit, par exemple Gustave Merlet, à « *esquisser des portraits, ou du moins, [...] à indiquer ce*

⁹³ Riquier A. et Combes l'Abbé, (dir.) *Cours complet d'instruction élémentaire à l'usage de la jeunesse dans les collèges et dans les institutions, avec pour la littérature française, des principes de composition et de style par M. Deltour, Docteur ès Lettres, Inspecteur d'académie à Paris*, Paris, Delagrave, 1876, p. 64. (texte souligné par l'auteur).

⁹⁴ Nisard Désiré, *Précis de l'histoire de la littérature française depuis les origines jusqu'à nos jours*, Paris, Firmin Didot, 1838.

⁹⁵ Prost Antoine, *L'Enseignement en France (1800-1967)*, Paris, Armand Colin, coll. « U », 1968, p. 248.

qu'il y a de plus expressif dans la physionomie littéraire ou morale de chaque écrivain. Des préambules substantiels, où la biographie éclaire la critique, offriront donc, comme en miniature, tous les traits d'un caractère ou d'un talent. Ce sera le livret de notre musée.⁹⁶ » Ils introduisent aussi de nombreuses notes pour servir d'interprète et de guide à l'élève, « expliquant ce qui est douteux ou obscur, soulignant les beautés sans pallier les défauts, traduisant certaines nuances dont la délicatesse peut échapper à des regards trop rapides.⁹⁷ » Ces manuels de morceaux choisis d'œuvres littéraires vont occuper le devant de la scène du monde de l'édition scolaire jusque dans la seconde moitié du XX^e siècle. A leur modèle, à la fin du XIX^e siècle, de nouveaux livres de lecture sont introduits dans les écoles élémentaires afin d'aligner la culture des écoliers sur celles des petites classes du secondaire. En effet, jusque-là, c'étaient surtout des textes à visée morale qui constituaient l'essentiel du corpus donné aux jeunes élèves comme support d'apprentissage à la lecture. On peut citer en exemple de ces nouveaux ouvrages, les *Lectures courantes extraites des écrivains français à l'usage des écoles primaires et des classes élémentaires de l'enseignement secondaire*, manuel publié chez Hachette en 1896.⁹⁸ Symbole de ce rapprochement, ces livres scolaires sont en général le fruit d'un travail collaboratif entre deux auteurs, l'un issu du monde de l'enseignement primaire, comme Guillaume Jost, ancien instituteur devenu inspecteur général, et l'autre issu du monde du secondaire à l'image d'Albert Cahen, normalien agrégé de lettres, inspecteur général et auteur de plusieurs manuels de morceaux choisis à l'usage des élèves des grandes classes du secondaire.

- A partir de la seconde moitié du XX^e siècle, une nouvelle génération de manuels apparaît, issue des deux précédentes. Il s'agit d'ouvrages qui opèrent la fusion entre les anciennes histoires littéraires et les recueils de morceaux choisis. Ils combinent ces deux entrées entre elles en proposant de longues notices introductives à des extraits choisis, lesquels sont accompagnés d'un fort appareillage explicatif. Le célèbre Lagarde et Michard en est l'illustration parfaite. Il règne quasiment en situation de monopole dans l'enseignement du français en lycée jusque dans les années 1980.

⁹⁶ Merlet Gustave, *Extraits des classiques français : XVII^e, XVIII^e, XIX^e siècles accompagnés de notes et notices à l'usage de tous les établissements d'Instruction. T.1, prose*, Paris, librairie classique de CH. Fouraut et fils, 1870, Préface, p. IV.

⁹⁷ *Ibid.*, p. V.

⁹⁸ Jost Guillaume et Cahen Albert, *Lectures courantes extraites des écrivains français à l'usage des écoles primaires et des classes élémentaires de l'enseignement secondaire*, Paris, Hachette, 1896.

- Dans les deux dernières décennies du XX^e siècle, les manuels évoluent à nouveau. C'est désormais l'analyse du discours qui occupe la première place dans l'enseignement de la littérature. Néanmoins l'histoire littéraire ne disparaît pas totalement. Les manuels des années 1980, témoignent de par leur titre même, de cette mutation. Ainsi, par exemple, pour ne citer que le lycée, en 1982, les éditions Magnard intitulent leur collection « *Textes et contextes*⁹⁹ » ; en 1986, les éditions Hachette choisissent pour titre « *Perspectives et confrontations*¹⁰⁰ » ; la même année la collection Henri Mitterrand chez Nathan s'intitule « *Textes et documents*¹⁰¹ » ; et en 1988, les éditions Hatier publient leur collection « *Itinéraires littéraires*.¹⁰² »
- Enfin, depuis la toute fin du XX^e siècle, les réformes de 1996 pour le collège et de 2000 pour le lycée ont entraîné une dernière modification dans les manuels qui, désormais, ne proposent plus d'entrée par siècle ou par auteur mais par rubriques ou par « objets d'étude », définis par ces nouveaux programmes, lesquels sont principalement orientés vers des formes du discours ainsi que vers les genres littéraires. Ainsi, par exemple, en classe de seconde, pour le théâtre, on trouve l'objet d'étude « La tragédie et la comédie au XVII^e siècle. »

Si les manuels de l'enseignement des lettres ont subi de nombreuses évolutions, ce n'est pas le cas des manuels d'Histoire. A l'inverse, ceux-ci témoignent d'une profonde homogénéité, laquelle correspond à la grande stabilité des programmes. Jusqu'au XX^e siècle, le siècle de Louis XIV a toujours fait partie de l'enseignement de la discipline, des classes élémentaires jusqu'aux classes de lycée. A partir de 1902, pour le collège, c'est spécifiquement en classe de quatrième que l'on aborde les grands écrivains du siècle de Louis XIV, et ce, pendant plus d'un siècle, jusqu'à la réforme de 2008. Notre corpus comprend donc un large panel de manuels qui, centrés sur l'enseignement de l'histoire moderne, nous permettent d'étendre le champ de notre recherche. Ces ouvrages sont souvent intitulés *Précis de l'histoire moderne*,¹⁰³ comme en atteste le manuel de Jules Michelet adopté par le conseil de l'Université, à l'usage des collèges et de toutes les institutions publiques. Publié pour la première fois en 1827, ce manuel sera réédité jusqu'à la fin du siècle, y compris après

⁹⁹ Biet Christian, Brighelli Jean-Paul, Rispaill Jean-Luc, *Textes et contextes*, Paris, Magnard, 1982.

¹⁰⁰ Darcos Xavier et Tartayre Bernard, *Perspectives et confrontations*, Paris, Hachette, 1986.

¹⁰¹ Charpentier Michel, *Textes et documents*, Paris, Nathan, 1986.

¹⁰² Décote Maurice et Sabbah Hélène, *Itinéraires littéraires*, Paris, Hatier, 1988.

¹⁰³ Michelet Jules, *Précis d'histoire moderne, à l'usage des collèges et de tous les établissements d'instruction publique*, Paris, Calman Lévy, 1827 (1876, 9^e édition).

la mort de son auteur. A partir de 1902, lorsque ces manuels s'adressent plus particulièrement aux classes de quatrième, ils adoptent plutôt le titre de *Cours d'histoire des temps modernes*, comme on peut le voir, par exemple, avec le manuel de Charles Seignobos.¹⁰⁴ Puis, à partir de 1920, *Histoire de France du XVI^e siècle à 1774*,¹⁰⁵ titre du manuel d'Albert Malet et Jules Isaac, qui sera réédité jusqu'à la fin des années 1960, date qui voit la naissance des manuels actuels lesquels regroupent dans un même volume l'histoire et la géographie.¹⁰⁶

En 1879, dans le Procès verbal de la Commission des livres classiques, Jules Ferry, alors ministre de l'Instruction publique, déclarait que « *celui qui est maître du livre est maître de l'éducation.*¹⁰⁷ » Cette formule en dit long sur le lien établi entre l'institution scolaire et les instruments de pouvoir que peuvent être les manuels. Ils sont certes des outils pédagogiques, mais inséparables, dans leur élaboration, comme dans leur emploi, du contexte historique et social dans lequel ils ont vu le jour, ainsi que des méthodes d'enseignement de leur temps. L'école est un lieu qui fabrique sa propre culture. En ce sens, les manuels participent étroitement au processus de socialisation et d'acculturation des futurs citoyens que sont les élèves. Miroirs de la société, comme le remarque si justement Dominique Maingueneau, les livres d'école constituent donc une scène grossissante des méthodes et des doctrines développées à un moment donné :

« *Les discours des manuels émergent ensemble et se font échos, se reprennent indéfiniment, se prêtant appui pour tisser du vraisemblable.*¹⁰⁸ »

Ces ouvrages sont donc des objets précieux pour saisir le discours commun d'une époque sur Molière. Parce que Molière est par excellence l'auteur patrimonial symbole de notre culture et parce qu'il est le parangon de l'artiste complet, à travers l'image de l'écrivain, de l'homme, du dramaturge et du comédien qu'ils véhiculent, les manuels constituent, en profondeur, un témoignage sur l'Ecole, l'Etat, le Citoyen. C'est cette image que nous avons l'ambition de saisir, dans ses constantes et dans ses évolutions. Pour cela, il nous faut aussi

¹⁰⁴ Seignobos Charles, *Cours d'histoire des temps modernes, à l'usage des classes de quatrième*, Paris, Armand Colin, 1902.

¹⁰⁵ Malet Albert et Isaac Jules, *Histoire de France du XVI^e siècle à 1774*, Paris, Hachette, 1920 (1932, 20^e édition).

¹⁰⁶ Jules Soletchnik, *Histoire et géographie, 4^e*, Paris, Bordas, 1979.

¹⁰⁷ Ferry Jules, Procès verbal de la Commission des livres classiques, 5 mai 1879, cité par Alain Choppin, *Les Manuels scolaires : histoire et actualité, op., cit.*, p.22.

¹⁰⁸ Maingueneau Dominique, *Les livres d'école de la République 1870-1914, Discours et idéologie*, Paris, Ed. Le Sycomore, 1979, p. XIX.

nous intéresser au fonctionnement de l'institution dans sa fabrication d'un auteur classique scolaire, ainsi qu'aux répercussions que les différentes politiques éducatives ont pu avoir sur l'évolution de l'image de Molière.

Notre cheminement général suivra donc quatre étapes.

Notre première partie concerne l'évolution de la conception de l'enseignement des lettres depuis le XIX^e siècle jusqu'à aujourd'hui. Nous nous sommes efforcée d'analyser la place de Molière dans les programmes successifs et dans les manuels, afin de déterminer le rapport qu'entretiennent ces deux pôles représentatifs de l'institution scolaire ainsi que l'évolution de leurs contenus au regard de l'œuvre de Molière. Nous souhaitons montrer que, depuis le XIX^e siècle, Molière est une figure incontournable de la littérature française et que chaque époque a inventé sa propre image de l'auteur. Avant 1880, il n'y a pas, à proprement parler, de mythe de Molière mais, cependant le dramaturge est déjà considéré comme une figure identitaire de la France et une première représentation du dramaturge est déjà en place. Ce sont les lycées républicains qui vont ensuite se servir de Molière pour établir, à travers lui, un lien étroit entre l'enseignement de la littérature et l'histoire du pays, créant ainsi une première image mythique de Molière. Celle-ci va se consolider après 1925 et évoluer en véritable légende. Enfin, à la fin du XX^e siècle, un nouveau mythe va se greffer sur les précédents.

Notre seconde partie interroge le Molière des manuels à la lumière de la critique exégétique. Dans quelle mesure celle-ci a-t-elle influencé la construction puis l'évolution du mythe scolaire de Molière ? Pour répondre à cette question, nous remonterons à la source de la fabrication de la légende. Nous nous intéresserons à la vie reconstituée de Molière dans les rares témoignages de ses contemporains afin d'essayer de déterminer s'ils sont à l'origine des premiers jalons du mythe. Il s'agira ensuite d'interroger le « roman » qu'est la vie de Molière dans les manuels, au regard des différents mythes qui la constituent. Enfin, nous aborderons les idées de Molière. Le Molière scolaire pense-t-il ? Et sa pensée suit-elle l'évolution du mythe ? Ce que nous voulons montrer, c'est que l'image scolaire de Molière s'est constituée en partie en lien avec les lectures du dramaturge et de son œuvre, telles qu'elles se sont construites puis modifiées au fil des siècles mais que, cependant, les avancées de la critique universitaire ne sont pas toujours prises en compte. Ce qui guide le choix des

auteurs des manuels, c'est la création par l'école de la République d'une image mythique de l'auteur-acteur.

L'évolution du corpus scolaire moliéresque est l'objet de notre troisième partie. Nous nous interrogerons d'abord sur la fortune des pièces canoniques, celles qui sont les premières à être scolarisées. Leur exploitation est-elle la même au fur et à mesure que les années passent ? Nous nous intéresserons ensuite à tout le pan de l'œuvre moliéresque longtemps occulté par les programmes. Qu'en est-il de son exploitation ? Nous mettrons en évidence le fait que, dans les manuels, c'est entre tradition et modernité que le corpus des comédies de Molière a évolué et que la fortune scolaire d'une œuvre n'est pas uniquement le fait du regard que lui porte l'institution.

Enfin, la quatrième partie aborde le corpus iconographique. Nous avons choisi de terminer par cette partie car les images que l'on donne à voir aux élèves, au fur et à mesure des différentes époques, constituent comme une synthèse de tous les éléments vus précédemment. En effet, elles sont à la fois le reflet de l'évolution du corpus moliéresque mais aussi celui des choix opérés par les manuels dans les avancées de la critique exégétique. C'est à partir des années 1930 que les documents iconographiques s'imposent dans les manuels. Dès lors, leur importance ne cessera de croître. Mais de quelles images s'agit-il ? Et, ce nouveau « langage » a-t-il entraîné une nouvelle lecture de Molière et de son œuvre ? Les toutes premières images introduites dans les livres scolaires donnent à voir le physique de Molière. Aussi, c'est ce type de documents qui retiendra d'abord notre attention. Nous étudierons ensuite les images qui illustrent la vie et la carrière du dramaturge. De l'analyse de la représentation de l'auteur, nous passerons à celle de son œuvre. Il s'agira d'examiner la figuration des personnages moliéresques avant de terminer par celle de l'iconographie qui s'inscrit dans une relation entre le texte et sa représentation théâtrale. Au fil de ces différentes étapes, nous souhaitons montrer que, depuis leur introduction dans les pages des manuels, tous ces documents entretiennent un lien étroit avec la légende de Molière. Ils constituent des relais qui témoignent de l'évolution du mythe.

Ce cheminement ainsi banalisé, nous conduira au cœur de la représentation de Molière, auteur scolaire patrimonial par excellence, dont nous allons désormais tenter de cerner l'image en évolution.

Première partie

**La lecture de Molière selon le cadre institutionnel de
l'enseignement de la littérature**

Introduction

Vous avez dit « Littérature » ?

L'évolution de la représentation de Molière dans les manuels du début du XIX^e siècle à aujourd'hui est profondément tributaire de la mise en place institutionnelle de l'enseignement de la littérature. Pour comprendre comment s'est façonnée l'image mythique de Molière, « *notre plus grand comique français* », comme aiment à le répéter les manuels dès le XIX^e siècle, il faut suivre les évolutions de l'enseignement de la littérature depuis l'époque où Molière lui-même, a peut-être été l'élève des jésuites. En effet, si aujourd'hui, on ne peut parler de l'enseignement du français sans aussitôt penser « littérature », les deux termes étant indissociables, historiquement, le concept de « littérature » ne renvoie pourtant pas à l'enseignement des textes littéraires. Jusqu'au milieu du XIX^e siècle, la littérature, ce n'est pas ce patrimoine culturel auquel nous faisons référence lorsque, reprenant la formule si connue de Roland Barthes nous disons que « *la littérature, c'est ce qui s'enseigne un point c'est tout.* » Ce qu'on appelle « littérature » dans les collèges et les institutions éducatives, tout comme dans les manuels de morceaux choisis, désigne non pas un type de texte mais plutôt une forme de connaissance qui renvoie à la culture de l'esprit par les « Belles-Lettres ». Cette expression désigne, comme le dit Marc Fumaroli, « *la possession d'un savoir critique*

*sur les œuvres léguées par l'Antiquité.*¹⁰⁹ » Cet enseignement va trouver sa première illustration en 1747 dans le manuel des Belles-Lettres de l'abbé Charles Batteux¹¹⁰ et dans ses « *Principes de la littérature.* »¹¹¹ » Dorénavant, le terme de « littérature » va se substituer à celui des Belles-Lettres, attestant ainsi du fait que c'est certainement le manuel d'enseignement de l'abbé Batteux qui a légitimé le concept de « littérature. »

Quelques années plus tard, c'est Madame de Staël qui, en 1800, présente une première approche historique de la littérature.¹¹² Lorsqu'elle parle de la « littérature » du siècle de Louis XIV, c'est aussi pour évoquer l'esprit des Belles-Lettres, en présenter les règles et les normes et pour montrer en quoi les écrivains du Grand siècle sont soumis au poids des principes de style qu'ils se doivent de respecter.

C'est donc au travers des différentes évolutions qui jalonnent la construction de l'enseignement de la littérature depuis le XVII^e siècle, que va se construire l'image de Molière dans les livres scolaires. On ne peut comprendre pourquoi, quand, et comment l'école a fait de Molière une figure iconique si on n'inscrit pas cette interrogation dans le cadre institutionnel. De même, s'interroger sur la construction de cette image et sur son évolution, c'est aussi voir en quoi, depuis le début du XIX^e siècle, elle est le miroir de la conception de la littérature qui émane des manuels.

En 1804, *Les Leçons de Littérature et de Morale* de Noël et Delaplace, un des premiers recueils de morceaux choisis, définit pour plus de cinquante ans une vision de la littérature qui se limite à une simple succession d'extraits classés par genres, composant « *un choix exquis, en prose et en vers, des morceaux de notre langue les mieux écrits et les mieux pensés, dans les parties de composition les plus difficiles, et qui demandent le plus de soin.* »¹¹³ » Sans présentation des œuvres ou des auteurs sélectionnés, les extraits ne sont là que pour servir d'exemples pour exercer les élèves à l'art d'écrire. Si littérature il y a, ce n'est donc pas pour donner à « lire » les plus belles pages qui ont formé notre patrimoine culturel, mais pour donner à « voir » des modèles de rhétorique ou de poétique qui constituent des chefs-d'œuvre

¹⁰⁹ Fumaroli Marc, *L'Age de l'éloquence*, Genève, Droz, 1980, p. XX.

¹¹⁰ Batteux, (Abbé Charles), *Cours de belles- lettres distribué par exercices*, chez Desaint et Saillant, 1747-1748.

¹¹¹ Batteux, (Abbé Charles), *Principes de la littérature*, chez Saillant et Nyon, chez Veuve Desaint, 1774.

¹¹² Staël-Holstein, Germaine de, *De la littérature considérée dans ses rapports avec les institutions sociales*, Maradan, 1800.

¹¹³ Noël Louis-François-Joseph et Delaplace François : *Leçons de littérature et de morale, op., cit.*, édition de 1862, Préface, p. VII.

du genre. En 1809, l'ouvrage de ces deux hauts fonctionnaires de l'Université impériale est inscrit au programme de la classe de rhétorique. Il sera remis régulièrement à jour jusqu'en 1862, date de sa vingt-neuvième édition et servira de modèle à tous les autres recueils de morceaux choisis publiés pendant la même période, lesquels s'y rattacheront explicitement.

Dans l'enseignement, il faudra pourtant attendre les années 1880, pour que la littérature devienne l'objet d'une réelle préoccupation, au moment où les études littéraires commencent à être envisagées comme un domaine de connaissance et d'enseignement à part entière. Jusque-là, les textes littéraires français, n'ont pas d'autre vocation que celle d'être appris par cœur pour servir ensuite de modèle d'imitation proposés aux élèves. Les réformes d'après 1880 vont modifier l'approche des textes, aussi bien à l'école primaire-élémentaire qu'au lycée. L'introduction de l'histoire littéraire dans le dernier quart du siècle (1880-1902) contribue à maintenir l'enseignement de la littérature dans la continuité de la culture classique, mais cependant, son exploitation n'aura pas d'autre visée que celle de l'éducation civique et morale. La littérature devient pour les républicains une valeur commune permettant d'ancrer une éducation et une instruction laïques.

Ce n'est qu'au début du XX^e siècle que, en raison de l'évolution du changement des priorités dans l'enseignement du français, l'approche des textes littéraires va radicalement évoluer. La connaissance des écrivains et de leurs œuvres, l'ouverture à l'histoire littéraire, l'introduction de l'explication de textes, deviennent les priorités d'un enseignement qui se veut centré sur la lecture des textes littéraires. Le plan d'études de 1902, en rendant obligatoire dès la classe de sixième la lecture, l'explication et la récitation des auteurs français, entraînera une nouvelle évolution : l'histoire littéraire reste bien le cadre de l'enseignement de la littérature mais elle n'est plus qu'une matière à apprendre par cœur et dorénavant, elle sera utilisée pour l'explication de textes, laquelle devient l'exercice emblématique du français, comme le note André Chervel :¹¹⁴

« C'est le plan d'études de 1902 qui inscrit dans le marbre les nouveaux principes de l'enseignement du français. Disparaissent d'un seul coup le discours français, les analyses littéraires d'auteurs français, le cours d'histoire de la littérature française. »

¹¹⁴ Chervel André, *Histoire de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e siècle*, Paris, Retz, 2008, p. 530.

Dès lors, l'approche des textes littéraires demeurera sensiblement la même jusque dans les années 1970 : il s'agit de transmettre un patrimoine immuable, digne d'admiration et de vénération. L'optique choisie est celle d'une approche diachronique et culturelle qui aborde la littérature par rapport au cadre de l'histoire littéraire. La collection du Lagarde et Michard en est l'emblème depuis les années 1950 jusqu'à la fin des années 1970. Constituée de six volumes, un par période (Moyen-Age, XVI^e, XVII^e, XVIII^e, XIX^e, et XX^e siècle), cette collection consacre un long chapitre à chaque auteur. Elle présente successivement sa vie, son œuvre et un florilège de textes extraits de ses principales œuvres, qui sont précédés d'une introduction et suivis de questions. Elle régnera quasiment en situation de monopole pendant trente ans dans les classes de lycée, à l'instar du Noël et Delaplace au début du XIX^e siècle.

Avec les années 1980, sous l'influence des apports du structuralisme et de la linguistique, cette approche historique et culturelle va être concurrencée par une logique synchronique et méthodologique. La littérature s'aborde désormais par rapport à deux entrées : celle des types et des genres de textes et celle des savoirs théoriques et épistémologiques relatifs à son enseignement. A partir de la fin des années 1980, sous l'influence des théories de la lecture et de la réception, l'enseignement de la littérature va évoluer tout d'abord par l'introduction de la « lecture méthodique » dans les années 1980, puis ensuite de la « lecture analytique » dans les années 1990.

Depuis les premiers plans d'étude du XIX^e siècle jusqu'à aujourd'hui, Molière n'a jamais cessé d'être un auteur parmi les plus présents, à la fois dans les programmes et dans les manuels. Au travers des œuvres du dramaturge scolarisées au fur et à mesure des différentes époques, il s'agit donc de s'intéresser à la fabrication de ce que l'on peut appeler « le mythe Molière ».

Pour cela, nous suivrons les quatre grandes étapes de l'évolution de l'enseignement de la littérature que nous venons de rappeler. Nous nous intéresserons d'abord (chapitre 1) à la période d'avant 1880, époque lors de laquelle règne l'enseignement des humanités. Nous verrons qu'au cours de cette période, avant le mythe, une première image de Molière est instituée dans les manuels. La véritable naissance des disciplines littéraires a lieu lors de notre seconde période, de 1880 à 1925, (chapitre 2). Elle correspond à la première étape de la construction du mythe de Molière. Au cours des années 1925-1963 (chapitre 3), l'enseignement du français se construit en trois composantes : l'étude de la langue, l'étude du

style et de la composition, et l'étude de la littérature. Ces années vont voir la consolidation des premiers jalons du mythe de Molière ainsi que son évolution. Enfin (chapitre 4), depuis les années soixante jusqu'à aujourd'hui, la place et la construction de la culture à l'école subissent de nombreuses transformations. Lors de cette période, l'image de Molière demeure toujours mythique mais elle évolue en lien avec les mutations de la société.

Chapitre 1

Jusqu'en 1880 : Avant la littérature, les humanités. Molière grand observateur des mœurs de son temps

« Aucune idée ne nous fut donnée de l'histoire des lettres françaises. Cette histoire nous parut être une attente dans l'obscurité.¹¹⁵ »

Jusqu'en 1880, l'enseignement des lettres est dominé par le latin. C'est le règne des « humanités » qui s'imposent petit à petit à partir de la Renaissance. Celles-ci règnent en situation de quasi monopole jusqu'à ce que la question du latin devienne centrale, au moment où les républicains pédagogues accèdent au pouvoir et avec eux l'esprit moderniste de l'Encyclopédie qui incarne l'opposition à la tradition scolaire. En 1880, les lois de Jules Ferry signeront le déclin de plus de deux siècles d'un enseignement basé sur les humanités classiques : le latin est éliminé des petites classes de lycée et dans les grandes classes il devient, tout comme le grec, une langue ancienne séparée du français, lequel acquiert le statut de discipline autonome.

¹¹⁵ Lavisser Ernest, *Souvenirs*, Paris, Calmann-Lévy, 1911, p. 224.

Quel est le statut de l'auteur de littérature classique française, et donc de Molière, au cours de cette longue période ? A partir de quand, et comment est-il exploité dans les classes ? Pouvons- nous déjà identifier dans les manuels les premiers jalons de la construction d'une image mythique du dramaturge ?

Pour apporter des éléments de réponses à ces questions, nous partirons d'abord de la naissance des humanités pour ensuite identifier les principaux jalons de leur évolution. La place des auteurs français dans l'enseignement des lettres ainsi que celle du théâtre classique dans les programmes avant 1880 nous permettra enfin de nous interroger sur le traitement de Molière dans les manuels.

1. Naissance des humanités

Comme l'ont montré les travaux d'André Chervel auxquels nous nous référons tout au long de ce chapitre¹¹⁶ ainsi que ceux menés sous la direction de François Jacquet-Francillon,¹¹⁷ l'histoire de l'enseignement en France renvoie à une double tendance héritée de la Grèce antique. D'un côté, il s'agit pour les jeunes grecs de mémoriser les poèmes homériques puis de se former à la rhétorique pour pouvoir accéder ensuite aux règles de l'éloquence. A l'inverse, la seconde formation rejette les subtilités de la sophistique et se tourne vers un enseignement de la philosophie plus concret centré sur la pratique des textes. Cette double tradition va donner naissance en Occident à deux types d'enseignements qui offrent aux élèves des classes privilégiées, soit une formation basée sur la connaissance du monde concret dans le but d'aider l'enfant à trouver sa place dans l'univers qui l'entoure, soit une formation centrée sur la langue et sur l'étude des textes, dont l'objectif est de permettre à l'élève de se situer parmi une élite dont il partage la culture. En France, les humanités sont les héritières de cette seconde formation.

¹¹⁶ Chervel, André, *Histoire de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e siècle*, Retz, 2008.

¹¹⁷ Jacquet-Francillon, François, *Une histoire de l'école. Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France, XVIII^e-XX^e siècle*, Retz, 2010.

Les humanités vont naître au XV^e siècle sous l'impulsion des savants lettrés qui, passionnés de littérature antique, commencent à éditer les auteurs anciens. L'enseignement suit alors cette évolution, et il ne s'agit plus désormais simplement pour l'élève de faire preuve d'une maîtrise correcte de la langue, mais de la manipuler avec élégance. De même, dans les classes, on ajoute à l'enseignement de la grammaire, celui de l'étude des œuvres antiques afin d'entraîner par la pratique assidue des auteurs anciens, les élèves à s'exprimer oralement et à produire eux-mêmes en latin des textes jugés conformes aux grands canons de la littérature antique : c'est la naissance du principe de base des humanités, tel qu'Erasme le définit en 1512 :

« La vraie manière d'apprendre à s'exprimer correctement est de vivre et de converser avec ceux qui parlent bien et de lire les bons auteurs, à commencer par ceux qui, au mérite d'un style pur, joignent l'avantage de sujets intéressants pour ceux qui veulent s'instruire. »¹¹⁸

Jusqu'à la fin du XIX^e siècle, dans l'éducation française, c'est donc la connaissance du latin qui est au cœur de l'enseignement. La culture littéraire, c'est avant tout la pratique des auteurs antiques et de la culture gréco-latine. Cette longue tradition, qui fonde les humanités, a été fortement influencée par la culture humaniste. Le modèle des humanités est effectivement né au moment où les savants humanistes renouvellent à la fois l'approche des textes antiques mais aussi celle du latin qui, de simple source de savoir, deviennent source de culture et supports de l'enseignement de l'éloquence.

Cependant, ce sont surtout les jésuites qui vont imprimer leur marque à l'enseignement français depuis le milieu du XVI^e siècle jusqu'aux grandes réformes de 1880. L'enseignement qu'ils dispensent dans leurs collèges, essentiellement en latin, est divisé en deux cycles. Le premier en cinq ans, s'articule autour de trois années de grammaire suivies d'une année d'humanités et d'une année de rhétorique. Le second, qui correspond à un enseignement supérieur en sept années, comporte, quant à lui, trois années de philosophie, qui se prolongent par quatre années de théologie. A l'origine, comme le remarque Gabriel Godina Mir,¹¹⁹ le terme d'« humanités » désigne donc la quatrième année du premier cycle d'enseignement des

¹¹⁸ *Opera omnia desiderii Erasmi Roterodami*, Amsterdam Oxford North-Holland, Ed. JC. Margolin et P. Mesnard, 1971, I, 2, p.115, cité par François Jacquet- Francillon, Renaud d'Enfert et Laurence Loeffel, *Une histoire de l'école : Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France, XVIII^e-XX^e siècle*, Paris, Retz, 2010, p. 279.

¹¹⁹ Gabriel Godina Mir, *Aux sources de la pédagogie des jésuites. Le Modus parisiensis*, Rome, 1968, pp.288-292.

jésuites, soit la classe de seconde de notre enseignement secondaire actuel ; les trois années précédentes étant les classes de grammaire et l'année suivante la classe de rhétorique. Cette structuration de l'enseignement dénommée *modus parisiensis* (« à la manière de Paris ») divise les élèves par « classes » de niveau homogène et la culture qu'on y enseigne alors n'a rien à voir avec la littérature française. Elle est avant tout latine ; les humanités désignent la formation à une éducation esthétique et rhétorique mais aussi morale et sociale.

Selon André Chervel et Marie-Madeleine Compère,¹²⁰ étymologiquement, le mot « humanités » a aussi été influencé par des évolutions lexicales. Varon et Cicéron, utilisent le terme *humanitas* pour traduire le grec *paideia*. Ce néologisme insiste sur une éducation qui forme avant tout le futur adulte à assumer son rôle d'homme. Cette première source étymologique semble s'être combinée avec celle provenant de la tradition chrétienne qui distingue les *litterae humaniores*, concernant la littérature profane, des *litterae divinae* ou *sacrae*, renvoyant à la littérature des écritures saintes. L'intérêt de ces deux liens étymologiques réside surtout dans la filiation ainsi établie entre les humanités et une littérature laïque qui tire sa spécificité de sa distinction d'avec la littérature religieuse et de sa vocation à être une véritable « éducation » de l'individu.

Cependant, le recours dans l'enseignement à une littérature antique païenne n'a pas été sans poser de réels problèmes dans une société d'Ancien régime qui se veut profondément chrétienne et dont les collèges ont pour ambition de former avant tout de futurs bons chrétiens. Aussi, comme le signale Marie-Madeleine Compère,¹²¹ une des solutions a été d'introduire dans les programmes des auteurs chrétiens au côté des auteurs païens. C'est ce que fait, dès 1599, la *Ratio Studiorum* jésuite en proposant à ses trois dernières classes des textes de plusieurs Pères de l'Eglise grecque. Le fait le plus marquant de la cohabitation entre ces deux types de littérature est certainement l'adaptation de l'une comme de l'autre à l'idéologie de la société de l'époque, chaque auteur devant servir à l'édification religieuse et morale de l'élève.

Cette éducation, qui se développe surtout dans le dernier quart du XVI^e siècle, va s'étendre à l'ensemble des collèges français, qu'ils soient laïcs (collèges universitaires de

¹²⁰ André Chervel et Marie-Madeleine Compère, « Les humanités dans l'histoire de l'enseignement français », in *Les humanités classiques*, numéro spécial de la revue *Histoire de l'Education*, INRP, Paris, 1997, P.7.

¹²¹ Compère, Marie-Madeleine, *Du collège au lycée*, Paris, Gallimard, 1985, p.75-78.

Paris) ou gérés par les Jésuites ou d'autres congrégations (gymnases protestants). Elle devient un modèle qui va servir d'exemple à d'autres pays d'Europe. Au terme de ses études d'humanités, l'élève doit savoir maîtriser en latin et dans une langue riche et adaptée, la conduite d'une argumentation.

En 1599, à la suite du manuel d'Erasme, La *Ratio studiorum*¹²² des jésuites fixe concrètement les règles de cet enseignement, qui resteront valables jusqu'à la fin du XIX^e siècle, si on excepte la courte période révolutionnaire où sont mises en place les « écoles centrales » qui adoptent un mode de fonctionnement différent. En 1751, dans un article de l'*Encyclopédie*, intitulé « *Qu'apprend-on dans les collèges ?* », Jean d'Alembert définit en ces termes l'enseignement des humanités :

*« On appelle ainsi le temps qu'on emploie dans les collèges à s'instruire des préceptes de la langue Latine. Ce temps est d'environ dix ans : on y joint vers la fin quelque connaissance très superficielle du grec ; on y explique, tant bien que mal, les auteurs de l'antiquité les plus faciles à entendre ; on y apprend aussi, tant bien que mal, à composer en Latin ; je ne sache pas qu'on y enseigne autre chose. »*¹²³

Le déroulement des leçons, lesquelles sont des cours magistraux, dure une moyenne de deux heures. Elles sont au nombre de deux par jour, une le matin et une l'après-midi. Lors de ces « classes », le maître doit procéder à trois types d'enseignements :

- Explication des différents préceptes et règles : de grammaire dans les petites classes ; de poétique en seconde ; de rhétorique en première.
- Commentaire d'un extrait des quatre ou cinq œuvres inscrites au programme du semestre, pour la plupart des textes latins. Le matin on travaille sur des œuvres en prose et l'après-midi sur de la poésie. Les textes, distribués aux élèves sous forme de fascicules grossièrement imprimés, disposent d'interlignes qui servent à noter l'explication orale du maître et la traduction si nécessaire. Dans la marge, le collégien note l'*argumentum* qui correspond à quelques éléments pour situer l'œuvre et son auteur ainsi que les principales articulations qui découpent le texte.

¹²² Compagnie de Jésus, *Ratio studiorum. Plan raisonné et institution des études dans la Compagnie de Jésus*, 1599. Réédition bilingue français-latin, Paris, Belin, 1997.

¹²³ Thélot, Claude (textes réunis par.) *Les écrivains français racontent l'école, 100 textes essentiels*, Paris, Delagrave, 2001, p. 149.

- Correction des différents exercices donnés en travail personnel : les règles de grammaire doivent être apprises par cœur ainsi que les préceptes de rhétorique. Les leçons entendues le jour-même doivent être mises au propre et mémorisées. Des exercices de rédaction entraînent l'élève à rédiger en latin de façon progressive. Au début, il s'agit surtout de quelques phrases qui se présentent sous la forme de descriptions d'objets, de récits d'évènements ou de portraits. Puis, au fur et à mesure du cursus scolaire, la tâche se complexifie. A partir d'une phrase d'un auteur donné, qui a valeur de citation ou de morale, le collégien doit imaginer d'autres types de formulations. Les entraînements portent aussi sur la poésie : l'élève doit tout d'abord apprendre une phrase en prose dans l'ordre conforme à la métrique latine, puis il doit amplifier le modèle initial en y ajoutant des éléments supplémentaires. Au terme du cursus, en classe de rhétorique, il s'agit de parvenir à écrire un texte entier en prose ou en poésie à partir d'un canevas de départ donné par le maître. Le principe de l'amplification reste donc central dans l'apprentissage de l'art d'écrire.

On l'a dit, les humanités classiques, c'est donc plus une formation de l'esprit qu'une ouverture à la culture. Cette formation de l'esprit passe avant tout par la maîtrise du « discours », qui a pour objectif de développer les capacités de rigueur, de clarté et de synthèse de l'élève. Toute une batterie d'exercices est donc mise en place pour y parvenir sous la forme d'un entraînement régulier et assidu à l'acquisition de la maîtrise progressive de la rédaction du discours. Avant de se lancer dans la rédaction, l'élève se mesure à l'oral avec ses pairs, sous la forme de joutes verbales et chaque séance doit être préparée à l'écrit en quelques lignes. Les travaux écrits sont notés et les élèves classés.

C'est certainement cette éducation que Molière a dû recevoir, du moins si on en croit le fidèle La Grange, son premier biographe. A sa suite, tous ses biographes pendant longtemps, ont affirmé qu'il avait été élève au prestigieux collège jésuite de Clermont (actuel lycée Louis-le-Grand), en 1636, à partir de l'âge de quatorze ans et ce, jusqu'en 1641. C'est là, dit-on, qu'il aurait fait brillamment ses humanités en compagnie de noms aussi illustres que celui d'Armand de Bourbon, Prince de Conti, frère du grand Condé et de Madame de Longueville. Comme le dit Louis Moland : « *voilà certes une éducation aussi complète qu'il fût possible de la recevoir alors.* ¹²⁴ » C'est là aussi, qu'il aurait découvert la poésie :

¹²⁴ Moland Louis, *Molière, sa vie et ses ouvrages. Le théâtre et la troupe de Molière*, Librairie Garnier frères, 1887, p 33.

« S'il fut fort bon humaniste, il devint encore plus grand philosophe. L'inclination qu'il avait pour la poésie le fit s'appliquer à lire les poètes avec un soin tout particulier. Il les possédait parfaitement.¹²⁵ »

Peu importe que tout cela fasse partie de la légende de Molière, laquelle sera amplement reprise par les manuels de la fin du XIX^e siècle, contribuant ainsi à établir le mythe d'un adolescent particulièrement doué, côtoyant les plus grands dès son plus jeune âge. Et peu importe aussi qu'on remette aujourd'hui en question cette image, au point de faire de Molière un parfait autodidacte ;¹²⁶ nous y reviendrons. Il n'en reste pas moins qu'à travers cette légende se dessine tout le prestige de l'enseignement dispensé par les jésuites.

L'expression « faire ses humanités », qui apparaît au XIX^e siècle, renvoie ainsi à la fois au parcours scolaire des « études classiques » et à un mode d'éducation. Elle témoigne du fait que jusqu'à la fin du XIX^e siècle, le poids des humanités dans le cursus scolaire est on ne peut plus écrasant. Elles sont le noyau central de la formation, autour duquel se greffent quelques heures d'histoire, de géographie, de langues vivantes et de philosophie.

Suivant les époques, ce parcours scolaire va évoluer selon l'appellation donnée aux différentes classes. La classe de sixième, ne sera institutionnalisée en tant que telle que très tardivement (premier programme en 1821). Au départ, elle n'est qu'un simple dédoublement de la classe de cinquième et n'existe que dans les plus gros établissements. A partir du moment où son implantation devient systématique, les trois premières classes seront dites « classes de grammaire » (de la sixième à la quatrième), alors que la troisième va acquérir le statut de « première classe d'humanités », la seconde devenant alors la « seconde année d'humanités. » Les classes d'humanités se distinguent donc des classes de grammaire. Cependant, dans l'usage, les choses sont plus floues. Dans la quatrième édition du *Dictionnaire de l'Académie française* (1762), la définition du terme renvoie pratiquement à l'ensemble du cursus scolaire, y compris la classe de rhétorique :

« On appelle humanités ce qu'on apprend ordinairement dans les collèges jusqu'à la philosophie exclusivement ».

¹²⁵ *Ibid.*, p.32.

¹²⁶ Rey François, *Album Molière*, Gallimard, collection « La Pléiade », 2010, p. 33-34.

De fait, on appelle « collèges d'humanités », les établissements qui ne proposent pas de classe de philosophie (classe dans laquelle l'enseignement se fait toujours en latin jusqu'en 1829) pour les distinguer des « collèges de plein exercice » qui disposent du cursus complet.

Les humanités, telles qu'elles apparaissent lors de la fondation des collèges au XVI^e siècle, participent donc aux finalités culturelles de l'enseignement scolaire. C'est en ce sens qu'on peut les considérer comme les ancêtres de l'enseignement de la littérature. Elles sont cependant, avant tout, une éducation morale et un apprentissage de l'expression écrite et orale, dont le but n'est pas uniquement de faire des bacheliers mais de « *faire des hommes* », comme le rappelle encore en 1863 Victor Duruy lors d'une allocution prononcée à l'ouverture de la session du 7 Juillet du Conseil impérial de l'Instruction publique.¹²⁷ Mais cet enseignement culturel et moral demeure indissociable d'un enseignement religieux, profondément relié à une conception de l'Etat construite sur l'image d'une France d'Ancien Régime très chrétienne, laquelle perdurera jusque dans les années 1880. L'article 1 du règlement, modèle des écoles primaires du 17 août 1851, le rappelle en des termes qui sont sans ambiguïté sur l'importance accordée à la formation religieuse et morale de l'élève :

« Le premier devoir de l'instituteur est de donner aux enfants une éducation religieuse, et de graver profondément dans leur âme le sentiment de leurs devoirs envers Dieu, envers leurs parents, envers les autres hommes et envers eux-mêmes. »¹²⁸

La préface du *Cours de littérature comparée* de Noël et Delaplace inscrit le manuel dans le cadre de ces mêmes finalités :

« Tout dans ce Recueil, en offrant un exercice de lecture soignée, de mémoire, de déclamation, d'analyse, de développement oratoire, et de critique, est en même temps une leçon de vertu, d'humanité ou de justice, de religion, de dévouement au Prince et à la patrie, de désintéressement ou d'amour du bien public, etc. Tout, dans ce Recueil, est le fruit du génie, du talent, de la vertu ; tout y respire et le goût le plus exquis et la morale la plus pure. Pas une pensée, pas un mot qui ne convienne à la délicatesse de la pudeur et à la dignité des mœurs. »¹²⁹

¹²⁷ Allocution du 7 juillet 1863, *Bulletin administratif de l'Instruction publique*, juillet 1863, n° 163, p. 127, cité par Marie-Madeleine Compère et André Chervel, *Les Humanités classiques*, op. cit., p.10.

¹²⁸ Chervel André, *L'enseignement du français à l'école primaire, textes officiels*, t. I, 1791-1879, Paris INRP, Economica, 1992, p.21.

¹²⁹ Noël Louis-François- Joseph et Delaplace François, *Cours de littérature comparée*, 28^e édition, Paris, Le Normant, 1851, préface p. XIII.

2. L'évolution des humanités

Ce modèle des humanités classiques va se modifier en plusieurs étapes à partir du XVII^e siècle. Plusieurs éléments vont favoriser cette évolution : l'introduction dans l'enseignement des premiers manuels, la perte de vitesse du latin, et la modification des pratiques de classe. L'introduction de l'histoire littéraire et le recul de la langue classique du XVII^e siècle, seront aussi des jalons importants de cette évolution.

a. L'introduction des manuels

L'introduction de manuels de grammaire latine et grecque rédigés en français marque le début de cette transformation de l'enseignement. Celle-ci se poursuit dans la seconde moitié du XVII^e siècle par la publication, par les maîtres de Port-Royal, de leurs propres manuels destinés aux élèves inscrits dans leurs « petites écoles. » Jusque-là, les textes mis à la disposition des élèves étaient sélectionnés par les maîtres et grossièrement imprimés localement par leurs soins à partir d'éditions savantes, sous forme de « feuilles classiques », lesquelles constituent des petits livrets que les élèves se procurent à bas prix et qui sont souvent, dans la première moitié du XVII^e siècle, de facture grossière.

Des ouvrages de morceaux choisis vont ensuite être édités au début du XVIII^e siècle tels les *Selectae*, (Heuzet, 1726 et 1727) qui vont, en les modernisant, rendre accessibles aux plus jeunes les textes canoniques de l'Antiquité. Cette simplification des textes antiques dans les éditions pour la jeunesse est un des éléments essentiels qui marque l'évolution de l'enseignement des humanités. En effet, toutes ces éditions expurgées serviront désormais de

modèle aux éditions futures d'auteurs anciens annotés en français à l'usage des classes, qui vont rapidement se répandre au cours du siècle.

Dans la seconde moitié du XVIII^e siècle, l'influence des encyclopédistes et, en 1762, l'expulsion des jésuites, mettent en évidence la nécessité d'une rénovation pédagogique au cours de laquelle le manuel peut jouer un rôle fondamental. Dans son discours à l'Assemblée constituante du 10 septembre 1791, Talleyrand insiste sur la nécessité de diffuser massivement des « *livres élémentaires clairs, précis, méthodiques.* » Deux ans plus tard, le Décret Bouquier, donne une légitimité législative au livre scolaire en chargeant le *Comité d'instruction publique* de la *Convention nationale* de lui présenter les « *livres élémentaires des connaissances* » lesquels sont jugés « *absolument nécessaires pour former les citoyens.*¹³⁰ » On peut donc dater de cette période la naissance, à proprement parler, des manuels qui, dès le Consulat (du 9 novembre 1799 au 18 mai 1804, date de la fin de la première République et début du premier Empire) vont se diversifier entre les « livres élémentaires » désormais réservés aux écoles primaires et les « livres classiques » pour les établissements secondaires. L'appellation choisie pour désigner les ouvrages destinés aux élèves des lycées et collèges, qui dispensent un enseignement « classique » basé sur le grec et le latin, témoigne à la fois du fait qu'il s'agit d'y regrouper des textes dignes d'être proposés en modèles et que ces manuels sont justement destinés aux classes dans lesquelles on étudie ses auteurs dits « classiques ».

Au début du XIX^e siècle, le décret impérial du 17 mai 1808, qui statue sur l'organisation de l'Université et uniformise l'enseignement, impose l'utilisation des mêmes ouvrages dans tous les établissements qu'ils soient publics ou privés. Ainsi, *Les Leçons françaises de littérature et de morale* de Noël et Delaplace, sont-elles inscrites dans le plan d'étude de 1809 au programme de la classe de rhétorique. C'est le début du règne des manuels de *Morceaux choisis*, qui dès lors prolifèrent d'autant plus que les Plans d'étude inscrivent au programme des différentes classes du secondaire l'étude des auteurs classiques français. A partir de 1852, ces ouvrages détrônent les manuels de rhétorique qui disparaissent totalement : ne resteront que les manuels de morceaux choisis qui prolifèrent d'autant plus que, depuis 1840, on enseigne l'histoire littéraire.

¹³⁰ Décret du 29 frimaire an II (19 décembre 1793), dit « Décret Bouquier ».

Les Leçons françaises de littérature et de morale de Noël et Delaplace, archétype du manuel de morceaux choisis du début du XIX^e siècle, à l'usage des collèges et des institutions est donc le premier ouvrage à scolariser des extraits choisis de l'œuvre de Molière. Constitué de deux volumes (prose et poésie), il s'ouvre sur le *Discours de réception* de Buffon à l'Académie française concernant les règles de l'art d'écrire. L'essentiel est dit dès le départ : tous les morceaux choisis qui vont suivre ont pour objectif de servir de modèles d'écriture proposés en imitation aux élèves. La table des matières répertorie d'ailleurs les différentes catégories du discours (narrations, tableaux, descriptions...) ; les préceptes du genre étant présentés au début de chaque catégorie. Molière est uniquement présent dans le volume consacré à la poésie. Cinq extraits, portant tous un titre, sont proposés en illustration dans les catégories suivantes :

- définitions : *La véritable et la fausse dévotion* ; extrait de la scène 6 de l'acte premier du *Tartuffe* ;
- dialogues : *Trissotin et Vadius* ; scène 5 de l'acte III des *Femmes savantes* ;
- caractères ou portraits et parallèles :
 - 1 *Les Femmes savantes* : extrait de la scène 7 de l'acte II des *Femmes savantes*
 - 2 *Le Misanthrope* : extrait de la scène 1 de l'acte premier du *Misanthrope*
 - 3 *Le Philanthrope* : autre extrait de la scène 1 de l'acte premier du *Misanthrope*.

Manifestement, pour les auteurs du manuel, c'est surtout dans l'art du portrait que Molière excelle et il est intéressant de noter qu'une hiérarchisation de son œuvre est déjà présente puisque seules les pièces en vers sont sélectionnées, et parmi elles, uniquement celles qu'on appelle déjà à cette époque « les grandes comédies » : *Le Misanthrope*, *Tartuffe*, *Les femmes savantes*. Le manuel ne présente aucune introduction aux textes, aucune notice sur l'auteur et aucune note explicative. Si une image de l'auteur peut s'esquisser c'est donc uniquement en fonction des choix du manuel : trois pièces représentées pour cinq extraits proposés, lesquels permettent de classer *Le Misanthrope* et les *Femmes savantes*, puis *Tartuffe* comme étant les œuvres de Molière les plus dignes d'admiration car les plus susceptibles de fournir des exemples de modèle de l'art d'écrire.

b. La perte de vitesse du latin et la modification des pratiques de classe

Jusqu'au XVI^e siècle, le latin est indispensable à tout élève qui veut faire des études. Le maître s'exprime uniquement dans cette langue et tout collégien qui emploie la langue vernaculaire reçoit un blâme. Dans les institutions qui régissent la production des œuvres contemporaines, le préjugé de la supériorité du latin commence à s'estomper avec l'écriture en français par Rabelais, Ronsard, Montaigne ou Du Bellay d'œuvres qui marquent leur siècle par leur érudition et la richesse de leur lexique. La langue de l'école n'a cependant pas encore suivi cette évolution et le latin règne quasiment en maître. La *Ratio studiorum* des jésuites préconise ainsi de ne recourir à la langue maternelle que dans les plus petites classes, lorsque les élèves ne maîtrisent pas encore le latin. L'usage du français n'est cependant pas totalement exclu puisque le professeur l'utilise pour traduire les textes. Cette traduction a lieu avant l'explication dans les petites classes et après celle-ci, dans les classes supérieures. Il s'agit, néanmoins, exclusivement d'un usage qui se limite à l'oral et, au XVI^e siècle, la suprématie du latin à l'école reste d'autant plus complète qu'Erasmus, qui a créé le *Collège des trois langues* à Louvain, est un ardent défenseur de la supériorité de la langue latine sur le français, lequel reste considéré comme un idiome incapable, par sa pauvreté, de rendre compte des subtilités de la pensée.

Il faut donc attendre que le français s'impose vraiment en tant que langue nationale, reconnue comme la seule en usage dans les organismes de l'Etat, pour que l'école en prenne acte. En 1634, la fondation de l'Académie française est sans nul doute une étape importante dans cette valorisation du français à laquelle vont certainement aussi participer de grands écrivains comme Molière. La langue française ne pénètre pourtant que très timidement dans les collèges d'enseignement secondaire réservés à l'élite masculine aisée. Cependant, la tradition s'assouplit et, au cours du XVII^e siècle, les élèves ne sont plus obligés de parler latin lors des récréations. Les écoles de Port-Royal seront les premières à faire lire et écrire des textes en français à leurs élèves.

L'étape suivante de cette évolution concerne donc la perte de vitesse du latin, de plus en plus concurrencé, au XVIII^e siècle, par le français, qui devient un objet d'études pour les

collégiens. Déjà dans la seconde moitié du XVII^e siècle, le *Traité* de Pierre Nicole (qui fut enseignant dans les « petites écoles » de Port-Royal), publié en 1670 à l'intention du Prince, défend l'exercice de traduction en français et valorise cet usage qui était banni du modèle original des humanités :

« *Le grand secret pour donner aux enfants l'intelligence du latin est de les mettre le plus tôt qu'on peut dans la lecture des livres et de les exercer beaucoup à les traduire en français.*¹³¹ »

L'introduction de la version latine dans les exercices écrits va ensuite parachever une certaine reconnaissance du français, de même que la présence du discours français en classe de rhétorique au côté du discours latin. En effet, jusque dans la première moitié du XVIII^e siècle, l'exercice du secondaire le plus usité est le thème. Les élèves, de la sixième à la troisième, en font un par jour dans le but de parvenir à maîtriser toutes les règles de la grammaire latine ainsi que l'ensemble du vocabulaire concernant les domaines de la mythologie, de l'histoire et de la didactique. L'objectif final est la préparation aux exercices des classes supérieures : le discours et la narration. A partir de la classe de seconde, les exercices se diversifient avec l'introduction des versions latines et grecques et des exercices de rhétorique qui constituent l'aboutissement de l'apprentissage sous la forme de discours et de narrations en prose latine et française. En classe de rhétorique, le premier prix du concours général est attribué à l'élève qui a rédigé le meilleur discours latin.

En 1748, la première session du concours général, lors duquel s'affrontent les meilleures recrues des collèges parisiens, propose aux élèves de la classe de rhétorique une épreuve de discours dans laquelle ils sont invités à composer en latin ainsi qu'une seconde épreuve du même type, au cours de laquelle ils doivent rédiger en français. Le discours français est donc introduit comme une épreuve écrite au même titre que le discours latin, même s'il n'a pas encore le même prestige que ce dernier puisque les *maîtres ès arts* continuent, quant à eux, à concourir en latin.

Toutefois, la parité entre le français et le latin concerne uniquement la prose. Le latin reste encore l'apanage du discours poétique et il faudra attendre encore longtemps pour que

¹³¹ Nicole Pierre, *De l'éducation d'un Prince, divisé en trois parties, dont la dernière contient divers traités utiles à tout le monde*, Paris, Veuve C. Savreux, 1670, in Jacquet-Francillon François (dir.), *Une histoire de l'école : Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France XVIII^e-XX^e siècle*, op.cit. p. 385.

l'exercice de poésie française commence à être reconnu par l'institution. En 1872, une circulaire de l'Université impériale interdira encore l'usage du vers poétique français en classe en le qualifiant de « *dangereuse distraction*.¹³² »

Au fur et à mesure que s'avance le XVIII^e siècle, le latin perd pourtant de la vitesse au profit de la langue vernaculaire. Les critiques s'amoncellent pour dénoncer la façon de l'enseigner et en particulier la pratique excessive du thème et de la composition. Dans un célèbre article de *L'Encyclopédie*, Faguet de Villeneuve, qui est maître de pension à Paris, propose sa propre réforme en incitant les maîtres à passer moins de temps sur l'étude de la grammaire et par contre à développer la pratique régulière de l'étude des textes.¹³³ La dénonciation du peu d'intérêt de composer en latin, dans une Europe qui s'ouvre de plus en plus à l'esprit des Lumières entraîne l'idée qu'il est illusoire de continuer à s'exprimer dans une langue qu'on considère désormais comme morte, au même titre que le grec. Les objectifs de l'enseignement évoluent, et désormais, c'est l'entraînement à la traduction du latin et éventuellement du grec, en français qui devient l'exercice phare de la fin du XVIII^e siècle. Parallèlement au retrait du thème par rapport à la version, une seconde simplification est opérée au niveau de l'étude des auteurs antiques. Les textes sont désormais de plus en plus proposés sous forme de morceaux choisis et étudier un auteur se limite souvent à le traduire.

Autre évolution manifeste : en dehors de la version, les autres exercices proposés aux élèves, que ce soit le travail du commentaire, de l'exégèse ou de l'analyse ainsi que les études de rhétorique, et d'histoire de la littérature, prennent désormais comme support des textes extraits de la littérature française du Grand siècle et non plus uniquement des textes issus de l'Antiquité. La mémorisation et la lecture des auteurs classiques français s'implantent ainsi dès les petites classes.

¹³² Circulaire du Grand-Maitre Fontanes, du 18 décembre 1812, in Jacquet-Francillon François (dir.), *Une histoire de l'école : Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France XVIII^e-XX^e siècle*, op.cit. p. 388.

¹³³ Faguet de Villeneuve Joachim, Article « Etudes », Jean Le Rond d'Alembert et Denis Diderot, *Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des arts, des sciences et des métiers, par une société de gens de lettres*, Paris, Chez Briasson, David, Le Breton, Durand, 1751-1772.

c. L'introduction de l'histoire littéraire

A partir de 1840, on commence un peu à enseigner l'histoire littéraire. A l'oral du baccalauréat, on introduit une épreuve d'explication française et de questions concernant les principales époques de la poésie et de l'éloquence antique et française. C'est Victor Cousin qui, dans la circulaire du 17 juillet 1840, va fixer les règles de cette nouvelle épreuve en insistant sur la nécessité de faire du cours de rhétorique un cours de littérature, ou du moins, comme il le dit lui-même, une initiation à l'histoire de la littérature :

« Les cours de rhétorique du XIX^e siècle doivent être de véritables cours de littérature ; ils ne peuvent avoir pour unique objet de former la jeunesse à l'éloquence antique, par la rhétorique telle qu'elle se trouve dans Aristote, Cicéron, Quintilien. D'autres temps, d'autres besoins. Nos cours d'humanités, pour être dignes de ce nom, doivent initier nos jeunes gens aux préceptes du goût, à l'art d'écrire en général, aux règles et, jusqu'à un certain point, à l'histoire de la littérature.¹³⁴ »

Certes, la rhétorique règne toujours en maîtresse, mais c'est déjà un énorme pas de fait vers une discipline littéraire. A partir de 1880, cet enseignement de la littérature sera concrétisé par des questions générales d'histoire littéraire mises au programme des classes supérieures. Celles-ci suivent une distribution chronologique entre les deux niveaux, qui se répartissent l'histoire littéraire du XVI^e siècle au XVIII^e siècle, les autres siècles n'étant pas inscrits au programme : « Histoire sommaire de la littérature française jusqu'à la mort d'Henri IV », pour la classe de seconde, et « Histoire de la littérature française depuis l'avènement de Louis XIII » pour la classe de rhétorique.

Dans les années 1840, les premières *Histoires de la littérature* nous permettent donc de nous interroger sur le statut accordé à l'auteur dans ces ouvrages, et en particulier, sur l'image de Molière. Ces manuels contribuent, en effet, à une fonction normative de la littérature. Par leurs choix, par leurs discours, c'est une véritable mise en ordre de la littérature qui est proposée, et ce, d'autant plus que ces ouvrages bénéficient quasiment d'une garantie institutionnelle en raison de l'expérience et de la renommée de leurs auteurs, pour la plupart issus du corps professoral. En 1843, David-Eugène Levi-Alvarès, à la fois auteur et éditeur, publie ainsi ses *Esquisses littéraires* en se prévalant de ses nombreux titres : « *Chevalier de la*

¹³⁴ Cousin Victor, Circulaire relative au nouveau règlement du baccalauréat ès lettres, 17/7/1840.

légion d'honneur, professeur de littérature et d'histoire, fondateur des Cours d'éducation maternelle, membre de l'Académie royale des sciences de Bordeaux, de l'Institut historique etc. » L'ouvrage s'ouvre sur une citation de Bacon, laquelle compare l'histoire littéraire à une mémoire vivante de l'humanité :

« *Sans l'histoire littéraire, l'histoire du genre humain est comme la statue de Polyphème dont on aurait arraché un œil.*¹³⁵ »

La préface présente de façon lyrique le but à atteindre de l'ouvrage, qui est, semble-t-il, de bâtir un véritable monument intellectuel, consistant à situer à leur vraie place les plus grands auteurs et les plus grandes œuvres de la littérature :

« *Nous remplissons un devoir rigoureux, celui d'être les interprètes de la majorité, les échos des pensées des bons écrivains, les abeilles qui recueillent le miel des fleurs d'un jardin potager. Ouvriers patients et infatigables, il faut que nous portions une à une les pierres que nous désignent nos maîtres, les architectes de l'esprit humain.*¹³⁶ »

C'est la chronologie qui dicte l'organisation de ce type d'ouvrages. Qu'ils soient destinés à l'usage des élèves de l'enseignement laïc ou de celui des institutions privées, ces manuels se présentent toujours sous la forme d'une répartition de la littérature en cinq périodes, lesquelles recouvrent les différents siècles de l'origine de la langue française à la littérature du XIX^e siècle. On peut citer en exemple l'ouvrage de J.M.J.A, paru en 1879, auteur anonyme d'une *Histoire de la littérature* destinée aux Institutions et aux familles chrétiennes.¹³⁷ Ces histoires littéraires comportent toutes une notice biographique sur chaque auteur cité et en présente les principales œuvres. C'est ainsi qu'apparaissent les premiers jalons de la vie de l'auteur. Ces notices demeurent cependant peu axées sur des éléments biographiques précis. Elles sont plutôt constituées de jugements de valeur concernant la conduite morale et le talent de l'écrivain. Assez courtes en général (une quinzaine de lignes au maximum), elles ne sont pas encore les longues biographies, aussi scientifiques que possible, lesquelles abreuveront les manuels de *Morceaux choisis* de la fin du siècle. Cependant, l'auteur classique français apparaît comme auréolé par le statut même donné à la littérature antique. Il est auteur, voire

¹³⁵ Levi-Alvarès David-Eugène, *Esquisses littéraires ou précis méthodique de l'histoire ancienne et moderne des littératures européennes et orientales, destiné à la jeunesse et aux gens du monde*, Paris, chez l'auteur, 1843, non paginé.

¹³⁶ *Idem*, Préface p. 5.

¹³⁷ J.M.J.A., *Histoire de la littérature française depuis ses origines jusqu'à nos jours, extraits de nos meilleurs auteurs des différents siècles, ouvrage dédié aux Institutions et aux familles, approuvé et recommandé par sa Grandeur Monseigneur l'Evêque de Nantes*, Vincent Foreste et Emile Grimaud, 1879.

fondateur, des modèles à imiter. C'est son talent qui est donc avant tout loué, et les éléments de sa vie qui sont évoqués ne le sont qu'en fonction de leur incidence par rapport à son œuvre. Ainsi, David-Eugène Lévi-Alvarès, dans ses *Esquisses littéraires*, présente Molière comme une valeur sûre du grand siècle, le seul, nous dit-il, avec La Fontaine, « dont les noms aient été respectés lorsque la littérature révolutionnaire de notre temps mettait en question tout le XVII^e siècle.¹³⁸ » Son œuvre, « aussi féconde qu'admirable [...], rompt hardiment avec le siècle » et, dit-il, porte un « coup mortel dont le retentissement est une immense révolution littéraire, peut-être même une révolution morale plus importante encore. » Et, s'il en vient à évoquer la situation sociale de Molière, c'est uniquement pour expliquer la présence dans son œuvre de pièces jugées médiocres par rapport aux « grandes comédies » que sont les comédies de caractère où « l'intention philosophique domine » :

« Obligé par la médiocrité de sa fortune, d'exercer l'emploi de chef de troupe, ou directeur, Molière sacrifie, malheureusement, pendant quelques temps aux nécessités de son industrie, et travaille pour attirer la foule. C'est à ces fâcheuses circonstances qu'il faut attribuer l'apparition de « Sganarelle », pièce d'un comique trop bas.¹³⁹ »

J.M.J.A. insiste, quant à lui, sur « le caractère du génie » de Molière. Ses propos élogieux relèvent du genre épideictique. Parlant du style de l'auteur, il s'exclame qu'il est au-dessus de tout éloge, par le naturel et la vivacité qui l'anime :

« Dans Molière, il est si simple, si facile et si naturel, qu'on croirait toujours entendre une conversation libre, aisée, spirituelle. Mais sous cette simplicité apparente, que de richesse recèle la phrase ! Où trouver des vers aussi pleins et aussi énergiques ? Comment imaginer des réparties plus vives et plus saisissantes ? Tout est rendu avec tant de force et de clarté, qu'on ne soupçonne pas qu'il soit possible de dire les choses autrement. Il y a d'ailleurs dans chacune de ses expressions et de ses tournures quelque chose de si frappant qu'on les retient sans effort. C'est ce qui fait passer un si grand nombre de ses vers en proverbes.¹⁴⁰ »

Ton élogieux donc, mais, attention, uniquement en ce qui concerne le style de l'auteur. On est encore loin des biographies scolaires de la fin du siècle, lesquelles, on le verra, identifient

¹³⁸ Lévi-Alvarès, David-Eugène, *Esquisses littéraires ou précis méthodique de l'histoire ancienne et moderne des littératures européennes et orientales, destiné à la jeunesse et aux gens du monde*, op., cit., p. 300.

¹³⁹ *Idem*, p. 301.

¹⁴⁰ J.M.J.A., *Histoire de la littérature française depuis ses origines jusqu'à nos jours. Extraits de nos meilleurs auteurs des divers siècles*, op., cit., p.130.

le beau au bon, présenteront la vie de l'écrivain comme modèle à méditer et à imiter. Pour le moment, les *Histoires littéraires*, restent donc peu loquaces sur la vie de l'écrivain. Molière est un grand homme par son écriture, non par sa vie et J.M.J.A., sans entrer dans les détails, n'hésite pas pourtant à regretter « *qu'un talent si fécond ne se soit guère exercé que pour exalter le vice et ternir l'éclat de la vertu.*¹⁴¹ »

d. Le recul de la langue classique du XVII^e siècle

Mais le phénomène le plus important de cette évolution est peut-être la prise de conscience, au cours de la première moitié du XIX^e siècle, du fait que la langue des grands auteurs du XVII^e siècle n'est plus adaptée au niveau des élèves, même si ceux-ci continuent à être issus des classes aisées de la société. Trop compliqué, et peu accessible à la jeunesse par la richesse de sa syntaxe et de son lexique, le français du Grand siècle nécessite, telle une langue ancienne, une véritable traduction. Victor Hugo, avant même l'institution scolaire, est un des premiers, à soulever le débat, en 1827, dans sa célèbre préface de *Cromwell* :

« Le français du dix-neuvième siècle ne peut pas plus être le français du dix-huitième, que celui du dix-septième, que celui-ci n'est le français du seizième. (...) Toute époque a ses idées propres, il faut qu'elle ait aussi les mots propres à ses idées. Les langues sont comme la mer, elles oscillent sans cesse. (...) C'est donc en vain que l'on voudrait pétrifier la mobile physionomie de notre idiome sous une forme donnée. C'est en vain que nos Josués littéraires crient à la langue de s'arrêter ; les langues ni le soleil ne s'arrêtent plus. Le jour où elles se fixent, c'est qu'elles meurent. – Voilà pourquoi le français de certaine école contemporaine est une langue morte. »

Les mêmes observations sont faites dans les différents rapports des jurys de concours de la première moitié du XIX^e siècle, qui déplorent tous le peu de maîtrise de la langue classique dont font preuve la plupart des candidats :

« Beaucoup des fautes qui déparent les thèmes viennent de ce que les composants n'ont pas compris le sens du texte français, et, dans les versions, les contresens

¹⁴¹ *Idem*, p.131.

viennent surtout de ce qu'ils ignorent la valeur des expressions françaises dont ils se servent.¹⁴² »

Cette prise de conscience, va se traduire dans plusieurs manuels par une modernisation de l'orthographe des textes anciens comme le justifie Monsieur Chapsal dans la préface de son anthologie de la littérature française :

« L'admission de tant de manières d'écrire diverses présenterait une bigarrure désagréable à l'œil, dangereuse même pour les jeunes gens, et d'autant plus déplacée, qu'elle empêcherait de lire les morceaux cités avec la rapidité qui est nécessaire pour qu'on en sente le mérite.¹⁴³ »

D'autres manuels, qui font le choix de n'apporter aucune modification à l'orthographe des textes anciens, vont remédier à sa difficulté en introduisant des notes explicatives dont le but est de fluidifier la lecture de l'élève. En 1870, la préface des *Extraits des classiques français* de Gustave Merlet justifie ce recours aux notes de bas de page en raison de la nécessité de « traduire » aux élèves les subtilités d'une langue classique qu'ils ne sont plus en mesure de comprendre :

« Quant aux notes, elles ont eu principalement pour objet d'épargner la peine d'autrui, sans faire valoir la nôtre. J'entends par là que nous nous sommes interdit toute ostentation de vaine science, pour emplir le rôle modeste d'interprète et de guide, expliquant ce qui est douteux ou obscur.¹⁴⁴ »

Aussi, dès les années 1840, à la demande des présidents de jurys, le ministère va réagir vivement en introduisant toute une série de mesures qui tendent alors à institutionnaliser une véritable étude de la langue et de la littérature françaises dans le secondaire. C'est tout d'abord la création, en 1840, de deux épreuves au baccalauréat : une épreuve écrite de version latine dont, entre autres, l'objectif est de vérifier l'acquisition chez les candidats des règles de la grammaire et de l'orthographe françaises ; et une épreuve d'explication d'auteurs français (qui se trouve aussi introduite à la licence). Trois ans plus tard (1843), c'est l'agrégation de

¹⁴² *Journal général de l'instruction publique*, 22 septembre 1841, p 455.

¹⁴³ Chapsal M, *Modèles de littérature française ou morceaux choisis en prose et en vers des meilleurs écrivains depuis le XVI^e siècle jusqu'à nos jours avec des notices biographiques et littéraires, Tome premier : Prose*, Paris, Hachette, 1848, Préface p.III.

¹⁴⁴ Merlet Gustave, *Extraits des classiques français : XVII^e, XVIII^e, XIX^e siècles accompagnés de notes et notices à l'usage de tous les établissements d'Instruction ; première partie : prose*, Paris Librairie classique de Ch. Fouraut et fils, 1870, Préface p. IV.

grammaire qui est dotée d'une « épreuve spéciale sur des auteurs français » mis au programme et modifiés chaque année.

e. Quand souffle un vent de réforme

Dans la pédagogie traditionnelle des humanités, on l'a vu, « expliquer » se limite à mettre en évidence le sens littéral d'un texte antique présenté sous la forme d'un « morceau choisi » pour le « traduire » en français. La recherche du sens est donc peu importante ce qui se comprend avant tout parce que ce n'est pas l'instruction de l'élève qui est visée mais plutôt, rappelons-le, son éducation selon les principes de la morale et de la religion. Il s'ensuit que, de façon tout à fait logique, le sens des textes proposés à l'explication est souvent identique d'un auteur à l'autre, et ce, d'autant plus que les extraits choisis ont été soigneusement expurgés de tout ce qui pourrait constituer une quelconque attaque contre la morale chrétienne. Dans un volumineux ouvrage intitulé *De la haute éducation intellectuelle*,¹⁴⁵ l'évêque d'Orléans, Félix Dupanloup, est un des plus acharnés défenseur de ce système pédagogique.

A partir des années 1870, une dizaine d'années avant la création de ce qui deviendra l'explication française, des voix s'élèvent cependant contre ce système traditionnel qui, comme le note Jean-François Massol, réduit la lecture des auteurs à une éducation morale qui sert d'ancrage à l'enseignement religieux :

« Tel que le défend l'évêque d'Orléans à la fin du XIX^e siècle, le système traditionnel des humanités unifie donc les textes d'explication dans leur forme comme dans leur contenu. Il vise à faire régner la vérité à double face d'une seule éthique et d'une seule esthétique tellement conjointes et superposées que le Bien et le Beau paraissent toujours ne faire qu'un.¹⁴⁶ »

Parmi ces voix qui prônent les principes de ce qui deviendra la grande Réforme de 1880, celles de Michel Bréal et Jules Simon insistent sur la nécessité d'accorder une place primordiale à l'explication des auteurs. Ils proposent pour cela de diminuer l'horaire

¹⁴⁵ Dupanloup Félix, *De la haute éducation intellectuelle*, Paris, Charles Douniol, 1861.

¹⁴⁶ Massol, Jean-François, « De la lecture des auteurs anciens à l'explication française », in *De l'Institution scolaire de la littérature française (1870-1925)*, Grenoble, Ellug, Université Stendhal, 2004, p. 62.

consacré aux langues anciennes et de modifier l'angle d'approche de la lecture des textes afin de faire de l'explication un moment privilégié dont l'objectif est de permettre la confrontation régulière à des grands esprits du passé. Plutôt que des morceaux choisis, qui ne donnent qu'une vision morcelée de la littérature, ils défendent la lecture des textes dans leur intégralité afin d'aider l'élève à développer son sens critique. Loin d'une vision étriquée d'une éducation sous le joug de la morale chrétienne, ces réformateurs rejettent à la fois le dogmatisme et la routine d'une pratique qui ne vise qu'à faire des élèves de bons citoyens chrétiens. Désormais, comme le dit Jules Simon, il faut « *par-dessus tout allumer dans les esprits la passion des belles œuvres.*¹⁴⁷ » C'est avec un regard scientifique qu'il faut appréhender les textes pour en saisir à la fois le sens et la beauté. En 1872, Michel Bréal invite ainsi les maîtres à adopter une telle démarche : « *Admirons un peu moins les anciens et étudions-les davantage.*¹⁴⁸ »

Ces nouvelles perspectives accordent plus de place à la littérature française et permettent d'envisager la lecture des morceaux choisis sous la forme de textes d'une plus grande ampleur. Elles renouvellent l'approche des auteurs et favorisent une analyse plus approfondie qui se démarque du simple enthousiasme admiratif. Il ne s'agit plus de prendre les textes comme modèle pour apprendre à bien écrire mais de les commenter pour en voir la spécificité. Les grands principes de l'explication française sont désormais posés.

4. La place des auteurs français

a. Les pratiques périscolaires : les « théâtres scolaires » et la lecture à haute voix

Les travaux d'André Chervel¹⁴⁹ ont montré qu'avant le XVIII^e siècle, on n'accordait pratiquement aucune place dans les classes aux auteurs français. Dans les établissements

¹⁴⁷ Simon Jules, *La Réforme de l'enseignement secondaire*, Hachette, 1874. p 355.

¹⁴⁸ Bréal Michel, *Quelques mots sur l'instruction publique en France*, Hachette, 1872, p.198, cité par Massol Jean-François, *op.cit.* 64.

¹⁴⁹ Chervel André, *Histoire de l'enseignement du français eu XVII^e au XX^e siècle*, Paris, Retz, 2008.

scolaires du XVII^e siècle, la littérature française est cependant présente, mais de façon détournée, à travers les « théâtres scolaires » dans lesquels sont représentées des pièces françaises. On peut penser que c'est certainement par cette pratique périscolaire que débute la « scolarisation¹⁵⁰ » des œuvres littéraires. La pédagogie des jésuites faisait une place à la représentation des pièces latines qui étaient jouées sur les planches des théâtres scolaires. A partir du moment où la littérature du Grand siècle s'impose dans le paysage culturel, le théâtre scolaire va lui accorder une petite place au côté des grands textes antiques. Cependant, les pièces jouées sont adaptées de façon à être mises en conformité avec les exigences du système éducatif. Elles sont soumises à une censure qui en expurge tous les passages qui pourraient être considérés comme une atteinte aux règles des bonnes mœurs et de la morale. Nombre des pièces de Molière sont ainsi « revisitées » car il est incontestablement un des auteurs dont les comédies sont les plus jouées au XVIII^e siècle sur les planches des théâtres des collèges et des institutions :

« De tous les auteurs classiques, c'est certainement Molière qui revient le plus souvent devant les élèves et leurs parents : Monsieur de Pourceaugnac, L'Avare, Le Médecin malgré lui, Les Fourberies de Scapin, Le Bourgeois gentilhomme et Le Malade imaginaire sont fréquemment mis à contribution, avec les altérations d'usage.¹⁵¹ »

Ces réécritures à l'usage de la jeunesse, souvent réalisées par les professeurs de rhétorique, écartent ainsi tout ce qui peut évoquer une scène d'amour. Cette pratique va perdurer jusqu'à la première moitié du XIX^e siècle. Francisque Sarcey raconte dans ses souvenirs d'enseignant comment il récrivit *Les Fourberies de Scapin* pour les besoins d'une représentation théâtrale d'une classe de rhétorique d'un petit séminaire de Limours :

« Je pris Les Fourberies de Scapin. En deux heures, j'eus retranché les rôles de femmes, qui sont insignifiants, coupé cinq ou six plaisanteries un peu vives pour un séminaire, et notre pièce était faite.¹⁵² »

A partir des années 1830, les éditions vont entériner cet usage, en publiant des *Molière pour la jeunesse* ou *Elite des comédies de Molière*.¹⁵³ La aussi, les pièces sont revues et

¹⁵⁰ Kuentz Pierre, La « scolarisation » des œuvres littéraires : « L'envers du texte », *Littérature*, n°7, octobre 1972, p. 2-26.

¹⁵¹ Chervel André, *op. cit.*, p.47.

¹⁵² Gofflot L.-V. *Le théâtre au collège du Moyen-âge à nos jours*, Paris, Champion, 1907, p.XIV.

corrigées à un tel point qu'elles en deviennent parfois presque incompréhensibles. En particulier, les scènes avec les personnages féminins sont gommées ou alors les rôles sont remplacés par l'introduction de personnages masculins. *Le Misanthrope* subit ainsi des coupes sévères qui réduisent son intrigue aux seules scènes concernant le sonnet d'Oronte.

Rollin reconnaît dans son *Traité des études* un certain intérêt à ces pratiques théâtrales qui favorisent la mémorisation et « *peuvent servir à leur (les élèves) former le goût.*¹⁵⁴ » Il n'en demeure pas moins réticent aux dangers qu'elles peuvent comporter et aucune réelle valeur pédagogique ne leur est reconnue. De même, dans son article de l'*Encyclopédie*, Jean D'Alembert critique fortement cet usage qu'il juge inintéressant et qu'il qualifie comme étant des « *inutilités* » :

« *On convient aujourd'hui assez généralement que ces tragédies sont une perte de temps pour les écoliers et pour les maîtres : c'est pis encore quand on les multiplie au point d'en représenter plusieurs pendant l'année, et quand on y joint d'autres appendices encore plus ridicules, comme des explications d'énigmes, des ballets, et des comédies tristement ou ridiculement plaisantes.*¹⁵⁵ »

Les collégiens d'Ancien Régime rencontrent aussi les auteurs français lors de la lecture à haute voix qui se fait au réfectoire, au cours des repas, par un élève désigné à cet effet. Cependant, ne sont alors concernés par cette pratique que les ouvrages de morale ou les récits historiques. De plus, la lecture n'a pas, à cette époque, de valeur proprement éducative. Développer le goût pour la découverte des textes français est même contraire aux principes d'une éducation qui estime que les livres peuvent être dangereux et qu'il faut donc en lire peu, mais toujours les mêmes, ce que résume la célèbre formule latine *multum, non multa*. Dans ses *Conseils à la jeunesse*, l'Abbé Goudé met ainsi en garde les collégiens contre ces lectures « *frivoles* » desquelles il faut à tout prix se détourner :

« *Les grands liseurs sont d'ordinaire des cerveaux creux, des esprits légers, suffisants et ignorants.*¹⁵⁶ »

¹⁵³ Jauffret Louis-François, *Théâtre de famille*, Francfort, Minner, Johann M., 1820.

¹⁵⁴ Rollin Charles, *Traité des études*, Paris, Dabo, t.4, 1821, p. 419.

¹⁵⁵ Thélot Claude, (textes réunis par.) *Les écrivains français racontent l'école, 100 textes essentiels*, op. cit., p. 167.

¹⁵⁶ Goudé, l'Abbé, *Le Collège, prélude à la vie du monde. Conseils à la jeunesse*, Paris, Bray, 1864, p. 91.

Dans le courant du XVIII^e siècle, on commence cependant à accorder une certaine valeur pédagogique à la lecture en développant des bibliothèques pour les élèves favorisant ce qu'on appelle alors la « lecture privée ». Le premier règlement des Ecoles normales du 14 décembre 1832, stipule la nécessité de créer dans chaque établissement une bibliothèque. Quelques décennies plus tard, l'arrêté du 12 mai 1860 impose la création de bibliothèques dans tous les établissements du secondaire et le 27 septembre 1872, le ministre Jules Simon adresse une circulaire aux proviseurs de lycée en les incitant à favoriser le développement de cette pratique : « *Il faut encourager la lecture bien loin de la gêner.*¹⁵⁷ » Il n'empêche pas moins, qu'il faudra attendre la troisième République (1871-1944) pour que l'école prenne vraiment en compte l'intérêt pédagogique de la lecture libre. Et, ce n'est qu'à partir de 1902 que ces lectures dites alors « complémentaires » deviendront l'objet d'une pratique régulière dès la classe de quatrième.

b. La récitation : première rencontre institutionnelle avec les textes français

C'est l'exercice de la récitation qui va permettre la rencontre avec les textes français. Elle est en usage depuis le début du XVIII^e siècle. Dans les petites classes, on l'appelle « leçon de mémoire et de style » et, jusqu'en 1870, elle est l'unique exercice pratiqué sur les auteurs français. Dans la seconde moitié du XVIII^e siècle, *Les Fables* de La Fontaine sont inscrites au programme des classes de sixième et cinquième. *Esther*, *Athalie* et les *Eglogues* de Gresset sont appris en quatrième. En troisième et en seconde on déclame des vers de *Cinna*, de *La Henriade* et des *Satires* de Boileau. En classe de rhétorique, c'est au tour de *l'Art Poétique*.

On récite dans toutes les classes et les manuels témoignent de cette pratique, quel que soit le niveau. Comme le dit Paul Rousselot en 1879, auteur d'un manuel, intitulé *Littérature, Histoire et Morale*,¹⁵⁸ adressé à l'ensemble de l'enseignement primaire, mais aussi

¹⁵⁷ Circulaire à MM. Les Proviseurs de l'enseignement secondaire, Bulletin administratif, 1872, 2^e semestre, nouvelle pagination, p.9.

¹⁵⁸ Rousselot Paul, *Littérature, Histoire, Morale. exercices de récitation et de composition française tirés des meilleurs écrivains, à l'usage des écoles primaires, des écoles Normales et des cours d'enseignement spécial*, Librairie Delagrave, 1879, (seconde édition), Avertissement, p. 5

aux élèves de l'enseignement spécial et aux Ecoles Normales, la différence de niveau entre les classes « *est une différence de degré bien plus que de nature.* » La pratique de la récitation a pour objectif « *la culture de la mémoire* » et pour cela, dit-il, les mêmes morceaux peuvent convenir à différents niveaux. Il revient donc aux maîtres de choisir « *dans le nombre celles (les récitations) qui leur paraîtront répondre le mieux aux besoins de leur auditoire.* » Les morceaux proposés « *tous empruntés à de bons écrivains, et presque tous à nos classiques,* » sont ordonnés de façon progressive en trois parties, comportant chacune quatre chapitres. Ceux-ci vont du thème le plus concret (la première partie centrée sur la vie quotidienne répertorie quatre thèmes : les enfants, les portraits d'animaux, les animaux dans la fable, le village) au thème sociétal (la seconde partie est construite autour de l'image de la nation française : la vie heureuse, l'histoire - la guerre, l'histoire - la Patrie, l'histoire - la France) pour déboucher sur des morceaux proposant une réflexion morale. Ainsi, la troisième partie regroupe des thèmes aussi divers que la nature, l'homme, la civilisation, les caractères, les scènes et les portraits. Il est intéressant de noter que c'est dans cette dernière partie qu'on trouve des textes de Molière. Rousselot en propose deux : le fameux monologue d'Harpagon (acte IV, scène 7), intitulé « *Plaintes d'un avare qui a perdu son trésor*¹⁵⁹ » et la scène qui oppose Dom Juan à Monsieur Dimanche (acte IV, scène 3), intitulée « *Le débiteur et le créancier*.¹⁶⁰ » Ce choix caractérise Molière comme un fin portraitiste de la société de son époque. La remarque qui accompagne le monologue d'Harpagon met d'ailleurs l'accent sur les qualités de « *grand peintre* » du dramaturge :

« *Pour montrer un avare dans toute la violence de sa passion, il faut le peindre au moment où il croit avoir perdu cet or qui est tout pour lui, qui est sa vie, son Dieu ; c'est à quoi Molière, ce grand peintre, n'a pas manqué.*¹⁶¹ »

De même, la remarque qui introduit l'extrait de *Dom Juan* pose Molière comme un grand observateur des mœurs de son temps, ici, comme le dit l'auteur, celles de la noblesse, de « *la haute société du temps de Racine* » mais aussi celles de la bourgeoisie marchande :

« *Au XVII^e et au XVIII^e siècle, les grands seigneurs, assez désœuvrés quand ils n'étaient pas à l'armée, vivaient d'une façon fort dispendieuse ; il leur fallait avoir recours à plus d'un moyen pour évincer leurs créanciers, et retarder autant que possible le paiement de leurs dettes. [...] Monsieur Dimanche est un spécimen fidèle*

¹⁵⁹ *Idem*, p.267-268.

¹⁶⁰ *Idem*, p.272-277.

¹⁶¹ *Idem*, p.270.

*des marchands de cette époque, qui se tenaient pour honorés de la moindre marque d'affabilité de la part des grands seigneurs.*¹⁶² »

Mais, la place attribuée à Molière dans la dernière partie du recueil, institue aussi l'image de l'auteur comme moraliste. Les deux extraits proposés, le sont dans un but édificateur. Il s'agit, en effet, avant tout de mettre en garde la jeunesse contre les dangers de l'avarice et contre les excès d'une noblesse déchue, qui abuse de son image. Car, la récitation n'a pas pour seul objectif « *la culture de la mémoire* » et le développement de l'intelligence. Elle est aussi une école de la vie, comme en attestent, en 1877, ces propos d'Auguste Braud :¹⁶³

« Il est nécessaire d'avertir les enfants qu'ils auront, eux aussi, des mécomptes, et des déceptions dans la vie, et de les prémunir tout à la fois contre les fâcheuses impressions et contre les défauts ou les accidents auxquels leur naïveté serait exposée au début de la vie sociale. »

Les textes de Molière proposés en récitation, à cette époque, sont pour la plupart de longs extraits des œuvres en prose, certainement parce qu'ils sont plus accessibles pour les jeunes élèves que les textes extraits des comédies en vers. Leur longueur, souvent excessive, en moyenne trois pages, est toujours justifiée dans les discours d'escorte des manuels. Ceux-ci précisent, à l'instar de l'ouvrage de Monsieur Herbautk, publié en 1875,¹⁶⁴ que : « *l'étude de ces modèles destinés à être appris et surtout retenus ne porte réellement ses fruits que s'ils présentent des idées simples et accessibles à tous, revêtues d'un style élégant et facile* » et, s'ils sont « *d'une certaine étendue* » que l'auteur n'a pas « *voulu mutiler* », c'est parce que la longueur de l'extrait « *donne de l'ampleur aux esprits.*»

Ainsi, à travers la scolarisation des extraits de Molière dans ces manuels une image de l'auteur commence à s'esquisser : portraitiste de talent, fin observateur des travers de son époque, il est aussi celui dont la prose est louée pour sa simplicité et sa vivacité. Souvent destinés à de jeunes élèves, ces ouvrages permettent de voir que le Molière que l'institution veut donner en modèle aux petites classes, c'est celui du prosateur qui excelle dans l'art du tableau.

¹⁶² *Idem*, p.277.

¹⁶³ Braud Auguste, *Les Secondes leçons par cœur pour les enfants de neuf à douze ans*, Paris, Librairie Delagrave, 1877 (cinquième édition), p.5.

¹⁶⁴ Herbautk, H., *Morceaux choisis de littérature prose et vers, Cours gradué à l'usage des classes élémentaires*, Paris, Ducrocq, Libraire-éditeur, 1875 (seconde édition), p.6.

c. De l'introduction des auteurs classiques français à l'explication des auteurs français : entre l'explication littérale et l'analyse littéraire

Au XVII^e siècle, le premier auteur français à avoir été exploité dans l'enseignement est un poète aujourd'hui « illustre inconnu » : Guy du Faur de Pibrac, auteur de 126 quatrains et de quelques poésies publiées en 1576. En ce qui concerne les grands classiques, c'est La Fontaine qui est le premier auteur à pénétrer dans les petites classes (sixième et cinquième à partir de 1710) au côté des auteurs latins pour sa traduction des fables d'Esopé et de Phèdre. On se souvient bien d'ailleurs, de la petite Louison du *Malade imaginaire* qui s'empresse de vouloir réciter à son « Papa » la fable du *Corbeau et du renard*, qu'on lui a, dit-elle, « apprise depuis peu.¹⁶⁵ »

A la fin du XVII^e siècle, au moment où le latin commence à attester d'un certain recul, les traductions signées par des grands écrivains classiques apparaissent comme la solution pour renouveler l'enseignement des humanités. Ainsi, c'est au début du XVIII^e siècle, que date l'introduction de ce qu'André Chervel appelle le premier canon des « auteurs –traducteurs » (La Fontaine, L'Abbé Fleury et Fénelon), qui constituent des doublets avec des auteurs antiques. Suivront très vite une vingtaine d'autres auteurs classiques français introduits dans les classes pour les mêmes raisons et qui constitueront des « couples canoniques », tels Molière et Plaute. Au cours de cette période, c'est donc comme « miroir » des auteurs latins que les auteurs français sont utilisés. Ils apparaissent comme une porte d'entrée à la littérature antique, une aide permettant d'aborder ensuite plus facilement les grands textes latins. Rien de mieux, par exemple, pour découvrir l'*Aulularia* de Plaute, que de lire des extraits de l'*Avare* de Molière. Le texte de Plaute en apparaîtra d'autant plus aisé ensuite, que l'œuvre de Molière, telle une traduction, en a donné les clefs, facilitant ainsi l'accès au sens de la comédie du dramaturge latin. Les auteurs français ne sont donc pas exploités en eux-mêmes. Traducteurs ou imitateurs des grands auteurs antiques, ils ne sont donc cités que comme de pâles copies.

¹⁶⁵ Molière, *Le Malade imaginaire*, Acte II, scène 8, in *Œuvres complètes*, éd. de Georges Forestier avec Claude Bourqui, Paris, Gallimard coll. « La Pléiade », T. 2 p.686. (Édition de référence pour toutes nos citations des œuvres de Molière).

En 1801, sont publiées les premières listes officielles d'auteurs classiques à « étudier ». Il y a certes une évolution manifeste puisque désormais les classiques français ne sont plus uniquement considérés comme l'ombre d'un auteur antique mais, il ne s'agit toujours pas, pour autant, de « littérature » car le corpus des œuvres sélectionnées, même s'il est constitué de l'ensemble des textes jugés aptes à être donnés en modèle à la jeunesse fréquentant les établissements publics, n'est appréhendé que comme modèle rhétorique et non en tant qu'œuvre littéraire. Les auteurs du Grand siècle ne sont toujours pas « étudiés » au sens actuel du terme. Ils sont lus, appris par cœur, et récités dans le but d'être imités pour permettre aux élèves de s'imprégner de leur style. Il ne s'agit pas vraiment d'analyser le texte, ni d'en saisir l'intérêt, mais plutôt d'en admirer l'écriture et d'en reproduire la forme et le style. Plus que l'aspect culturel, c'est l'aspect utilitaire qui est retenu : les bons auteurs servent de « calque » aux élèves pour s'entraîner au mieux à la reproduction du modèle de base. Victor Cousin dans sa circulaire du 17 juillet 1840, concernant le nouveau règlement du baccalauréat, résume cet objectif en qualifiant les écrivains du Grand siècle de « *grands maîtres de l'art d'écrire* ». La seule valeur qu'on reconnaît alors aux auteurs français, c'est celle de leur style et ils n'ont d'autre existence que celle que leur donnent les exercices de mémorisation et de récitation en complément de l'étude des auteurs anciens.

A partir de 1840, avec l'apparition officielle de l'« explication des auteurs français » à l'oral du baccalauréat,¹⁶⁶ on commence cependant à réfléchir à la possibilité d'introduire un programme de classiques français autonomes, qui tiendrait compte de l'âge respectif des élèves, de leurs capacités et de leurs goûts. Cette nouvelle épreuve entraîne un nouveau programme d'auteurs puisqu'il s'agit pour les candidats d'expliquer « à livre ouvert » un texte français au côté d'un texte grec et d'un texte latin.

En 1852, l'explication des auteurs français est généralisée à tous les niveaux du secondaire, de la classe de sixième à la rhétorique.¹⁶⁷ En 1854, une circulaire de Victor Cousin apporte quelques éléments de cadrage pour la préparation à ce nouvel exercice :¹⁶⁸ il s'agit (dans les classes de grammaire) pour l'enseignant, d'expliquer le texte qui servira

¹⁶⁶ Victor Cousin, Arrêté du 17 juillet 1840, article 12.

¹⁶⁷ Plan d'études des lycées du 30 août 1852.

¹⁶⁸ Instruction générale sur l'exécution du plan d'études des lycées du 15 novembre 1854.

ensuite d'exercice de mémorisation afin d'en faciliter la compréhension pour que les élèves ne récitent pas sans comprendre. Le ministre insiste sur les différentes étapes à suivre :

« Le professeur doit attacher une très grande importance à l'explication des auteurs français ; il faut qu'il détermine la valeur et la propriété des termes, leurs rapports, leurs acceptions diverses ; qu'il rende sensible la liaison des idées ; qu'il montre dans quel ordre elles sont disposées, quelles formes leur donne le raisonnement ou l'imagination, quels sentiments elles éveillent, quelle physionomie leur prête le génie particulier de l'écrivain. On comprend aisément qu'un pareil exercice ne peut s'improviser et qu'il doit être préparé avec soin par les élèves et le professeur.¹⁶⁹ »

Cette nouvelle épreuve orale va permettre de mettre l'accent sur le peu de connaissances et de réflexion des élèves, qui se contentent souvent de réciter par cœur des notices biographiques de l'auteur, sans attester d'une réelle compréhension des textes « expliqués » au cours de l'examen. Les Commissions des Lettres vont d'ailleurs très vite s'en inquiéter, comme l'attestent dès avril 1842, les interrogations de la faculté des Lettres de Toulouse :

« Comment se mettre à la portée de jeunes gens qui ignorent complètement Bossuet, Massillon, Molière, [...] qui placent Voltaire comme antérieur à Racine et qui ignorent si l'un et l'autre a existé avant la Révolution française.¹⁷⁰ »

Manifestement, « l'explication des auteurs français » est loin d'être une pratique courante dans les classes, comme en témoigne encore, en 1880, Augustin Gazier dans l'avant propos de son *Traité d'explication française* :

« Bien des personnes verront avec étonnement le titre de cet ouvrage, car on n'explique guère les auteurs français dans la plupart des collèges ; d'ordinaire, on ne lit en classe que des morceaux destinés à être récités de mémoire, on signale rapidement les expressions les plus remarquables, et l'on passe à un exercice considéré comme bien autrement important, c'est-à-dire à l'explication des textes anciens.¹⁷¹ »

¹⁶⁹ *Idem.*

¹⁷⁰ A.N., F/17/1910. Faculté des Lettres de Toulouse, baccalauréat, Avril 1842, in Chervel, André, *op. cit.*, p.512.

¹⁷¹ Gazier Augustin, *Traité d'explication française, ou Méthode pour expliquer littéralement les auteurs français*, Paris, 1880, p.4-5

Dans ses souvenirs de collège, Ernest Lavisse, élève au lycée Charlemagne dans les années 1860, fait la même constatation en déplorant le peu d'intérêt accordé à l'explication des auteurs français : « *Jamais un auteur français ne nous fut expliqué ni commenté.*¹⁷² »

Finalement, jusqu'aux lendemains de la défaite de 1870, c'est donc en parallèle de la présence d'auteurs grecs ou latins que les auteurs classiques français sont exploités dans les classes. Expliquer un auteur français, c'est la même chose qu'expliquer un auteur grec ou latin et, en 1840, le maître ne dispose pas d'autre méthode que celle qu'il pratique face aux textes antiques. La veille, il indique le texte à préparer dans l'auteur inscrit au programme de la classe à une période donnée. Les élèves préparent ensuite le texte à l'étude en rédigeant une traduction mot à mot. Le lendemain, en classe, le maître lit le texte et « l'explique », c'est-à-dire le traduit d'abord mot à mot puis en français correct. Les élèves doivent enfin, pour la classe suivante, remettre au propre la traduction en bon français sur leur cahier en essayant d'imiter le plus fidèlement possible le travail effectué par l'enseignant. Expliquer un auteur français, c'est donc tout simplement le « traduire », et rien de plus.

Mais que peut bien signifier « traduire en français un texte français » ? Un élément de réponse à cette étonnante question peut nous être apporté par la pratique de ce qu'on appelle l'« explication littérale » dans les petites classes des établissements secondaires où, jusqu'en quatrième, on pratique « l'explication » des *Fables* de la Fontaine. Dans les grandes classes, le corollaire de cette pratique porte le nom d'« analyse littéraire ». Les manuels de l'époque constituent une illustration concrète de cette méthode qui se révèle être surtout limitée à des remarques grammaticales, syntaxiques et lexicales, à grand renfort d'étymologies, de synonymes et d'ennuyeux commentaires qui finalement ne concernent presque jamais le sens du texte. Pourtant, les divers « Avant propos », « Préface » ou « Avertissement », qui ouvrent les anthologies de l'époque insistent tous sur la nécessité d'accéder au sens du texte, comme en témoignent, par exemple, les recommandations émises par Paul Rousselot à l'usage des enseignants :

« Les notes explicatives sont de deux sortes : d'abord, et c'est ici l'essentiel, il faut expliquer soigneusement le sens des mots, sans quoi le sens du morceau tout entier resterait inintelligible ; ensuite, il faut faire comprendre aux enfants ce que signifie le

¹⁷² Lavisse Ernest, *Souvenirs*, op.cit., p.214.

*morceau qu'ils vont apprendre, quel est son mérite particulier, sa portée morale, et commencer à leur faire suivre l'enchaînement des idées.*¹⁷³ »

Il n'en demeure pas moins que, de la théorie à la pratique, il y a loin. Pour les auteurs des manuels, l'explication des auteurs, c'est avant tout une traduction du texte qui concerne la clarification des termes d'une langue du XVII^e siècle qui, on s'en souvient, n'est plus accessible à l'intelligence des élèves sans passer par cette phase de transcription en français moderne. D'où l'ampleur des notes qui tendent à « traduire » un terme ou une expression devenue obsolète. Citons, par exemple, la note introduite par Paul Rousselot à propos de l'utilisation du mot « viandes » dans *L'Avare* (Acte III, scène 1 : Valère : « *Apprenez, Maître Jacques, vous et vos pareils, que c'est un coupe-gorge, qu'une table remplie de trop de viandes.* ») :

« *Viandes* ne s'est pas toujours dit exclusivement de la chair des animaux ; il signifia d'abord les choses dont on peut vivre, du latin *vivenda* ; c'est en ce sens qu'Amyot dit : « la viande de l'ambrosie » ; dans le cas présent, il a cette acception et désigne les mets de toutes espèces qui servent de nourriture.¹⁷⁴ »

Cet exemple illustre parfaitement le type d'expressions qui, selon les auteurs des manuels, nécessitent une traduction. L'explication du texte se limite ainsi, bien souvent, à de telles remarques lexicales.

A moins que la « traduction » apportée ne devienne tout simplement prétexte à une remarque élogieuse, qui nimbe le texte d'une vénération inconditionnelle pour l'art de portraitiste du réel dont fait preuve Molière. C'est le cas, par exemple, des commentaires que Gustave Merlet apporte dans son *Anthologie des auteurs classiques à l'usage des classes de grammaire*. Voici l'exemple de la note de bas de page à propos de la remarque de Maître Jacques qui s'inquiète de l'état des chevaux, ces « *pauvres bêtes* » qui n'ont pas même de litière et ne « *sont point du tout en état de marcher* » (Acte III, scène 1) : « *Que de naïveté dans cette douleur si sincère et si comique !*¹⁷⁵ » s'exclame l'auteur.

¹⁷³ Rousselot Paul, *Littérature, Histoire, Morale, Exercices de récitation et de composition française tirés des meilleurs écrivains*, Paris, Delagrave, 1879, (seconde édition), Avertissement, p.9.

¹⁷⁴ Boucher, Auguste, *Morceaux choisis de la littérature française (prose et poésie) à l'usage des élèves de l'enseignement spécial des lycées et des collèges*, Paris, Librairie classique d'Eugène Belin, 1868, note 1 de bas de page, p. 85.

¹⁷⁵ Merlet, Gustave, *Extraits des classiques français : XVII^e, XVIII^e, XIX^e siècles à l'usage de tous les établissements d'instruction*, Paris, Librairie classique de Ch. Fouraut et fils, 1870, p. 45.

Et, quand on évoque le sens de l'extrait, c'est, comme le dit encore Rousselot, pour en faire apparaître, le « *mérite* » et la « *portée morale* », tant il est vrai que la littérature classique est nimbée d'une aura de vénération. Il s'agit donc de louer à la fois les beautés du style et l'expression d'une vérité morale qui se dégage du texte. C'est ainsi que Paul Rousselot commente le monologue d'Harpagon dans une remarque située à la fin du texte, qui a pour vocation d'expliquer le sens du passage. Mais, en réalité, il ne s'agit que d'un simple résumé du texte, centré sur les effets produits sur le lecteur et le spectateur. La scène n'est pas expliquée en elle-même, elle est réduite à n'être qu'une illustration de ce qui, depuis l'Antiquité, est considéré comme la vocation de la comédie : c'est le « *castigat ridendo mores* ». Le monologue d'Harpagon est une « *leçon* », comme le dit Paul Rousselot, et si les manuels aiment à l'exploiter, c'est avant tout pour le rôle éducatif qu'il assume :

« Pour montrer un avare dans toute la violence des passions, il faut le peindre au moment où il croit avoir perdu cet or qui est tout pour lui, qui est sa vie, son dieu ; c'est à quoi Molière, ce grand peintre, n'a pas manqué. Harpagon ne trouve plus sa cassette, et le voilà qui perd la tête, il s'en prend à tout le monde et à lui-même. Il touche à la folie ; on en rit, mais il fait pitié, et plus il extravague, plus est grande l'aversion qu'inspire cette avarice dont il est esclave. Tout autre que lui, dans la même position, inspirerait de la sympathie, on prendrait part à son malheur ; pour lui, on n'y voit qu'un châtiment mérité, une leçon qui ne lui profitera pas, mais qui est une première expiation de tout le mal que cause son avarice. L'avarice en effet est plus qu'un défaut, c'est un vice ; l'avare croit avoir le droit de se priver, de thésauriser...¹⁷⁶ »

Le texte devient ainsi prétexte à une leçon de morale. Il s'agit de prévenir la jeunesse contre les méfaits de l'avarice.

A moins que le texte ne soit plutôt oublié au profit d'une leçon d'histoire sur la société du Grand siècle, mais toujours à valeur édifiante. Suivons Rousselot dans son « explication » du sens de la fameuse scène de Dom Juan et Monsieur Dimanche. Véritable documentaire, qui transcrit « *fidèlement* » la réalité des « *grands seigneurs* », le sens de la scène est tout entier dans la généralisation, à partir du personnage de Dom Juan, du type du grand seigneur, dont la République stigmatise l'attitude répréhensible, en mettant en garde la jeunesse contre un tel comportement qu'un honnête citoyen ne peut que blâmer :

¹⁷⁶ Rousselot Paul, *Littérature, Histoire, Morale, Exercices de récitation et de composition française tirés des meilleurs écrivains op., cit.*, p. 270-271.

« Voici une scène qui représente fidèlement ce qui se passait dans la haute société du temps de Racine. La comédie a pour objet de représenter les mœurs d'une époque, en faisant agir et parler les personnages qu'elle met en scène. Au XVII^e et au XVIII^e siècle, les grands seigneurs assez désœuvrés quand ils n'étaient pas à l'armée, vivaient d'une façon fort dispendieuse ; il leur fallait avoir recours à plus d'un moyen pour évincer leurs créanciers, et retarder autant que possible le paiement de leurs dettes...¹⁷⁷ »

Le texte est donc prétexte à une leçon à la fois d'histoire et de morale, tout en étant un discours de louange face à Molière, grand auteur du Grand siècle, lequel est sacralisé.

Cette pratique se retrouve partout dans les manuels destinés aux classes supérieures, où on travaille sur l'« analyse littéraire ». Dès les discours d'escorte qui introduisent ces ouvrages, il n'est question que de la grandeur des textes sélectionnés, dont la légitimation est dans leur qualification de « *sublimes extraits* » à la valeur éducative incontestable. Ils sont ainsi présentés comme des modèles destinés à la formation d'une élite bien éduquée :

« Ils appellent l'étude et la réflexion par la perfection de l'œuvre, par l'importance morale ou historique des sujets, par la variété des tons. Ils sont d'un mérite si reconnu, qu'il n'est pas permis de les ignorer et qu'un homme bien élevé doit les avoir toujours présents à la mémoire.¹⁷⁸ »

Cependant, l'explication du texte est d'autant plus difficile à mettre en place, que bien souvent le calibrage des textes proposés pose un réel problème. Les morceaux choisis sont dans l'ensemble très étendus et leur extrême longueur est justifiée dans les discours d'escorte par la volonté de ne pas vouloir mutiler un modèle dont le style perdrait en élégance s'il n'était pas restitué dans son intégralité ainsi que par la nécessité de proposer des textes longs pour l'exercice de mémorisation :

« Les morceaux trop restreints et trop hachés, si on les multiplie, ont leur inconvénient et manquent souvent leur but : si beaux qu'ils soient, leur peu d'étendue s'oppose à ce qu'on en puisse faire un exercice de mémoire.¹⁷⁹ »

¹⁷⁷ Rousselot Paul, *Littérature, Histoire, Morale, Exercices de récitation et de composition française tirés des meilleurs écrivains op., cit.*, p. 272.

¹⁷⁸ Pélassier Augustin, *Morceaux choisis des classiques français (prose et vers)*, Paris, Librairie Hachette, 1867, Avant propos, p.II –III.

¹⁷⁹ Herbault H, *Morceaux choisis de littérature, prose et vers*, Paris, Ducrocq Libraire-éditeur, 1875 (seconde édition), p. 6.

Quelques voix s'élèvent pourtant contre cette pratique pour commencer à proposer des textes plus brefs, limités à « *une longueur raisonnable* », comme le dit Léon Feugère, c'est-à-dire ne dépassant pas le calibre d'un texte de récitation,¹⁸⁰ ce qui permet de lire l'extrait en entier en classe avant de passer à son explication.

En définitive, comme le dit André Chervel, de 1840 à 1880, « *l'explication de texte cherche sa voie*¹⁸¹ » entre « *l'abus de généralités* » de l'analyse littéraire des grandes classes et « *le commentaire grammatical, orthographique, anecdotique* » qu'est l'explication littérale dans les classes de grammaire. Il faudra attendre 1880 pour que des modèles d'explication de textes soient proposés et que cet exercice devienne l'élément essentiel de l'enseignement du français.

d. La place du théâtre classique dans les « programmes » avant 1880

Dans les documents officiels du XIX^e siècle, le terme de programme apparaît peu dans le sens où on l'entend aujourd'hui. Si programme il y a, c'est parce que les enseignants s'engagent à mettre en œuvre dans leur classe une progression qu'ils se fixent et indiquent à leurs élèves. En théorie, dans le secondaire, chaque classe a des attributions bien définies. Il y a les classes de grammaire, d'humanités, de poésie et de rhétorique. Mais dans la pratique, il y a un manque d'unification manifeste et les écarts sont énormes entre l'enseignement dispensé dans les établissements de la capitale et celui de la province, comme en témoigne l'exemple d'Ernest Lavisse, qui en passant du collège de Laon au Lycée Charlemagne de Paris, est obligé de redoubler sa quatrième. Avant le début du XIX^e siècle, il n'y a donc pas réellement de programme, ce qui conduit les élèves à étudier plusieurs fois la même œuvre au cours de leur scolarité, ou à l'inverse, à passer à côté de grands textes classiques. Aussi, la mise au point de listes officielles, au début du XIX^e siècle, apparaît-elle comme une nécessité pour coordonner une progression régulière entre les différents niveaux : ce sont les plans d'études.

¹⁸⁰ Feugère Léon, *Morceaux choisis des classiques français à l'usage des classes supérieures : chefs-d'œuvre de poésie*, op. cit., Préface non paginée.

¹⁸¹ Chervel, André, *Histoire de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e siècle*, op. cit., p. 528.

Ces textes apparaissent comme la codification des pratiques de classe. Ils répartissent sur les différents niveaux les grands exercices traditionnels et actualisent le programme des textes. Chaque classe se définit, en effet, par les auteurs qu'on y étudie, qui forment un ensemble canonique que personne ne songe à remettre en question. Aux auteurs, s'ajoutent des recueils de morceaux choisis, conçus par des professeurs ou de hauts fonctionnaires de l'Université, comme les *Leçons françaises de littérature et de morale* de l'inspecteur général Noël et du professeur Delaplace qui, en 1804, est le premier manuel qui illustre le label de « livres classiques », décerné aux ouvrages prescrits pour l'enseignement dans les écoles.

Le corpus des auteurs et des textes sélectionnés constitue donc la littérature canonique jugée apte à être donnée en exemple à la jeunesse. Cependant, rappelons-le, cette littérature renvoie toujours à des œuvres qui ne peuvent pénétrer dans les programmes que sous leur variante scolaire, comme l'indique l'appellation *Edition classique* qu'on va retrouver dans toutes les publications de l'époque. Les extraits sont passés au crible de la censure qui en expurge toutes les audaces et tous les passages susceptibles de nuire à la morale et à la religion. Toutes les œuvres qui entrent donc dans les programmes, on le répète, sont des adaptations scolaires expurgées. Il en est de même des extraits proposés dans les morceaux choisis. Le titre des ouvrages autorisés par l'Université est d'ailleurs révélateur puisque, jusque dans les années 1840, ils s'intitulent tous, à l'exemple du Noël et Delaplace *Leçons de littérature et de morale*.

- **Programme d'auteurs du théâtre classique du secondaire traditionnel¹⁸²**

Les travaux de Martine Jey¹⁸³ ont mis en évidence l'importance accordée à la littérature du Grand siècle dans le programme officiel des classes d'humanités de l'enseignement classique masculin, publié pour la première fois sous le Consulat, à partir de 1803. A partir des listes officielles de 1801 à 1925, Martine Jey a établi une série de tableaux pour définir le palmarès des siècles. Elle montre ainsi, qu'avant 1880, si on regarde la place de chaque siècle, par exemple dans la classe de rhétorique, aboutissement des études secondaires, on s'aperçoit que le XVII^e siècle est quasiment en situation de monopole : 76, 92 %, pour à peine 14,77% de place accordée au XVIII^e siècle. Le Moyen-âge et le XVI^e siècle, quant à eux, sont encore

¹⁸² Nous ne présentons ici que la synthèse des programmes pour cette période ; pour plus de détails, voir en Annexe I.

¹⁸³ Jey Martine, *La littérature au lycée : Invention d'une discipline* (1880- 1925), « Recherches textuelles », n° 3, Université de Metz, Paris, Klincksieck, 1998.

totallement absents.¹⁸⁴ Le palmarès des auteurs au programme officiel montre, par ailleurs, que le canon constitué dès le début du XIX^e siècle réserve au théâtre une place de choix qui ne fera que s'accroître jusqu'en 1925. Avant 1880, Corneille arrive à la quatrième place suivi de Racine à la cinquième et de Molière à la sixième, (les premières places étant occupées par ordre d'importance par Boileau, Bossuet, et Voltaire). Après 1880, par contre, c'est la triade du théâtre classique qui constitue le tiercé gagnant avec Corneille à la première place, toujours suivi de Racine à la seconde et de Molière à la troisième (les rangs suivants étant occupés par Boileau, Bossuet, La Fontaine, La Bruyère, Voltaire).¹⁸⁵ Ces constatations, comme le note Martine Jey,¹⁸⁶ permettent de cerner l'image du modèle culturel français transmis aux élèves de l'enseignement classique. C'est le XVII^e siècle qui sert de référence, parce qu'il est fortement en relation avec le latin classique mais aussi parce que :

« De cet ensemble, se dégage une norme esthétique, celle du XVII^e siècle en ce qu'il incarne le sens de la mesure, la raison, l'équilibre. »

Si on se penche maintenant plus précisément sur l'ensemble des œuvres du théâtre classique mises au programme dans la période qui nous occupe, on peut remarquer que les pièces qui sont sélectionnées sont relativement stables. Elles concernent les grandes classes :

- En classe de rhétorique, le théâtre est introduit dès 1803 avec au programme, le *Misanthrope*, *Esther* et *Athalie*, ce qui inaugure la série canonique des pièces classiques qui s'imposent dans les lycées et dans les collèges pendant plusieurs dizaines d'années. Si on regarde la fortune de Molière jusqu'en 1880, on s'aperçoit que la seule œuvre nommément citée est le *Misanthrope* dont la présence fluctue suivant les aléas des régimes politiques. Présent de façon régulière jusqu'en 1850, il disparaît ensuite complètement des listes pour réapparaître à partir de 1880.
- En classe de seconde, dans la première moitié du XIX^e siècle, le programme tient moins compte du théâtre. Molière n'entre véritablement dans la liste des auteurs cités qu'à partir de 1851, toujours avec le *Misanthrope* et aux côtés des grandes tragédies de Corneille et Racine : *Le Cid*, *Horace*, *Cinna*, *Polyeucte*, *Britannicus*, *Esther*, *Athalie*. Dès l'année suivante et jusqu'en 1880, tous ces titres sont remplacés par la mention *Théâtre classique*.

¹⁸⁴ *Ibid.*, p.16.

¹⁸⁵ *Ibid.*, p.18.

¹⁸⁶ *Ibid.*, p.18.

- La liste d'auteurs des classes de troisième, quatrième et cinquième, pour la période qui nous occupe, ne renvoie jamais précisément à une pièce de Molière et le théâtre y occupe relativement peu de place. En classe de quatrième, cependant, à partir de 1841, une œuvre de Racine, *Athalie*, est citée, laquelle, jusqu'en 1880, alternera avec la mention *Théâtre de Racine*, ou, en 1851 avec *Esther*. En classe de cinquième, la situation est sensiblement la même : c'est Racine qui est aussi inscrit au programme à partir de 1839, avec suivant les années *Esther* ou *Athalie*, ou les deux.
- Quant à la classe de sixième, le premier programme d'auteurs date de 1821. Le théâtre n'y est jamais mentionné directement.

En ce qui concerne l'examen du baccalauréat, de 1840 à 1848, les trois dramaturges du XVII^e siècle sont inscrits au programme de l'examen :

- Corneille avec *Le Cid* et *Polyeucte*,
- Racine avec *Britannicus*, *Ester* et *Athalie*
- Molière avec *Le Misanthrope*.

L'année suivante (1849), aux deux pièces de Corneille est rajoutée *Cinna*. Le reste du programme est identique jusqu'en 1852 où la mention *Théâtre classique* va remplacer les titres précédents jusqu'en 1857, date à laquelle on introduit à nouveau au programme Corneille et Racine, avec, suivant les années, une alternance entre *Polyeucte* et *Cinna* et *Athalie* ou (et) *Esther*. Molière quant à lui, disparaît totalement de la sélection jusqu'en 1864, certainement pour les mêmes raisons qui, à la même époque, pour des raisons de changement de régime politique, l'écarte des programmes de la classe de rhétorique.

- **Programme d'auteurs de théâtre classique de l'enseignement spécial (ou enseignement moderne)**

Cet enseignement professionnel date de 1847. Ce n'est qu'à partir de 1866, que dans les textes de lectures et de récitation on voit apparaître du théâtre classique avec, pour Molière l'étude du *Misanthrope*, aux côtés d'œuvres de Corneille et de Racine. Il est intéressant de noter que le corpus de cette filière est cependant plus ouvert que celui de la filière classique car on introduit aussi des lectures des *Femmes savantes* et de *L'Avare*.

5. Pour conclure : en route vers la grande réforme de 1880

Ernest Lavisse, dans ses *Souvenirs* résume ainsi ses années d'adolescence passées à acquérir cette éducation classique :

« A la distance où je suis placé, je me vois, pendant six années, travaillant toujours, écrivant des thèmes grecs et latins, des versions grecques et latines, des discours latins et français, des dissertations latines et françaises, des vers latins, cherchant des mots dans les dictionnaires et dans le « Thesaurus poeticus linguae latinae. » Nos livres de classe étaient pour la plupart des recueils de fragments « Narrationes, Conciones, Morceaux choisis » de Feugère – où se trouvaient trop de pages grisâtres du bon M. Nicole. – Un « Théâtre français » contenait des tragédies de Corneille, de Racine, de Voltaire, et Le Misanthrope.¹⁸⁷ »

Jusqu'avant 1880, la place de la littérature est donc présente mais sans qu'il y ait de réel contact avec les textes et avec leurs auteurs. Jusqu'en 1879, si littérature il y a, c'est une littérature que l'on regarde de loin, comme un paysage, sans pouvoir rien y discerner de précis, sans avoir la possibilité de le toucher du bout des doigts, juste un pâle reflet que l'on discerne difficilement :

« Aucun des écrivains ne nous fut présenté dans la vie de son temps, sous la couleur de son ciel, vivant parmi les vivants auxquels il parlait. Ils semblaient des ombres glissant dans un milieu incolore et muet.¹⁸⁸ »

Si on écoute le témoignage d'Ernest Lavisse, on enseigne la littérature de la même façon qu'on vénère les morts, ces êtres chers et pourtant si lointains qu'on en vient à ne plus trop savoir à quelle époque ils ont existé :

« Nous étions incapables de placer dans le temps la succession des œuvres littéraires. [...] Les humanités, comme on nous les enseigna, nous apprirent trop peu de choses sur l'humanité.¹⁸⁹ »

¹⁸⁷ Lavisse Ernest, *Souvenirs*, op. cit., p. 212-213.

¹⁸⁸ *Ibid.*, p. 219.

¹⁸⁹ *Ibid.*, p. 224.

Molière, on l'a vu, fait déjà partie de ce patrimoine culturel qui commence à se constituer. Pour les élèves d'avant 1880, il est surtout l'auteur du *Misanthrope*. Il est cependant déjà considéré comme « *notre plus grand comique français* », mais son image est encore peu déterminée dans les manuels. Il est la seule référence de la comédie classique, et s'il est incontournable, c'est en tant que représentant du rôle éducatif que celle-ci peut avoir pour la jeunesse. Le rire moliéresque n'est exploité que pour sa valeur axiologique : leçon de morale ou leçon à but documentaire. Une première image du dramaturge est donc déjà mise en place. C'est celle d'un portraitiste de grand talent. On le loue pour le naturel et la vivacité de son écriture, et on voit en lui un grand observateur des mœurs de son temps. Ainsi, il est une valeur sûre du Grand siècle. Il n'y a pourtant pas, à proprement parler, de « mythe Molière » et sa vie est peu évoquée. Ce n'est pas encore l'homme qui intéresse les auteurs des manuels. De même pour ses idées : sa philosophie de la vie et sa morale sont peu abordées. Son génie, c'est son écriture, et c'est en cela qu'il est un grand homme que loue l'école d'avant la grande réforme de 1880.

Chapitre 2

1880-1925 : Des humanités classiques aux disciplines littéraires. La constitution du mythe de Molière

« L'étude des littératures se fera par les textes. ¹⁹⁰ »

« Une comédie de Molière, c'est la source, c'est le miroir inaltérable où plusieurs générations de français se sont, l'une après l'autre, reconnues et complues en soi. ¹⁹¹ »

Le renouveau de la littérature nationale sous le règne de Louis XIV modifie le corpus antique des textes littéraires susceptibles de servir de modèles aux jeunes générations. Cependant, entre la longue période qui va de 1808 (création de l'Université) jusqu' à 1880 (lois de Jules Ferry), les langues anciennes et surtout le latin, nous l'avons vu, sont encore au cœur de l'enseignement. Leur déclin s'amorce cependant à partir des années 1850, qui attestent d'un certain recul, lequel sera suivi, après 1880, d'une longue période marquée par l'introduction des humanités modernes. Pourtant, les humanités classiques résistent encore, plus parce qu'on continue à penser que l'univers scolaire doit être le plus éloigné possible de la réalité du siècle, que par vocation d'enseigner l'Antiquité. Et plus aussi, car ce qu'on persiste à enseigner est avant tout une morale qui, à partir des textes antiques, est conciliable avec les valeurs du christianisme. Même si une grande partie des établissements religieux est hostile à l'évolution des humanités classiques, il n'en demeure pas moins que celle-ci est cependant inéluctable. Dès 1902, la disparition de la filière unique au profit de quatre nouvelles sections qui combinent, suivant des proportions différentes le classique, le moderne

¹⁹⁰ Lanson, Gustave, « L'Université dans la société moderne », cité par Marine Jey, *La littérature au lycée. Invention d'une discipline, 1880-1925*, Collection « Recherches textuelles, » *op. cit.*, p. 101.

¹⁹¹ Brunetière, F., *L'Idée de Patrie*, Paris, Hetzel, 1896, p. 20.

et le scientifique parachève le processus : les humanités classiques n'ont plus le monopole dans le système éducatif français. Désormais, elles coexisteront aux côtés des humanités modernes et des humanités scientifiques. Le concept même d'« humanités » finira par disparaître du vocabulaire pédagogique au lendemain du premier conflit mondial, remplacé par la notion de « discipline scolaire ». Les « disciplines littéraires » seront ainsi les héritières des défunctes humanités classiques.

Parallèlement, il faut aussi noter que les années 1880-1925 mettent en évidence une grande diversification des manuels du secondaire, que nous pouvons répartir en six catégories différentes :

- 1 Les manuels de morceaux choisis préparés en vue de la lecture expliquée
- 2 Les manuels d'histoire de la littérature française
- 3 Les manuels de textes choisis d'explication française
- 4 Les manuels de méthode littéraire et de théorie de la composition française
- 5 Les manuels d'études littéraires sur les auteurs proposés au programme
- 6 Les manuels de cours pratiques de lecture expliquée

Les changements sont donc à la mesure des ambitions de la jeune école républicaine : disparition de la rhétorique, introduction de l'explication de textes et de la composition française, et surtout, mise en place d'une littérature canonique qui devient l'objet d'un culte national.

Quels sont les impacts de ces profondes évolutions sur l'exploitation de Molière et son œuvre dans les manuels ? Pourquoi, et comment est-il alors érigé en gloire nationale par l'institution ?

Comprendre comment se constitue le discours scolaire sur Molière, et comment s'est produite cette fabrication d'un Molière qui devient le chantre des valeurs républicaines françaises, nécessite d'abord de voir en quoi l'évolution de l'enseignement du français est étroitement liée aux nouvelles vertus éducatives promues par les pédagogues républicains. La naissance des disciplines littéraires, et en particulier la place essentielle tenue à cette époque par l'histoire littéraire dans l'enseignement secondaire, permettent de saisir les raisons de l'apparition du culte moliéresque. Mais, l'introduction des nouveaux exercices que sont

l'explication et la composition françaises nous aident aussi à cerner comment et pourquoi, à partir du corpus des œuvres sélectionnées par les manuels, une image idéologique de Molière se construit au cours de cette période.

1. Vers les disciplines littéraires

a. Les humanités modernes

Les humanités modernes se distinguent des humanités classiques par leur enseignement dénué de l'étude des langues anciennes. Cependant, dans l'esprit, elles demeurent, à leur création, assez proches de ces dernières dans la mesure où elles sont, elles aussi, centrées sur la culture générale. Elles substituent à l'enseignement des langues anciennes celui de la littérature et des langues vivantes (surtout anglais et allemand) mais, accordent, comme l'enseignement classique, un rôle essentiel aux exercices de version, de thème et de composition. Elles sont d'abord l'apanage de l'enseignement spécial et de celui des lycées de jeunes filles (créés en 1880 par la loi Camille Sée). A partir de 1902, elles vont ensuite s'implanter dans l'enseignement secondaire traditionnel au côté de l'enseignement classique. Dès le milieu du XIX^e siècle, elles vont donc apparaître comme la meilleure solution possible pour rénover l'enseignement des humanités, les cultures allemande et anglaise pouvant se substituer à celles de Rome et de la Grèce antique. Cependant, très vite, ce nouveau modèle va mettre en évidence une réelle défaillance. En effet, le lien étroit qui était établi entre la langue et la culture dans les humanités classiques, disparaît ici totalement. Le nouveau modèle pédagogique se contente de juxtaposer l'enseignement des langues à celui de la culture. Dès lors, on s'aperçoit qu'il ne suffit pas de remplacer l'étude des chefs-d'œuvre antiques par celle de Shakespeare ou de Goethe pour égaler l'excellence de la formation des humanités classiques. Et ce, d'autant plus que l'apparente facilité de l'enseignement des langues modernes ne se révèle pas être un réel avantage. Certes, leur apprentissage est plus aisé, mais l'étude des langues modernes a une valeur formatrice que l'on juge inférieure à celle du latin. Vers la fin du XIX^e siècle, l'évolution de la formation des langues modernes vers un enseignement plus utilitaire, car plus proche d'une pédagogie centrée sur la communication, ne va faire qu'accroître le sentiment que cet enseignement ne peut constituer une réelle

modernisation des humanités. Il faudra donc se tourner vers autre chose pour concrétiser une évolution jugée cependant inévitable : ce sera l'introduction de l'histoire littéraire, seconde tentative du renouvellement des humanités.

b. La querelle des classiques et des modernes autour de la question du latin

Le problème du latin est au cœur du questionnement des républicains pédagogues. En 1880, Jules Ferry le fait disparaître des classes élémentaires et répartit à titre égal, dans les grandes classes, l'horaire attribué au latin, au grec et au français. C'est aussi à cette même date, que le discours français détrône au concours général le discours latin, que la version et l'étude des auteurs supplantent définitivement le thème et la rédaction, et que la rhétorique commence son inéluctable déclin, lequel s'achèvera au début du XX^e siècle. Pourtant, toutes ces réformes ne signent pas encore la mort du latin, lequel est encore très présent dans les classes de grammaire avec un horaire de dix heures par semaine dès la sixième. Aussi, la réaction des pédagogues modernistes ne va-t-elle pas tarder à se faire entendre. Dans *La question du latin*, Raoul Frary¹⁹² proteste vivement contre l'importance qui est encore accordée à la langue de Cicéron dans l'enseignement secondaire et propose de le remplacer par de la géographie, ce qui permettrait de substituer à un enseignement qu'il juge trop restrictif, car n'ouvrant à rien d'autre qu'à la connaissance de la rhétorique et de la civilisation latine, un enseignement ouvert sur la connaissance du monde.

C'est l'enseignement spécial qui va cristalliser la querelle autour du latin. A quoi peut donc servir le latin s'il y a un enseignement secondaire sans latin, qui aboutit en fin de compte, à donner pratiquement les mêmes droits à la poursuite des études que l'enseignement classique ? Rappelons en effet, que les républicains, dès les lendemains de 1880, ont modifié le cursus de l'enseignement spécial en l'allongeant d'un an. Ils l'ont, de plus, nettement rapproché de celui de l'enseignement classique en le rendant progressif (et non plus concentrique) et en créant, en 1882, le baccalauréat de l'enseignement spécial, lequel ouvre aux nouveaux bacheliers les portes des facultés de sciences et de médecine. La fin du siècle voit la poursuite de ces réformes tendant à diminuer l'écart existant encore entre les deux baccalauréats. En 1891, l'enseignement spécial est transformé en enseignement moderne et,

¹⁹² Frary Raoul, *La question du Latin*, Paris, Cerf, 1885.

en 1902, l'unification du baccalauréat aboutit à établir le même statut entre les modernes et les classiques. Désormais, il n'y a plus qu'un seul examen, avec des options différentes. Le baccalauréat devient l'aboutissement d'un même cursus pour les deux filières (classique et moderne), lesquelles fonctionnent dorénavant en parallèle de la sixième à la troisième et débouchent, à partir de la seconde, sur quatre filières équivalentes pour poursuivre des études dans l'enseignement supérieur. Ces filières sont désignées par des lettres : latin/grec (filière A), latin/langues (filière B), latin/sciences (filière C), et langues/sciences (filière D). Une seule filière est donc sans latin, mais, même si les trois autres en possèdent, leur prestige n'est cependant pas équivalent. La filière C est considérée comme la voie royale, car c'est la seule qui permet la constitution d'une culture à la fois classique et scientifique.

Les classiques ne se déclarent pas vaincus pour autant et le conflit de la première guerre mondiale va réactiver un sursaut des anciennes valeurs de l'humanisme français. Aux lendemains de la victoire, on va modifier le contenu des différentes sections pour faire en sorte que le choix des langues classiques ne se fasse pas au détriment de la formation scientifique. De la sixième à la terminale, on établit ce qu'on appelle « l'égalité scientifique ». La filière A (latin/grec) ouvre alors toutes les portes des études supérieures. Dans l'entre-deux guerres, elle devient la plus prisée, attire les meilleurs élèves et détrône la filière C pour plusieurs décennies.

c. La naissance des disciplines littéraires

L'organisation en plusieurs filières a entraîné la naissance des disciplines scolaires. Maintenant, les cours sont d'une seule heure en raison de la nécessité de répartir les différentes matières dans l'emploi du temps de la journée. L'ancien modèle de l'enseignement classique conçu sur une journée en une séance unique de deux heures le matin et l'après-midi, se voit relégué aux oubliettes.

Parmi ce qu'on appelle désormais les « disciplines littéraires », c'est tout d'abord la grammaire française qui, dès le premier Empire, est privilégiée dans les petites classes. Parallèlement à cette évolution, la composition française va petit à petit s'imposer comme l'exercice phare de la classe de rhétorique puis ensuite de tous les niveaux. De même, la

composition latine en vers ou en prose est définitivement abandonnée. Les modalités des exercices changent elles aussi radicalement : la narration (au sens actuel du terme) et la rédaction remplacent désormais le discours, l'analyse littéraire et la rédaction de cours. Une profonde mutation s'opère donc dans l'enseignement du français, qui de rhétorique devient littéraire. Cette évolution trouvera son achèvement après le court épisode de l'histoire littéraire dans la mise en place de la lecture des textes et de l'exercice de l'explication de texte, ancré dans une histoire littéraire qui devient finalement le cadre général d'organisation de la littérature.

2. La place du théâtre classique français dans les programmes¹⁹³

A partir de 1880, en raison du recul du latin, la place des auteurs français s'accroît dans les programmes et s'étend au-delà du XVII^e siècle classique. Ainsi, par exemple, comme le montre André Chervel,¹⁹⁴ la *Chanson de Roland*, Montaigne et des « morceaux choisis de prosateurs et de poètes des XVI^e, XVIII^e et XIX^e siècles » font leur entrée en classe de seconde, tandis que la classe de rhétorique voit son programme augmenté par l'étude des *Provinciales* de Pascal et par le *Tartuffe* de Molière. Le répertoire des textes du théâtre classique demeure cependant inchangé en ce qui concerne les auteurs. Molière reste le seul représentant de la comédie, tandis que Corneille et Racine se partagent toujours la tragédie. La dénomination de « classiques » s'étend donc à des siècles autres que le XVII^e, comme le stipule un arrêté de 1885, lequel précise que « par le mot « classiques », il ne faut pas entendre seulement les auteurs du XVII^e siècle mais aussi les grands écrivains du XVIII^e et du XIX^e siècles. » Le rapport de la commission indique cependant que « les professeurs ne devront les admettre qu'avec la plus grande prudence. » Manifestement, c'est donc avec frilosité que le corpus s'ouvre à une littérature autre que celle des textes canoniques d'avant 1880. Aussi, cette embellie sera-t-elle de courte durée puisque une dizaine d'années plus tard, en 1896, l'institution décidera brusquement de rebrousser chemin, pour revenir à l'ancien corpus, et refaire du XVII^e siècle, le noyau dur du programme de littérature, lequel, cette fois, variera peu jusqu'en 1925.

¹⁹³ Nous ne présentons ici que la synthèse des programmes de cette période ; pour plus de détails, voir en annexe 2.

¹⁹⁴ Chervel André, *Histoire de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e siècle*, op., cit.

a. Programme des œuvres de Molière de l'enseignement secondaire traditionnel

On se souvient que la seule comédie de Molière inscrite au programme du secondaire traditionnel avant 1880 est *Le Misanthrope*. Désormais, le corpus s'ouvre à quatre autres pièces : *Tartuffe*, *L'Avare*, *Les Femmes savantes* et *Le Bourgeois gentilhomme*, lesquelles se retrouvent aux côtés des œuvres de Corneille et /ou Racine. En ce qui concerne les comédies de Molière, la répartition est la suivante :

- *Tartuffe* est la pièce qui, dès 1880, rejoint *Le Misanthrope* en classe de rhétorique. Mais, le sujet est manifestement brûlant car c'est avec réticence que les manuels destinés aux maisons d'éducation chrétienne l'accueillent. L'auteur anonyme des *Morceaux de littérature française*, F.G.M, prend d'ailleurs le soin de préciser que ce n'est qu'en raison de l'obligation faite par les programmes qu'il se voit dans la nécessité de l'inclure dans son ouvrage. Il ajoute qu'en citant une telle œuvre, il n'entend pas « *approuver l'ouvrage entier [...], ni en recommander la lecture.*¹⁹⁵ » A partir de 1896, les programmes ne précisent plus d'œuvre en particulier. On retrouve la mention « théâtre choisi », jusqu'en 1925.
- *L'Avare* et *Les Femmes savantes* sont introduites au programme de la classe de seconde en 1894. Cependant, dès l'année suivante, on constate pour cette classe le retour à la mention « théâtre choisi ». Jusqu'en 1925, il n'y aura pas d'autre changement.
- On retrouve aussi *Les Femmes savantes* en classe de troisième à partir de 1902 aux côtés du *Bourgeois gentilhomme* et ce, jusqu'en 1923, date à laquelle on revient à la mention « théâtre choisi ».
- A partir de 1902, *L'Avare* devient la pièce de Molière que l'on étudie en classe de quatrième. De 1923 à 1925, elle est cependant remplacée par *Le Bourgeois gentilhomme*.

¹⁹⁵ F.G.M, *Morceaux choisis de littérature française*, chez les éditeurs : Tours, Alfred Mane et fils ; Paris, CH Poussielgue, édité par l'Institut des frères, 1897, Préface, p.VI.

b. Programme des œuvres de Molière de l'enseignement secondaire spécial (dit « enseignement secondaire moderne » à partir de 1891), jusqu'en 1901

En 1882, l'enseignement secondaire spécial est prolongé d'une cinquième année qui débouche sur un « baccalauréat de l'enseignement secondaire spécial », lequel va désormais remplacer le diplôme d'études. L'oral comporte une épreuve d'explication portant sur les textes des auteurs français prescrits dans les lycées pour les classes de quatrième et de cinquième année. Chaque classe est donc dotée d'un programme d'auteurs qui lui est spécifique. En 1886, une sixième année d'études est rajoutée au cursus, et désormais, l'oral du baccalauréat porte sur les textes au programme depuis la quatrième année d'études. En 1891, l'enseignement secondaire spécial change d'appellation et devient « l'enseignement secondaire moderne ». La terminologie désignant ses différentes classes s'aligne alors sur celle de l'enseignement classique : l'ancienne première année devient la classe de « sixième », tandis que les autres années suivent la même évolution, jusqu'à l'ancienne classe de sixième année d'études qui devient la classe de « première. » Parallèlement, l'examen final s'intitule désormais « baccalauréat de l'enseignement secondaire moderne. » A partir de 1902, l'enseignement moderne se retrouve dans la division B du premier cycle et dans la section D du second cycle.

On se souvient que le théâtre de Molière était présent dans cet enseignement dès sa création, en 1863, lors de la troisième et quatrième année d'enseignement. Le corpus des œuvres proposées, plus étendu que celui de l'enseignement secondaire classique, comprenait au côté du *Misanthrope*, des « lectures » des extraits de *L'Avare* et des *Femmes Savantes*. A partir de 1882, le corpus va aussi s'ouvrir au *Bourgeois gentilhomme* et à *Tartuffe*. On constate alors un alignement des pièces proposées à l'étude des différents niveaux avec le programme de l'enseignement secondaire classique.

c. Programme de théâtre classique de l'enseignement secondaire des jeunes filles

C'est la loi Camille Sée qui crée, en 1880, l'enseignement secondaire des jeunes filles. Il est, à l'origine, organisé sur un cursus de cinq années, préparant seulement à un « diplôme ». Conçu comme une formation de second ordre, il est sans latin, ou presque, puisque seule une

initiation à la langue latine est prévue lors des deux dernières années. Celle-ci sera supprimée dès 1897. Cet enseignement s'organise sous la forme de deux « périodes ». Les trois premières années constituent la « première période » et les deux suivantes, la seconde, qu'on appelle « le cours supérieur. » A partir de 1897, le découpage en deux périodes différentes disparaît, et désormais, l'enseignement s'organise sous la forme d'une « première année » (classe de cinquième), jusqu'à la « cinquième année » (classe de première). Dès 1882, des listes d'auteurs français sont mises au programme. Elles varieront peu jusqu'en 1924, date à laquelle un décret donne à l'enseignement des jeunes filles le même programme qu'aux établissements de garçons, ce qui, du coup, leur ouvre l'accès à la préparation du baccalauréat. A partir de 1925, les établissements de jeunes filles suivront les mêmes réformes que celles appliquées dans les établissements masculins.

Le théâtre classique est inscrit au programme de l'enseignement des jeunes filles dès sa création. Deux pièces de Molière y apparaissent, *Les femmes savantes* en troisième année et *Le Misanthrope*, en cinquième année. C'est peu par rapport à la place accordée à Racine et Corneille. Manifestement, les textes officiels privilégient surtout l'étude des tragédies raciniennes et cornéliennes. Le rire moliéresque est, quant à lui, moins présent dans l'enseignement des jeunes filles, certainement parce qu'il s'agit avant tout de former de futures bonnes citoyennes à l'image de l'Henriette de Molière, laquelle devient, nous le verrons, le parfait exemple à suivre. Il semblerait aussi qu'on se méfie des personnages féminins de Molière et qu'on préfère proposer comme unique modèle positif celle que tous les manuels vont appeler « *la fille chérie de Molière.* »

d. Programme du théâtre classique de l'enseignement primaire supérieur

L'enseignement primaire supérieur recueille, à partir de 1887, des élèves issus de l'école primaire « élémentaire. » Il est constitué par le regroupement de trois types d'établissements :

- des cours complémentaires rattachés aux écoles primaires ;
- des « écoles supérieures » dont la réglementation varie suivant leur situation, dans la capitale ou en province, et suivant le public masculin ou féminin qu'elles accueillent ;
- des « écoles nationales professionnelles », lesquelles seront annexées par la suite à l'enseignement technique.

Le cursus de la formation est de trois ans, auxquels on ajoutera, à partir de 1943, une année préparatoire (dite « classe de sixième »). La première année, tous les élèves suivent le même enseignement. Ils choisissent ensuite, pour les deux années suivantes, soit de poursuivre leurs études dans la section d'« enseignement général », ou bien dans des « sections spéciales », lesquelles sont des sections professionnelles.

A l'origine, l'enseignement primaire supérieur est avant tout centré sur un approfondissement des matières étudiées à l'école primaire, mais, dès 1893, des notions de littérature française sont introduites au programme des trois classes. L'étude des textes français se fait alors en attribuant une liste d'auteurs, laquelle est valable pour l'ensemble du cursus scolaire. Le théâtre classique y apparaît sous la mention : « *choix de pièces ou fragments de pièces de théâtre classique du XVII^e siècle et du XVIII^e siècle.* »

En 1920, l'enseignement de la littérature est introduit. A l'instar de l'enseignement classique, désormais, chaque niveau est doté d'un programme spécifique d'auteurs, dans lequel le théâtre classique apparaît avec une alternance, pendant le cursus, dans l'étude des trois dramaturges. Deux pièces de Molière sont sélectionnées, *Le Bourgeois gentilhomme*, en classe de seconde année et *L'Avare*, en classe de troisième année.

e. Bilan

C'est au cours des années 1880-1925 que le corpus des œuvres de Molière s'ouvre de façon manifeste. Avant 1880, nous l'avons vu, seul *Le Misanthrope* avait droit de cité dans les textes officiels de l'enseignement secondaire classique (et uniquement à partir de la classe de seconde), ainsi que *Les Femmes Savantes* et *L'Avare*, dont l'étude s'ajoutait à celle du *Misanthrope* dans l'enseignement secondaire spécial (troisième année d'enseignement pour *Les Femmes savantes* et quatrième année pour l'introduction de *L'Avare*).

Désormais, le corpus s'ouvre à trois nouvelles pièces :

- *Le Malade imaginaire* qui, en 1891, entre au programme de la quatrième année de l'enseignement secondaire spécial.
- *Tartuffe* est manifestement réservé aux grandes classes puisqu'on le retrouve en classe de rhétorique de l'enseignement secondaire classique et en classe de seconde de l'enseignement secondaire spécial.

- *Le Bourgeois gentilhomme* est manifestement une des pièces de Molière que l'école républicaine estime être parfaitement adaptée à la formation de jeunes élèves, puisqu'elle est, avec *L'Avare*, la pièce inscrite en classe de quatrième de l'enseignement secondaire classique et de l'enseignement spécial. C'est aussi, toujours avec *L'Avare*, la pièce qui est mise au programme de l'enseignement primaire supérieur. On peut supposer que cet engouement pour *Le Bourgeois gentilhomme* est quelque peu lié à l'essor de la bourgeoisie républicaine qui se constitue autour de l'école. Ainsi, il n'est pas étonnant de retrouver la pièce de Molière au programme de l'enseignement secondaire spécial, lorsqu'on sait que cette filière « moderne » basée sur les langues vivantes, s'adressait surtout aux fils issus de la petite bourgeoisie d'affaire. De même, ce n'est peut-être pas un hasard, si la seule filière dans laquelle *Le Bourgeois gentilhomme* n'est pas inscrit au programme, est l'enseignement des jeunes filles. Peut-être estime-t-on que la pièce n'a aucune utilité pour la formation intellectuelle des futures citoyennes de la République, lesquelles n'ont pas pour vocation d'être des femmes d'affaires. A l'inverse, *Les Femmes savantes* et *Le Misanthrope*, se prêteraient beaucoup plus à une formation idéologique des jeunes filles, basée sur les valeurs du respect de la famille, de la probité, de l'intégrité et de la simplicité.

Si le corpus est plus ouvert, on peut aussi noter que l'étude des trois premières pièces introduites avant 1880, se renforce :

- *Le Misanthrope* demeure toujours l'une des pièces phares de Molière, désormais souvent couplé avec l'étude du *Tartuffe*, en classe de rhétorique de l'enseignement secondaire classique, en classe de troisième et de seconde de l'enseignement secondaire spécial et seul, en cinquième année de l'enseignement des jeunes filles.
- *Les Femmes savantes* entrent dans l'enseignement secondaire classique (seconde), et dans l'enseignement des jeunes filles (troisième année), tout en continuant à être présentes dans l'enseignement secondaire spécial (troisième année).
- *L'Avare* voit son étude étendue à la classe de seconde de l'enseignement secondaire classique, en quatrième année de l'enseignement secondaire spécial et en troisième année de l'enseignement primaire supérieur.

Manifestement, Molière a, si l'on peut dire, « le vent en poupe », et ce, d'autant plus si on fait une comparaison avec la fortune des œuvres de Corneille et Racine dans la même période. Les deux dramaturges restent toujours présents, et leur importance ne décroît pas. Cependant, on peut noter que le corpus des œuvres proposées à l'étude est identique à celui d'avant 1880 ; aucune pièce nouvelle n'est introduite.

On peut donc s'interroger sur la raison de ce nouvel engouement pour l'œuvre de Molière et sur les raisons de la sélection de telle pièce par rapport à telle autre. En quoi ce choix est-il révélateur des finalités de l'enseignement de l'école républicaine ? Et en quoi va-t-il aussi contribuer à la construction d'une image mythique du dramaturge ? L'analyse de la mise en place de l'enseignement de la littérature par l'école républicaine nous permettra d'apporter des éléments de réponses à ces questions.

3. La mise en place de l'enseignement de la littérature

a. Le cours magistral d'histoire littéraire : constitution du mythe de l'« *inimitable*¹⁹⁶ » Molière

On l'a vu, l'histoire littéraire existe bien avant 1880 dans l'enseignement secondaire puisqu'elle a commencé à être enseignée sous une première forme en 1840 au moment où, à l'épreuve de l'oral du baccalauréat, on introduit une explication française suivie de questions sur les principales périodes de la poésie et de l'éloquence antique et française. Elle est aussi présente dans l'enseignement spécial, dès sa création en 1863, cette fois sous la forme d'un cours magistral de littérature française enseigné une heure par semaine lors de la quatrième année du cursus. C'est ce qui fait dire à André Chervel que c'est par cette filière que « *l'histoire de la littérature pénètre officiellement dans l'enseignement secondaire français.*¹⁹⁷ »

¹⁹⁶ Marcou F.L., *Morceaux choisis des classiques français à l'usage du II^e cycle de l'enseignement secondaire. Prosateurs*, Paris, Librairie Garnier Frères, 1885 (cinquième édition), 1922 (vingt-neuvième édition), p. 180.

¹⁹⁷ Chervel André, *Histoire de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e siècle, op., cit.*, p. 756.

A partir de 1880, l'histoire littéraire va occuper officiellement une place essentielle dans les grandes classes de l'enseignement secondaire classique, où elle est enseignée sous la forme d'un cours magistral en trente questions réparties de manière équivalente et de façon chronologique entre la seconde, où les élèves étudient l'« *histoire sommaire de la littérature française jusqu'à la mort d'Henri IV* », et la rhétorique consacrée à l'« *histoire de la littérature française depuis l'avènement de Louis XIII.* » En 1890, une note du programme de cette classe précise que l'enseignant doit y accorder chaque semaine « *une heure au plus y compris les interrogations.* »¹⁹⁸ Il s'agit d'un cours magistral semblable à celui qui est fait en Histoire, lors duquel les élèves prennent des notes et copient ou rédigent un résumé qu'ils doivent ensuite réciter. A cette date, l'histoire littéraire est donc avant tout érudition, savoir encyclopédique, l'enjeu étant d'abord de former des esprits scientifiques ouverts aux sciences exactes. Ainsi, son apprentissage est-il conçu comme partie intégrante de l'histoire de la civilisation. Cet idéal positiviste et la pression du baccalauréat font que l'histoire littéraire au lieu de favoriser le contact avec les textes et la découverte des œuvres, aboutit à une mémorisation par cœur de la part des élèves des cours consacrés à des œuvres qu'ils ne prennent même pas le temps d'ouvrir. Aussi, dès 1894, Gustave Lanson critique-t-il ouvertement cette pratique qu'il juge désastreuse et dont il dénonce le danger :

« *C'est la plaie de l'enseignement secondaire : il faut parler de tout à des enfants qui ne connaissent à peu près rien. On leur met dans la tête des formules et des jugements tout faits. On leur dit ce qu'il y a dans les choses, et on les dégoûte à jamais d'y aller voir.* »¹⁹⁹

Car, si l'histoire littéraire pose problème, ce n'est pas uniquement parce qu'elle devient l'objet d'un savoir scientifique qu'il s'agit d'apprendre par cœur pour l'oral du baccalauréat. C'est aussi parce que, même si elle a pour vocation de développer la culture des élèves, elle a par-dessus tout, et avant tout, une fonction axiologique. Apprendre la vie des grands hommes et connaître leur œuvre, c'est surtout un moyen d'enseigner les valeurs morales et civiques de la République, encore plus que des valeurs esthétiques. Les manuels en témoignent de façon éclairante en reliant l'histoire littéraire à l'importance que l'école républicaine accorde aux valeurs patrimoniales. L'étude des auteurs devient ainsi le miroir d'une société qui projette en elle le culte de l'esprit français républicain. La préface des *Lectures littéraires* de Turgan en est un parfait exemple :

¹⁹⁸ Cité par Martine Jey, *La littérature au lycée : invention d'une discipline (1880-1925)*, op. cit., p. 68.

¹⁹⁹ Lanson, Gustave, « L'étude des auteurs français dans les classes de lettres », *Revue Universitaire.*, 1893, t. 2, p. 265.

« Je me suis attaché (...) avec un soin scrupuleux, à ne placer dans ce recueil que les morceaux de la morale la plus pure et du patriotisme le plus ardent ; car l'enfant, à l'école, doit non seulement orner sa mémoire et former son esprit, mais il doit apprendre à connaître ses devoirs pour devenir plus tard un honnête homme et un bon citoyen.²⁰⁰ »

Dans cette perspective, on conçoit aisément que le XVII^e siècle soit par excellence l'époque qui occupe le plus de place dans les manuels d'histoire littéraire de la fin du XIX^e siècle. Sa suprématie y est évidente. En 1891, Antoine Gazier, dans la préface de sa *Petite histoire de la littérature française* loue ainsi « cet incomparable dix-septième siècle qui sera toujours le centre d'une histoire littéraire sérieuse.²⁰¹ » On assiste alors à la fabrication par les lycées républicains d'un véritable mythe, qui fait du classicisme l'âge d'or de la littérature française, et de Molière le modèle même du génie comique français. Celui-ci est ainsi érigé, de même que les autres classiques scolaires du Grand siècle, en valeur patrimoniale face à laquelle il s'agit de développer le respect et l'admiration des élèves, quitte à ce que la vie des « grands hommes » soit un tant soit peu travestie en passant sous silence ou en excusant ce qui, en elle, pourrait ne pas être ressenti comme édifiant. La vie de Molière, on le verra, est sujette à ce type de transformation pour parvenir à faire de « notre plus grand comique français », comme aiment à le dire les auteurs des manuels, le chantre de l'esprit gaulois. C'est ainsi que Mainard dans ses *Etudes littéraires*, termine la biographie de l'auteur par un éloge qu'on retrouve quasiment à l'identique dans de nombreux manuels de l'époque :

« C'est un homme rare dont l'inaltérable figure reste debout au milieu des générations qui disparaissent, c'est enfin une des plus éclatantes personnifications de l'esprit humain, tout en étant le type le plus fort de l'esprit français et l'académie disait vrai en reconnaissant trop tard la faute de ne l'avoir pas eu parmi les siens : « rien ne manque à sa gloire, il manquait à la nôtre. »²⁰² »

Avec l'histoire littéraire, la littérature devient, on le voit, l'objet d'un savoir dont l'hyperbole est la principale caractéristique stylistique. Résumé de la vie de l'auteur, synthèse de son œuvre, grandes lignes de sa philosophie et de sa morale sont les thèmes récurrents qui

²⁰⁰ Turgan, P.E., *150 lectures littéraires en prose et en vers, exercices de mémoire, dictées d'orthographe, modèles de style, à l'usage des écoles primaires et des classes élémentaires des lycées et collèges*, Paris, Librairie classique V. Sarlit et Cie, 1885, Préface p. 4.

²⁰¹ Gazier Antoine, *Petite histoire de la littérature française*, Paris, Colin, 1891.

²⁰² Mainard L., *Etudes littéraires, analyse des auteurs demandés à l'examen du brevet supérieur, programme du 3 août 1881, ouvrage adopté par les bibliothèques scolaires de la ville de Paris*, Delaplane, 1881, p. 134.

permettent de construire l'image idéologique d'un Molière représentant par excellence du génie français. « *Dans tous les genres, il est le premier, il est inimitable : c'est la nature et la vérité mêmes* », dit Marcou dans ses *Morceaux choisis* avant de continuer la louange de l'auteur en ajoutant :

« *Aucun style n'a un tour plus franc et plus français, une veine plus noble, et un jet plus vif, plus de force, d'ampleur et d'accent. Molière a eu, plus que tout autre poète dramatique, le don du génie : il a créé des types impérissables.*²⁰³ »

Face à une histoire littéraire qui, pour l'élève, se réduit donc à mémoriser des pages entières de manuels, il n'y a rien d'étonnant alors, à ce que les instructions de 1902 bouleversent de façon radicale cet enseignement en supprimant le cours magistral. Alors que celui-ci n'établissait aucun lien avec l'explication des textes, on commence enfin à insister sur la nécessité du contact direct avec les œuvres pour la formation du goût et de la culture. Les réformes de 1902 ne font donc pas disparaître l'histoire littéraire mais, elles mettent au cœur de l'enseignement du français la lecture et l'explication de texte. La même année, la classe de rhétorique change de nom ; elle devient la classe de « première » et sous cette modification d'appellation il y a une volonté manifeste de balayer les anciennes pratiques. C'en est fini de « *l'histoire de la littérature depuis l'avènement de Louis XIII* », mais aussi du discours français et de l'analyse littéraire des auteurs français.

Les auteurs des manuels resteront cependant fortement attachés à l'histoire littéraire. En dépit des recommandations officielles, le début du XX^e siècle voit la recrudescence des « *Histoires de la littérature* », au côté des manuels qui prônent avant tout la lecture des œuvres. On peut citer en exemple l'ouvrage de Jules Ezard dont la préface rappelle le danger de se préparer au baccalauréat en fréquentant « *le moins possible* » les textes au programme, ce qu'il qualifie de « *solution bâtarde* » :

« *Il n'est pas rare de voir des élèves assez intelligents sur d'autres matières, se condamner en français à une besogne navrante : ils n'hésitent pas à résumer oralement ou par écrit, ces estimables opuscules (les histoires littéraires).*²⁰⁴ »

²⁰³ Marcou F.L., *Morceaux choisis des classiques français à l'usage du II^e cycle de l'enseignement secondaire*. *Prosateurs, op., cit.*, p.180.

²⁰⁴ Ezard Jules, *De la Méthode littéraire ; journal d'un professeur dans une classe de Première à l'usage de l'enseignement secondaire en particulier à partir de la troisième*, Librairie Vuibert, 1911 (quatrième édition), Préface, p. 3.

A l'inverse, il propose une méthode centrée sur la lecture des textes :

« *La méthode que nous allons vous exposer s'inspire du principe contraire : nous avons tâché, malgré le peu de temps qui nous était accordé, de lire nous-mêmes les textes originaux et de ne lire à peu près qu'eux.*²⁰⁵ »

Mais que signifie exactement, à l'aube du XX^e siècle, lire un texte de Molière ?

b. La littérature nourriture sacrée

Si l'histoire littéraire constitue la dimension générale de l'enseignement de la littérature, l'explication de texte en est la pratique qui incarne la pédagogie de l'esprit républicain. Comme le disent Anne-Marie Chartier et Jean Hébrard, la grande révolution de l'école républicaine, c'est surtout de supplanter le rôle prépondérant de l'Eglise dans l'éducation de la jeunesse et de remplacer « *la formation religieuse par une formation morale.*²⁰⁶ » Deux tendances vont alors apparaître qui font du texte littéraire un objet sacré, vénéré à la manière d'un texte liturgique, soit pour ses valeurs morales, soit pour sa valeur esthétique visible à travers ses « beautés » lexicales et grammaticales.

- **la littérature comme modèle éthique : Molière le chantre des valeurs républicaines**

Avec le lycée républicain, les morceaux choisis deviennent des pages d'anthologie vouées à susciter une admiration toute proche de la dévotion. Les discours d'escorte qui accompagnent les manuels parlent de « *panthéon* », de « *musée* » de « *patrimoine* », pour justifier leur choix d'extraits et d'œuvres jugés « *irréprochables* », sélectionnés en ayant pour seule règle de n'y admettre que, comme le déclare Pélissier, « *le bon, l'excellent, l'exquis* » et cet auteur ajoute :

²⁰⁵ *Idem*, p. 4.

²⁰⁶ Chartier Anne-Marie et Hébrard Jean, *Discours sur la lecture (1880-2000)*, Paris, BPI Centre Pompidou, 1989. Pour la première édition, BPI Fayard, 2000. Pour la seconde édition, p. 237.

« *Ce livre est un musée classique et non une collection d'amateur.*²⁰⁷ »

Albert Cahen, quant à lui, n'hésite pas à employer un vocabulaire tout emprunt de religiosité pour marquer ce qu'il appelle « *l'esprit* » de son recueil et pour exprimer « *le vœu* » que les élèves en le lisant soient « *pénétrés du désir de retrouver, de sentir revivre, sous les lignes de leurs livres, l'âme même des grands hommes qui les ont tracées, l'âme des siècles dont l'esprit, les mœurs, les croyances les ont inspirés.* » Il termine en définissant l'étude de la littérature comme une inestimable source de méditation sur des modèles du génie français :

« ... *qu'ils se persuadent enfin (les élèves) qu'étudier l'histoire littéraire d'un peuple [...] c'est véritablement ressaisir l'histoire même de ce peuple dans ce qu'elle a de plus intime, c'est suivre l'évolution de son génie, en recueillant au passage, pour s'en nourrir ou pour les méditer, les grandes et fécondes pensées dont ses illustres écrivains ont enrichi le patrimoine de l'humanité.*²⁰⁸ »

Le texte littéraire devient ainsi un véritable objet sacralisé. Les œuvres de Molière n'échappent pas à cette règle et les extraits des comédies que l'on retrouve dans tous les manuels de l'époque ont tous pour objectif de vanter les mérites du dramaturge, grand peintre des mœurs et pourfendeur des vices de l'humanité. C'est *Le Misanthrope* qui tient la première place au palmarès des extraits choisis de Molière, suivi par *L'Avare* et *Les Femmes savantes*. Même les manuels destinés aux maisons d'éducation chrétienne chantent les louanges de ces trois pièces. Si *Le Misanthrope* « *tient le premier rang* », comme le dit l'auteur anonyme de *l'Histoire abrégée des littératures anciennes et modernes*,²⁰⁹ c'est parce qu'Alceste incarne « *la perfection du comique sérieux ou haut comique* ». Quant à Harpagon, il est « *le type achevé de l'avarice la plus sordide* ».

C'est donc avant tout pour leur valeur morale que les comédies de Molière sont sélectionnées et c'est pour les vertus toutes républicaines qu'elles sont censées véhiculer qu'elles sont exploitées dans les classes. La littérature devient ainsi l'objet d'un savoir proche de ce qu'on pourrait appeler un « *devoir de morale* », en reprenant la formule qu'utilise

²⁰⁷ Pélissier A., *Morceaux choisis des classiques français à l'usage de la classe de sixième*, Paris, Hachette, 1889, Préface non paginée.

²⁰⁸ Cahen Albert, *Morceaux choisis des auteurs français, second cycle*, Paris, Hachette, 1920 (treizième édition), Avertissement p. VII.

²⁰⁹ J.M.J.A., *Histoire abrégée des littératures anciennes et modernes avec morceaux choisis et portraits d'auteurs, à l'usage de l'Alliance des maisons d'éducation chrétienne*, Paris, Librairie CH. Poussielgue, 1903, (quatorzième édition) p. 78-83.

Bureau lorsqu'il présente les objectifs de son manuel d'*Histoire de la France*.²¹⁰ L'histoire littéraire permet ainsi de saisir l'histoire du peuple français tout en étant aussi source de moralisation puisque les textes choisis deviennent des modèles de droiture morale. C'est en ce sens que les manuels aiment à reprendre à leur compte une citation du critique Francisque Sarcey, en s'adressant directement aux élèves :

« Lisez Molière et aimez-le à l'égal de La Fontaine : « Heureux qui, le soir, rentrant chez soi, après avoir recueilli le sourire moqueur des gens du monde ou la compassion hautaine des gens en place, peut ouvrir son Molière et dire : Alceste, l'honnête homme aurait agi comme moi. Cela console de bien des tracasseries, de bien des ennuis et de bien des misères. Et c'est ainsi qu'une grande œuvre élève et fortifie le cœur de ceux qui veulent la comprendre.²¹¹ »

L'exploitation de l'œuvre de Molière dans les manuels du secondaire nous en donne un exemple tout à fait intéressant à travers les commentaires qui accompagnent les extraits des *Femmes savantes*, texte scolarisé à partir de la fin du XIX^e, à l'époque où se met en place l'enseignement des jeunes filles. L'intérêt que porte la jeune République à l'éducation des filles n'est pas sans lien avec la volonté de les arracher à l'emprise de l'Eglise enfin d'en faire de bonnes citoyennes ce qui signifie avant tout de bonnes épouses et de bonnes mères. Dans cette perspective, Molière devient, dans les manuels, l'auteur par excellence qui, à partir des extraits des *Femmes savantes*, permet de véhiculer une image de la femme qui est celle que la bourgeoisie républicaine veut inculquer aux jeunes filles. Le discours scolaire se fait alors le vecteur des valeurs morales qui condamnent la frivolité, la préciosité et le pédantisme et érigent en modèle la modération, le bon sens et la modestie. Ces traits de caractères font de l'Henriette des *Femmes savantes* un modèle d'héroïsme et de vertu proposé en exemple à la jeunesse féminine, une véritable figure iconique donnée en modèle, laquelle permet de se tenir à distance des dangers qui guettent les femmes en raison de la « faiblesse » de leur caractère. Tout se passe comme si, à travers les personnages moliéresques féminins, l'école républicaine se donnait pour mission de « modeler » de futures Henriette, susceptibles de devenir de bonnes citoyennes conscientes de la place que la société leur assigne et du rôle qu'elles ont à y jouer. Car, l'idée que toute femme, de par sa nature, peut devenir une future Cathos ou une future Magdelon, n'est jamais bien loin. Aussi, les notices qui accompagnent dans les manuels la présentation des extraits choisis des *Femmes savantes* vantent-elles toutes le

²¹⁰ Barrault T., *La Patrie. Description et histoire de la France*, Paris, Hachette, 1880, Préface p. VIII.

²¹¹ Delfolie V., *Nouvelle anthologie classique des grands poètes français de Charles d'Orléans à Rostand, à l'usage de toutes les classes*, Delalain, 1923, notice p. 79.

« *mérite de Molière* » qui a su, à travers ses personnages, présenter ses « *théories relatives à l'éducation des femmes.*²¹² » Francisque Vial parle de dénonciation, à travers la préciosité, d' « *une maladie dangereuse de l'esprit et du cœur autant qu'une maladie du langage.*²¹³ » En 1903, J.M.J.A, l'auteur anonyme du manuel d'histoire littéraire le plus utilisé dans les maisons chrétiennes, qui en est alors à sa quatorzième édition, présente *Les Femmes savantes* en disant que « *Molière y attaque le ridicule des femmes qui prétendent sonder les sciences les plus abstraites, au risque de négliger les devoirs essentiels de leur intérieur.*²¹⁴ » De telles remarques se retrouvent presque à l'identique dans tous les manuels laïcs. Francisque Vial, par exemple, voit entre *Les Précieuses ridicules* et *Les Femmes savantes* tout un cheminement de Molière, qui le conduit à approfondir une critique de l'éducation des femmes :

« *Les précieuses de 1659, engouées d'un fade et subtil romanesque et d'un style alambiqué, curieuses surtout d'épigrammes et de madrigaux, n'étaient encore que les adeptes d'un mauvais goût littéraire ; en 1672, elles étaient devenues des femmes savantes, ou plutôt des disciples aussi enthousiastes que maladroites de la philosophie et de la science.*²¹⁵ »

Que d'éloges adressés à l'« *excellente Henriette* », selon la célèbre formule de Désiré Nisard ! Véritable Jeanne d'Arc du discours scolaire républicain, elle incarne l'image de l'effigie patriotique guidant la jeunesse féminine. C'est d'ailleurs elle que va louer le ministre Octave Gréard lors d'un discours prononcé à l'occasion de l'ouverture d'un lycée de jeunes filles, en 1889. Modèle à atteindre, idéal à viser, elle est « *irréprochablement droite et loyale envers tous.*²¹⁶ » Elle incarne parfaitement « *la simplicité, le naturel, la mesure, cette marque de l'esprit français.* » Finalement, on pourrait presque penser que Molière, en parfait visionnaire, ne l'a créée que dans le seul but d'en faire le modèle de l'enseignement des jeunes filles de l'école républicaine :

« *Nous l'aurions utilement consultée pour nos programmes, et il nous semble qu'elle n'en eût pas désavoué la direction. Elle n'entend pas le grec et nous ne l'enseignons*

²¹² Bornecque, Druesnes, Rogie, *Commentaire de pages choisies tirées des auteurs français du XVI^e au XX^e siècle ; Cours pratique de lecture expliquée, à l'usage de l'enseignement primaire, des cours complémentaires, des écoles primaires supérieures et des écoles normales primaires*, Rieder et Compagnie, 1921, p. 76.

²¹³ Vial Francisque, *Les auteurs français du brevet supérieur 1914-1917*, Paris, Delagrave, 1918, p. 265.

²¹⁴ J.M.J.A., *Histoire abrégée des littératures anciennes et modernes avec morceaux choisis et portraits d'auteurs, à l'usage de l'Alliance des maisons d'éducation chrétienne*, op.cit., p. 82.

²¹⁵ Vial Francisque, *Les auteurs français du brevet supérieur 1914-1917*, op. cit. p. 297.

²¹⁶ Gréard Octave, « Discours prononcé à l'occasion de l'inauguration du lycée Molière », *Revue de l'Enseignement Secondaire et de l'Enseignement Supérieur* 10 (1889) p. 225-229.

pas ... qui ne la voit dans sa famille, veillant aux soins du ménage, sans exclure ni les agréments d'une imagination ornée, ni la poésie des sentiments bien placés ? C'est une perfection, en un mot, mais une perfection de ce monde, qui s'est fait de la vie une idée saine et généreuse, et en goûte toutes les joies comme elle en accepte les devoirs. Quel plus enviable idéal pourrions-nous nous proposer ? »

Bien évidemment, de tels propos vont se retrouver à foison dans les manuels, qui ne cesseront de les citer et de les proposer en sujet de réflexion au cours de l'analyse de la pièce. Il faut cependant noter que les anthologies scolaires n'ont pas attendu le discours du ministre Gréard pour faire l'éloge du « *bon sens* » dont fait preuve Molière à propos de l'éducation des femmes. En 1883, Louis Mainard célèbre *Les Femmes savantes*, ce « *chef d'œuvre de Molière*²¹⁷ » qui pour « *l'éducation des femmes [...] conseille un savoir réel, mais discret et modeste, non l'ignorance* ». Et il en profite pour faire une leçon de morale aux jeunes lecteurs en s'extasiant sur le fameux bon sens de l'auteur :

*« Quel bon sens, voilà la principale qualité de Molière, et celle peut-être qui l'a rendu populaire, parce que, hélas ! On aime toujours ce qui manque le plus, et notre peuple généreux, fier, brave, oublie souvent la raison pour obéir à la passion du jour ou du moment. »*²¹⁸

Avant de terminer en reprenant le jugement de Nisard : « *Quel type charmant que l'aimable Henriette !* »²¹⁹

Si les manuels se délectent ainsi à idéaliser Henriette, c'est parce que son éducation qui a su se prémunir à la fois des deux défauts que sont l'ignorance d'une part et le pédantisme de l'autre, incarne l'image qui doit être celle de la parfaite femme française dispensée par l'école républicaine. En effet, « *A côté de tant de coquettes et de prudes, la seule Henriette représente la vertu féminine, et sans lui prêter les séductions de la grâce.*²²⁰ » Plus de vingt ans après la création de l'enseignement secondaire des jeunes filles, c'est encore Henriette à laquelle on fait référence pour célébrer le vingt-cinquième anniversaire de la création de cet enseignement. Lors du discours prononcé à l'occasion de l'ouverture de la cérémonie, Dugard

²¹⁷ Mainard L., *Etudes littéraires. Analyse des auteurs demandés à l'examen du brevet supérieur, programme du 3 août 1881, ouvrage adopté pour les bibliothèques scolaires de la ville de Paris*, Delaplane, 1883, p. 156.

²¹⁸ *Ibid.* p.168-169.

²¹⁹ *Ibid.* p. 180-181.

²²⁰ Doumic René et Levraut Léon, *Etudes littéraires sur les auteurs français prescrits pour l'examen du brevet supérieur, période de 1914 à 1918*, Paris, Delaplane, 1919, p.74.

rappelle qu'il s'agit, pour l'École républicaine, de continuer à reproduire un identique moule, celui de la « *filles de Molière* » et donc de fabriquer, comme il le dit si joliment, les « *Henriettes du XX^e siècle*,²²¹ » fleuron de la nation républicaine française admirées et enviées par les étrangers :

« *C'est une figure essentiellement nationale, et que l'on retrouve dans la réalité quotidienne. Les étrangers qui réussissent à pénétrer dans la famille française ne cachent pas leur admiration pour ce type de femmes de parfaite santé morale... qui sont une des forces du pays.* ²²² »

Cet exemple montre on ne peut mieux que les pages d'anthologie des grandes œuvres canoniques de Molière qui deviennent sujet d'une dévote admiration, le sont avant tout parce qu'elles font figure de représentation nationale de l'esprit et des valeurs de l'école républicaine. C'est d'ailleurs pour cela qu'elles sont toutes affublées d'un titre révélateur de leur portée morale. Citons en exemple les titres parmi les plus usités pour introduire la scène 7 de l'acte II des *Femmes savantes*, une des scènes parmi les plus prisées des manuels, scène dans laquelle Chrysale reproche à Philaminte d'avoir renvoyé la servante Martine. Les ouvrages scolaires intitulent l'extrait « *Un crime impardonnable*,²²³ » ou alors « *Chrysale et le Bonhomme*,²²⁴ » ou encore « *Chrysale dit son fait aux femmes*²²⁵ » ou alors, autre variante, « *le Bonhomme Chrysale*.²²⁶ » Les quelques lignes qui accompagnent la scène mettent toujours l'accent sur les qualités de Chrysale opposées aux défauts des personnages féminins :

« *Chrysale, bon bourgeois, ne demandait qu'à bien manger et vivre tranquille. Mais il a auprès de lui sa femme Philaminte, dont il a peur, sa fille Armande et sa sœur Bélise, qui font les savantes et négligent leur ménage.*²²⁷ »

« *Le « Bonhomme Chrysale », poussé à bout par le renvoi de Martine « décharge enfin sa rate » dans une sortie furieuse et désordonnée où la satire se mêle à la leçon,*

²²¹ Dugard M., « L'Henriette du XX^e siècle », Paris, *Revue Universitaire* 22 (1913), p. 300.

²²² *Idem*, p. 298.

²²³ Bazin R., *Lecture courante et morceaux choisis d'auteurs classiques à l'usage des cours moyens et cours supérieurs*, Paris, Maison Alfred Mame et fils, 1923, p. 271.

²²⁴ Péliissier, *Morceaux choisis des classiques français à l'usage des classes de quatrième*, Hachette, 1888, p. 126.

²²⁵ Merlet Gustave, *Extraits des classiques français : prose et vers, à l'usage des cours supérieurs et moyens*, Paris, Librairie classique et internationale, A. Fouraut, 1896 (douzième édition revue et corrigée), p. 395.

²²⁶ Delfolie, V., *Nouvelle anthologie classique des grands poètes français de Charles d'Orléans à Rostand*, Paris, Delalain, 1923, p. 80.

²²⁷ Bazin R., *Lecture courante et morceaux choisis d'auteurs classiques à l'usage des cours moyens et cours supérieurs*, op., cit., p. 271.

l'ironie et le sarcasme au dédain et à la pitié, les maximes générales, l'autorité des anciens, les descriptions et les portraits à l'expression des ressentiments personnels. C'est tout à la fois une peinture de mœurs, d'intérieur et de caractère.²²⁸ »

Mais, si la littérature devient un objet de référence morale, et c'est à ce titre que les morceaux choisis des œuvres de Molière ont une valeur édifiante, on voit aussi apparaître un usage exemplaire de la littérature comme référence stylistique, tout autant digne de louange que la portée axiologique présente dans les textes patrimoniaux.

- **La littérature modèle esthétique : Molière ou le « *Rubens de la poésie*²²⁹ »**

La littérature se doit aussi d'être l'illustration de la beauté de la langue française. Parler d'un auteur, c'est aussi célébrer son style et vanter la richesse de sa langue. Les discours d'escorte des manuels ne cessent de répéter que tous les auteurs présents dans leurs pages sont des modèles de vertu et de style, « *les interprètes les plus nobles du génie de notre race,*²³⁰ » selon l'expression de Marguerin. Ainsi, Gustave Merlet, dans l'introduction de son manuel intitulé *Extraits des classiques français*, après avoir rappelé que l'ouvrage n'admet que « *les maîtres et leurs chefs-d'œuvre* », fait appel à une image fort suggestive pour insister sur l'idée que les classiques sont tout autant des témoins de l'histoire de la France que de la richesse de sa langue :

« L'ensemble de ces modèles, qui s'enchaînent, se continuent et s'expliquent les uns les autres, devient ainsi l'abrégé de l'histoire agissante, et vivante, qui nous permet de suivre les progrès ou les transformations de la langue nationale, comme on descend le

²²⁸ Delfolie, V., *Nouvelle anthologie classique des grands poètes français de Charles d'Orléans à Rostand*, op.cit., p. 80.

²²⁹ Merlet Gustave, *Extraits des classiques français accompagnés de notes et notices à l'usage de tous les établissements d'instruction, cours supérieurs*, op. cit., p. 45.

²³⁰ Marguerin M., *Recueil de morceaux choisis de prose et de vers extraits des meilleurs écrivains français avec des notes pour l'étude de la composition et du style, à l'usage des classes primaires et des classes intermédiaires*, Paris, Delagrave, 1887 (troisième édition), Préface, p. III.

*cours d'un beau fleuve dont les eaux s'abandonnent à leur pente, et reflètent les paysages de leurs rives.*²³¹ »

Par de telles remarques, les manuels se font l'écho des instructions officielles, lesquelles envisagent l'enseignement de la littérature comme en lien direct avec une conception humaniste, qui allie le bon au beau, la beauté esthétique des textes étant jugée indissociable de leur beauté morale. Les instructions du 22 février 1909 concernant l'explication littéraire précisent ainsi qu'il ne s'agit pas uniquement d'un exercice de « logique » et de « précision » mais aussi d'un « *exercice de style [...] qui peut inspirer le sentiment des beautés littéraires.* »

En ce qui concerne Molière, cependant, cette conception ne va pas sans mal car, depuis Boileau, on lui a souvent reproché d'avoir « à *Térence allié Tabarin*,²³² » c'est-à-dire de n'avoir pas banni de sa langue les bassesses de l'argot, les barbarismes et le jargon. Il est difficile pour les auteurs des manuels d'ignorer les jugements de La Bruyère ou de Vauvenargues qui reprochent au poète de ne pas avoir eu le souci d'un certain purisme, jugé essentiel à la qualité d'une grande œuvre. Aussi, un paragraphe est-il souvent consacré aux « *attaques contre Molière* ». Blays, dans son *Histoire sommaire de la littérature française* rappelle que la Bruyère a blâmé Molière de n'avoir pas évité le jargon, et que Bayle et Vauvenargues ont été aussi sévères pour son style que leur illustre prédécesseur. Il évoque aussi la virulence de Louis Veillot, représentant de la critique chrétienne au XIX^e siècle, qui « *de nos jours, dit-il, a enchéri sur tant d'injures.*²³³ » Ces reproches sont pour l'auteur du manuel totalement injustifiés et il conclut en affirmant que Molière « *a bien été vengé par [...] l'universelle admiration dans laquelle se sont perdues les clameurs de l'injustice et de la haine.* » Cette réhabilitation du style de Molière par les manuels de l'époque est nécessaire pour que soit crédible l'idéologie républicaine qui fait du dramaturge le plus grand représentant de l'esprit français. Elle est d'autant plus intéressante qu'on la retrouve même sous la plume des auteurs des ouvrages adressés aux maisons d'éducation chrétienne. Pour J.M.J.A., c'est d'ailleurs, avant tout, à sa langue qu'on reconnaît le génie de Molière. L'auteur anonyme ne manque pas de mettre en garde « *la jeunesse chrétienne* » contre le danger du théâtre de Molière qui, selon lui, n'a pas su répondre à la vocation de la comédie « *qui*

²³¹ Merlet Gustave, *Extraits des classiques français accompagnés de notes et notices : première partie : prose, à l'usage de tous les établissements d'instruction, cours supérieurs*, Paris, Librairie classique internationale A. Fouraut, 1895 (douzième édition revue et corrigée), Introduction p. VIII.

²³² Boileau, *Art poétique*, III, vers 391-400.

²³³ Blays A., *Histoire sommaire de la littérature française des origines à nos jours, ouvrage conforme au plan d'études et aux programmes des écoles normales, 3 août 1881, à l'usage des Ecoles normales, troisième année*, Paris, Librairie Picard- Berheim et compagnie, 1881, p. 96.

devrait, en principe être une école de morale et corriger, au moyen d'innocentes plaisanteries, les travers des vices. » Aussi, il estime que la jeunesse chrétienne ne doit aborder la lecture de Molière « que guidée par une main discrète et sage. » Il n'en remarque pas moins, que c'est par sa langue et son style que le dramaturge est de loin le plus grand comique français. Et c'est en cela, qu'avant tout, il mérite des éloges : « *Molière, dit-il, possède, en effet, comme écrivain, des qualités uniques, un génie créateur* » qui provient du fait qu'il est avant tout « *doué d'une étonnante facilité sous le rapport du style et de la versification.*²³⁴ » Il n'est pas étonnant alors de trouver des jugements dithyrambiques sur le style de Molière dans l'ensemble des manuels de l'école républicaine qui ne tarissent pas en exclamations on ne peut plus admiratives : « *Quelle langue élégante, souple et nerveuse à la fois !*²³⁵ » Et, même si quelques manuels reconnaissent ce qu'ils appellent « *certaines inconvenances* » de la langue moliéresque, c'est toujours pour les excuser en les imputant à l'obligation dans laquelle Molière se trouvait de répondre aux commandes royales, sans avoir le temps de travailler son œuvre comme il le désirait :

« *Les locutions et surtout les métaphores vicieuses qui la déparent quelquefois (sa langue), il faut les imputer à la nécessité où il s'est toujours trouvé de composer et d'écrire vite, aussi, avait-il songé lui-même à donner au public une édition complète de ses œuvres, revues et corrigées : mais la mort ne lui en laissa pas le temps.*²³⁶ »

D'une façon tout à fait étonnante, c'est grâce à son style que Molière est encensé, à un tel point que, pour Gustave Merlet, il devient, extrême honneur sous la plume de l'auteur du manuel, le « *Rubens de la poésie* » :

« *Que dire de son style ? C'est la nature même parlant naïvement, selon le caractère, la passion, la condition. [...] Sa langue, par sa verve opulente et prime-sautière, est voisine de Rabelais, de Régnier, de Saint-Simon : C'est le Rubens de la poésie.*²³⁷ »

Quant à Marcou, il qualifie le style de Molière comme étant « *inimitable.*²³⁸ » Après l'avoir célébré en disant que : « *C'est la nature et la vérité mêmes* », il ajoute d'un ton

²³⁴ J.M.J.A., *Histoire abrégée des littératures anciennes et modernes avec morceaux choisis et portraits d'auteurs, à l'usage de l'Alliance des maisons d'éducation chrétienne*, op., cit. p. 82.

²³⁵ Ancelin A et Vidal E., *Morceaux choisis d'auteurs français, prosateurs et poètes avec des notices biographiques sur les auteurs et des notes historiques, géographiques, grammaticales, littéraires ; à l'usage des classes de grammaire de l'enseignement spécial 2^o et 3^o années et de tous les établissements d'instruction*, Paris : Nouvelle librairie classique scientifique et littéraire, Bruxelles : Alfred Gastaigne, 1888, p. 126.

²³⁶ Cahen Albert, *Morceaux choisis des auteurs français, deuxième cycle*, Paris, Hachette, 1920 (treizième édition), p. 864.

²³⁷ Merlet Gustave, *Extraits des classiques français accompagnés de notes et notices à l'usage de tous les établissements d'instruction, cours supérieurs*, op., cit., p. 45.

exclamatif : « *aucun style n'a un tour plus franc et plus français, une veine plus pleine, et un jet plus vif, plus de force, d'ampleur et d'accent.* »

Nul doute que, si le style de Molière est autant célébré en dépit de ce qu'on appelle ses « imperfections », c'est justement parce que la mise en place du discours scolaire républicain autour du dramaturge, vise à faire de Molière le ciment des principes de la jeune République. A partir de 1880, les valeurs de référence de l'enseignement deviennent celles d'une bourgeoisie qui voue un véritable culte à ce qui (et à ceux qui), dans la littérature, est (sont) le reflet d'une identité nationale qui se construit à la fois sur la fidélité aux ancêtres et sur le mythe de l'esprit gaulois. Or, qui mieux que Molière pouvait incarner cette verve gauloise, ce naturel sans affectation aucune, ce franc parler hérité de la langue de Rabelais ? C'est en ce sens que Ralph Albanese parle de « *valeur ethnique* » de Molière²³⁹ et qu'il remarque la volonté de l'école républicaine de « *situer l'œuvre de Molière par rapport aux traits constitutifs de l'identité nationale.* » Et c'est justement ce symbole de l'esprit gaulois, que célèbrent avec beaucoup d'enthousiasme les auteurs des manuels, à l'instar de René Doumic qui déclare dans son *Histoire de la littérature française* que « *Molière est un génie de tradition purement française et gauloise.*²⁴⁰ »

Les lycées républicains érigent donc Molière en génie national, parfaite illustration de l'esprit de la « *race* » française comme le dit Ferdinand Brunetière en 1896 dans l'ouvrage qu'il consacre à « *L'Idée de patrie* » :

« *Une comédie de Molière [...] c'est la source, c'est le miroir inaltérable où plusieurs générations françaises se sont, l'une par l'autre, reconnues et complues en soi.[...]Le rire plus franc, plus large et plus sain de Molière (par rapport au ricanement de Voltaire), c'est, selon nous, quand nous nous abandonnons, entre égaux, à cet esprit de moquerie nommé l'esprit gaulois.*²⁴¹ »

L'image de Molière véhiculée par les manuels de l'époque reflète donc la volonté de sacraliser le dramaturge comme miroir de l'idéal démocratique. Et, ce n'est d'ailleurs pas un

²³⁸ Marcou F.L., *Morceaux choisis des classiques français (prosauteurs) à l'usage du II^e cycle de l'enseignement secondaire, classes de seconde et de première*, Paris, Librairie Garnier Frères, 1922 (vingt-neuvième édition) p.180.

²³⁹ Albanese Ralph, *Molière à l'école républicaine ; de la critique universitaire aux manuels scolaires (1870-1914), op., cit.*, p.154.

²⁴⁰ Doumic René, *Histoire de la littérature française*, Paris, Delaplane, 1919, (dix-neuvième édition), p.

323.

²⁴¹ Brunetière Ferdinand, *L'Idée de patrie*, Paris, Hetzel, 1896, p. 20.

hasard, si c'est à la même période que commencent à apparaître les premiers portraits de Molière dans les manuels, reflet de ce que Jean-Claude Bonnet appelle l'invention d' « *une mémoire civique*.²⁴² » Nous y reviendrons, mais disons déjà que celle-ci, se manifeste en particulier par l'usage du culte du mémorial et par celui de la « panthéonisation » des grands écrivains nationaux, dont la série des « *Grands écrivains de France* » est, à partir de 1887, une parfaite illustration. De même l'*Ode à Molière* d'Allart,²⁴³ qui obtint le premier prix de poésie de l'Académie Mont-Réal de Toulouse, lors de la séance du premier novembre 1880, est un exemple révélateur de ce culte voué à Molière. En voici la première page :

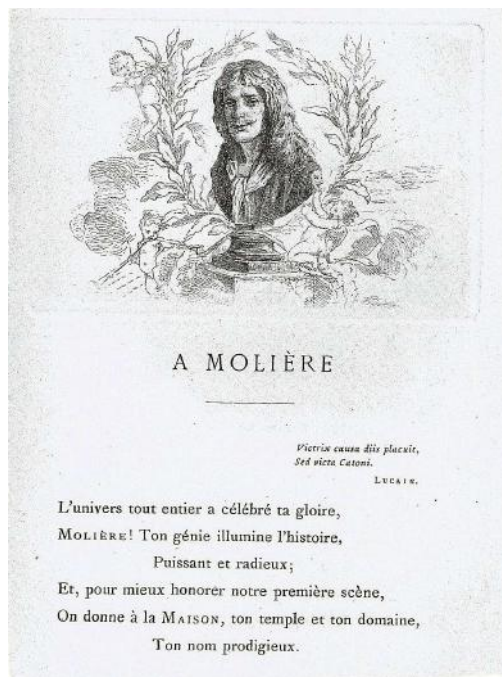


Illustration 1 : Ode à Molière d'Allart (1880)

L'introduction des nouveaux exercices écrits que sont l'explication de texte et la composition française, vont parfaire cette image d'un Molière incarnation des valeurs humanistes de la bourgeoisie républicaine. A travers les textes sélectionnés par les manuels et les devoirs écrits proposés, continuent à se dessiner les traits constitutifs du culte moliéresque.

²⁴² Bonnet Jean-Claude, *Naissance du Panthéon. Essai sur le culte des grands hommes*, Paris, Fayard, L'esprit de la cité, 1988, p. 105.

²⁴³ Allart L.-F., *Ode à Molière*, couronnée par l'Académie de Mont-Réal, de Toulouse, Paris, Imprimerie J. Claye, A. Quantin successeur, 1880, non paginé.

4. Vers de nouveaux exercices : « *L'enseignement de la littérature est inséparable de l'étude des textes.*²⁴⁴ »

Avant les grandes réformes de 1880, les élèves pratiquent surtout ce qu'on appelle l'« explication latine » qui, rappelons-le, est un exercice qui entraîne à la version. Il s'effectue en plusieurs temps : le texte est préparé avant la classe, sous la forme d'une traduction mot à mot à l'aide du dictionnaire, puis le maître en donne une traduction en « bon français ». Enfin, après la classe, l'élève se sert du modèle donné par l'enseignant pour rédiger le texte sur son cahier. Rien à voir donc, avec ce qu'on entend aujourd'hui lorsqu'on parle de l'« explication de texte. »

En ce qui concerne la pratique de la composition, l'exercice canonique est l'« analyse littéraire » qui consiste à rendre compte d'un texte sous la forme d'un résumé plus ou moins approfondi, en exploitant les explications apportées par le maître sur les notions d'histoire, de géographie et de civilisation à propos du texte. Cet exercice est inscrit dans le programme des classes de seconde et de rhétorique dès l'année 1852, avant que le plan d'étude des lycées du 23 juillet 1874 ne le mette officiellement au programme, à partir de la classe de troisième.

Au cours de leur scolarité, les élèves apprennent les règles de la composition, de la narration et du discours, mais ils ne rédigent pratiquement jamais des textes qui font appel à leur imagination. C'est le discours oratoire sous toutes ses formes, qui est l'exercice de rédaction emblématique en classe de rhétorique. Dans les autres niveaux, comme le note André Chervel, jusqu'en 1874, les élèves ne rédigent même pratiquement jamais.²⁴⁵

La grande réforme de 1880 va profondément bouleverser les choses en introduisant à la fois l'explication et la composition françaises, qui sont les deux exercices canoniques qui vont radicalement modifier l'enseignement du français dans le secondaire en opérant sa mutation en enseignement littéraire.

²⁴⁴ I.O., 1909, cité par Chervel André, « Le baccalauréat et les débuts de la dissertation littéraire, 1874-1881 », in L'Examen. Evaluer, sélectionner, certifier : XVI^e-XX^e siècles, sous la direction de Bruno Belhoste, *Histoire de l'Education*, numéro 94, Mai 2002, Paris, Institut national de la recherche pédagogique, 2002, p.110.

²⁴⁵ *Ibid.*

a. **L'explication française : « centre de gravité de l'enseignement secondaire²⁴⁶ »**

En 1880, tout est encore à inventer car l'explication française, qu'on appelle « analyse » dans les grandes classes, est calquée sur son ancêtre, l'explication des textes antiques, toujours en vigueur dans les classes. Elle consiste tout simplement à « traduire » le texte c'est-à-dire, à apporter des commentaires concernant essentiellement son sens littéral, des faits de langue et quelques petits commentaires d'histoire, de géographie et de faits de civilisation. Les instructions officielles de 1880 et de 1885 ne modifient rien à cet état de fait et elles ne contiennent aucune notification concernant l'explication française. Comme le dit André Chervel, « *visiblement, on n'a pas encore compris en haut lieu le rôle déterminant que doivent jouer la lecture et l'explication des textes.*²⁴⁷ » Les textes essentiels sur ce sujet, sont ceux de 1890 et 1909. Ce sont eux qui vont mettre au cœur de l'enseignement du français l'étude des textes de la littérature patrimoniale et qui vont donner à l'explication de texte toute son importance en considérant qu'elle doit devenir, comme le dit la circulaire de juillet 1890, « *le centre de gravité des études secondaires* ». A partir de cette date, on lui reconnaît donc autant d'importance que l'explication latine ou grecque. Les nouvelles instructions de Gaston Doumergue du 22 février 1909, vont ensuite lui donner toute sa légitimité :

« La lecture expliquée, trop subordonnée à l'histoire littéraire, a passé du second plan au premier et devient de plus en plus, dans sa précision nouvelle, un instrument d'éducation intellectuelle et morale. »

Pourtant, rien n'est encore dit de précis sur la manière de procéder et ce, parce qu'on reconnaît en haut lieu la difficulté de cette nouvelle pratique, laquelle « *ne peut guère être assujettie à des règles absolues.* » Les conseils donnés dans la circulaire officielle se limitent donc à peu de choses. Ils portent avant tout sur le choix du texte qui doit être « *intéressant, d'étendue mesurée qui forme cependant un tout* » et ils indiquent de façon plutôt flou qu'il s'agit « *dans ce tout* » de :

« Choisir sans s'arrêter aux détails moins caractéristiques, une série de remarques groupées selon leur rapport de nature et dirigées dans le même sens ; préciser, c'est-à-dire voir les difficultés, les faire voir, et, après discussion les résoudre, éviter la

²⁴⁶ Circulaire de juillet 1890.

²⁴⁷ Chervel André, *Histoire de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e siècle*, op. cit., p. 530.

*digression qui fait perdre de vue le texte, la paraphrase qui l'énerve, les divisions faussement méthodiques.*²⁴⁸ »

Le texte précise cependant que la finalité de cet exercice est avant tout de permettre une éducation morale de la jeunesse :

*« Valeur éducative : en affermissant le jugement et en formant le goût, on se préoccupera d'éveiller ou de développer les sentiments virils, amour de la vérité et de la justice, de la patrie à la fois et de l'humanité.*²⁴⁹ »

Il faudra attendre les instructions officielles de 1923-1925 pour voir émerger un changement dans les priorités et pour que la finalité de l'explication de texte devienne avant tout la pratique des textes littéraires :

« Mais en même temps elle (l'explication de texte) apparaît désormais par elle-même comme l'exercice principal sur lequel doit être fondée la connaissance de notre littérature. »

Gustave Lanson et son disciple Gustave Rudler ont certainement joué un rôle important dans cette définition de l'exercice. En 1902, Gustave Rudler consacre un ouvrage entier à l'explication de texte.²⁵⁰ Si on tient compte du fait que celui-ci sera réédité jusqu'en 1930, on peut penser qu'il sert de modèle aux auteurs de manuels du secondaire. Pour Rudler, comme pour Lanson, ce qu'il s'agit de déterminer, c'est le sens que l'auteur a voulu donner à son texte. L'essentiel est de mettre en évidence l'intérêt spécifique du texte, sans perdre de vue que la littérature doit être un exercice de goût, de plaisir, de « dégustation » comme aime à le dire Lanson. L'explication de texte est envisagée comme un travail quasiment scientifique. Le but est de faire vivre le texte et d'en reconstituer le sens :

*« Le postulat, évidemment, est que les textes ont un sens en eux-mêmes, indépendamment de nos esprits et de nos sensibilités, à nous qui lisons.*²⁵¹ »

Les textes d'escorte des manuels du secondaire de la fin du XIX^e et du début du XX^e siècle témoignent tous de l'importance croissante de l'explication de texte et du fait qu'elle devient un enjeu primordial qui s'étend petit à petit à l'enseignement primaire supérieur.

²⁴⁸ I.O., 1909, p.83.

²⁴⁹ *Ibid.*, p. 85.

²⁵⁰ Rudler Gustave *L'explication française*, Paris, Armand Colin, 1902.

²⁵¹ Lanson Gustave, « Quelques mots sur l'explication de textes » (1919), repris dans *Méthodes de l'histoire littéraire*, Paris, Editions « Les Belles lettres », 1925, p. 27.

Bornecque, Druenes et Rogie dans leur manuel de *Commentaire de pages choisies tirées des auteurs français du XVI^e au XX^e siècle*, insistent ainsi sur la nécessité de « s'exercer » à cet « exercice si fécond, mais si difficile » auquel « l'enseignement primaire à partir du cours supérieur, attache une importance toujours plus grande.²⁵² »

Plusieurs manuels tentent donc de définir un cadre méthodique à l'explication française, à l'instar, dès 1888, du *Traité d'Explication française* d'Antoine Gazier. Dans cet ouvrage, l'auteur propose de faire précéder l'explication littérale du texte d'une première partie, laquelle débute par la lecture à haute voix de l'extrait, suivie de considérations générales d'ordres biographiques, littéraires ou historiques. Il effectue ensuite des rapprochements littéraires entre l'extrait étudié et d'autres extraits très souvent issus des textes antiques avant de terminer par des remarques ayant trait au goût et au jugement critique. Ce n'est qu'après cette étape préliminaire que l'explication à proprement parler commence : elle doit être linéaire, nous dit Gazier, et consiste en une analyse des faits de langue spécifiques au texte, dont le but est de « montrer à ceux qui nous écoutent pourquoi telle ou telle page est bien ou mal écrite.²⁵³ » Pour Gazier, expliquer un texte, c'est donc avant tout juger de la valeur de son style. Ainsi, comme le dit, par exemple, Francisque Vial en 1918, annoter un texte pour l'explication « consiste à signaler toutes les particularités de vocabulaire et de syntaxe, à donner tous les éclaircissements historiques, à révéler toutes les indications notoires, à amener en un mot les candidats à une intelligence entière et parfaite du texte.²⁵⁴ »

Les propositions de méthode varient suivant les auteurs mais cependant, elles reviennent souvent à considérer, comme en témoigne l'ouvrage de Marcel Sarthou qui en est à sa neuvième édition en 1926, qu'expliquer un texte signifie, après la lecture à haute voix, à replacer le morceau dans son cadre, à en analyser les idées et enfin (partie la plus étendue) à en apprécier la composition, le style et si besoin la versification.²⁵⁵ Peu d'évolutions dans ces ouvrages sont donc à noter durant la période qui nous intéresse ici et l'impact des instructions officielles de 1923-1925 ne semble pas avoir encore entraîné de notables modifications dans

²⁵² Bornecque, Druenes, Rogie, *Commentaire de pages choisies tirées des auteurs français du XVI^e au XX^e siècle. Cours pratique de lecture expliquée*, Paris, Frieder et Compagnie, 1921, Préface non paginée.

²⁵³ Gazier Antoine, *Traité d'explication française. Méthode pour expliquer littéralement les auteurs français*, Paris, Belin, 1888, p. 49.

²⁵⁴ Vial Francisque, *Les auteurs français du brevet supérieur 1914-1918*, Paris, Delagrave, 1918, Préface p. VI.

²⁵⁵ Sarthou Marcel, *L'explication française : recueil de morceaux choisis à l'usage des cours complémentaires, des écoles primaires et supérieures et de l'enseignement secondaire*, Paris, Nathan, 1926 (neuvième édition).

la manière d'expliquer les textes. Violaine Houdart-Merot en déduit que ces invariants révèlent l'image que l'on a, à cette époque, à la fois du texte, de la lecture et de l'écriture :

« *Un beau texte est avant tout un texte bien construit, plus encore sans doute que bien écrit.*²⁵⁶ »

Mais, un « *beau texte* » est aussi un texte qui apporte une variation sur un thème connu et, dit-elle, « *l'explication se doit de retrouver ce lieu commun sur lequel le texte est fondé.*²⁵⁷ » Cependant, ce sens unique du texte est souvent masqué. L'identifier consiste alors à retrouver ce lieu commun, à le mettre à jour. Jules Ezard, professeur de première au lycée Hoche et auteur d'un manuel de méthode de l'explication littéraire, présenté sous la forme d'un journal de bord d'un professeur, explique pourquoi le sujet d'un chef-d'œuvre est nécessairement un lieu commun :

« *Le lieu commun est la substance de toute œuvre littéraire ; on peut même dire qu'une idée ne prend toute sa substance que lorsqu'elle devient un lieu commun. [...] Il suffit, pour le rendre original, que chaque auteur expose, à propos de vieux thèmes, le résultat de son expérience et de son observation personnelle. [...] C'est une loi de la nature qu'elle n'atteint pas du premier coup à la perfection. Elle procède par ébauches successives. On a rarement vu un chef-d'œuvre (surtout au théâtre) tiré d'un sujet entièrement neuf ; il est nécessaire que des études préparatoires aient été faites par d'autres auteurs dans les siècles précédents.*²⁵⁸ »

Cet attachement au lieu commun explique pourquoi les manuels accordent autant d'importance à ce qu'ils appellent « *l'histoire de l'œuvre* ». Ezard illustre ses propos en renvoyant son lecteur au sujet de *L'Ecole des femmes* dont il développe « *l'histoire détaillée* ». Le sujet de cette comédie est, selon lui, le parfait exemple de la théorie du lieu commun, identifié ici comme étant centré sur le regard critique porté par Molière sur l'éducation des femmes.

Toutes ces méthodes autour de l'explication littéraire se présentent, comme l'explique Jules Ezard, sous la forme d'un double commentaire :

²⁵⁶ Houdart-Merot Violaine, *La culture littéraire au lycée depuis 1880*, Presses Universitaires de Rennes, 1998, p. 90.

²⁵⁷ *Ibid.*, p. 92.

²⁵⁸ Ezard Jules, *De la méthode littéraire : Journal d'un professeur dans une classe de Première*, Paris, Librairie Vuibert, 1911, (quatrième édition), p. 73-74.

« L'un est une suite de notes propres à faciliter l'intelligence du texte : éclaircissements historiques, interprétation des mots susceptibles d'acceptions diverses, remarques sur l'emploi de certaines formes de style. »

Ce premier commentaire débouche invariablement sur une appréciation personnelle, laquelle prend la forme d'un jugement critique :

« On y a joint, chaque fois que cela a paru nécessaire, un résumé de lecture au point de vue de l'enchaînement des idées, et une appréciation d'ensemble, soit morale, soit littéraire. »

L'autre commentaire, beaucoup plus long et détaillé, est exclusivement grammatical. Lebaigue et Pessonneaux, dans la préface de leur *Recueil de morceaux choisis de lectures expliquées*, nous disent qu'il s'agit alors de faire la « révision des faits les plus intéressants de la lexicologie et des règles essentielles de la syntaxe.²⁵⁹ »

Les extraits choisis des œuvres de Molière dans les ouvrages du secondaire témoignent cependant que les textes proposés à l'explication sont surtout utilisés par les auteurs des manuels en fonction d'une finalité pédagogique, laquelle n'est pas littéraire mais avant tout éducative. Le texte n'est pas étudié en soi et pour soi, il sert d'illustration à un lieu commun, celui-ci étant toujours lié à une valeur qu'il s'agit d'ériger en patrimoine social. Là encore, les titres donnés aux différentes scènes sélectionnées sont révélateurs : litanie d'apophtegmes à valeur moralisatrice, dont voici quelques exemples parmi les plus exploités : « *La vraie noblesse est dans la vertu*²⁶⁰ », « *Les passions sont aveugles*²⁶¹ », « *Sottes prétentions d'Arnolphe*,²⁶² » « *Contre la fatuité ignorante*²⁶³. »

Un regard plus détaillé porté sur le déroulement de l'explication de ces extraits, permet de remarquer que le premier commentaire, visant à faire ressortir les idées de Molière suivant la théorie du lieu commun, n'est en fait que l'équivalent d'un résumé, orienté en vue du

²⁵⁹ Lebaigue CH. et Pessonneaux R., *La lecture expliquée. Recueil de morceaux choisis à l'usage des écoles normales, des écoles primaires supérieures et des aspirants aux brevet de capacité*, Paris, Belin, 1914, (vingt-septième édition), Préface p.-v.

²⁶⁰ Labbé Jules, *Morceaux choisis des classiques français*, Paris, Hachette, 1892, p. 161.

²⁶¹ Merlet Gustave, *Extraits des classiques français, poésie du XVI^e au XIX^e à l'usage de tous les établissements d'instruction*, Paris, Librairie internationale A. Fouraut, 1890 (septième édition), p.147.

²⁶² F.G.M., *Morceaux choisis de littérature française à l'usage de l'enseignement secondaire moderne*, chez les éditeurs : Tours, Alfred Mane et fils, Paris, CH. Poussielgue, édité par l'Institut des frères, 1897, p.188.

²⁶³ Merlet Gustave, *Extraits des classiques français accompagnés de notes et notice. Première partie : prose, à l'usage de tous les établissements d'instruction ; cours supérieurs*, Paris, librairie classique internationale A. Fouraut, 1895 (douzième édition revue et corrigée), p. 51.

développement d'un principe moral qu'il s'agit d'inculquer à l'élève. Citons en exemple, dans l'ouvrage de Lebaigue et Personneaux, le commentaire de la scène 4 de l'acte III de *L'Avare*²⁶⁴, (scène dans laquelle Harpagon demande à Maître Jacques de lui révéler ce qu'on dit de lui en ville). « L'appréciation d'ensemble » pourrait ici se résumer à une courte phrase, tel un proverbe que l'on peut formuler de la façon suivante : « il faut tout autant se méfier de la sincérité excessive que de la curiosité mal placée. » D'ailleurs, la scène est intitulée par les auteurs du manuel « *Les inconvénients de la franchise* » :

« Maître Jacques est à la fois cocher et cuisinier chez Harpagon. Dans la scène qu'on vient de lire, il est victime de sa sincérité ; mais il ne faut pas trop le plaindre. Avant de parler, il savait très bien que sa franchise lui coûterait cher ; cependant, il a voulu se donner le plaisir de faire entendre à l'avare ses plus dures vérités. Quant à Harpagon, il s'est montré malheureusement curieux, et son châtiment est d'essuyer les mauvais compliments de son valet.²⁶⁵ »

La lecture expliquée de la scène vise donc à guider l'élève dans l'acquisition des principes d'une bonne éducation sociale : toutes les vérités ne sont pas bonnes à dire. Et encore plus, lorsqu'on est conduit, comme c'est le cas pour Maître Jacques, par l'envie de se faire plaisir et non pas de corriger le vice d'autrui. Qui mieux que Molière pouvait à travers ses personnages fournir l'objet d'une telle leçon qui est censée préparer les élèves à entrer dans la vie ?

Lorsque « *l'appréciation d'ensemble* » est plutôt littéraire, ce qui est plus rare, elle consiste alors à louer la valeur du texte tout en en mettant à jour le lieu commun ; ainsi du commentaire consacré au monologue d'Harpagon (acte IV, scène 7). Après avoir constaté qu'« *il est difficile d'analyser ce monologue, composé d'une suite d'exclamations où les idées se heurtent, se répètent, se confondent, et où se montre toute l'agitation d'un esprit affolé par la surprise, la douleur et la colère,²⁶⁶ »* les deux auteurs se contentent de résumer la scène avant d'en extraire le sens en établissant un parallèle avec La Fontaine :

« Molière a mis en action, mais d'une façon saisissante et dramatique, ces vers de La Fontaine :

Voilà mon homme aux pleurs : il gémit, il soupire

²⁶⁴ Lebaigue Ch. et Personneaux R., *La lecture expliquée, op. cit.*, p. 33.

²⁶⁵ *Ibid.*

²⁶⁶ *Ibid.*, p. 236.

*Il se tourmente, il se déchire.*²⁶⁷ »

Tous les manuels stipulent que cette « étude d'ensemble », qui porte sur la composition, les idées et le style essaie « *de faire retrouver aux élèves l'ordre et la nature des idées que contient le développement, et d'éveiller en eux la réflexion, le jugement et le goût.* »²⁶⁸ Cependant, force est de constater que cette étude demeure purement formelle et qu'elle varie peu en dépit de l'évolution des instructions officielles ; elle en reste à quelques remarques qui, tout en ayant la vocation d'être « *poussées assez loin pour rendre compte du sens général, de l'idée dominante,* »²⁶⁹ se contentent en réalité de lire les textes à la lumière de critères moraux et esthétiques.

Même s'il s'agit de développer le goût, les manuels de l'époque font en fait peu attention à l'élève et ne l'incitent jamais à donner son avis, si ce n'est pour tirer de l'extrait proposé une leçon de morale. Ainsi de la question posée aux élèves à la fin de l'explication de la scène 4 de l'acte III de *L'Avare* (toujours celle où Harpagon s'inquiète auprès de Maître Jacques de ce que l'on pense de lui) dans le manuel de textes choisis pour l'explication littéraire de Boucley et Garinot. La stratégie pédagogique y aboutit exactement à la même « leçon » que ce que nous avons noté à propos du manuel de Lebaigue et Personneaux :

*« Quelle leçon pratique pouvez-vous tirer de l'accueil que fait Harpagon aux confidences de Maître Jacques ? Est-ce celle qu'en tire Maître Jacques lui-même qui déclare à la scène suivante : « Peste soit de la sincérité ! »*²⁷⁰ »

Car il s'agit bien d'expliquer le texte de Molière en vue d'un enseignement pratique qui, confronté à la réalité de l'époque permet de le décoder en fonction d'un système axiologique. Le rire de Molière dirigé contre le vice de *L'Avare* tout autant que contre la sotte attitude de Maître Jacques devient une parfaite illustration d'une leçon de morale.

Jusqu'en 1925, l'explication française demeure donc une approche littéraire qui ne permet d'appréhender le texte que comme un objet sacré duquel on ne peut s'approcher que pour en louer les mérites. Si analyse il y a, ce n'est toujours que pour donner à lire aux élèves des modèles de style et de bonne moralité à admirer. Les personnages de Molière, parce qu'ils

²⁶⁷ *Ibid.*

²⁶⁸ Boucley Albert et Garinot Léon, *Textes choisis d'explication française à l'usage des garçons de 6° et 5° et des filles de première année du secondaire*, Armand Colin, 1916, Préface p. VII.

²⁶⁹ *Ibid.*

²⁷⁰ *Ibid.*, p. 158.

sont ancrés dans un univers fictif bourgeois, et parce qu'ils sont représentatifs des valeurs éthiques de la République (liberté, égalité fraternité, mais aussi honnêteté, sociabilité...) en deviennent de véritables prototypes éducatifs. Nous y reviendrons.

b. Les débuts de la composition française : « *Habituons nos élèves à être bien eux-mêmes et bien de leur âge, à parler en leur nom, à exprimer sincèrement ce qu'ils pensent et ce qu'ils sentent.* ²⁷¹ »

1880, c'est aussi la date de la naissance de la composition française, laquelle prend la suite de la composition latine (ou discours latin) supprimée du baccalauréat par le décret du 19 juin. Le but est, comme le dit Jules Ferry, de maintenir « *à la classe de rhétorique son caractère littéraire.* ²⁷² » Le ministre précise que ce nouvel exercice écrit portera « *tantôt sur un fait historique, tantôt sur une question littéraire.* » Le plan d'études du 2 août 1880, insiste sur l'idée qu'il s'agit tout autant de former le goût des élèves que de développer leur réflexion personnelle :

« On évitera l'abus des matières qui favorisent trop les amplifications stériles et on habituera l'élève à trouver les principales idées de ses compositions. » ²⁷³

Les sujets du baccalauréat de 1881 mettent en évidence que ce nouvel exercice d'écriture française porte sur les auteurs classiques (surtout le XVII^e siècle), les auteurs grecs et latins, et qu'il peut renvoyer à la littérature française comme à l'histoire ou encore à la morale. ²⁷⁴ Cependant, très vite, ce sont les sujets littéraires qui deviennent les plus nombreux. Certains prennent la forme d'une question de cours qui met uniquement en jeu la mémoire de l'élève et nécessite peu sa réflexion personnelle. D'autres sont centrés sur la connaissance des œuvres dont ils demandent l'analyse. Là aussi cependant, peu d'investissement personnel puisqu'il s'agit encore de « questions de cours ». De fait, peu de sujets font vraiment appel au jugement de l'élève. Et même lorsqu'ils se présentent sous la forme d'un questionnement, ils renvoient souvent à une connaissance plus livresque qu'à un véritable contact avec les œuvres. Ainsi, de

²⁷¹ Lettre du ministère de l'Instruction aux membres du personnel des lycées et collèges, 15 juillet 1890, p. 586, cité par Violaine Houdart-Merot, *La culture littéraire au lycée depuis 1880, op. cit.*, p. 98.

²⁷² Décret du 19 juin 1880, signé Jules Ferry.

²⁷³ Plan d'études et programme pour l'enseignement secondaire classique arrêté par le ministre de l'Instruction publique, le Conseil supérieur, le 2 août 1880, Note du Conseil supérieur p. 6-7.

²⁷⁴ Chervel André, « Le baccalauréat et les débuts de la dissertation littéraire, 1874-1881 », in *L'examen : Evaluer, sélectionner, certifier XVI^e-XX^e siècles, op., cit.*, p. 128-134.

ce libellé sur la morale de Molière, point abondamment développé dans tous les manuels de littérature de la fin du XIX^e siècle, lesquels reprennent les grandes lignes de « la morale de Molière », telle que Gustave Lanson la présente dans son *Histoire Littéraire* :²⁷⁵

« Molière est-il un moraliste ? Rappelez quelques-uns des traits de son théâtre qui nous peuvent autoriser à l'appeler de ce nom. »

Manifestement, on est encore loin de privilégier la réflexion personnelle des élèves. Et ce, même s'il est intéressant de noter qu'une certaine diversité est à l'œuvre à travers quelques manuels de méthode littéraire, comme celui de Jules Ezard, qui développent une démarche de travail centrée sur la lecture des textes et non sur la mémorisation de résumés d'histoire littéraire.

- Présentation du corpus d'étude

Notre corpus de manuels de la période qui s'étend de 1880 à 1925 nous permet de nous interroger sur la typologie des différents sujets de composition française donnés à partir de l'œuvre de Molière. En effet, les ouvrages de méthode littéraire de cette période proposent souvent une hiérarchisation des formes d'écritures scolaires. Nous en avons retenu trois exemples, à partir desquels nous avons déterminé une classification pour répartir les sujets répertoriés consacrés à Molière :

- L'ouvrage de Roustan, *La composition française, les genres*, est conçu sous la forme de sept fascicules dont les six premiers sont consacrés à une hiérarchisation des types d'exercices. Le septième propose des conseils généraux : 1. la description et le portrait ; 2. la narration ; 3. le dialogue ; 4. la lettre et le discours ; 5. la dissertation littéraire ; 6. la dissertation de morale.²⁷⁶
- L'ouvrage de Crouzet, Berthet et Galliot, *La méthode littéraire*, s'efforce de regrouper tous ces exercices sous deux grandes rubriques qui distinguent d'un côté les écrits renvoyant à une narration (descriptions, portraits, récits, lettres...) recommandés aux classes de seconde, et ceux concernant plutôt une pensée abstraite, réservés aux classes de première (discours, dissertations littéraires ou morales).²⁷⁷

²⁷⁵

Ibid.

²⁷⁶

Roustan M. *La composition française, les genres*, Paris, Delaplane, 7 fascicules 1906-1909.

²⁷⁷

Crouzet, Berthet et Galliot, *Méthode française*, Paris, 1910-1912, 2 t.

- Le manuel de l'Abbé Vincent, à l'usage des collèges et lycées de l'enseignement confessionnel, *Théorie de la composition française*, lequel est découpé en trois parties : la première consacrée à l'analyse littéraire, la seconde à la narration, et la dernière à la dissertation.²⁷⁸

Pour tenir compte de la diversité des manuels parus au cours des années 1880-1925, en plus des trois ouvrages de méthode littéraire précédemment cités, nous avons sélectionné dans notre corpus onze manuels supplémentaires appartenant aux différentes catégories de manuels présentées au début du chapitre. Ils ont été retenus par rapport à la diversité des sujets sur Molière qu'ils proposent.²⁷⁹ A partir de notre corpus, nous avons choisi de déterminer quatre rubriques pour classer les cinquante-six sujets répertoriés :

- les discours,
- les narrations,
- les commentaires de texte,
- les dissertations.

Ces rubriques n'apparaissent pas telles quelles dans les manuels. La terminologie de l'époque étant très imprécise, le même exercice peut, par exemple, se retrouver sous la dénomination de « commentaire » ou d'« analyse » suivant le manuel consulté. Aussi, la classification que nous avons adoptée permet-elle de regrouper les mêmes types d'exercices quelle que soit leur appellation.

L'examen des exercices de composition littéraire portant sur l'œuvre de Molière permet de mettre en évidence que, de façon tout à fait logique, là aussi, la stratégie pédagogique des manuels de l'époque contribue à construire un discours scolaire centré sur la portée éthique du théâtre moliéresque.

- Les discours

Cette première catégorie regroupe tous les types de sujets dans lesquels un « je » revendique une prise de parole de façon plus ou moins explicite. On entend donc ici le

²⁷⁸ Vincent Cl. (l'Abbé), *Théorie de la composition française*, Paris, J. De Gigord, 1916 (8^e édition).

²⁷⁹ Voir liste en annexe 3.

terme « discours » dans son sens linguistique et non exclusivement rhétorique. Appartiennent à cette catégorie tous les sujets qui comportent une situation d'énonciation précise supposant la présence d'un locuteur et d'un destinataire. Entrent donc dans cette rubrique les dialogues, les lettres, mais aussi tous les sujets où un personnage est censé s'adresser à un autre. En tout, 18 % des énoncés de notre corpus, qui se répartissent entre les lettres et les récits.

- La lettre

C'est majoritairement la lettre qui est l'exercice le plus exploité (70% des cas), ce qui ne doit pas nous étonner puisque cet exercice existait avant 1880 en tant que forme parallèle au discours oratoire. Il est donc logique qu'on le retrouve de façon systématique dans la période qui nous intéresse, aussi bien au diplôme du baccalauréat qu'à celui du brevet supérieur et du diplôme de fin d'études, comme en attestent les travaux de Claire Decomps consacrés à la composition française aux examens. Elle constate la grande stabilité de ce type de discours qui concerne, de 1880 à 1925, 73% des sujets du baccalauréat, 69% des sujets du brevet et 74% des sujets du diplôme.²⁸⁰ Dans notre corpus, toutes les lettres proposées aux élèves s'inscrivent dans le contexte précis de l'étude d'une œuvre en particulier. En général, il s'agit toujours des pièces de Molière les plus exploitées à l'époque : *Le Misanthrope*, *L'Avare*, *Les Précieuses ridicules* ou *Les femmes savantes*. Parmi toutes ces œuvres, une seule n'est pas inscrite aux différents programmes de l'époque. Il s'agit des *Précieuses ridicules*. Cependant, cette comédie est largement présente dans les manuels de cette période, souvent aux côtés des *Femmes savantes*, en particulier dans les ouvrages à l'usage de l'enseignement des jeunes filles. Nous y reviendrons mais disons déjà que son exploitation va largement contribuer à la diffusion du discours scolaire sur l'éducation des femmes et en particulier sur le rôle au sein de la famille que leur attribue l'école républicaine.

Tous les sujets s'inscrivent à la fois dans un contexte historique, social et littéraire et il est intéressant de noter que la mise en scène des pièces est toujours située au XVII^e siècle. Il n'y a donc aucune actualisation du propos. On observe aussi qu'ils font souvent appel à des personnages illustres, auteur ou destinataire de la lettre. Il peut s'agir d'écrivains ou de figures

²⁸⁰ Decomps Claire, « La composition française aux examens : Etude des sujets proposés au baccalauréat, au brevet supérieur et au diplôme de fin d'études des lycées de jeunes filles de 1885 à 1925 », in *Histoire de l'éducation*, n° 54, mai 1992, INRP, p. 98-134.

de l'époque. Ainsi de ce sujet proposé par Jules Boitel en 1914, dans son manuel consacré à la préparation à l'épreuve du brevet supérieur :

« Après la première représentation des Femmes savantes, La Fontaine écrit à Madame de la Sablière pour lui faire part de ses impressions.²⁸¹ »

Autre exemple, proposé par Doumic et Levraut à la même période et pour le même examen : c'est cette fois Boileau qui écrit à Molière « pour le féliciter d'avoir composé et fait représenter Les Femmes savantes.²⁸² »

Ou alors, il peut s'agir de personnages non véritablement identifiés mais qui constituent des figures de référence de la République, tels les bourgeois de Paris, les députés ou encore les soldats. Ainsi, de ce sujet, encore proposé par Boitel :

« Une bourgeoise de Paris, le lendemain de la première représentation des Femmes savantes, écrit à Molière pour lui dire avec quel plaisir elle a écouté sa pièce.²⁸³ »

Fait important à noter, la tonalité morale n'est souvent pas très loin comme le montre ce sujet de devoir proposé après l'étude des *Précieuses ridicules* :

« Guérie de sa manie, Madelon écrit à une parente de province et lui dit combien elle regrette d'avoir été si ridicule.²⁸⁴ »

Certains de ces sujets guident l'élève pas à pas en lui donnant le plan à suivre de façon à ce qu'il ne lui reste plus qu'à amplifier. Jules Ezard, par exemple, développe un sujet intitulé « Réclamation d'un spectateur, le lendemain de la première représentation des Précieuses ridicules.²⁸⁵ » en allant même jusqu'à préciser l'âge approximatif du personnage en question, « environ soixante-cinq ans. » Cette précision nous permet de noter que l'idéal donné au jeune élève est l'image de ce qu'on peut considérer à l'époque comme un « vieillard ». L'auteur du manuel poursuit ensuite le libellé du sujet en indiquant toutes les étapes de la rédaction avec force détails :

²⁸¹ Boitel J. *Les auteurs français du brevet supérieur : 1914-1917*, Paris, Hachette, 1914, p. 870.

²⁸² Doumic René et Levraut Léon, *Etudes littéraires sur les auteurs français prescrits pour l'examen du brevet supérieur de 1914 à 1918*, Paris, Delaplane, 1919, p. 111.

²⁸³ *Ibid.*

²⁸⁴ Doumic René et Levraut Léon, *Etudes littéraires sur les auteurs français prescrits pour l'examen du brevet supérieur de 1914 à 1918*, op. cit., p. 93.

²⁸⁵ Ezard Jules, *De la méthode littéraire*, op. cit., p. 98.

« Un bourgeois de Paris, âgé d'environ soixante-cinq ans, fait part à Molière de ses impressions. - Il lui adresse ses compliments ; il trouve que l'auteur a signalé de la manière la plus heureuse les faiblesses et les ridicules des faux Précieux, et même des vrais Précieux ; il aime avec lui, la nature, la simplicité, la franchise ; il salue l'apparition d'un art nouveau. – Il souhaiterait , pourtant, que Molière, dans la Préface de sa pièce imprimée, rendît justice au mérite des Précieuses, qu'il rappelât leurs bonnes intentions, les services qu'elles ont rendus, le talent des écrivains encouragés par « l'incomparable Arthénice », qu'il montrât même quelque indulgence pour la « trop aimable Sapho ». Leurs défauts ne sont que l'excès de leurs qualités. Molière se doit de le rappeler. »

Une correction du devoir est ensuite proposée, dans laquelle Ezard insiste sur la nécessité de recourir au texte pour montrer sa connaissance précise de l'ensemble de l'œuvre. Il évoque des remarques types qui apparaissent dans les copies du baccalauréat pour sanctionner cet aspect :

« Vous n'avez pas lu Molière ! [...] On croirait que vous n'avez jamais ouvert Les Précieuses ridicules. [...]Aucun texte, aucun souvenir, c'est le néant. [...]Ah, vous n'avez pas l'horreur du vide ! »

Il rédige ensuite la première partie du devoir consacrée aux compliments. On peut alors constater combien cette proposition est entachée de leçon de morale et combien elle nous rappelle les valeurs de l'école républicaine concernant l'éducation des filles :

« ... Oui, Monsieur, vous avez vraiment rendu service aux braves gens ; plus d'un père et d'un époux vous devra de la reconnaissance. Nous pensons tous comme Gorgibus : nous détestons les manières ; nous aimons la nature, la simplicité, la vie, la franchise ; nous enrageons de voir nos femmes et nos filles rêver la vie comme un roman ; nous maudissons avec cet honnête homme les sottises qui ont fait perdre la tête à Cathos et Madelon, ces billets doux, ces madrigaux, ces sonnets, ces romans surtout, qui leur ont dépravé le goût et presque asséché le cœur. Nous applaudissons la pauvre Marotte de n'avoir pas appris la « filofie » dans le Grand Cyre et de ne comprendre que le parler chrétien...²⁸⁶ »

²⁸⁶

Ibi., p. 96-97.

Dernier aspect, la lettre permet de célébrer le talent de Molière. En puisant dans la liste des anecdotes qui jalonnent la vie de l'illustre auteur, elle participe de cette critique de l'admiration dont on a parlé précédemment.

Parmi d'autres, un sujet revient à plusieurs reprises, celui qui renvoie aux célèbres mots qu'aurait prononcés un vieillard lors de la première représentation des *Précieuses ridicules* :

« On rapporte qu'à la première représentation des *Précieuses ridicules* un vieillard s'écria : « Courage, Molière ! » Voilà de la bonne comédie. » Vous ferez la lettre où ce vieillard rend compte de cette soirée mémorable.²⁸⁷ »

Cet autre sujet est souvent proposé à partir de la lecture du *Misanthrope* :

« Des ennemis de Molière avaient voulu persuader au sévère Montausier que le poète l'avait représenté dans son *Misanthrope* sous les traits d'Alceste, - Montausier alla aussitôt voir la pièce ; et, loin de montrer la colère à laquelle on s'attendait, il se déclara très satisfait qu'on eût pu voir quelque ressemblance entre lui et Alceste, auquel Molière avait prêté le rôle d'un parfait honnête homme.

Vous supposerez une lettre dans laquelle Montausier félicite Molière de l'heureuse inspiration qui lui a suggéré le caractère d'Alceste.²⁸⁸ »

Là encore, il est intéressant de noter que la correction proposée par les auteurs du manuel est totalement orientée à la fois vers une profonde admiration envers l'œuvre et vers la mise en évidence des valeurs éducatrices de la pièce, comme en atteste la citation suivante qui termine le corrigé :

« Cette pièce est un gage de l'avenir. Elle prouve que Molière donnera désormais à ses pièces plus de portée morale, et que toutes ses comédies contribuent non seulement à égayer le spectateur, mais à les rendre meilleurs. »

Pour terminer sur la lettre, on ne saurait trop insister sur le contexte historique dans lequel s'enracinent ces différents sujets. Il s'agit toujours de se projeter dans une réalité fictive qui est celle du XVII^e siècle de Molière. Nous n'avons trouvé aucun sujet qui propose à l'élève un travail de transposition dans la société de la fin du XIX^e siècle ou du début du XX^e. Il est

²⁸⁷ Doumic et Levraut, *Études littéraires sur les auteurs français prescrits pour l'examen du brevet supérieur de 1914 à 1918*, op. cit., p. 93.

²⁸⁸ Faguet et Mainard, *Recueil de textes français prescrits par le nouveau programme du 22 juillet 1887, préparation au brevet supérieur*, Paris, H. Le Gène et H. Houdin, 1889, (troisième édition), p. 215.

tout à fait étonnant de constater que même lorsque le sujet pourrait s’y prêter facilement (« *une bourgeoise de Paris écrit à une amie de province pour lui raconter la représentation des Femmes Savantes à laquelle elle a assisté la veille*²⁸⁹ »), les auteurs des manuels semblent fuir toute possibilité de proposer aux élèves une réflexion portant sur la société de leur époque. Il est difficile d’apporter une réponse catégorique expliquant les raisons de ce choix. Ralph Albanese note que « *l’oubli, le refus, voire la dévalorisation du monde contemporain font partie intégrante de la dimension immobile, a-historique propre à l’enseignement littéraire.* »²⁹⁰ Le discours oratoire avait d’ailleurs les mêmes contraintes. Manifestement, il s’agit toujours d’enfermer l’élève dans un monde à part. Le projet éducatif de la République continue à former les futurs citoyens à partir du modèle des siècles passés, dans un univers coupé du monde contemporain. Mais, on peut aussi émettre l’hypothèse qu’un tel parti pris met en jeu la volonté de projeter l’élève dans le contexte de la société du Grand siècle pour établir une distanciation qui permette d’envisager les personnages de Molière comme des modèles éducatifs universels. Ils en deviennent alors encore plus aptes à transmettre des valeurs morales, l’écart temporel accentuant encore plus la dimension éthique de l’exercice.

- Le récit

Les exercices restant dans notre corpus sont peu nombreux (30% des cas) et renvoient toujours à des situations de type récit. Peu de différence avec la lettre, si ce n’est que la situation d’énonciation change. Il ne s’agit plus d’écrire à quelqu’un mais de raconter par exemple la première représentation des *Précieuses ridicules*, ou des *Femmes savantes* en donnant, par exemple, des « *impressions différentes des spectateurs.*²⁹¹ » Autre cas de figure, on demande à l’élève de faire « *la préface que Molière aurait pu écrire en tête des Femmes savantes*²⁹² » ou on lui propose d’imaginer un récit à partir d’une pièce précise :

« *Madelon raconte à une amie de province son arrivée à Paris, son premier enthousiasme, ses ambitions déçues, sa cruelle mésaventure, l’engage à ne pas suivre son exemple.*²⁹³ »

²⁸⁹ Doumic René et Levraut Léon, *Etudes littéraires sur les auteurs français prescrits pour l’examen du brevet supérieur de 1914 à 1918*, Paris, Delaplane, 1919, p. 111.

²⁹⁰ Albanese Ralph, *Molière à l’école républicaine*, op. cit., p 191.

²⁹¹ *Ibid.*, p. 93.

²⁹² *Ibidem.*

²⁹³ Boitel Jules, *Les auteurs français du brevet supérieur : 1914-1917*, op., cit., p. 869.

Là encore, la visée axiologique n'est pas loin et on retrouve pour ce type de récits les mêmes caractéristiques que celles vues pour la lettre.

En ce qui concerne les exercices de discours de cette période, c'est donc en grande majorité la lettre qui fournit le plus de propositions de devoirs sur Molière et son œuvre. Le récit, quant à lui, est beaucoup moins exploité.

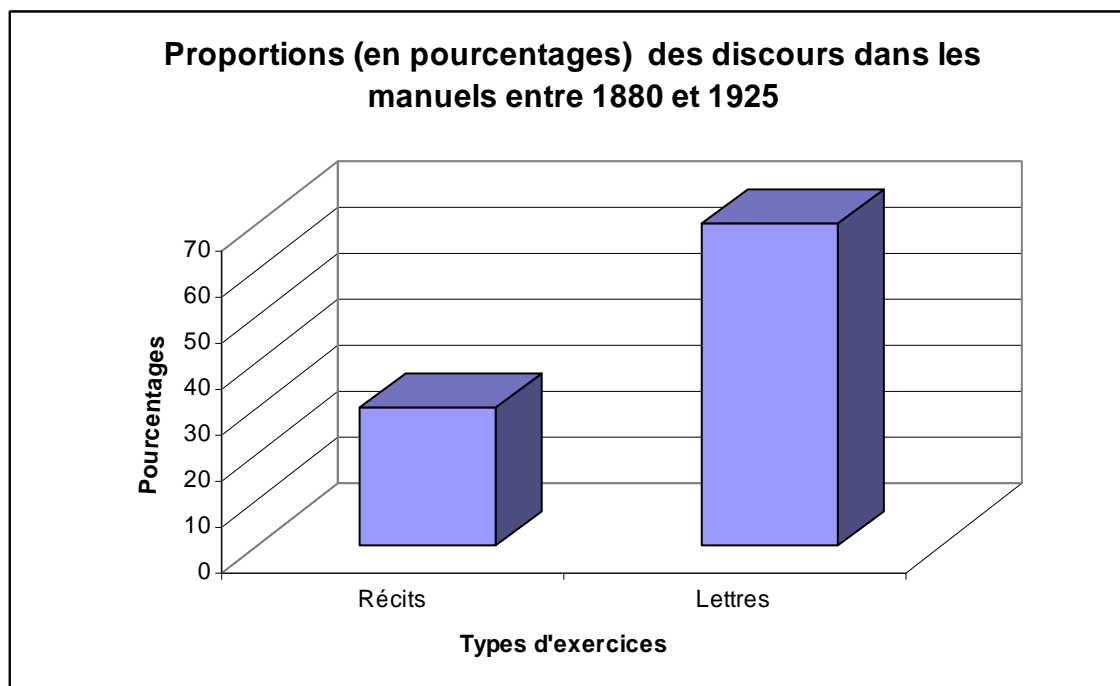


Figure 1

- Les narrations

Cette catégorie englobe tous les sujets qui renvoient à un récit qui se distingue du discours dans la mesure où il ne passe pas par une situation d'énonciation précise. Ces sujets invitent l'élève à décrire ou à raconter. Ils se présentent sous la forme de portraits, tableaux, parallèles... et favorisent l'observation. La narration peut donc « raconter » un personnage, un événement, une œuvre. Aussi, les manuels englobent-ils dans cette catégorie le récit à proprement parler, la description et le portrait à l'instar de l'ouvrage de L'abbé Vincent qui en donne les définitions suivantes :²⁹⁴

²⁹⁴

Vincent Cl. (l'Abbé), *Théorie de la composition littéraire, op., cit.*, p. 302-319.

« La narration consiste à exposer un évènement avec les circonstances qui l'ont précédé ou suivi. C'est une suite logique de faits qui s'enchaînent et servent à expliquer un fait principal d'où les détails tirent leur unité. Ce fait dominant constitue le sujet du récit.

[...]

La description, c'est une série de sensations ou d'impressions qui se coordonnent autour d'un objet ou d'une idée principale. Géographiquement, la narration peut se représenter par une ligne droite, avec un point de départ et un point d'arrivée ; la description serait plutôt comparable à un cercle dont le centre est un objet, un sentiment qui s'irradie sur la périphérie.

[...]

Le portrait est une variété de la description appliqué à un être animé et, plus particulièrement, à l'homme. Les règles en sont donc à peu près les mêmes. [...]Le portrait est un exercice excellent pour aiguïser, chez les élèves, l'esprit d'observation. C'est un genre inépuisable ; car il se renouvelle tous les jours. La mode, les institutions, le goût public changent et, avec eux, les originaux que d'autres ont peints avant nous et que nous pouvons peindre à notre tour. »

La narration existait déjà avant 1880, au temps de la rhétorique. Notre corpus en comprend un nombre très réduit : à peine 8,7 % des exemples de composition française relevés, ce qui nous permet de dire que c'est un exercice en perte de vitesse et qui tend à devenir l'exercice spécifique des petites classes. En effet, presque tous nos exemples ont été trouvés dans des ouvrages s'adressant aux élèves de sixième et cinquième. Les sujets se présentent tous sous la forme d'un récit qui s'inscrit toujours dans le contexte historique de l'écriture des pièces de Molière ; ainsi, il s'agit, par exemple, de « raconter la journée d'une précieuse. » Les manuels de méthode insistent sur le fait que ce type de sujet nécessite de la part de l'élève le sens de l'observation, du détail et du pittoresque :²⁹⁵

« Il est nécessaire de peindre par des traits nets et précis, les personnages mis en scène : sinon au lieu d'être vivants, le lecteur sera face à des abstractions mortes et sans consistance. »

²⁹⁵

Vincent, Cl., (l'Abbé), *Théorie de la composition française, op., cit.*, p. 306.

En réalité, peu de place est laissée à l'imagination puisqu'on demande à l'élève de « *s'inspirer du texte* » et finalement, ce type de sujet ressemble beaucoup à ceux que nous avons vus précédemment. S'ils prennent le nom de « narration » plutôt que celui de « discours », c'est certainement parce que ce type d'exercice est jugé comme étant plus approprié aux petites classes.

Un seul sujet semble accorder une place plus importante à l'imagination de l'élève, auquel il demande d'inventer une situation imaginaire. Mais, sous le récit requis, les valeurs axiologiques transparaissent à l'identique. Ce sujet, intitulé « *collectionneur de cartes postales* », proposé par Boucley et Garinot ²⁹⁶ après l'étude de la scène 4 de l'acte III de *L'Avare* (toujours la fameuse scène entre Maître Jacques et Harpagon) vise à transposer la critique de l'avarice dans la mise en évidence des dangers que peut représenter toute manie excessive dans la vie d'un bon citoyen. Molière n'est alors qu'un prétexte à une leçon de morale :

« Vous savez, par expérience peut-être, ce qu'est la manie du collectionneur. Faites-nous, en suivant le même plan que dans le morceau ci-dessus, le portrait de votre ami Jacques, un collectionneur de cartes postales. Montrer, par quelques faits précis que vous avez pu observer et quelques anecdotes, qu'au besoin vous imaginerez, combien cette passion de collectionneur est envahissante. Votre ami ne pense qu'à accroître sa collection : il y consacre tout son temps et tout son argent ; il en rêve la nuit, etc. Concluez par une réflexion sur les dangers de cette manie. »

Il semblerait qu'on exclut donc les sujets de pure invention, peut-être parce qu'on estime que l'élève, comme le disent les instructions officielles de 1909, est peu apte à « *tout tirer de son propre fonds, si peu riche encore.*²⁹⁷ » Ou peut-être, surtout, parce que la finalité de l'exercice revient toujours à privilégier la formation morale.

Ainsi, au cours de cette période, toutes les narrations proposées aux élèves concernent des récits qui se situent dans le contexte de l'écriture des pièces de Molière.

²⁹⁶ Boucley Albert et Garinot Léon, *Textes choisis d'explication française à l'usage des garçons de 6° et 5° et des filles de première année du secondaire*, Paris, Armand Colin, 1916, p. 160.

²⁹⁷ Instructions, 1909, p. 80-81.

- Les commentaires de textes

Cette catégorie regroupe les sujets qui se présentent sous la forme d'une variation autour de l'explication de texte. Ils partent d'un support, qui la plupart du temps est une scène précise, qu'ils demandent d'expliquer, d'analyser ou de commenter. Ils concernent 16% des cas des exemples de notre corpus. Sans entrer dans les détails, on peut dire que c'est dans les toutes dernières années du XIX^e siècle qu'on commence à parler de « commentaire », au moment où l'institution porte un regard critique sur la toute jeune dissertation française à laquelle elle reproche d'être un exercice stérile qui favorise surtout l'apprentissage par cœur du cours de littérature. On propose alors de la remplacer à l'examen par un autre exercice plus formateur : le commentaire écrit d'une page française, le tout dernier-né des exercices de composition, qu'une circulaire datée du 28 août 1896 va instituer comme un des trois exercices à proposer aux élèves à l'écrit du baccalauréat. Les manuels, qui ne l'appellent pas encore « commentaire » mais souvent « explication littéraire » ou « analyse littéraire », situent l'intérêt de cet exercice dans le fait qu'il oblige l'élève à se pencher sur le texte, pour le « *scruter, le fouiller* » comme le dit l'Abbé Vincent :

« Là, en effet, l'écolier ne peut plus se parer des plumes du paon, ni présenter, comme siennes, les appréciations et les phrases du manuel. Il est obligé à un travail absolument personnel, avec des idées et un style de son cru. »²⁹⁸

Les énoncés des sujets de notre corpus ne précisent pas la forme à donner au commentaire. Par contre, les corrections proposées mettent en évidence qu'il s'agit d'apporter une réponse organisée qui ne dissocie pas nécessairement le fond de la forme, à l'inverse de l'explication de texte. Les exemples de notre corpus montrent aussi que ce qui différencie le commentaire de l'explication de texte, c'est le fait qu'il incite l'élève à porter son attention plus aux idées qu'au style. Aussi, il s'éloigne souvent du texte pour déboucher sur une réflexion plus générale. Voici, en exemple, le plan de correction proposé par Faguet et Mainard pour un commentaire de la scène de l'acte I du *Misanthrope*, celle dans laquelle Alceste critique le sonnet d'Oronte :²⁹⁹

« *Plan* :

²⁹⁸ Vincent Cl. (l'Abbé), *Théorie de la composition française, collèges et lycées*, Paris, J. de Gigord, 1916 (huitième édition), p. 332.

²⁹⁹ Faguet et Mainard, *Recueil de textes français, op., cit.*, p. 217.

1 : *Il n'est pas étonnant que Molière, bon humaniste et qui n'avait jamais cessé de lire les grands auteurs de l'Antiquité, ait profité d'une occasion qui s'offrait de donner son avis sur le style à la mode*

2 : *Examen de la critique du sonnet d'Oronte*

3 : *Influence de Molière sur les écrivains de son temps - rappeler cependant les critiques dont le style de Molière a été l'objet. »*

Seule la seconde partie renvoie directement au texte. La première partie, en guise d'introduction, élargit dès l'entrée en matière, le sujet au thème de « Molière critique littéraire », lequel sera développé dans la dernière partie. En ce sens, le commentaire, tel qu'il apparaît ici à ses prémices, n'a pas encore la forme qu'on lui connaîtra plus tard, puisqu'on sait que très vite c'est l'étude du style qui va primer sur celle de l'analyse des idées. Comme le montrent les sujets du baccalauréat, au début du XX^e siècle, il semble encore chercher sa voie entre l'explication de texte et la dissertation littéraire :

« Par une étude détaillée de ce sonnet (insignifiance du sujet, manière de le mettre en valeur, expressions recherchées, pointes...) définissez ce qu'on a appelé la poésie précieuse. Dites les principales raisons que Molière et Boileau eurent d'attaquer la société précieuse des poètes. » (BAC ABC Alger 1911)

Les thèmes d'ouverture de ces sujets ne concernent pas uniquement le domaine littéraire. La critique sociale, la morale, la pédagogie sont régulièrement exploitées, et toujours dans une finalité éducative. Bornecque, Druenes et Rogie dans un recueil intitulé *Commentaire de pages choisies du XVI^e au XX^e siècle*,³⁰⁰ proposent d'expliquer la scène 12 de l'acte III du *Bourgeois gentilhomme* (celle de la demande en mariage de Cléonte refusée par M. Jourdain parce que le jeune homme n'est pas gentilhomme : « *Vous n'êtes point gentilhomme, vous n'aurez point ma fille* »), en étudiant comment Madame Jourdain, qui défend Cléonte (« *Que voulez-vous donc dire avec votre gentilhomme ? Est-ce que nous sommes, nous autres, de la Côte de Saint Louis ?* ») représente « *le type de la petite bourgeoisie parisienne* ». L'énoncé du sujet et l'introduction de la scène incitent l'élève à sortir du texte pour l'utiliser comme prétexte à une critique sociale et mettent en évidence la présence des enjeux moraux :

³⁰⁰ Bornecque, Druenes, Rogie, *Commentaire de pages choisies tirées des auteurs français du XVI^e au XX^e siècle. Cours pratique de lecture expliquée à l'usage de l'enseignement primaire, cours complémentaires, écoles primaires supérieures, des écoles normales primaires, programme de 1920*, Paris, Rieder et Compagnie, 1921.

« C'est la scène la plus puissante de la pièce. Jusque là Molière se bornait à peindre d'une façon générale un travers de tous les temps, mais qui sévissait surtout au XVII^e siècle, mais il ne serait pas Molière s'il n'élargissait pas son étude. [...] Cette passion de la gentilhommerie, cette vanité nobiliaire va faire de M. Jourdain qui, au fond, n'est pas méchant, qui, sans aucun doute, aime sa fille, un mauvais père, un tyran domestique.³⁰¹ »

Autre exemple : si on demande à l'élève d'étudier « *les caractères des personnages* » à partir de la scène 5 de l'acte I de *L'Avare*, (celle où Harpagon annonce à Elise qu'il veut lui donner en mariage le Seigneur Anselme) c'est, avant tout, pour déboucher sur une réflexion plus générale qui l'invite à développer « *les idées de Molière sur le mariage d'après cette scène.* »

Il en est de même pour un sujet ayant pour support la scène 3 de l'acte I des *Femmes savantes* (la scène où Clitandre critique ouvertement « *les Femmes Docteurs* »). Le libellé demande un double élargissement dans le domaine pédagogique :

« *Quelles sont vos idées personnelles sur les théories de Molière relatives à l'éducation des femmes ? Examinez jusqu'à quel point ces théories sont applicables aux programmes de l'enseignement primaire.*³⁰² »

La encore, par cette implication de la réflexion dans un cadre plus général, la finalité du commentaire se situe plus dans des enjeux éducatifs que littéraires. Finalement, le texte de Molière n'est encore que prétexte à développer la réflexion de l'élève. Cette démarche n'est pourtant pas dénuée d'intérêt dans la mesure où elle évite l'enfermement dans une approche uniquement formelle.

- Les dissertations

Avant 1880, comme le note André Chervel, la dissertation française est un exercice encore inconnu, le terme étant réservé à la dissertation philosophique.³⁰³ C'est la troisième République qui va l'instaurer de façon officielle dans les classes de rhétorique. Dès 1872, une circulaire de Jules Simon, stipule que dans cette classe « *on joindra aux discours, plus*

³⁰¹ *Ibid.*, p. 67.

³⁰² *Ibid.*, p. 76.

³⁰³ Chervel André, *Histoire de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e siècle*, op. cit., p. 671.

*espacés, de plus fréquentes dissertations ou analyses littéraires et morales, peu étendues et propres à exercer le jugement.*³⁰⁴ »

Dans cette dernière catégorie, nous regroupons tous les sujets qui renvoient à une problématique, ou du moins, dont l'énoncé fait émerger un thème et un propos à partir de l'auteur ou de son œuvre. La différence avec la catégorie précédente se situe donc aussi dans le support plus étendu, qui concerne une œuvre entière, voire l'œuvre complète de l'auteur et non plus un morceau choisi. C'est de loin la catégorie la plus représentée dans notre corpus avec 57,3% des exemples répertoriés. Les énoncés permettent d'identifier sans difficulté ce type d'exercice qui porte souvent sur une question de cours, comme le montrent les exemples suivants :

*« Expliquer et développer cette opinion de Voltaire, que Molière fut un législateur des bienséances du monde.*³⁰⁵ »

Ou encore :

*« En quoi Les Précieuses ridicules sont-elles une farce, en quoi une comédie de mœurs ?*³⁰⁶ »

Ou encore, autre exemple :

*« Montrez que Molière attaque, dans la préciosité, une maladie dangereuse de l'esprit et du cœur autant qu'une maladie du langage.*³⁰⁷ »

D'autres sujets demandent à l'élève son opinion sur une œuvre, un jugement ou un aspect de son théâtre. Souvent introduits par une question, leur formulation repose régulièrement sur une citation :

*« Molière se défend dans la préface des Précieuses d'avoir attaqué les vraies précieuses : Que pensez-vous de cette déclaration ?*³⁰⁸ »

³⁰⁴ Jules Simon, Circulaire sur l'enseignement secondaire, 27 septembre 1872, cité par Chervel André in *Histoire de l'enseignement de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e siècle*, op., cit., p. 672.

³⁰⁵ Blays, A. *Histoire sommaire de la littérature française des origines à nos jours, ouvrage conforme au plan d'études et aux programmes d'enseignement des écoles normales*, 3 août 1881, à l'usage des écoles normales troisième année, Paris, Librairie Picard-Bernheim et compagnie, 1881, p. 97.

³⁰⁶ Vial, Francisque, *Les auteurs français du brevet supérieur*, op., cit., p. 459

³⁰⁷ *Ibid.*

³⁰⁸ *Ibid.*

La correction que propose le manuel de Francisque Vial, dont est extrait ce sujet, met en évidence que la caractéristique principale de la dissertation réside déjà dans la conduite d'un raisonnement organisé. Le plan en deux parties se présente sous la forme thèse/ antithèse. La première partie expose les arguments qui justifient la déclaration de Molière. La seconde étudie les arguments qui la combattent.

Pour l'abbé Vincent, ce qui fait la spécificité de cet exercice c'est que « *la dissertation (du latin serere, lier) est un enchaînement de raisonnement.* » Et il précise qu'elle a « *pour objet de prouver une vérité scientifique, historique, morale, artistique ou littéraire.*³⁰⁹ » C'est pourquoi cet exercice est d'autant plus intéressant pour nous puisqu'il reflète les « vérités » que le discours scolaire républicain dispense aux élèves à partir de l'œuvre de Molière. Or, ce que les auteurs des manuels veulent faire retenir à ceux-ci vise toujours leur édification morale et porte donc avant tout sur un enseignement éthique, lequel prône la condamnation de l'hypocrisie et du mensonge tout autant que la défense de l'honnêteté et de la sincérité. Il en est ainsi de ce sujet centré sur la dénonciation de l'hypocrisie qui demande à l'élève d'établir un parallèle entre Trissotin et Tartuffe, à partir d'une citation de Désiré Nisard :

« Trissotin est un de ces sots qui le sont en toutes choses, sauf sur leur intérêt. Sorte de petit Tartuffe littéraire, dont l'espèce n'est pas rare d'ailleurs, il flatte le travers de la mère pour arriver à la fille, et par la fille à la dot. Comme Tartuffe, il trouble toute la maison ; mais s'il y fait des dupes, il n'y manque pas non plus d'ennemis. Il diffère de Tartuffe en ce qu'il est dupe le premier de son travers, et qu'il a cette confiance du sot qui fait qu'à son mérite incessamment il rit. »³¹⁰

Dans un tel sujet, il ne s'agit pas pour l'élève de prendre position en donnant son avis mais, à l'exemple de la technique du discours oratoire, d'amplifier le propos du critique littéraire donné comme une vérité à illustrer. L'objectif principal permet donc de s'approprier non pas une valeur littéraire de l'œuvre moliéresque mais une valeur modélisatrice sociale. Les sujets proposés dans les manuels destinés à l'enseignement des jeunes filles sont, à ce titre, très révélateurs. Ils se présentent sous la forme de la dénonciation du pédantisme et de la frivolité précieuse ainsi que de la glorification de la modestie et de la simplicité féminine. On demande, par exemple, de relever « *les critiques adressées par Molière aux précieuses et*

³⁰⁹ Vincent Cl., (l'Abbé), *Théorie de la composition littéraire*, opus cité, p. 319.

³¹⁰ Vial Francisque, *Les auteurs français du brevet supérieur*, op. cit., p. 459.

*jusqu'à quel point Molière eut raison dans ces critiques.*³¹¹ » Ou alors, c'est une citation d'Octave Gréard qui permet ici encore de prendre Henriette comme héroïne du discours scolaire :

« Octave Gréard, qui félicite Molière d'avoir conçu « cette image achevée de la jeune fille que nous offre Henriette », apprécie en ces termes la seconde fille de Chrysale : « c'est une perfection en un mot, mais une perfection de ce monde, qui s'est fait de la vie une idée saine et généreuse et en goûte toutes les joies comme elle en accepte tous les devoirs. Quel plus enviable idéal pourrions-nous proposer ? » Que pensez-vous de ce jugement ?³¹² »

Même si le libellé se présente sous la forme d'une demande d'appréciation personnelle de la citation, il est évident que cette formulation n'est que formelle et qu'elle n'invite à aucune discussion. Il faut noter que ce sujet revient continuellement dans les manuels avec juste quelques variantes dans sa formulation.

Certains sujets peuvent être plus historiques que proprement littéraires, ces deux thèmes étant souvent liés. Ils sont cependant bien moins nombreux dans notre corpus que ceux portant sur la morale : 40,4 % de sujets littéraires ou historiques pour 59,6% de sujets à valeur morale.

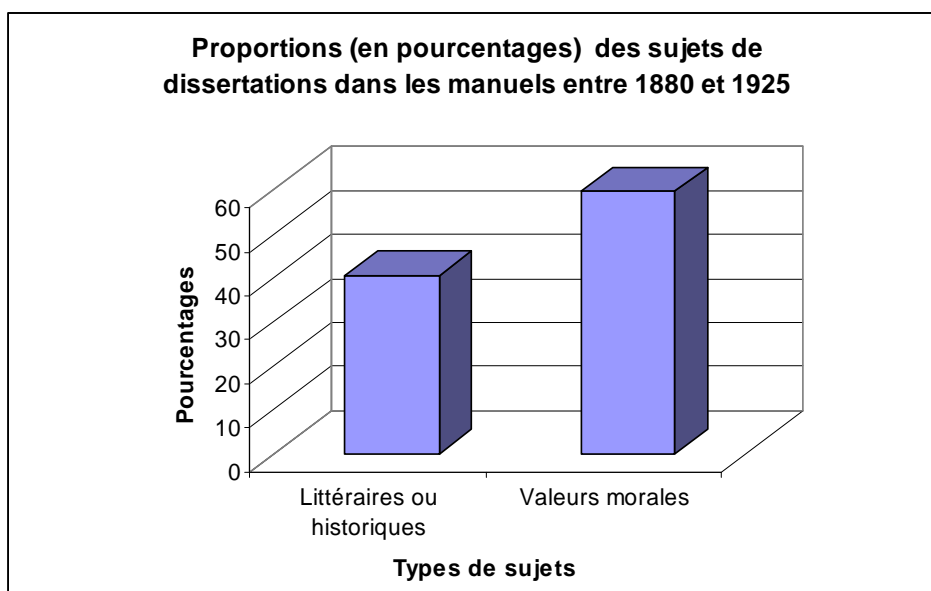


Figure 2

³¹¹ Doumic René et Levrault Léon, *Etudes littéraires sur les auteurs français, op. cit.*, p. 93.
³¹² *Ibid.*, p. 111

Ils contribuent à construire l'image d'un Molière humaniste, peintre de la société de son temps et « *législateur des bienséances du monde.* » Cependant, il faudrait nuancer les résultats précédents car les corrigés proposés en modèle par les manuels pour de tels devoirs montrent que ce qui est sous-jacent, c'est toujours un discours moral modélisateur. C'est ainsi le cas de ce sujet extrait du manuel de Désiré Nisard :

« *Comment Molière a-t-il peint la société de son temps, et en particulier comment-a-t-il représenté les marquis et les bourgeois ?* »

Une première partie est consacrée à Molière peintre des conditions sociales qui a su saisir « *très heureusement [...] l'empreinte* » des différentes professions de son époque. La seconde est consacrée à la critique de la noblesse du Grand siècle. Elle s'achève, après des digressions sur l'orgueil fou des nobles « *sans limites et sans raisons* », par un jugement élogieux sur Molière qui « *a saisi et rattaché à leur cause (l'orgueil devenu sans objet) les ridicules et les travers de la noblesse entre 1660 et 1670.*³¹³ » Le corrigé de cet exercice met donc en valeur une stratégie de lecture de l'œuvre de l'auteur basée sur une critique virulente de l'oisiveté de la noblesse. On peut voir ici à l'œuvre une conception du littéraire comme discours sur le monde, largement idéologique, qui contribue à la constitution de l'image scolaire de Molière symbole de l'esprit républicain.

Enfin, on peut aussi évoquer un sujet qui, littéraire dans sa formulation, retombe dans son corrigé dans une thématique morale. Il s'agit d'une dissertation qui propose à l'élève de « *discuter l'opinion de Fénelon et de Jean-Jacques Rousseau sur le Misanthrope.*³¹⁴ » L'ensemble du corrigé est centré sur la question de la moralité de Molière. L'enjeu est de taille car il s'agit de prouver que les reproches d'immoralité adressés à Molière par tout un pan de la critique littéraire, et que reprennent les manuels destinés aux institutions chrétiennes, n'a pas lieu d'être. Il s'agit donc de balayer ces différentes critiques qui nuisent à la construction de l'image idéalisée de Molière que bâtissent les manuels de la République. Le reproche d'immoralité, nous disent les auteurs du manuel, n'est nullement fondé. C'est une erreur d'appréciation de « *gens d'esprit* » dont l'un est jugé « *très chimérique* » (Fénelon) et

³¹³ Ezard Jules, *De la méthode littéraire*, op. cit., p. 167-168.

³¹⁴ Faguet et Mainard, *Recueil de textes français prescrits par le nouveau programme du 22 juillet 1887*, Paris, Librairie H Le Gène et H. Houdin, 1889 (troisième édition), p. 216.

l'autre « *assez aventureux* » (Rousseau). La conclusion est édifiante : non seulement Molière n'est pas immoral, au contraire même, son théâtre est une véritable leçon de vertu :

« Molière , loin d'avoir voulu ridiculiser la vertu, l'a pour ainsi dire idéalisée en démontrant que l'excès de la vertu nuit à la vertu, que la vertu elle-même doit être équilibrée par la saine raison, et qu'elle ne consiste pas dans les détails de l'étiquette et les dehors civils réclamés par l'usage, mais dans la conduite générale de la vie . »

De telles remarques contrecarrent les reproches d'immoralité de l'œuvre de Molière développés dans les manuels catholiques. En prenant appui sur les critiques de Bossuet, de Rousseau ou de Fénelon, ces derniers dénoncent l'insuffisance de la morale du poète qu'ils jugent marquée par la domination du mal sur le bien. La virulence des propos de J.M.J.A. aboutit ainsi à un réquisitoire dressé contre le dramaturge pour mettre en garde la jeunesse chrétienne contre les dangers d'une telle lecture :

« La comédie devrait, en principe, être une école de morale et corriger, au moyen d'innocentes plaisanteries, les travers et les vices. Molière a-t-il atteint ce but ? Non, répondent les juges éclairés. Bossuet condamne hautement son théâtre. Fénelon remarque avec quelle perfide adresse il sait donner souvent un tour gracieux au vice, avec une austérité ridicule à la vertu. Telle est l'appréciation à porter sur l'ensemble de ses œuvres ; aussi la jeunesse chrétienne ne doit-elle en aborder la lecture que guidée par une main discrète et sage.³¹⁵ »

- Bilan

Au cours de la période qui s'étend de 1880 à 1925, ce sont donc les dissertations qui dominent de loin les exercices écrits proposés aux élèves sur Molière et son œuvre. Les discours ainsi que les commentaires viennent ensuite, mais dans une proportion bien plus faible. Quant aux narrations, elles sont encore en proportion très réduite.

³¹⁵ J.M.J.A, *Histoire abrégée des littératures anciennes et modernes avec morceaux choisis et portraits d'auteurs*, Paris, Librairie Ch. Poussielgue, Alliance des maisons d'éducation chrétienne, 1903 (quatorzième édition), p. 82.

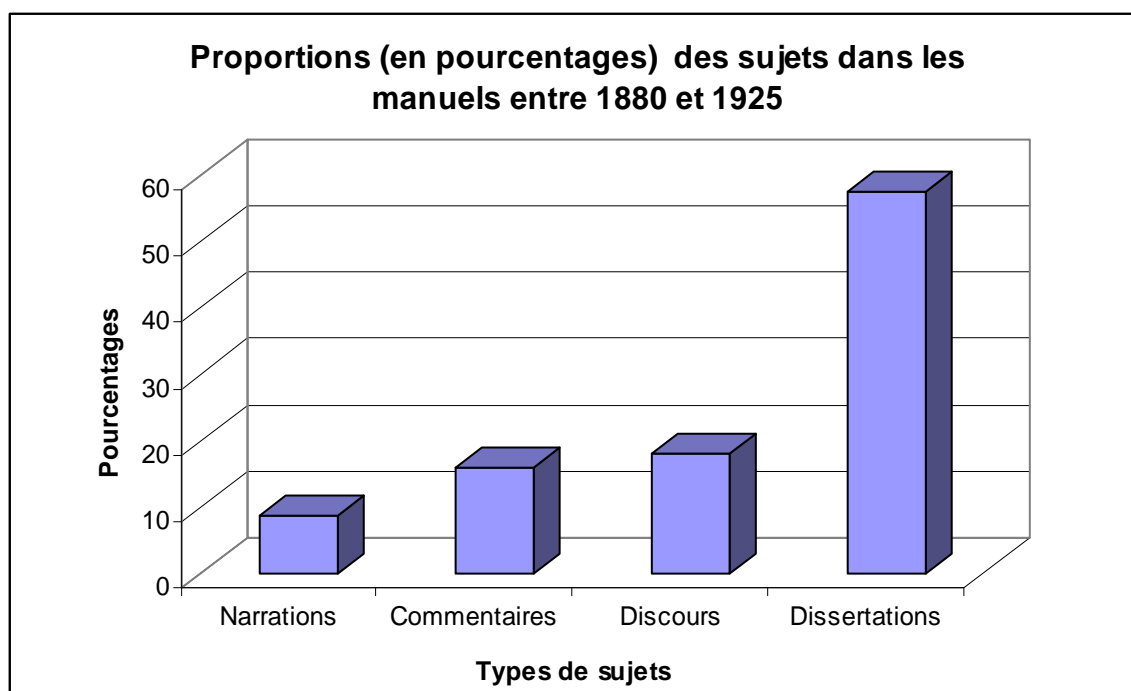


Figure 3

Par ailleurs, notre corpus d'exemples illustre combien l'image de Molière, telle qu'elle apparaît à travers les sujets proposés et leur correction, se constitue avant tout en fonction d'une dimension idéologique. C'est d'une certaine idée de la démocratie qu'il s'agit. C'est de valeurs républicaines dont il est question. Et, si les auteurs des manuels évoquent à travers ces sujets la valeur intrinsèque de l'œuvre du dramaturge, c'est pour sa richesse illustrative de ce que l'on conçoit comme le modèle du futur citoyen de la République.

5. En guise de conclusion : Molière incarnation des valeurs de la jeune République

Ce sont donc les lycées républicains qui, à travers l'enseignement de la littérature, canonisent Molière comme le dramaturge classique par excellence, seul représentant du rire français. A travers l'augmentation du corpus des œuvres sélectionnées par les programmes et à travers les choix des extraits choisis des manuels, se dessine l'image d'un Molière qui devient le modèle des traits caractéristiques du génie français. La naissance de l'enseignement de la littérature rejoint ainsi la constitution d'un patrimoine littéraire national, dont Molière

devient une des figures incontournable. Du Misanthrope aux Femmes savantes, en passant par L'Avare, Tartuffe, Le Bourgeois gentilhomme, l'enseignement secondaire effectue la première scolarisation de l'œuvre de Molière, laquelle apparaît comme un réservoir des vertus louées par la jeune République. Le caractère national de l'œuvre s'en trouve affirmé. L'exploitation du dramaturge dans les manuels, pour illustrer la toute nouvelle pratique de l'explication de texte, comme l'institution de la dissertation française et du commentaire, témoigne du fait que l'œuvre de Molière synthétise parfaitement le lien étroit qui, dès lors, est établi entre l'enseignement de la littérature et l'histoire du pays.

C'est donc à partir de 1880 que l'image de Molière commence à se dessiner. C'est à cette époque qu'il devient un « bien national », un personnage clé de l'histoire identitaire de la France, dans le sens où il est le miroir de l'identité nationale et de l'idéal démocratique. Son œuvre est mise au service de la fonction à la fois éducative et patriotique de l'enseignement de la littérature, dont la visée première demeure la formation morale des élèves.

Le mythe de Molière est en place. Comment va-t-il évoluer au cours des différentes réformes de l'enseignement de la littérature qui jalonnent le XX^e siècle ?

Chapitre 3

1925-1963 : La consolidation du mythe Molière

« Il importe que la lecture des auteurs reste avant tout selon la conception traditionnelle de l'humanisme, un commerce avec les grands esprits et les grandes œuvres. ³¹⁶ »

« Molière ne cesse jamais d'être homme de cœur, charitable, né avec les dernières dispositions à la tendresse, tolérant, ami fidèle. ³¹⁷ »

Au cours de cette longue période de plus d'une trentaine d'années, troublée par la seconde guerre mondiale, le système scolaire va profondément évoluer. Pour répondre aux besoins de la croissance d'après guerre, le gouvernement gaulliste modernise et démocratise le système éducatif. On s'achemine petit à petit vers l'école pour tous, obligatoire jusqu'à 14 ans, dès 1936, puis, sous le ministère de Jean Berthoin, jusqu'à 16 ans à partir de 1957. Ecole pour tous, façonnée sur le modèle de l'enseignement secondaire des garçons, lequel, peu à peu, absorbe les différentes filières que sont l'enseignement des jeunes filles, l'enseignement spécial et l'enseignement primaire supérieur. En 1963, la réforme du ministre de l'éducation Fouchet-Capelle réalise la fusion sous la forme de la création des collèges d'enseignement secondaire (CES).

Dès la période précédente, l'enseignement secondaire a subi plusieurs évolutions :

- L'enseignement secondaire spécial, devenu, en 1891, enseignement secondaire moderne, a été intégré en 1902 à l'Université, où il se retrouve dans la section B du premier cycle et dans la section D du second cycle. L'unification des programmes d'auteurs est réalisée après 1923.
- L'année suivante, en 1924, a lieu l'unification des listes d'auteurs de l'enseignement des jeunes filles avec ceux du secondaire des garçons.
- En 1925, des anciennes filières, seul demeure donc, aux côtés de l'enseignement secondaire classique, l'enseignement primaire supérieur, doté depuis 1920, de

³¹⁶ *Instructions de 1931.*

³¹⁷ Des Granges, Charles-Marie, *Précis de littérature française*, Paris, Hatier, 1936 (dixième édition), p. 246.

programmes d'auteurs pour chacune des trois classes. L'unification avec les programmes du collège et du lycée sera réalisée en 1938.

La période qui nous intéresse voit aussi naître l'enseignement technique, avec en 1920, la création d'un secrétariat d'Etat à l'enseignement technique, rattaché à l'Instruction publique, puis en 1939, la création des centres de formation professionnelle, lesquels deviennent, à partir de 1947, les centres d'apprentissages.

Pendant toute cette période, la France est fragilisée par des régimes politiques qui se succèdent et les réformes du système scolaire témoignent de ces antagonismes :

- Sous le gouvernement du radical modéré Gaston Doumergue, le ministre Edouard Herriot mène une politique scolaire laïque et démocratique, laquelle permet d'étendre, en 1933, la gratuité de l'enseignement secondaire à tout le second cycle.
- En 1936, le front populaire instaure des réformes sociales mais il ne réussit pas à s'installer dans la durée et en avril 1938, le radical Edouard Daladier restaure jusqu'à la guerre un gouvernement modéré.
- En 1941, le sous secrétaire d'Etat à l'éducation nationale et à la jeunesse, Jérôme Carcopino, va instaurer une réforme du système scolaire en lien avec l'idéologie du régime de Vichy. Les juifs sont exclus de l'Education Nationale, les programmes sont réformés avec un retour aux humanités classiques, dans le but de relever le niveau des études secondaires et de former une jeunesse « *moralement mieux trempée*³¹⁸ », c'est-à-dire plus forte et plus robuste que celle de la génération précédente. L'héroïsme, le patriotisme, le sens du devoir et le génie français deviennent les valeurs qu'il s'agit de construire à travers l'enseignement du français. Toutes les réformes de Carcopino, écho des mesures prises par le gouvernement du Maréchal Pétain, seront abrogées à la libération, en 1944.
- Les valeurs prônées à l'école évoluent alors avec celles de la Cinquième République. Le 29 septembre 1952, une circulaire sur les buts de l'enseignement du second degré,³¹⁹ précise ainsi, en référence à Paul Valéry, que la finalité de la culture scolaire se situe dans une éthique de la fraternité et de la générosité.

³¹⁸ Carcopino Jérôme, « Discours sur la réforme de l'enseignement public », 3 septembre 1941, in *Documents officiels et textes administratifs*, 1941, Paris, Librairie Vuibert, p. 40.

³¹⁹ *B.O.E.N.* numéro 35, 2 octobre 1952, p. 2661-2664.

Au cours de cette longue période, les réformes effectuées dans le système scolaire, vont surtout porter sur la place qu'il s'agit d'accorder aux disciplines maîtresses que sont le français et les sciences. La réforme de 1925, signée par le président Gaston Doumergue, sur les propositions du ministre Anatole De Monzie, lequel succède à Léon Bérard, institue l'égalité de l'enseignement scientifique pour toutes les classes du secondaire jusqu'à la terminale et favorise l'obtention d'une culture générale dont l'acquisition s'effectue par l'harmonie entre lettres et sciences, dans l'idée de former des esprits ouverts et de développer le goût et la sensibilité des futurs citoyens. Les instructions de 1938, signées par le ministre socialiste de l'époque, Jean Zay, insistent ainsi sur cette finalité première de l'enseignement secondaire, en disant qu'il ne s'agit pas uniquement de pourvoir les élèves d'un bagage de connaissances utiles. L'enjeu primordial de l'enseignement réside dans la formation morale de l'individu dans une visée humaniste. Il s'agit, en effet, de « *favoriser le libre et complet développement de leurs facultés (les élèves) et d'en faire des hommes en cultivant chez eux tout ce qui fait l'excellence de l'homme : l'intelligence, le cœur, le caractère, le moral, le goût du beau.* »³²⁰ Ce texte défend donc l'idée d'un enseignement humaniste. Il développe le modèle d'un écolier capable d'analyse et de jugement critique, mais dont les qualités font aussi preuve du respect de la diversité humaine et de l'ouverture aux autres. Excepté la période du gouvernement de Vichy, c'est cette visée humaniste de l'enseignement qui est l'élément fédérateur de cette période. En 1952, la circulaire du 29 septembre stipule à nouveau que le but de l'enseignement secondaire est de former l'élève à savoir « *agir librement* »³²¹ dans un idéal de fraternité et de générosité.

En ce qui concerne le français, les instructions officielles de l'époque prennent nettement position pour l'enseignement du français par « le français. » Désormais, la langue devient aussi importante que le développement de la pensée, ainsi que l'affirment les instructions de 1938, dans lesquelles la langue est définie comme « *la face extérieure et sensible d'une réalité dont la pensée est la face intérieure et psychologique.* »³²²

L'enseignement de la langue française est conçu comme une continuité allant de la sixième à la première, nettement détachée de l'enseignement des langues anciennes. Désormais, la langue maternelle est toute auréolée du prestige d'être la matrice dans laquelle

³²⁰ Instructions du 30 septembre 1938, relatives à l'application des arrêtés du 30 août 1937 et du 10 avril 1938, Paris, Librairie Vuibert, 1938, p. 6.

³²¹ B.O.E.N. n° 35, 2 octobre 1952, p. 2663.

³²² Instructions du 30 septembre 1938, op.cit., p. 15.

se forge la culture de l'élève car, comme il est dit dans les instructions officielles de 1938, « *c'est avant tout par le français qu'il s'ouvrira aux gaietés de l'esprit comme aux émotions de l'art.* »³²³ L'apprentissage de la langue est cependant surtout réservé aux « petites classes » de lycée, appelées les classes de « grammaire ». C'est la classe de troisième qui sert de charnière entre ces classes et les « grandes classes ». On y enseigne encore les exercices grammaticaux et on y pratique toujours la dictée comme dans les « petites classes », mais par contre, l'exercice de la rédaction, cède la place à la pratique de la composition française.

Dès les instructions de 1925, on précise que l'étude de la langue, s'ajoute aux deux autres objets d'étude : le style et la composition, et l'étude de la littérature. Les exercices fondamentaux demeurent identiques à ceux de la période précédente. L'explication de texte et la lecture sont les entrées privilégiées pour former l'élève à la connaissance de la langue et à l'art de la composition française, tout en développant sa sensibilité et son goût pour le bien et le beau. Mais, dorénavant, on refuse le clivage entre la langue et la littérature. Dans les petites classes du lycée, on étudie la langue tout en travaillant sur les textes littéraires et en se préparant à l'exercice de composition française. Dans les grandes classes, par contre, à partir de la troisième, c'est l'enseignement de la littérature qui prime. Cependant, le texte littéraire ne doit pas être utilisé comme prétexte et il n'est pas question de séparer le fond de la forme. Les trois objets d'étude sont considérés comme étroitement liés et l'explication des textes français est l'exercice clef de la discipline, lequel aide à « *la connaissance approfondie de la langue et à l'enseignement de l'art de composer et d'écrire* », comme le stipulent les instructions de 1947.³²⁴ Jusque dans les années soixante, les documents ministériels insisteront sur la nécessité de ne pas séparer l'étude de la langue de celle des textes.

La littérature, quant à elle, est toujours conçue comme un patrimoine culturel commun servant de modèle. Expliquer un texte, consiste encore avant tout à en extraire le sens que l'auteur a voulu y donner. Aussi, les programmes de cette période réintroduisent-ils l'histoire littéraire (supprimée lors de la réforme de 1902), à partir de la classe de troisième. On étudie l'histoire de la littérature française, du début du XVI^e siècle jusqu'en 1715, pour la classe de seconde ; puis jusqu'à nos jours, pour la classe de première. Le Moyen-Age, quant à lui, est, désormais, enseigné en classe de troisième. Les instructions officielles de 1925 précisent qu'il

³²³ *Ibid.*, p. 22.

³²⁴ *Instructions de 1941*, Paris, Librairie Vuibert, p. 37.

s'agit de lier l'histoire littéraire à l'explication de textes à partir d'un programme de textes établi pour chaque classe :

« Notions suivies sur l'histoire de la littérature française... à l'aide de l'explication de textes spécialement groupés à cet effet. »

La liste des notions à étudier, intègre aux connaissances à maîtriser, des éléments concernant la composition et le style. Ainsi, les instructions de 1925 associent-elles à la classe de seconde *« le mouvement du style, les figures, les divers types de développement... des images.»*

Les exercices canoniques introduits depuis 1902 demeurent toujours les mêmes (lectures, récitation, explication de textes et composition française), mais ce qui est nouveau, c'est l'introduction explicite de « lectures complémentaires » que l'élève doit pratiquer en dehors de la classe de façon autonome. Les finalités dévolues à l'enseignement de la littérature sont toujours avant tout la formation esthétique et intellectuelle. Cependant, la formation morale y occupe aussi, à partir de 1925, une place importante, en raison certainement de la disparition, la même année, du cours de morale. Désormais, la lecture des auteurs se doit d'être *« autre chose qu'une critique ou une restitution de leur texte ; un commerce avec les grands esprits et les grandes œuvres, « une conversation, disait Descartes, avec les plus honnêtes gens des siècles passés », une participation aux plus nobles efforts de vie spirituelle qu'aient tentés, à travers les temps, les moralistes, les penseurs ou les poètes.³²⁵ »*

Comme le remarque Violaine Houdart-Mérot, on assiste alors à l'institutionnalisation *« d'une utilisation de la littérature qui en fait une leçon de morale.³²⁶ »*

Une attention toute particulière est accordée à la lecture, qui peut dorénavant être l'objet de quatre pratiques distinctes :

- La lecture suivie, réalisée en classe à partir d'une œuvre complète ou de *« fragments étendus »*. Elle permet de dégager les caractéristiques principales du texte, de situer l'auteur dans son époque, et de confronter ses idées à celles d'autres textes ou d'autres auteurs.

³²⁵ B.A. n° 2686, t. CXXIX, sur la lecture littéraire, 1925, p. 602.

³²⁶ Houdart-Mérot, Violaine, *La culture littéraire au lycée depuis 1880, op. cit.*, p. 154.

- La lecture dirigée d'extraits, quant à elle, entraîne l'élève à s'interroger sur une œuvre, à partir d'un questionnement guidé du professeur, lequel oriente la compréhension en faisant alterner des lectures à haute voix et des résumés des moments clés de l'œuvre.
- L'explication de texte, présentée par les instructions de 1938 comme « *l'exercice caractéristique de la pédagogie française* », se réalise, quant à elle, sur des textes courts préparés avant la classe par l'élève grâce à un questionnaire guidé qui débouche sur un commentaire détaillé.
- Enfin, la « lecture courante » concerne des œuvres ou des textes, lesquels ne sont pas l'objet de commentaire.

Les instructions de 1938 élargissent donc de manière explicite l'étude de la littérature aux œuvres complètes, ou tout au moins à des « fragments étendus » d'œuvres, lesquels sont mis au service de la formation morale de l'élève puisqu'il s'agit avant tout de déterminer les intentions et les pensées de l'auteur.

Aux lendemains du second conflit mondial, cette dimension éthique des textes littéraires sera réaffirmée de plus belle. La littérature devient la garante des valeurs humanistes qu'il convient de défendre dans le cadre d'une reconstruction nationale basée sur l'affirmation de valeurs communes patriotiques qu'il s'agit de transmettre à la jeunesse. Sous le gouvernement de René Mayer, l'arrêté du 5 mai 1953, signé du ministre André Marie, reconnaît aux chefs-d'œuvre français un « *pouvoir civilisateur*³²⁷ » et prescrit aux enseignants de choisir des textes « *en raison de leur haute portée morale* » afin de permettre de développer chez les élèves « *courage, honneur, loyauté, justice, tolérance, générosité, bonté, sagesse.* » Ainsi, comme le remarque Sylviane Ahr « *aux moments charnières de l'histoire des III^e et IV^e république, la littérature via son enseignement se trouve définie par son enjeu éthique.*³²⁸ » Il s'agit donc d'attribuer à la littérature un rôle fédérateur : c'est autour de l'étude des grandes œuvres littéraires françaises que se rassemblent tous les enfants de la nation.

Quelles sont les répercussions de ces différentes réformes sur le traitement de Molière et de son œuvre dans les manuels de cette époque ? En quoi, et comment, ces évolutions vont-

³²⁷ Instructions sur la formation morale par l'explication des textes français, 5 juin 1953, B.O. n° 23 (11/06/53), pp. 1688-1691.

³²⁸ Ahr Sylviane, *L'enseignement de la littérature au collège*, Paris, L'Harmattan, 2006, p. 35.

elles conforter ou réorienter le culte moliéresque que nous avons vu émerger lors de la période précédente ?

Pour apporter des éléments de réponse à ces questions, nous analyserons d'abord le contenu du corpus moliéresque dans les programmes officiels, puis nous nous interrogerons sur l'évolution de l'image de Molière telle qu'elle est véhiculée par les manuels d'histoire littéraire. Enfin, nous examinerons comment les exercices de lecture et de composition française continuent à contribuer à l'élaboration d'une véritable mythographie moliéresque.

1. La place du théâtre classique français dans les programmes³²⁹

Lors de cette période, les listes d'auteurs au programme sont constituées autour de trois domaines : l'étude d'un auteur, d'une œuvre, ou de morceaux choisis. La hiérarchie est toujours présente entre les œuvres citées, lesquelles constituent le patrimoine culturel indispensable. Les instructions de 1925, stipulent cependant que « *le conseil d'enseignement fera en sorte que les élèves ne se présentent pas au baccalauréat sans avoir expliqué les chefs-d'œuvre essentiels.*³³⁰ » A partir de 1941, dans les programmes du secondaire, les auteurs et les textes, sont divisés en deux rubriques : la première concerne les explications françaises, la seconde les lectures suivies et dirigées. Les lectures suivies, réalisées en classes, ont pour objectif de permettre un premier travail sur les textes, pour en élucider les difficultés de langue, en extraire les caractéristiques principales et mettre en lien les textes avec leur auteur et le contexte de leur écriture. Les lectures dirigées, par contre, sont l'objet d'un questionnement, lequel oriente la lecture de l'élève vers le sens du texte qu'il s'agit de dégager.

Au cours de cette période, on peut noter une grande stabilité du programme d'auteurs du théâtre classique, lequel varie peu, et on peut constater que le XVII^e siècle y occupe

³²⁹ Nous ne présentons ici que la synthèse des programmes de cette période ; pour plus de détails, voir en Annexe 4.

³³⁰ *Horaires, Programmes, Instructions. Enseignement secondaire de 1925*, Paris, Librairie A. Colin, 1925, p.13.

toujours une place essentielle. Ainsi, dans les programmes de 1925,³³¹ sur les douze thèmes de lecture inscrits en classe de seconde, sept appartiennent au XVII^e et, lorsqu'en 1931, le programme de la classe est allégé en ce qui concerne les noms des auteurs cités, on peut toujours constater que les seuls auteurs qui demeurent nommément cités sont ceux du Grand siècle.³³² Cette prédominance du XVII^e siècle dans les programmes ne faiblira pas jusqu'aux années soixante et le corpus s'ouvre peu à de nouveaux auteurs. De même, le XX^e siècle y est pratiquement inexistant et la part accordée au genre romanesque et à la littérature étrangère y est encore très faible.

a. La place du théâtre de Molière dans l'enseignement secondaire traditionnel³³³

On peut constater qu'en ce qui concerne Molière, il n'y a guère d'évolution dans les pièces inscrites au programme des différentes classes par rapport à la période précédente. *Le Misanthrope* et *Tartuffe* demeurent les œuvres phares des classes préparant au baccalauréat. *Les Femmes savantes* continuent à être inscrites dans les programmes de la classe de troisième, aux côtés des *Précieuses ridicules* qui font leur apparition à partir de 1941. De 1923 à 1947, en classe de quatrième *Le Bourgeois gentilhomme* est la seule œuvre de Molière présente dans l'ensemble de la période. A partir de 1938, s'y ajoute *L'Avare* dont l'étude disparaît pendant le régime de Vichy avant d'être réintroduite à la Libération. Quant aux

³³¹ 1 : Morceaux choisis de prose et de vers des classiques français. 2 : Voltaire : lettres choisies ; siècle de Louis XIV ; extraits des œuvres diverses. 3 : J.B Rousseau : extraits. 4 : extraits des grands moralistes français du XVII^e, XVIII^e, XIX^e. 5 : Extraits de grands romanciers du XIX^e. 6 : Extraits des écrivains scientifiques. 7 : Extraits des orateurs et des écrivains politiques. 7 : Chefs-d'œuvre poétiques du XVI^e. 7 : Corneille ; théâtre choisi. 8 : Molière : théâtre choisi. 9 : Racine : théâtre choisi. 9 : La Fontaine : Fables. 9 : Boileau : œuvres poétiques et extraits des œuvres en prose. 10 : Lamartine : extraits. 11 : Hugo : extraits. 12 : Lectures sur la société, extraites de mémoires et des correspondances des XVII^e, XVIII^e.

³³² 1 : Morceaux choisis de prose et de vers des classiques français (même recueil pour les trois classes supérieures. 2 : Chefs d'œuvre du XVI^e. 3 : Choix de lettres du XVII^e et du XVIII^e. 4 : Bossuet : une oraison funèbre. 5 : Morceaux choisis de prose et de vers des classiques français. 6 : Extraits de grands romanciers du XIX^e. 7 : Corneille : une tragédie. 8 : Molière : une comédie. 9 : Racine : une tragédie. 10 : Choix de poètes du XIX^e siècle.

³³³ Pour plus de détails, voir en annexe 4.

classes de cinquième et de sixième, elles ne comportent toujours pas de titres d'œuvres précises à étudier.

b. la place du théâtre classique dans l'enseignement primaire supérieur

Aux lendemains de la première Guerre mondiale, l'enseignement primaire supérieur évolue en se rapprochant du secondaire. Comme le note André Chervel,³³⁴ dès 1926, pour le français, les élèves des E.P.S (écoles primaires supérieures) reçoivent le même programme que celui de leurs camarades du secondaire. En 1938, le ministre Jean Zay unifie l'ensemble des programmes des écoles primaires supérieures à celui de l'enseignement secondaire. Trois ans plus tard, sous le régime de Vichy, Carcopino transforme les E.P.S en « collèges modernes. » Les cours complémentaires, ne participent cependant pas à cette réforme et ils resteront autonomes jusqu'en 1947, date à laquelle ils alignent leur terminologie des classes sur celle du secondaire, alors qu'ils reçoivent encore un programme qui leur est propre. C'est la réforme Fouchet-Capelle en 1963, qui, comme les premiers cycles des lycées, les transformera en collège d'enseignement secondaire (C.E.S).

On peut constater, que de façon étonnante, alors que les « scènes choisies » de Molière sont inscrites au programme de la première année de l'enseignement primaire supérieur, elles n'apparaissent plus lors de la seconde année, alors même que le programme se rapproche de la classe de cinquième des lycées. Pour la classe de quatrième, par contre, à l'inverse de la classe de cinquième, la similitude avec les programmes des lycées est totale. C'est *Le Bourgeois gentilhomme* et *L'Avare* qui sont les pièces attitrées à ce niveau. Pour la classe de troisième, le rapprochement avec le programme du même niveau en lycée est bien moins net. Non seulement Molière disparaît totalement du programme de 1941 à 1943, mais c'est *L'Avare* qui est inscrit au programme jusqu'en 1940, alors que c'est la pièce spécifique de la classe de quatrième. Seule l'étude des *Femmes savantes*, introduite en 1947, permet de retrouver une certaine similitude avec les programmes du secondaire de la même époque.

c. La place du théâtre classique dans l'enseignement technique

³³⁴ Chervel André, *Les auteurs français latin et grecs au programme de l'enseignement secondaire de 1800 à nos jours*, Paris, INRP, Publications de la Sorbonne, 1986, p. 250.

Sans rentrer dans les détails, cet enseignement, qui deviendra l'enseignement technologique, en 1971, se différencie des précédents enseignements secondaires. Il provient de la création, en 1920, d'un sous-secrétariat d'Etat à l'enseignement technique, alors rattaché au Ministère de l'instruction publique, lequel deviendra la Direction de l'enseignement technique. En 1960, celle-ci est supprimée, et le technique est regroupé, ainsi que le secondaire classique, avec la direction de l'organisation des programmes scolaires. Il va subir de nombreuses transformations, lesquelles aboutiront, en 1986, à la création du baccalauréat professionnel.

En ce qui concerne les programmes, il n'y a pas de mention d'auteurs avant 1948. Il est de plus difficile de les répertorier car chaque filière comporte son propre programme. Cependant, il est important de noter que, tout comme dans les programmes de l'enseignement traditionnel, l'enseignement de la littérature y est essentiel. En 1948, Barthélémy, auteur d'un manuel de « *textes choisis pour l'enseignement technique* », note dans la préface de son ouvrage à l'usage de l'enseignement technique, que la littérature a l'étonnant pouvoir d'abolir les distinctions sociales :³³⁵

« Il n'y a pas une culture ouvrière distincte de la culture, et il n'y a pas de véritable culture sans la connaissance directe des grandes œuvres de la pensée et du travail humains. »

Et, il rappelle que « *tout comme au collège* », c'est « *le point de vue le plus hautement humaniste* » qui doit guider l'enseignement de la littérature dans les classes du technique.

A partir de 1950, dans les petites classes, on retrouve l'étude de *L'Avare* et du *Bourgeois gentilhomme*. Dans les grandes classes, à l'instar des œuvres inscrites au programme de l'enseignement secondaire traditionnel, on étudie *Tartuffe* ou *Le Misanthrope*.

d. Bilan

³³⁵ Barthélémy B., *Textes choisis pour l'enseignement technique*, Paris, Hatier, 1948, Préface, p. 6.

Sur cette période, on constate donc une grande stabilité du corpus. *Les Précieuses ridicules* sont l'unique nouvelle pièce de Molière inscrite au programme, à partir de 1941, en classe de troisième de l'enseignement secondaire traditionnel. La seule autre ouverture du corpus provient de l'enseignement technique avec la mention, en classe de quatrième, en 1949, de l'étude de scènes tirées de comédies de Molière « *présentant un caractère de farce* », ce qui peut induire une ouverture du corpus à des pièces jusque-là délaissées, la farce étant toujours jugée comme inférieure aux comédies de mœurs ou de caractère.

Au fil des années, on peut cependant commencer à constater une spécialisation de plus en plus nette des pièces de Molière attribuées à un niveau précis : à la classe de première, l'étude du *Misanthrope* ; à celle de seconde, l'étude du *Tartuffe*. *Les Femmes savantes* et *Les Précieuses ridicules*, quant à elles, sont l'apanage de la classe de troisième, intermédiaire entre les deux niveaux. La plus petite classe à être dotée d'un programme précis, spécifiant un titre d'œuvre, est la classe de quatrième, laquelle, suivant les années, alterne l'étude du *Bourgeois gentilhomme* et celle de *L'Avare*. La classe de cinquième ne comporte toujours pas de titre précis à l'étude et la classe de sixième, quant à elle, s'ouvre enfin à l'étude du théâtre classique à partir de 1938 avec des « scènes choisies » de Molière. Seule l'exploitation du *Malade imaginaire* reste encore isolée. Introduite en 1891, en quatrième année de l'enseignement secondaire moderne, on ne la retrouve présente qu'en 1954, en première année de CAP. Pour le reste, il semblerait bien qu'une hiérarchie des pièces de Molière semble se constituer.

L'alternance entre les trois dramaturges au fur et à mesure de la scolarité des élèves continue à être préservée, sans qu'on puisse déterminer une prédominance de l'un ou de l'autre. On peut cependant remarquer que Molière demeure absent des programmes de la classe de cinquième, alors qu'on étudie, en alternance suivant les années, *Esther* et *Les Plaideurs* pour Racine et *Horace* pour Corneille. Peut-on en déduire pour autant que le rire moliéresque semble plus délicat à aborder dans les petites classes ? Pas vraiment, puisqu'en 1938, lorsque le théâtre classique entre dans les programmes de la classe de sixième, ce sont les « *scènes choisies de Molière* » qui permettent d'aborder son étude.

Force est de constater que lors de cette longue période, le corpus du théâtre classique évolue bien peu. Cette stabilité se retrouve d'ailleurs dans l'ensemble des auteurs et des œuvres au programme, comme le remarque Violaine Houdart-Merot, qui note « *qu'il n'y a guère de variation de programme entre 1931 et...1981, puisque c'est le programme établi en 1947 qui demeure tel quel en 1952, 1966 et 1973, à quelques variations près.* »³³⁶

2. L'histoire littéraire : mise en place d'une mythologie moliéresque

a. Ce que disent les textes officiels et les discours d'escorte des manuels

Les instructions de 1923, signées du ministre Léon Bérard, réintroduisent l'enseignement de l'histoire littéraire, laquelle sera intégrée dans les programmes jusqu'en 1960. Une heure par quinzaine lui est consacrée à partir de la classe de troisième. Sans revenir au cours magistral d'avant 1902, les instructions officielles insistent sur la nécessité de lier son étude à celle de l'explication des textes et mettent en garde contre le danger d'une histoire littéraire qui ne serait qu'un savoir livresque appris par cœur dans les livres scolaires. La visée première de cet enseignement est la constitution d'une culture patrimoniale par l'étude des grands hommes et de leurs grandes œuvres, lesquels sont l'expression du génie français qu'il s'agit de glorifier. Cet enseignement doit permettre à l'élève de mieux dégager les intentions de l'auteur et de replacer les œuvres dans leur contexte historique littéraire tout en montrant comment celles-ci tissent un lien étroit avec les écoles dont elles dépendent. Les préfaces des manuels d'histoire littéraire de l'époque rappellent constamment ces objectifs. Castex et Surer, deux agrégés de Lettres, auteurs d'un ouvrage intitulé *Manuel des études littéraires françaises* destiné aux élèves préparant le baccalauréat présentent ainsi leur recueil :

³³⁶ Houdart-Merot Violaine, *La culture littéraire au lycée depuis 1880, op., cit.*, p. 95.

« *Nous nous sommes proposés de donner aux élèves des cadres très nets, afin de leur faire bien saisir la continuité de l'évolution littéraire, les caractères généraux de chaque période, les tendances dominantes des principales écoles, les intentions maîtresses des grands écrivains.* ³³⁷ »

Héritiers de Lanson et de Rudler, ces deux auteurs organisent leur manuel de façon chronologique. Les recherches sur la biographie d'un auteur sont justifiées par la volonté de mettre à jour ce qui unit l'individu à son époque et son milieu.

Dans tous ces ouvrages, l'esprit est toujours le même : partir de l'homme pour en déterminer ses idées et pour en éclairer son œuvre. On peut citer en exemple ces propos, extraits du manuel d'histoire littéraire de Marcel Braunschvig, lourd ouvrage en deux tomes, dont la première édition remonte à 1920. L'auteur, dans sa préface explique qu'il s'agit de faire « *un effort d'impartialité absolue dans l'exposé et l'examen de toutes les idées* », afin de « *ne pas déformer le visage de la vérité [...] par de volontaires omissions, des dénigrement tendancieux ou des apologues systématiques.* ³³⁸ » Ce manuel, en sera à sa seizième édition en 1950, gage de son succès. L'auteur insiste sur le fait qu'il ne s'agit surtout pas d'en revenir aux méthodes « *artificielles* » de l'enseignement de la littérature d'avant 1902 car, dit-il, elles « *avaient surtout pour résultat d'encombrer de formules l'esprit des élèves.* » Il s'agit plutôt, en « *laissant de côté le traditionnel bagage des formules critiques* », de se contenter de proposer « *seulement les indications biographiques et bibliographiques essentielles, les renseignements historiques nécessaires pour replacer les œuvres dans leur milieu, et les grandes idées directrices qui, ont présidé au développement de notre littérature.* ³³⁹ » Enfin, il rappelle qu'à travers l'étude de l'homme et de son œuvre, il convient avant tout « *de faire connaître et aimer cette âme de notre patrie, enclose dans les beaux livres du passé.* ³⁴⁰ » L'histoire littéraire trouve donc sa justification dans un devoir de mémoire, doublé d'une leçon d'éducation morale.

Il s'agit maintenant de confronter l'image de la culture littéraire telle qu'elle apparaît dans les textes officiels et le traitement de Molière dans les manuels. Qu'en est-il de la

³³⁷ Castex P. et Surer P., *Manuel des études littéraires françaises : XVII^e siècle* (avec la collaboration de G. Becker), Paris, Hachette, 1947, Préface p. VIII.

³³⁸ Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes, T.1 des origines à la fin du XVII^e siècle*, Paris, Colin, 1939 (onzième édition), Préface, p. X.

³³⁹ *Ibid.* Préface, p. VII.

³⁴⁰ *Ibid.* Préface, p. X.

présentation de l'auteur, de son œuvre et de ses idées ? Le retour de l'histoire littéraire a-t-il entraîné une modification de l'image de l'auteur telle qu'elle a commencé à se constituer lors de la période précédente ?

b. Présentation du corpus d'étude

Pour répondre à ces questions, nous avons sélectionné un corpus de treize manuels d'histoire littéraire du secondaire, parmi ceux qui nous semblent les plus représentatifs en raison de la renommée de leurs auteurs, du nombre important de rééditions dont ils ont été l'objet au cours de la période qui nous concerne et des différents publics auxquels ils s'adressent.³⁴¹ Ces anthologies adoptent toutes une présentation chronologique et se caractérisent par l'ampleur des informations qu'elles apportent. Souvent en plusieurs volumes, elles dépassent l'ancienne division prose-vers et leur facteur d'organisation essentiel repose sur la simple chronologie, l'ordre de déroulement des auteurs étant fixé grâce à la date de leur naissance. Seuls diffèrent, d'un côté les manuels dont l'organisation se présente uniquement sous la forme de rubriques thématiques, sans incorporer à leur analyse une sélection de morceaux choisis des auteurs sélectionnés ; et ceux qui regroupent anthologie littéraire et morceaux choisis, dans un souci d'assurer un enseignement de l'histoire littéraire associé à la connaissance des textes. Ainsi, Marcel Braunschvig, professeur de première au lycée Louis-le-Grand, se propose-t-il, comme il l'indique dans la préface de son ouvrage intitulé « *Notre littérature étudiée dans les textes* », de réunir les deux démarches en adoptant une division par siècle, permettant la progression de l'enseignement selon les classes concernées :

« Dans le livre que voici on trouvera un manuel d'histoire littéraire très simplifié et un recueil de morceaux choisis méthodiquement conçu. ³⁴² »

Lagarde et Michard, quant à eux, introduisent dans leur avant-propos une remarque concernant le théâtre, lequel a la particularité, disent-ils, d'être souvent étudié par les élèves

³⁴¹ Pour plus de détails, voir liste en Annexe 5.

³⁴² Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes*, op.cit. Préface, p. V.

dans des « *éditions aisément abordables*.³⁴³ » Les trois grands dramaturges français seront donc vus sous un double angle : sous la forme d'« *études littéraires* », centrées sur les « *œuvres maîtresses* » dans le but, disent les deux auteurs, de « *mieux les comprendre et de les remettre en mémoire* » dans l'esprit des candidats ; et sous la forme d'extraits, choisis dans un esprit d'ouverture culturelle, dans « *des œuvres moins familières*.³⁴⁴ »

Enfin, il faut noter que les illustrations font, dès les années 1930, une entrée dans certaines de ces anthologies. *Les grands écrivains de France illustrés* d'Abry, Bernès, Crouzet et Léger est un ouvrage que ses auteurs estiment être conçu dans un esprit scientifique et moderniste. Les illustrations, en majorité des photos et des gravures, introduites en grand nombre, doivent, nous disent les auteurs, dans la préface du manuel, permettre aux élèves de se représenter des images du passé :

« *Ici l'illustration, par son abondance comme par son caractère et sa méthode, a le but précis indiqué par l'étymologie même du verbe « illustrare », qui veut dire « éclairer ». C'est toute une tentative d'illumination nouvelle des textes français, et une tentative si peu faite pour dispenser de l'effort qu'elle impose au contraire un effort de plus. [...] Ainsi entendue et ménagée, l'illustration des textes français est si peu une amusette qu'elle prend au contraire au premier chef un intérêt scientifique.*³⁴⁵ »

Molière occupe dans cette anthologie un chapitre de plus de trente pages, qui comporte une riche iconographie : portrait de l'auteur, frontispice des pièces étudiées, gravures représentant des personnages des comédies et des mises en scène. Mais aussi vues générales de théâtres, médaillons de personnages connus, contextualisation du métier de comédien grâce à des tableaux de peintres du XVIII^e siècle ... En tout, pas moins de vingt-six illustrations ; nous y reviendrons dans notre dernière partie. Si les auteurs du manuel jugent utile de justifier la présence de cette abondante illustration, c'est parce que l'utilisation de cette pratique est encore loin, à cette époque, de faire l'unanimité. Ainsi, par exemple, dans sa préface, Marcel Braunschvig explique ainsi que, s'il a choisi de ne pas introduire d'iconographie dans son manuel, c'est parce qu'il estime que le recours à cette pratique « *à la mode* », outre le fait qu'elle « *enfle démesurément* » des ouvrages déjà bien lourds, n'a pas de « *valeur proprement*

³⁴³ Lagarde A., et Michard L., *Les grands auteurs français du programme, tome III, XVII^e siècle*, édition de 1951, *op. cit.*, Avant-propos, non paginé.

³⁴⁴ *Ibid.*

³⁴⁵ Abry E., Bernès P., Crouzet J., Leger J., *Les grands écrivains de France illustrés, morceaux choisis et analysés, XVII^e siècle*, Paris, Didier, 1935 (seconde édition), Préface de Paul Crouzet, p. VII-IX.

pédagogique » et qu'une telle « *documentation artistique est en fait très limitée.*³⁴⁶ » Selon lui, la seule illustration utile demeure le recours aux textes.

Regardons maintenant quelle est l'image de Molière qui émerge de ces différents manuels.

c. Molière, un auteur qui devient un personnage héroïque

C'est à cette époque que se constitue une véritable mythographie moliéresque. Lors de la période précédente, nous avons vu que les manuels ont érigé Molière en tant que bien patrimonial, figure identitaire de l'idéal démocratique français. Les années 1925-1963 vont aller bien au-delà de cette image. L'histoire littéraire va faire de Molière un véritable « personnage » auquel on voue un culte national. Sa vie est épluchée dans les moindres détails, enjolivée, transfigurée à coup d'anecdotes édificatrices. Ses idées, sa philosophie, sa morale, deviennent, elles aussi, l'objet d'admiration. Nous allons voir que ce n'est plus uniquement le dramaturge, en tant que plus grand comique français que l'on vénère, et en tant qu'observateur singulièrement pénétrant de la nature humaine. On admire aussi l'homme en tant que travailleur acharné, ployant sous une charge écrasante, succombant à la tâche et de surcroît, malheureux en amour.

- **Molière et la comédie classique**

Tous les manuels d'histoire littéraire de notre corpus accordent un chapitre complet à Molière, souvent simplement intitulé « *Molière*³⁴⁷ » ou « *Molière et la comédie du XVII^e siècle*³⁴⁸ » ou alors « *Molière et le théâtre de son temps.*³⁴⁹ » Ce chapitre est toujours le seul que ces ouvrages consacrent aux auteurs de la comédie classique. Il peut parfois débiter par quelques remarques concernant « *l'avant Molière* » et se clôturer sur « *l'après Molière* », mais dans la plupart des cas, tous ceux qui précèdent le dramaturge ainsi que tous ceux qui le

³⁴⁶ Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes, op., cit.*, Préface p. IX.

³⁴⁷ Lagarde A., et Michard L., *XVII^e siècle, opus cit.*

³⁴⁸ *Ibid.* p. 518.

³⁴⁹ Martino P. et Caillat J., *Littérature française : Histoire littéraire, textes choisis : XVI^e et XVII^e siècles* Paris, Masson et compagnie éditeurs, 1947, p. 504.

suivent sont complètement ignorés. Molière devient ainsi l'unique représentant du théâtre comique au XVII^e siècle digne d'être l'objet d'enseignement. Dans notre corpus, seuls trois manuels accordent quelques lignes aux précurseurs et aux successeurs du dramaturge. Des Granges et Boudout notent qu'avant lui, le public n'a pas été privé de « *comédies amusantes, souvent bien intriguées, agréablement bien versifiées, et dont quelques parties ont pu inspirer Molière,*³⁵⁰ » mais ils ne lui reconnaissent qu'« *un seul vrai précurseur : Corneille, et en particulier Le Menteur.*³⁵¹ » Quant à ses successeurs, ils en envisagent deux, dont Baron « *son meilleur élève*³⁵² » et Boursault dont le style est qualifié de « *facile et agréable.*³⁵³ »

Castex et Surer, quant à eux, parlent de quatre successeurs à Molière (Dufresny, Regnard, Dancourt et Le Sage.) Ils notent que tous « *reprennent avec plus ou moins de bonheur les formules et les procédés qui ont assuré le succès de son théâtre,*³⁵⁴ » mais sans jamais l'égaliser. Dufresny est qualifié de « *touche-à-tout de talent* » qui « *n'a laissé que des ébauches et construit une intrigue presque toujours artificielle* » avec des personnages « *sans consistance* ». Regnard est défini comme un imitateur de Molière mais « *qui n'a aucun souci de profondeur* » et ne le suit que « *dans les sentiers faciles* ». Seuls Dancourt et Lesage, qui, nous disent les deux auteurs, ont mis « *à la mode la comédie de mœurs* » sont présentés sans que leur œuvre apparaisse comme une simple copie de celle de leur illustre prédécesseur. Les auteurs du manuel reconnaissent même à Lesage une originalité par rapport à Molière qui est « *d'avoir poussé plus avant la comédie des mœurs.*³⁵⁵ »

Chez Martino et Caillat, par contre, les choses sont beaucoup moins nuancées : il y a bien eu un théâtre comique avant Molière mais celui-ci n'a jamais été constitué que d'œuvres éphémères, qualifiées de « *œuvres d'un soir, de simples divertissements.*³⁵⁶ » De même, il y a bien un après Molière, puisque, nous disent les deux auteurs, « *c'est par milliers qu'au XVIII^e et au XIX^e siècle les jeunes auteurs l'ont imité.*³⁵⁷ » Il ne s'agit cependant, que de pâles copies du maître, et d'ailleurs, tous ces dramaturges « *ont cru l'imiter plus qu'ils ne l'ont imité.* » Seul le théâtre de Regnard mérite une place à part. Martino et Caillat lui reconnaissent « *un certain entrain* » qui fait, disent-ils « *qu'on serait tenté de croire que Regnard a participé aux*

³⁵⁰ Des Granges et Boudout, *Histoire de la littérature française, op., cit.*, p. 518.

³⁵¹ *Ibid.*

³⁵² *Ibid.*, p. 548.

³⁵³ *Ibid.*

³⁵⁴ Castex P. et Surer P., *Manuel des études littéraires françaises, XVII^e siècle, op., cit.*, p. 130.

³⁵⁵ *Ibid.*, p. 131.

³⁵⁶ Martino et Caillat, *Littérature française, textes choisis : XVI^e et XVII^e siècle, op., cit.*, p. 504.

³⁵⁷ *Ibid.*, p. 509.

*secrets de Molière.*³⁵⁸ » Cependant, ce jugement, qui pourrait paraître élogieux, est vite nuancé par la remarque suivante :

«*Mais on voit bien que le dessein a perdu son ampleur ; il n'y a que de la gaîté et en superficie.*³⁵⁹ »

En dehors de ces trois ouvrages, tous les autres manuels de notre corpus, soit plus de 70% d'entre eux, n'accordent aucune place aux auteurs comiques qui précèdent ou qui suivent Molière. Jusqu'à la fin des années soixante, la comédie au XVII^e siècle ne sera donc représentée que par le seul Molière. Gendrot et Eustache, deux professeurs agrégés au lycée Ampère, auteurs d'un manuel intitulé *Auteurs français XVII^e siècle*, destiné aux classes du second cycle, évoquent ainsi le génie de Molière en référence à un jugement de Voltaire qui, dans *Le Siècle de Louis XIV*, « *constatera le découragement de ses successeurs, écrasés par le poids de sa gloire.*³⁶⁰ » Force est de dire que les manuels de la période qui nous occupent se font l'écho de cette remarque.

- **La légende de Molière**

C'est aussi à cette époque que s'élabore dans les manuels toute une mythographie concernant la vie de Molière. Sans entrer dans les détails, sur lesquels nous reviendrons dans notre prochaine partie, il s'agit de voir quels en sont les principaux jalons, lesquels déterminent une lecture mythifiée du dramaturge qui perdurera jusque dans les années soixante, l'œuvre étant souvent analysée par rapport au parcours individuel de son auteur.

Les différentes étapes qui ont marqué la vie du dramaturge permettent de déterminer la lecture de ses textes faite par les anthologies scolaires. Pour les auteurs des manuels qui constituent notre corpus, comme le disent Mironneau et Cathala dans leur notice biographique, « *l'histoire de sa vie (Molière) est intimement liée à celle de ses œuvres.*³⁶¹ »

- **Une vocation irrésistible**

³⁵⁸ *Ibid.*, p. 510.

³⁵⁹ *Ibid.*

³⁶⁰ Gendrot F., et Eustache F.-M., *Auteurs français XVII^e siècle*, Paris, Classiques Hachette, 1951, p. 195.

³⁶¹ Mironneau et Cathala, *Anthologie littéraire illustrée*, Paris, Armand Colin, 1930, p. 183.

Incontestablement, le premier jalon de la légende de Molière est la mise en place d'un parcours qui prend sa source dans l'attrait qu'il aurait ressenti, tout jeune enfant, pour le monde du théâtre auquel l'aurait initié son grand-père, Louis Cressé. De là, la naissance, comme aiment à le dire les auteurs des manuels, d'une « *vocation irrésistible, qu'avait encouragée son grand-père maternel en le menant tout enfant soit au Pont-neuf voir Tabarin, soit à l'Hôtel de Bourgogne.*³⁶² » Tous les manuels de notre corpus, d'une façon ou d'une autre, y font référence. Castex et Surer parlent ainsi de « *vocation impérieuse*³⁶³ » et Lagarde et Michard font remonter cette « *vocation* » aux plus jeunes années de Molière, « *depuis le temps où, tout enfant, on le menait à la foire applaudir des farces et des parades de charlatans.*³⁶⁴ »

- Les années d'errance

La seconde étape de cette mythographie personnelle réside dans le long périple en province. C'est là que le dramaturge aurait trouvé son inspiration. Ces années d'errance vont devenir un réservoir inépuisable, lequel lui fournira les modèles de ses personnages futurs. Les manuels se font ainsi l'écho de l'opposition constituée à l'époque romantique entre Paris et la province, telle qu'on peut la retrouver dans les romans de Balzac. Lagarde et Michard y consacrent tout un paragraphe, intitulé « *Connaissance de la nature humaine* », lors duquel ils s'extasient sur l'ampleur des modèles que Molière a dû trouver loin de Paris :

« *Quel vaste champs d'observations lui offraient les longs voyages et les contacts les plus divers ! Grands seigneurs, hobereaux, villageois, marchands, artisans, paysans aux patois variés, il les a tous étudiés dans leur cadre, avec leurs mœurs et leurs ridicules.*³⁶⁵ »

Les manuels d'histoire littéraire retracent cet épisode de la vie de Molière avec force anecdotes, dont la plus utilisée est certainement celle qui présente Molière observant ses contemporains, chez le barbier de Pézenas :

³⁶² Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes, op. cit.*, p. 673.

³⁶³ Castex P., et Surer P, *Manuel des études littéraires françaises : XVII^e siècle*, avec la collaboration de G. Becker, Paris, Hachette, 1947, p. 103.

³⁶⁴ Lagarde A., et Michard L., *XVII^e siècle, op cit.*, p. 172.

³⁶⁵ *Ibid*, p. 174.

« Ce qu'il doit surtout à ce long séjour en province, c'est l'observation directe des mœurs et des caractères. Resté à Paris, Molière n'eût jamais trouvé l'occasion de contempler tant d'originaux. [...] On nous le représente, chez le barbier de Pézenas, prêtant l'oreille aux conversations ; ainsi dut-il s'instruire partout où il s'arrêta. ³⁶⁶ »

Toute une mythologie se constitue autour des déambulations de Molière et sa troupe, qualifiées d'« années de misère » et souvent présentées de façon très imagée comme on peut le voir dans l'exemple suivant :

« Ils résolurent de tenter la fortune sur les grandes routes du Midi. Ces longues pérégrinations à pied ou à cheval, dans la poussière ou la pluie, autour de la charrette qui portait les malles et les décors, durèrent douze ans. [...] Ces années de misère et de vagabondages, lui avaient donné une rare expérience des choses et des gens, ainsi l'habitude de l'observation directe. Nul écrivain n'eut jamais de formation plus complète. ³⁶⁷ »

Pour les manuels de notre corpus, ces années d'errance constituent donc le creuset du génie de Molière et permettent d'expliquer l'impression de vérité qui se dégage de ses personnages :

« C'est la province qui non seulement lui a fourni Gorgibus et M. de Pourceaugnac, mais ce qu'il y a de plus vif dans un Chrysale, dans un M. Jourdain, et peut-être dans Tartuffe : les douze années que Molière a vécues en province peuvent à bon droit s'appeler les années d'apprentissage du génie. ³⁶⁸ »

De là, date aussi dans les ouvrages scolaires, la qualification de Molière en tant que « contemplateur » :

« On l'appelait « le contemplateur » ; et la profondeur de son comique tient en effet à ce qu'il s'appuie sur l'observation aigüe des autres hommes. ³⁶⁹ »

- Le rêveur mélancolique

³⁶⁶ Des Granges, CH. -M., *Précis de littérature française*, Paris, Hatier, 1936 (dixième édition), p. 245.

³⁶⁷ Lanson G. et Tuffrau P., *Manuel illustré de la littérature française des origines à l'époque contemporaine*, Paris, Hachette, 1938.

³⁶⁸ Des Granges et Boudout, *Histoire de la littérature française*, op., cit., p. 525.

³⁶⁹ Castex et Surer, *Manuel des études littéraires françaises, XVII^e siècle*, op., cit., p. 122.

Plus tard, lors des années de gloire, et « *au milieu de ses luttes acharnées* » cette image du Molière « contemplateur » se double de celle d'un Molière à Paris et Versailles « *volontiers songeur.*³⁷⁰ »

Dans le cadre d'une histoire littéraire lansonienne, l'œuvre se lit par rapport à l'homme, lequel, en ce qui concerne Molière, devient un véritable personnage romanesque. En effet, les affres de la vie intime du dramaturge donnent lieu à de longs paragraphes qui dessinent l'image romantique d'un être mélancolique rongé par les soucis et la tristesse, mais qui ne cesse jamais d'« *être homme de cœur, charitable, né avec les dernières dispositions à la tendresse, tolérant, ami fidèle.*³⁷¹ »

Ses déboires conjugaux, son activité de travailleur infatigable et la fragilité de sa santé, conduisent tous les auteurs à le présenter comme un homme qui force l'admiration. Le portrait du dramaturge peint par Mignard (nous y reviendrons) devient l'illustration parfaite à la fois de ses qualités et de cette mélancolie qui finit par le définir :

« *Tant de labeurs, de chagrins et de luttes expliquent cette mélancolie, signalée par ses contemporains et visible dans son portrait peint par Mignard.*³⁷² »

« *C'est ici le plus beau et le plus expressif portrait de Molière. Ce visage respire l'intelligence, la vivacité et une malice sans méchanceté.*³⁷³ »

Mais, ce sont surtout les souffrances conjugales qui se retrouvent amplement développées dans les notices biographiques consacrées au dramaturge. Continuellement mises en lien avec son œuvre, elles donnent lieu à des interprétations dans lesquelles le récit de la vie de l'auteur prend le dessus sur l'analyse objective de son œuvre. Ainsi, Jean Calvet, auteurs de plusieurs ouvrages publiés aux éditions chrétiennes De Gigord, note-t-il à propos d'Armande :

« *Femme coquette et légère, elle fit souffrir Molière, qui nous fait dans son œuvre, de sa jalousie et de sa douleur, des confidences peut-être involontaires.*³⁷⁴ »

³⁷⁰ Lanson et Tuffrau, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française des origines à l'époque contemporaine*, op., cit., p. 256.

³⁷¹ Des Granges CH.-M., *Précis de littérature française*, op., cit., p. 246.

³⁷² Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes*, op.cit., p. 674.

³⁷³ Calvet Jean, *Petite histoire de la littérature française*, op., cit., p.105.

³⁷⁴ Calvet jean, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française*, op., cit., p.344.

Lagarde et Michard, quant à eux, relient étroitement l'écriture de *L'Ecole des femmes* au mariage avec Armande qui, disent-ils, « *a vingt ans de moins que lui et ne tardera pas à éveiller sa jalousie.*³⁷⁵ »

- La mort en scène

Enfin, pour les auteurs de nos manuels, si Molière a si souvent critiqué les médecins, c'est parce qu'il était lui-même malade et s'il s'est « *acharné contre eux* », comme le dit Marcel Braunschvig, c'est parce qu'il « *éprouvait le désir de satisfaire sa rancune contre ceux qui n'avaient pas réussi à le guérir.*³⁷⁶ »

La mort de Molière, quasiment sur scène, constitue l'étape ultime de cette mythographie, laquelle fait de la vie du dramaturge un long parcours de luttes, de souffrances et de désillusions que résumant souvent les manuels en un paragraphe final :

« Molière est obligé de tenir tête à d'impitoyables ennemis qui le dénoncent comme un athée, lui imputent faussement des crimes honteux et s'efforcent par tous les moyens de le perdre. Au logis, une femme acariâtre et coquette désespère par sa mauvaise conduite le malheureux auteur. Au théâtre, son triple métier d'acteur, de directeur et de poète l'épuise et délabre sa santé. Molière pourra sortir de ses ennuis à son honneur ; mais dès la date de 1667, il est marqué par la mort. [...] Bien que son état devint pire tous les jours, il travailla courageusement jusqu'au bout, ne voulant pas abandonner ses camarades de théâtre, et c'est sur la scène qu'il agonisa.³⁷⁷ »

Toutes ces précisions sur la vie de Molière doivent beaucoup aux biographes du dramaturge. Nous y reviendrons, mais disons tout de suite que, sans que les références soient explicites dans les ouvrages de cette époque, on retrouve de nombreuses phrases à l'identique, extraites en particulier des trois volumes de Gustave Michaut.³⁷⁸ Celui-ci, dans les années 1920, s'est consacré à démêler le vrai du faux dans la vie du dramaturge. Dans leur préface, les auteurs des manuels rappellent d'ailleurs leur souci de s'ouvrir aux avancées de la critique littéraire : « *Nous avons mis notre exposé au courant des travaux les plus récents* », nous

³⁷⁵ Lagarde A., et Michard L., *op. cit.*, p. 175.

³⁷⁶ Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes*, p.685.

³⁷⁷ Levraut Léon, *Auteurs français, études critiques et analyses*, Paris, Méllottée éditeur, 1931, p.210.

³⁷⁸ Michaut Gustave *La Jeunesse de Molière, Les Débuts de Molière, Les Luites de Molière*, Paris, Hachette, 1922-1925.

disent entre autres, Castex et Surer.³⁷⁹ Mais, cela n'empêche pas aussi les références à la *Vie de Molière* par Grimarest (1705), laquelle fournit les innombrables anecdotes à l'origine de l'image d'un Molière mélancolique.

Seul dans notre corpus, le manuel de Castex et Surer, adopte une attitude prudente face à l'inflation de toutes ces anecdotes « où il convient de puiser avec précaution, si l'on veut reconstituer » le « vrai visage » de Molière.³⁸⁰ Aussi, les auteurs mettent-ils en garde les élèves contre ces interprétations abusives :

« Il est imprudent de vouloir retrouver Molière dans son théâtre. »

On ne peut que juger favorablement cette prise de distance. Cependant, en dehors de cette réserve, le portrait du dramaturge dressé par les deux auteurs dessine une image louangeuse de l'homme, similaire à celle des autres manuels de notre corpus. Son courage, son « ardeur », sa « ténacité » sont salués avec admiration :

« Il joignait, à ces qualités de caractère une sensibilité profonde, une bonté indiscutable : il tint sa bourse toujours ouverte pour ses comédiens et s'obstina, malgré les pires souffrances, à jouer *Le Malade imaginaire*, pour ne pas les priver de salaire.³⁸¹ »

A travers ces différentes présentations de la vie du dramaturge, se dessine ainsi dans les manuels l'image d'un Molière « à l'usage des élèves ». On lit, dans les éléments sélectionnés pour constituer sa biographie, une véritable leçon de morale, une louange des valeurs qui sont celles de la République : le travail, le courage, la ténacité, la générosité et la fidélité. Nul besoin de dire que l'image de Molière qui se constitue ici à travers sa biographie fait de l'auteur un véritable modèle éducatif susceptible de servir d'exemple aux jeunes générations. Tout concourt à dresser de Molière le portrait d'un héros digne d'admiration : le style hyperbolique de la narration, l'emploi du registre pathétique, ainsi que les antithèses qui opposent Molière à tous ceux qui, de près ou de loin, on fait de sa vie, comme le dit Marcel Braunschvig « une épreuve.³⁸² » L'objectif est certainement de favoriser l'empathie et l'identification de l'élève avec l'auteur. On remarque ainsi le travail d'élaboration d'une mythographie qui souligne les liens de causalité entre les influences de la vie et la production

³⁷⁹ Castex et Surer, *Manuel des études littéraires françaises, XVII^e siècle, op., cit.*, Préface, p. VI.

³⁸⁰ *Ibid.*, p. 122.

³⁸¹ *Ibid.*,

³⁸² Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes, op., cit.*, p.674.

littéraire et qui fait de Molière un héros dont la réalité vivante ne peut que fasciner les jeunes lecteurs. Ainsi, par exemple, Lanson et Tuffrau témoignent on ne peut mieux de la façon dont les auteurs des anthologies de cette époque, ont su provoquer ce sentiment de fraternité qu'ont nécessairement ressenti des générations d'élèves en lisant les dernières lignes de la biographie de Molière, extraites du *Manuel illustré de la littérature française* :

«Ni la trahison de Racine, qui lui enleva sa meilleure actrice et porta ses pièces à la troupe rivale, ni les légèretés d'Armande ne purent l'aigrir contre l'ami déloyal et l'épouse infidèle ; surtout il garda jusqu'au bout son infatigable activité et sa belle énergie : on sait que ce lutteur obstiné se sentant touché à mort, rassembla ce qui lui restait de force pour jouer quand même et eut l'héroïsme de dissimuler aux spectateurs, par « un ris forcé » les premières convulsions de l'agonie, qui le saisirent en scène. Deux prêtres qu'on manda successivement refusèrent de l'assister. Il fallut que sa pauvre veuve allât se jeter aux pieds du roi pour lui obtenir une sépulture en terre bénite.³⁸³ »

On est bien là, comme le dit Violaine Houdart-Mérot, face à la constitution d'un modèle éducatif, on admire la vie de Molière, laquelle est donnée à voir comme une véritable « école de la volonté.³⁸⁴ »

- **Les idées et l'art de Molière**

Une fois la vie de l'auteur présentée, les manuels d'histoire littéraire s'attachent à analyser les idées et l'art de Molière. Il s'agit maintenant de voir en quoi les rubriques développées contribuent à consolider la « légende » de Molière, telle que nous venons de la voir à l'œuvre dans les éléments qui construisent l'histoire de sa vie.

Ce que les auteurs des ouvrages scolaires appellent les « idées » et l'« art » de Molière, concerne, sa « langue », sa « morale » ou sa « philosophie ». Ces deux dernières rubriques peuvent être confondues ou développées séparément suivant les manuels.

³⁸³ Lanson G et Tuffrau P., *Manuel illustré d'histoire de la littérature française des origines à l'époque contemporaine, op., cit.*, p. 256.

³⁸⁴ Houdart-Mérot Violaine, « Les Humanités dans l'enseignement littéraire au lycée depuis 1880 », in *Enseigner les Humanités, enjeux, programmes et méthodes du XVIII^e siècle à nos jours*, Dirigé par Jean-Noël Laurenti et Romain Vignest, Association des professeurs de lettres, Paris, Editions Kimé, 2010, p. 84.

Nous avons vu que la période précédente s'était consacrée à construire l'image du dramaturge autour des éléments suivants : sa langue, définie comme « *simple et naturelle* », lui a valu d'être dénommé « *le Rubens de la poésie* ». Son art et ses idées ont été mis au service du développement des valeurs de la République et de l'idéal démocratique. Qu'en est-il des manuels d'histoire littéraire qui couvrent la période des années 1925-1963 ?

- La langue de Molière

Les manuels de cette période ne parlent pratiquement plus des prétendues insuffisances de la langue du dramaturge. Si celles-ci sont évoquées, ce n'est que pour mieux les récuser et louer d'autant plus l'art de Molière. On ne lui reproche plus, à l'inverse de la période précédente, un vocabulaire et une syntaxe relâchés. Désormais, il ne s'agit plus, comme c'était le cas dans les manuels précédents, de défendre la langue du dramaturge en la comparant à la verve d'un Rabelais. Il est plutôt question de la définir comme « *un style de théâtre*³⁸⁵ » et de faire de son auteur, l'inventeur de la langue théâtrale. On peut donner en exemple ces propos extraits du manuel *La littérature expliquée*, de Charles-Marie des Granges et Charles Charrier, lequel, publié depuis le début du XX^e siècle, sera l'objet de nombreuses rééditions jusqu'à la fin des années 1960 :

« Molière a toujours écrit très vite, soit en vers, soit en prose. De plus, il ne songe qu'à l'effet théâtral, et point du tout aux lecteurs. Aussi peut-on trouver, en l'analysant de près, qu'il est parfois négligé, affecté ou diffus. Mais cette impression disparaît à la représentation ; là, comme dans une peinture de décor, tout reprend sa perspective et sa valeur relative ; et l'on peut dire que Molière est, sous le rapport de la variété, du naturel et du relief, le premier de nos écrivains dramatiques. »³⁸⁶

Les éventuelles défaillances de la langue de Molière sont donc non seulement justifiées, mais de plus louées comme étant un des points caractéristique de la force de son style :

« Si son dialogue semble parfois décousu et inorganique, c'est qu'il reproduit le langage de la vie même : les bavures et les incorrections, qui pourraient donner lieu

³⁸⁵ Des Granges et Boudout, *Histoire de la littérature française, op., cit.*, p. 546.

³⁸⁶ Des Granges Charles-Marie et Charrier Charles, *La littérature expliquée : notions d'histoire littéraire, morceaux choisis, modèles de lecture expliquée, questions d'examen*, Paris, Hatier, 1959, (trente-septième édition), p. 109.

aux remarques des puristes, passent fort bien la rampe.[...] En fait, le style de Molière est une réussite unique dans notre théâtre.³⁸⁷ »

Tous les manuels de notre corpus présentent cette même approche. Nous n'avons pratiquement plus retrouvé l'ancienne référence à Rabelais. L'analyse du style de Molière est toujours orientée vers une lecture théâtrale de sa langue, laquelle permet d'introduire les caractéristiques de son comique :

« Molière écrit pour le théâtre, où seuls les mots vifs et crus passent la rampe ; l'élégance et la finesse ne seraient pas saisies du public. Molière écrit gros pour être entendu de loin, comme le peintre qui peint une fresque dessine plus grand que nature parce que son œuvre sera vue de loin.³⁸⁸ »

- **La morale, ou la philosophie de Molière**

C'est certainement dans ce domaine que les manuels des années 1925-1963 sont les plus prolixes. Il ne faut pas s'en étonner puisque, comme nous l'avons vu, cette période est dominée par une visée humaniste de l'enseignement de la littérature. L'autorité du grand écrivain passe avant tout par ce qu'il a voulu dire. Sa morale, sa philosophie sont donc les garantes de ses « bonnes » intentions, lesquelles deviennent la ligne directrice qui guide l'interprétation de son œuvre. On le rappelle, les auteurs des ouvrages d'histoire littéraire, n'hésitent pas, dans leur préface, à insister sur le lien étroit qui unit l'enseignement de la littérature à une école de la morale. Le manuel devient ainsi, comme le dit Marcel Braunschvig, « *l'aliment substantiel de leur (les élèves) culture intellectuelle, esthétique et morale.*³⁸⁹ »

La morale de Molière est définie comme une philosophie de la vie. Les termes qui reviennent sont toujours identiques. Il s'agit d'un « *idéal très accessible de bonheur individuel et de bien-être social. Elle veut faire des honnêtes gens, qui s'efforcent d'être tous heureux et s'aidant mutuellement à l'être.*³⁹⁰ » Nous reviendrons sur cette morale, mais disons

³⁸⁷ Castex et Surer, *Manuel des études littéraires françaises, op., cit.*, p. 129.

³⁸⁸ Calvet Jean, *Petite histoire de la littérature française*, Paris, de Gigord, 1959, p. 110.

³⁸⁹ Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes, op., cit.*, préface, p. IX.

³⁹⁰ Lanson G. et Tuffrau P., *Manuel illustré d'histoire de la littérature française des origines à l'époque contemporaine, op., cit.*, p. 270.

déjà que c'est une morale « *toute pratique*,³⁹¹ » profondément laïque et c'est en ce sens que Molière, plus que tout autre, apparaît comme un modèle à imiter, que les lycées de la République proposent aux élèves. Les manuels le disent bien : il ne s'agit pas d'une morale chrétienne, loin de là même, et c'est en cela que Molière devient l'écrivain qui incarne le mieux les valeurs de l'école de cette époque, car sa morale « *proclame le droit pour chaque individu de développer sa nature, sous cette réserve que chacun respecte le droit analogue d'autrui. Elle exalte surtout les vertus altruistes et propose comme idéal la vie de famille.*³⁹² » On n'aurait pu trouver meilleur modèle pour incarner les valeurs bourgeoises chères à une école qui demeure encore un monde protégé, réservé à un nombre pour le moment encore restreint d'élèves, lesquels partagent une culture commune, reflet de l'importance accordée à la problématique de la laïcité. On voit donc dans l'œuvre de Molière une philosophie qui exalte la nature et fait l'apologie de la vie sociale. Castex et Surer vont même jusqu'à affirmer que « *parmi les écrivains classiques, Molière est un de ceux qui ont le plus volontiers introduit dans leur œuvre des considérations morales : c'est qu'il n'a pas pu observer les hommes sans les juger.*³⁹³ » Ces deux auteurs concèdent que « *sans doute donne-t-il des modèles d'une sagesse un peu bourgeoise et terre à terre,*³⁹⁴ » mais la valeur de Molière réside, selon eux, justement dans ce modèle social qu'il propose :

« *Molière recommande dans tous les domaines les pratiques conformes à la nature. Il défend la vérité dans l'art, la simplicité dans les mœurs, le bon sens dans les raisonnements. Il veut des mariages librement décidés selon l'inclinaison ; il souhaite que la femme, éloignée de tout pédantisme, tienne son rôle naturel d'épouse et de mère.*³⁹⁵ »

Molière va alors se trouver au cœur d'un débat idéologique car il est intéressant de noter que cette image d'un Molière philosophe et moraliste, qui est celle dispensée par les collèges et lycées de la République, demeure controversée. Jean Calvet, agrégé de Lettres et professeur à la faculté libre des Lettres de Paris, est l'auteur de plusieurs ouvrages d'histoire littéraire, lesquels rattachent ouvertement l'enseignement de la littérature à la formation religieuse, comme en atteste la préface de son *Manuel illustré de la littérature française*, destiné aux élèves du second cycle :

³⁹¹

Ibid.

³⁹²

Ibid., p. 253.

³⁹³

Castex et Surer, *Manuel des études littéraires françaises, XVII^e siècle, op., cit.*, p. 128.

³⁹⁴

Ibid.

³⁹⁵

Ibid.

« Il faut replacer la littérature dans le courant de l'histoire générale et la considérer comme la plus haute manifestation de l'âme française, qui n'a jamais cessé de rechercher une expression plus complète de ses rêves généreusement humains. [...] Dans la recherche de ces idées directrices je me suis bien gardé d'oublier l'idée religieuse : c'est là le fil qu'il faut tenir pour ne pas s'égarer dans l'histoire de notre littérature. [...] Notre littérature est dominée par l'idée religieuse qu'elle élabore, qu'elle magnifie ou qu'elle combat. Il n'y a pas de mouvement littéraire chez nous, il n'y a pas d'écrivain important qui puissent être exactement compris, si nous négligeons les points de vue religieux.³⁹⁶ »

Il n'est donc guère étonnant de constater que l'analyse que Jean Calvet propose de la philosophie et de la morale de Molière est tout autre. Il refuse de considérer le dramaturge comme un philosophe. Pour lui, Molière *« est un auteur comique non un philosophe,³⁹⁷ »* nous dit-il, avant de poursuivre en récusant tout autant le fait que l'on puisse l'envisager comme un moraliste :

« Molière n'est pas plus un moraliste qu'un philosophe. Il n'a pas de système, il n'enseigne pas à bien vivre. »

Pour cet auteur, le génie de Molière, *« ce qui fonde sa gloire »*, c'est sa conception du théâtre :

« Molière est avant tout un homme de théâtre, qui veut faire rire et qui jette vivante sur la scène les idées qui font rire, sans se préoccuper de leur signification philosophique.³⁹⁸ »

On ne pourrait que louer ce refus d'instrumentaliser Molière et cette volonté de poser un regard sur son œuvre centré sur ses qualités d'auteur dramatique, si ce n'est que cette approche est profondément imprégnée par la critique exégétique chrétienne, laquelle considère que l'influence de Molière sur la jeunesse est pernicieuse. Dans son analyse du dramaturge, Jean Calvet fait directement référence au critique littéraire Louis Veillot,³⁹⁹ qui illustre le mieux cette tendance. Ainsi, en 1959, dans un ouvrage adressé aux petites classes

³⁹⁶ Calvet Jean, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française*, Paris, De Gigord, 1934 (huitième édition), Préface, p. III.

³⁹⁷ *Ibid.*, p. 346.

³⁹⁸ *Ibid.*, p. 352.

³⁹⁹ Veillot Louis, *Molière et Bourdalou*, Paris, Société générale de librairie catholique, 1877.

de lycée, Calvet termine sa présentation de l'auteur en mettant en garde les jeunes élèves contre la pratique d'une lecture non-guidée des œuvres de Molière :

« *Sachons apprécier le bon sens de Molière et la franchise de son rire ; mais, trop pratiqué par la jeunesse, il enlèverait à son esprit la retenue, la fraîcheur, le duvet.*⁴⁰⁰ »

Tout au long de cette période, Molière se trouve donc mêlé à un débat idéologique. On utilise son image en tant qu'homme, bien plus qu'on n'analyse son théâtre. Dépassant la peinture du « *législateur des bienséances du monde*,⁴⁰¹ » l'image du dramaturge s'élargit ainsi à une double dimension mythique, celle de l'idéal du libre penseur et celle de l'homme, digne d'admiration, atteint d'une profonde mélancolie qui a assombri toute sa vie sans qu'elle ait pu entacher sa volonté.

3. Les exercices de lecture : le personnage moliéresque comme modèle moral

Au cours des années 1925-1963, à propos de la lecture des textes, on distingue dans les manuels, conformément aux instructions officielles, d'une part l'explication française, laquelle devient en 1952 « *explication de textes* » et d'autre part, la lecture dirigée d'extraits et la lecture suivie d'œuvres complètes ou de « *textes étendus*. » Les manuels proposent ces différents exercices dès la classe de sixième. Tous les discours d'escorte mettent ainsi en évidence qu'il s'agit d'analyser la beauté d'un texte en s'adressant « *au sentiment comme à l'intelligence*⁴⁰² » de l'élève.

Dans cette partie de notre étude, nous avons répertorié cinquante-six manuels proposant des exercices de lecture. Parmi eux, nous avons sélectionné un corpus de vingt-quatre ouvrages, choisis de façon à prendre en compte l'ensemble du cursus, de la classe de sixième à la classe de première, ainsi que des différents publics auxquels ils s'adressent.⁴⁰³ Notre choix

⁴⁰⁰ Calvet, *Petite histoire de la littérature française à l'usage des classes de 5° et de 4°*, Paris, de Gigord, 1959, p. 110.

⁴⁰¹ Des Granges et Boudout, *Histoire de la littérature française des origines à nos jours*, Paris, Hatier, 1951 (quarante-cinquième édition), p. 518.

⁴⁰² *Ibid.*, p. 5.

⁴⁰³ Pour plus de détails, voir en Annexe 6.

a aussi été guidé par le nombre important d'éditions de ces manuels, bon indicateur de leur diffusion dans les classes. Ce corpus va maintenant nous permettre de nous interroger sur le propos sur Molière dont sont porteurs ces exercices de lecture.

Selon que les manuels s'adressent à la future élite française ou à la masse des enfants du peuple, le discours sur Molière est-il identique, et les valeurs véhiculées sont-elles les mêmes ?

Rappelons que l'explication française, comme le précisent les instructions de 1938, s'effectue sur des textes courts et donne lieu à un « *commentaire serré* » alors que les lectures courantes, lesquelles renvoient à de plus longs extraits d'une œuvre, voire à son intégralité, « *ne comportent aucun commentaire.* » Les discours d'escorte des manuels évoquent ces deux types d'exercices. L'explication française y porte souvent le nom de « *lecture expliquée.* » Les lectures courantes, quant à elles, sont souvent appelées « *lectures littéraires.* » Ces deux types d'exercices ne sont cependant pas perçus comme antagonistes ; au contraire même, les auteurs des manuels, à l'exemple d'Aubin et David, parlent de leur complémentarité :

« Un texte court n'a de sens que s'il est précédé ou accompagné de la lecture de l'ensemble de l'œuvre d'où il est tiré, ou du moins de la lecture d'un fragment aussi étendu que possible de cette œuvre. »

Ces deux auteurs précisent ensuite les raisons qui les ont poussés à choisir de proposer aux élèves des extraits étendus des œuvres des grands auteurs français :

« C'est à dessein [...] que nous reproduisons de longs extraits, sans aucune coupure, des œuvres étudiées. L'ensemble des cinq ou six pages constituant chaque extrait doit être lu par l'élève et commenté en classe d'une façon générale (lecture littéraire) ; puis, un fragment d'une page ou deux, dont le sens apparaît nettement, est expliqué en détail (lecture expliquée) ; et c'est dans les pages ainsi expliquées en détail que sont choisis les textes de récitation. [...] Lecture littéraire, lecture expliquée, récitation, constituent un seul et même exercice en profondeur à mesure qu'on en restreint l'étendue.⁴⁰⁴ »

⁴⁰⁴ Aubin A. et David M., *Textes français : la lecture expliquée et la récitation dans les écoles primaires supérieures, les cours complémentaires et les écoles pratiques : poètes et prosateurs du XVII^e, XVIII^e ; XIX^e siècles*, Paris, Nathan, 1937, (troisième édition revue et corrigée), Préface, p. 5-6.

Dans leur ouvrage, adressé à la seconde année des Ecoles Primaires Supérieures (EPS), Aubin et David proposent ainsi plusieurs extraits des *Femmes savantes*, tout en encourageant les élèves à avoir à « *leur disposition le texte complet.*⁴⁰⁵ » Les passages proposés en explication française sont, disent-ils, ceux qu'il est « *nécessaire de commenter en détail et, si possible d'apprendre par cœur* ». Pour chaque extrait, des notes de bas de page expliquent le vocabulaire problématique, mettent en évidence des différences d'ordre grammatical ou lexical avec la langue du XX^e siècle et donnent des indications sur le ton pour la lecture. On conseille ainsi aux élèves de faire ressortir dans la scène 1 de l'acte I des *Femmes savantes*, la réplique d'Armande répondant à Henriette, laquelle vient d'expliquer son idéal de vie, construit sur les valeurs de la famille. On leur conseille aussi de mettre en évidence « *le mépris qu'attache Armande aux mots « choses du Ménage », « idole d'Epoux » et « marmots d'Enfants.*⁴⁰⁶ » L'explication propose ensuite de repérer les différentes parties du texte. Les élèves sont peu invités à réfléchir par eux-mêmes, la question posée suggérant toujours la réponse attendue. Il s'agit plutôt de retrouver dans le texte, un sens donné d'avance. On demande à l'élève, par exemple, de « *montrer par des citations précises les attitudes différentes d'Armande* » en précisant les éléments suivants, lesquels induisent la réponse de l'élève :

« *Elle discute de la science, de la philosophie et du mariage ; elle reconnaît qu'elle s'intéresse à Clitandre, mais seulement pour la gloire de recevoir ses hommages, non pour l'épouser ; elle laisse enfin apercevoir son dépit.*⁴⁰⁷ »

L'étude de l'extrait, centrée sur les personnages, est réalisée sous la forme de questions orales concernant uniquement le sens littéral du texte. C'est l'opposition entre les deux sœurs, qui est mise en évidence en orientant la lecture de l'élève vers les qualités d'Henriette :

« *La spirituelle Henriette a deviné les véritables raisons de l'hostilité d'Armande.* »

Des questions écrites sont ensuite proposées dans le but de synthétiser ce que l'on apprend dans l'acte d'exposition. Une telle approche a l'intérêt d'ouvrir sur la lecture de l'œuvre complète tout en invitant les élèves à confronter entre elles les différentes pièces de Molière :

⁴⁰⁵ *Ibid.*, p. 53.

⁴⁰⁶ *Ibid.*

⁴⁰⁷ *Ibid.*, p.57.

« Dans la préoccupation des femmes savantes, malgré leurs ridicules, il y a plus de hauteur d'esprit que dans la vulgarité de Chrysale ; de même, que dans le Bourgeois gentilhomme, Madame Jourdain a une âme, en un sens, plus vulgaire que son mari.⁴⁰⁸ »

Cependant, la seule entrée exploitée est celle du sens et la comédie de Molière est réduite à sa dimension éthique :

« Comme il avait dans Tartuffe rappelé aux honnêtes gens qu'il existait une vraie et une fausse dévotion, Molière montre qu'il fallait distinguer l'esprit et le bel esprit, la manie de raisonner et la raison, la science et la fausse science. C'est à la spirituelle Henriette que Molière confia cette croisade merveilleuse.⁴⁰⁹ »

Dans les instructions officielles, c'est toujours l'explication française qui est considérée comme l'exercice phare des classes supérieures. « *Caractéristique de la pédagogie française* », elle est définie comme un « excellent instrument de formation intellectuelle ». Les instructions de 1938 demeurent cependant encore très floues en ce qui concerne la méthode à adopter, ce qui explique l'hésitation des manuels. Elles précisent qu'il ne faut pas « séparer dans l'interprétation d'un texte, l'étude de la forme et l'étude du fond, l'analyse de la pensée et celle de la langue. » Les manuels toutefois, ont bien du mal à ne pas séparer le fond de la forme.

L'explication des scènes de Molière se présente toujours de façon identique. Des questions de grammaire et de style demandent d'abord aux élèves de travailler sur la compréhension de mots ou d'expressions jugés difficiles, puis de relever les tournures particulières à la langue du XVII^e siècle, et pour chacune de donner la forme actuelle. Une seconde série de questions permet ensuite de s'intéresser à la compréhension littérale globale en déterminant l'idée générale du texte. La plupart des manuels, séparent nettement ces deux étapes. Delandre et Locqueneux, auteurs d'un ouvrage intitulé *Choix de lectures classiques et modernes à l'usage de la classe de fin d'étude*, distinguent ainsi d'un côté « les mots » et de l'autre, « les idées ». Par exemple, à l'occasion de l'explication de la scène I de l'acte III de *L'Avare*, la rubrique intitulée « les mots » vise à clarifier tout le vocabulaire susceptible de poser un problème de compréhension aux élèves. Chaque terme ou expression relevé est commenté à l'aide de détails illustratifs dans un souci de rendre l'explication la plus concrète

⁴⁰⁸ *Ibid.*, p. 63.

⁴⁰⁹ *Ibid.*, p. 88.

possible. Ainsi, la demande d'Harpagon à Maître Jacques de préparer pour le souper « *de ces choses dont on ne mange guère et qui rassasient d'abord : quelque bon haricot bien gras...* » donne lieu à une remarque explicative détaillée, laquelle permet de rappeler l'étymologie du terme « *haricot* », et d'en donner la signification dans le contexte, et hors contexte. Une remarque illustrative on ne peut plus concrète termine enfin l'explication :

« *Le haricot, légume, a une autre étymologie : on peut donc faire un haricot de mouton sans haricots.*⁴¹⁰ »

Le mémento de 1952-1964, lequel incite les enseignants à faire préparer l'explication des textes à l'aide d'un questionnaire donné au préalable permet d'expliquer la généralisation dans les manuels de cette séparation entre « *les mots* » et « *les idées* ». Ce mémento préconise une démarche en trois étapes, au cours desquelles il s'agit de guider les élèves par quelques questions, lesquelles renvoient toujours au même cheminement que celui que nous venons de voir mis à l'œuvre dans les manuels. Les élèves sont d'abord invités à chercher le sens des mots et des expressions difficiles. Le questionnaire porte ensuite sur « *la composition et l'expression* » afin d'aider l'élève à identifier « *l'intention dominante ou l'idée maîtresse du passage* ». Enfin, la dernière étape « *oriente les élèves vers l'interprétation générale que le maître compte proposer.* » Il ne s'agit pourtant pas d'appliquer une quelconque grille de lecture. Les instructions de 1938 mettaient d'ailleurs déjà en garde les maîtres contre une telle pratique :

« *Il ne peut y avoir de type unique d'explication française, de plan passe-partout, de schéma applicable à tous les textes indifféremment.* »

La méthode préconisée, semble être celle de l'analyse linéaire, puisqu'il est dit qu'il s'agit de suivre le texte « *dans son développement et sa continuité.* » Dans les manuels, le recours à une inflation de notes et de questionnaires utilisés tout autant pour la lecture expliquée que pour la lecture littéraire est justifié par la volonté d'inscrire ces deux exercices dans une démarche scientifique. Aubin et David comparent ainsi la classe d'explication de textes à « *une classe d'histoire ou de sciences.*⁴¹¹ » Chappon et Vauquelin, quant à eux, justifient la multiplication des commentaires apportés, par le désir de guider l'élève dans sa réponse :

⁴¹⁰ Delandre R., et Locqueneux A., *Choix de lectures classiques et modernes à l'usage de la classe de fin d'études*, Paris, Delagrave, 1954, p. 56.

⁴¹¹ Aubin et David, *op. cit.*, Préface, p.7.

« Nous savons quel intérêt offrent les questions posées de façon à exiger un effort de l'enfant et à éveiller son intelligence ; mais nous savons aussi que de telles questions ne doivent pas ressembler à des devinettes.⁴¹² »

Ces deux auteurs proposent donc un fort guidage, lequel aboutit souvent à restreindre le travail demandé aux élèves à un simple repérage des idées, données au préalable par la formulation des questions. On demande ainsi, par exemple, de repérer le trait caractéristique du tailleur de Monsieur Jourdain, lequel est déjà identifié :

« Le tailleur est vaniteux : à quoi cela se voit-il ?⁴¹³ »

De même pour Madame Jourdain :

« Madame Jourdain a du bon sens : à quoi le voyez-vous ?⁴¹⁴ »

Bien avant le mémento de 1952-1964, Marcel Sarthou, dans un ouvrage consacré à l'explication française, synthétise ces trois étapes en disant qu'expliquer un texte c'est rendre un compte aussi complet que possible de ses rapports avec l'œuvre dont il est détaché, des idées qu'il exprime et de la forme dans laquelle il les exprime. Dès lors, dit-il, « après avoir entièrement pénétré le texte, on pourra le commenter, c'est-à-dire exposer ce que l'on sait ou tout ce que l'on pense des idées, des descriptions, des sentiments, des caractères, des situations, etc.... qu'il renferme.⁴¹⁵ » Le but, dit-il, est d'extraire du texte une impression d'ensemble qui sera « pour ainsi dire, la couleur littéraire du morceau étudié.⁴¹⁶ » Ce qui prime avant tout, c'est l'approche du sens des textes, la langue étant subordonnée à la pensée de l'auteur, comme en attestent les instructions de 1938 :

« La pensée n'a de consistance que dans son expression verbale ou écrite et, en dehors de la pensée, les mots ne sont rien sans les sons. Etudier en elle-même la langue ou la grammaire d'un écrivain [...] serait un pur-non sens. La langue n'est qu'un instrument de la pensée ; nous devons la traiter telle quelle.⁴¹⁷ »

Tout au long de cette période c'est donc bien la lecture du sens des textes, comme sens voulu par l'auteur, qui est mise en avant par les instructions officielles :

⁴¹² Chappon et Vauquelin, *op., cit.*, Préface, p. 5.

⁴¹³ *Ibid.*, p.197.

⁴¹⁴ *Ibid.*, p. 202

⁴¹⁵ Sarthou Marcel, *L'explication française*, Paris, Nathan 1929 (onzième édition remise à jour), Préface, p.

4.

⁴¹⁶ *Ibid.*, p. 5.

⁴¹⁷ Instructions de 1938, *op., cit.*, p. 129.

« En expliquant un texte, nous essayons de nous mettre à la place de l'auteur et nous considérons les choses dont il nous parle, moins en elles-mêmes que par rapport à lui, en nous plaçant à son point de vue, en faisant état des souvenirs et des connaissances qu'il pouvait posséder.⁴¹⁸ »

Les auteurs des manuels, désireux de respecter l'esprit des programmes, évoquent dans leur discours d'escorte leur préoccupation de permettre un enseignement complet du français. Chaque texte, disent Chappon et Vauquelin, « est conçu comme un centre d'intérêt auquel est rapporté toute l'étude : de l'orthographe, du vocabulaire, de la grammaire, de la rédaction.⁴¹⁹ » Mais, conformément aux instructions officielles, c'est l'étude du sens du texte qui est privilégiée, avec, en particulier, la recherche des intentions de l'auteur. Cette démarche renvoie à la place accordée à cette époque à l'histoire littéraire, ce qui justifie une approche des textes par l'histoire et la biographie de l'auteur. Ainsi, Abry, Bernès, Crouzet et Leger, n'hésitent-ils pas à faire appel à la vie de Molière pour expliquer son œuvre. Par exemple, la scène 3 de l'acte IV du *Misanthrope*, intitulée par les auteurs du manuel « *L'atrabilaire amoureux* », est l'objet d'une explication française, lors de laquelle on demande aux élèves d'analyser « le malentendu fondamental qui sépare Célimène et Alceste en songeant à Molière et à Armande Béjart.⁴²⁰ » On retrouve des remarques identiques dans le manuel d'Avisseau et Gasztowtt. Dans le livre du maître, ces deux auteurs incitent les enseignants à faire analyser *Le Misanthrope* à la lumière de ce que les élèves connaissent de la vie de Molière. Ce qu'ils jugent « profondément émouvant » dans la pièce, c'est, disent-ils, qu'on peut y retrouver « peut-être un écho de son mariage malheureux et de ses souffrances personnelles.⁴²¹ »

Pour les auteurs des manuels de cette époque, expliquer un texte c'est en effet, avant tout mettre en évidence ce qu'a voulu dire l'auteur. On ne parle plus de « lieu commun », comme c'était le cas dans le premier tiers du XX^e siècle, mais d'« intention de l'auteur ». Les textes qui sont ainsi sélectionnés, le sont avant tout parce qu'ils sont le reflet de la pensée de l'auteur :

⁴¹⁸ Instructions de 1938, *op. cit.*, p 130-131.

⁴¹⁹ Chappon et Vauquelin, *Le français expliqué, classes de quatrième*, Paris, Hatier, 1951, p. 3.

⁴²⁰ Abry, Bernès, Crouzet, Léger, *Les grands écrivains de France illustrés, morceaux choisis et analysés, XVII^e siècle, à l'usage des élèves de l'enseignement du second degré*, Paris, Didier-Privat, 1935, (seconde édition), p. 488.

⁴²¹ Avisseau P. et Gasztowtt A-M., *Littérature française expliquée par les textes choisis, livre du maître, brevet élémentaire et examen de fin d'études du premier cycle*, Paris, Les éditions de l'école, 1951, p. 58.

« Un écrivain ne mérite ce nom que s'il a quelque chose à dire. [...] Dans tous les cas il veut encore libérer son âme et persuader. Nous avons essayé d'apprendre à rechercher ses intentions. Et comme l'esprit critique doit aboutir, en définitive, à un résultat positif, nous provoquons chaque fois chez l'élève un jugement de valeur, nous l'invitons à blâmer, ou plus souvent à accepter, après réflexion.⁴²² »

C'est pourquoi, mettre en évidence l'intention de Molière, c'est souvent considérer que le texte est la simple expression des idées de l'auteur, lesquelles ont été déterminées au préalable lors d'une analyse introductive, dont l'objectif est la mise en contexte de l'extrait par rapport à l'ensemble de l'œuvre. Il s'agit donc tout simplement de retrouver ces idées dans un extrait donné. Ainsi, Rat, Richard, Benac et Gossart, auteurs d'un ouvrage destiné aux classes de seconde, proposent-ils lors de l'explication de la scène 5 de l'acte I du *Tartuffe* de repérer dans le texte « comment Molière conçoit la vraie et la fausse dévotion en rattachant cette conception » à ce que les élèves « savent de ses idées morales.⁴²³ » Le sens littéral du texte se comprend donc en fonction de ce que l'on a appris sur l'auteur.

Il ne peut donc y avoir de visée de l'étude du texte autre que celle d'être l'illustration des idées morales de Molière. Dans les manuels, identifier les intentions de Molière, consiste toujours à définir le dramaturge en tant que moraliste et on a constamment l'impression, pour une scène identique, d'assister à la même analyse quel que soit l'ouvrage concerné. Marcel Braunschvig, présente ainsi, dans son manuel destiné au second cycle, « l'idée générale » de *L'Avare*, en introduction à la scène 5 de l'acte IV de la pièce, intitulée « *Entre père et fils* » :

« Plaçant toujours l'action de ses comédies dans le milieu familial, Molière s'attache à montrer non seulement les conséquences qu'entraînent les vices pour les personnes qui en sont atteintes, mais encore la répercussion de ces vices sur tous les membres de leur entourage : trouble dans l'harmonie conjugale, altération des rapports entre parents et enfants, bonheur de ces derniers compromis par l'égoïsme paternel ou maternel, en un mot désorganisation profonde de la famille.⁴²⁴ »

L'analyse pour la même scène, dans *La petite histoire de la littérature française* de Jean Calvet, ouvrage destiné à des classes de cinquième et de quatrième, repose aussi sur l'identification des « vices » dépeint par Molière. On pourrait pourtant s'en étonner puisque le

⁴²² Chappon et Vauquelin, *Le français expliqué, classes de quatrième, op., cit.,* p. 3.

⁴²³ Rat M., Richard P, Benac H. et Gossart A.-M., *Auteurs français, classes de seconde*, Paris, Nathan, 1950, p. 278.

⁴²⁴ Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiées dans les textes, op., cit.,* p. 673.

public est différent, le manuel s'adressant à de plus jeunes élèves que celui de Marcel Braunschvig. Notons cependant ici la connotation fortement négative des propos de l'auteur, lequel, rappelons-le, est fortement imprégné par la critique chrétienne, en particulier les analyses de Louis Veuillot :

« Molière a dépassé la mesure en risquant cette scène odieuse ; mais elle sert à montrer comment l'avarice peut désorganiser la famille et étouffer les sentiments naturels.⁴²⁵ »

Quelle que soit la pièce étudiée, quel que soit l'extrait proposé, quel que soit le public concerné, nous pouvons toujours constater que l'intention de Molière, telle qu'elle est définie par les auteurs des manuels, est toujours à visée morale. Même lorsqu'il s'agit de proposer à l'étude, des scènes de farce extraites du *Médecin malgré lui*, les directions de lecture orientent l'interprétation des textes de façon à les mettre au service d'un enseignement moral, lequel serait l'intention de Molière. Il en est ainsi, par exemple, dans le manuel de Chevaillier, Audiat et Aumeunier, adressé aux classes de sixième. Pour l'analyse des deux premières scènes du *Médecin malgré lui*, intitulées « *Une querelle de ménage* », il s'agit d'exploiter le texte de Molière en vue d'inculquer aux jeunes élèves un précepte de morale pouvant leur servir de conseil pratique dans la vie quotidienne :

« Dans ces deux scènes bouffonnes, Molière traduit une vérité d'expérience et nous donne un conseil de sagesse pratique : nous n'aimons pas qu'on se mêle de nos affaires, surtout de nos affaires intimes, même pour prendre nos intérêts. Les indiscrets bien intentionnés qui interviennent dans les querelles entre proches risquent de voir se retourner contre eux les adversaires momentanément réconciliés aux dépens des intrus. Mais, dans la vie réelle, ce que l'attitude des uns a d'absurde et la situation des autres de ridicule ne nous frappe pas. Molière le met en relief en grossissant et en simplifiant la réalité.⁴²⁶ »

Les deux scènes sont ensuite l'objet d'une explication qui met le texte de Molière au service de la leçon de vie évoquée initialement. Les élèves n'ont aucune autonomie face à l'interprétation du sens de l'extrait, lequel est ici encore donné d'avance. Il s'agit juste de

⁴²⁵ Calvet Jean, *Petite histoire de la littérature française, à l'usage des classes de 5^o et 4^o*, Paris, de Gigord, 1959, p.145.

⁴²⁶ Chevaillier J., Audiat P. Aumeunier E., *Les nouveaux textes français à l'usage des 6^o des lycées et collèges, des écoles pratiques et des cours complémentaires*, Paris, Hachette, 1940, p. 248.

réaliser un simple repérage d'éléments déjà identifiés. Ainsi, par exemple de l'analyse du personnage de Martine :

« Martine est furieuse : Pourquoi ? Elle se répand d'abord en récriminations et en reproches, puis en menaces (citez les lignes où s'expriment les menaces), ensuite en bravades et enfin en injures.⁴²⁷ »

Les deux scènes sont définies comme « bouffonnes », mais aucune question n'invite l'élève à travailler sur la manière dont fonctionne le comique. Tout au plus lui demande-t-on de relever « les plaisanteries » par lesquelles Sganarelle « refoule la colère de Martine.⁴²⁸ »

De plus, le texte n'est jamais appréhendé dans sa dimension formelle. Il s'agit simplement de voir en quoi l'extrait peut servir d'exemple pour analyser une situation de la vie réelle, susceptible de déboucher sur une réflexion à tonalité éducative. C'est la dimension mimétique des personnages de Molière qui est privilégiée. D'ailleurs, Chevaillier, Audiat et Aumeunier, dans leur ouvrage à l'usage des classes de cinquième, indiquent clairement que tel est bien l'objectif de la lecture des scènes de Molière :

« Nous avons voulu leur en faire constater (aux élèves) que Molière dans ses comédies, met en scène des personnages qui ressemblent aux hommes réels. Aussi, avons-nous disposé autour de L'Avare des récits, portraits, scènes et fables qui peignent les avarés et l'avarice.⁴²⁹ »

Une telle visée s'explique en référence aux instructions de 1938 dans lesquelles il est conseillé au maître de confronter les textes entre eux en adoptant une démarche basée sur l'observation. Ainsi, préconise-t-on de « comparer deux descriptions d'un même objet faites par deux auteurs différents ou par le même auteur dans deux œuvres différentes.⁴³⁰ » Violaine Houdart-Mérot note l'importance de ce souci « de faire percevoir à l'élève qu'un texte est une interprétation du réel » et que « celui-ci n'est plus perçu comme une reproduction ou une imitation du réel, selon la doctrine classique de la mimesis », ce qu'elle juge être « un tournant important dans la conception du texte littéraire.⁴³¹ » Cette approche a l'immense avantage d'ouvrir le corpus à des textes qui ne figurent pas au programme. C'est ainsi que

⁴²⁷ Ibid., p. 250.

⁴²⁸ Ibid.

⁴²⁹ Chevaillier, Audiat et Aumeunier, *Les textes français à l'usage de la classe de cinquième*, Paris, Hachette, 1931, Préface, p. V.

⁴³⁰ Instructions de 1938, *op., cit.*, p. 143.

⁴³¹ Houdart-Mérot Violaine, *La culture littéraire au lycée depuis 1880, op., cit.*, p. 123.

Chevallier, Audiat et Aumeunier mettent en parallèle, à l'occasion de l'explication des scènes 8 et 9 de l'acte II du *Bourgeois gentilhomme*, le portrait de Monsieur Jourdain avec un extrait des *Historiettes* de Tallemant des Réaux :

« Voici un financier du XVII^e qui ressemble beaucoup à Monsieur Jourdain. Sa vanité le rend dupe des grands seigneurs qui l'exploitent.⁴³² »

Le recours à l'iconographie s'inscrit, nous le verrons par la suite, dans le même objectif en proposant en illustration du propos une vignette montrant un habit de cour au temps de Louis XIV accompagné de la légende suivante :

« Voici un de ces magnifiques habits de cour dont le costume de Monsieur Jourdain est la caricature grotesque. »

Le Molière à l'usage des élèves recoupe donc avant tout l'image du Molière modèle éducatif, lequel donne à voir une scène « réelle », considérée en tant que témoignage historique à valeur axiologique ou tout simplement documentaire, comme on peut le voir à partir de cet exemple concernant un commentaire apporté sur la comédie des *Fâcheux* :

« Les Fâcheux de Molière, dont maintes scènes sont à la portée des élèves de cinquième ont été composées spécialement comme chacun le sait, pour la fête magnifique que le surintendant Fouquet offrit au Roi Louis XIV dans son château de Vaux, le 17 août 1661. Nous avons reconstitué cette fête et nous avons encadré deux scènes des Fâcheux, choisies parmi les plus appropriées à la circonstance et en même temps parmi les plus divertissantes, dans l'histoire d'un *Ambitieux*, qui est l'histoire de Fouquet.⁴³³ »

Toutes les scènes choisies de Molière, semblent cependant avant tout avoir été sélectionnées par les auteurs en fonction de la leçon de morale qu'elles sont susceptibles de véhiculer concernant la façon de « bien vivre » en société, comme en témoignent les titres donnés aux extraits proposés à la lecture. Il en est ainsi, dans les manuels de Chevallier, Audiat et Aumeunier, de la scène 1 du *Mariage forcé*, dont l'intitulé ressemble à un adage :

« Il est bon de ne rien faire sans le conseil de ses amis.⁴³⁴ »

⁴³² Chevallier, Audiat, Aumeunier, *Les nouveaux textes français, classe de quatrième*, Paris, Hachette, 1934, p. 244.

⁴³³ *Ibid.*, *Les textes français, classe de cinquième*, Paris, Hachette, 1931, Préface, p. VI.

⁴³⁴ *Ibid.*, p. 244.

On peut donc émettre l'hypothèse que si la farce entre à cette époque dans le corpus des manuels destinés aux petites classes, c'est parce qu'elle fournit, elle aussi, tout un ensemble de scènes concrètes susceptibles de servir d'illustrations à des préceptes moraux. Définie comme une « *petite comédie* », sa qualité littéraire n'est d'ailleurs pas reconnue. On lui attribue plutôt une valeur de témoignage de la réalité, comme en atteste la présentation, toujours dans le même manuel, de trois scènes de l'acte II des *Fourberies de Scapin* :

« *Voici trois scènes d'une petite comédie de Molière. [...] Beaucoup de gens ressemblent à Sganarelle : ils demandent des conseils, mais sont bien décidés à ne pas les suivre, s'ils ne les trouvent pas à leur gré : nous n'aimons pas qu'on contrarie nos désirs.*⁴³⁵ »

Si le corpus des extraits sélectionnés change quelque peu à partir de la classe de quatrième, les manuels de Chevaillier, Audiat et Aumeunier attestent cependant que la visée éducative demeure toujours identique. L'analyse des scènes de Molière reste centrée sur l'approche des personnages donnés à voir comme des modèles ou des contre-modèles éducatifs. Les titres utilisés, par exemple, pour les scènes extraites du *Bourgeois gentilhomme* sont révélateurs : « *La vanité satisfaite* », « *La vanité exploitée* », « *La vanité contrariée et tyrannique* ». Il en est de même pour ceux données aux extraits de *L'Avare* : « *La méfiance* », « *L'égoïsme* », « *La ladrerie*.⁴³⁶ » Quant à la « *couleur du morceau étudié* », pour reprendre l'expression de Marcel Sarthou, elle est toujours celle de la leçon de morale, amplement développée à l'aide d'un vocabulaire souvent imagé et hyperbolique, certainement dans le but de faire adhérer l'élève à l'interprétation donnée :

« *Dans L'Avare, ce n'est pas un travers ridicule, comme la prétention à la noblesse, qui est mis en scène, c'est un vice redoutable dont les ravages sont dépeints. L'avarice, en effet, est une passion qui pousse l'avare à amasser des biens pour la seule satisfaction de les avoir amassés. Cette cupidité, insatiable, parce qu'elle n'a pas d'autre objet qu'elle-même, envahie, dessèche, corrompt l'âme.*⁴³⁷ »

Lagarde et Michard vont même jusqu'à considérer les personnages moliéresques comme de véritables « *êtres vivants*.⁴³⁸ » Dépassant même la réalité, ils acquièrent, disent-ils, une dimension proprement romanesque puisqu'ils sont aussi qualifiés par ces deux auteurs de

⁴³⁵ *Ibid.*, p. 243.

⁴³⁶ Chevaillier, Audiat et Aumeunier, *Les nouveaux textes français à l'usage de la classe de quatrième*, Paris, Hachette, 1942, p. 239-266.

⁴³⁷ *Ibid.*, p. 258.

⁴³⁸ *Ibid.*, p. 197.

« héros.⁴³⁹ » Dès la classe de troisième, dans les instructions officielles de 1938, il est d'ailleurs question de s'interroger sur la dimension psychologique des personnages, en lien avec l'identification de leurs caractéristiques morales :

« On demandera aux élèves de dégager d'un récit toutes les indications susceptibles d'éclairer le moral des personnages, leurs sentiments, leurs passions, de chercher si ces sentiments conviennent à leur caractère, à leur âge, à leur situation et de montrer comment ces éléments psychologiques du récit déterminent la conduite des acteurs et, par suite, expliquent le développement de l'action et préparent le dénouement.⁴⁴⁰ »

Dégager les traits psychologiques, les défauts ou les qualités des personnages moliéresques permet ainsi d'esquisser le portrait idéal de l'honnête homme, lequel est celui donné en modèle aux jeunes générations. Le personnage moliéresque est assimilé à une personne que l'on blâme (comme Harpagon ou Tartuffe) ou qu'on admire (comme Henriette) ou encore comme Alceste, toujours présenté, en dépit de ses défauts, comme modèle de l'homme sincère. Des Granges et Boudout, auteurs d'un manuel de *Morceaux choisis des auteurs français du XVII^e siècle* à l'usage des classes de Lettres, concluent leur analyse du portrait du Misanthrope, à l'occasion de l'explication de la scène 4 de l'acte II, sur une série de questions qui tendent à revoir l'impression première qu'on pourrait avoir du personnage. Les élèves sont ainsi invités à distinguer nettement le côté ridicule d'Alceste de celui d'autres personnages tels Harpagon ou Monsieur Jourdain :

« S'il est vrai qu'Alceste fait rire, son ridicule n'est-il pas malgré tout nuancé ? A-t-il tort au fond ? Ne fait-on pas tout ce qu'il faut pour l'exaspérer ? Enfin, ses maladresses ne prouvent-elles pas au moins sa parfaite sincérité, et ne sent-on pas ça et là dans ses propos une véritable souffrance ?⁴⁴¹ »

On reconnaît donc les défauts d'Alceste mais son comportement n'est jamais blâmé comme l'est dans tous les manuels de notre corpus, l'avarice d'Harpagon à l'exemple de cette synthèse sur *L'Avare* extraite du manuel de Barre et Tiendas :

« L'avarice se trouve donc condamnée à la fois comme attitude anti-morale et anti-sociale, c'est-à-dire, comme toujours chez Molière, comme attitude anti-naturelle ; et

⁴³⁹ *Ibid.*, p. 197.

⁴⁴⁰ Instructions de 1938, *op.*, *cit.*

⁴⁴¹ Des Granges et Boudout, *Morceaux choisis des auteurs français du XVII^e siècle à l'usage des classes de lettres*, Paris, Hatier, 1952, p. 472.

nous retrouvons ici un des thèmes centraux de l'œuvre de Molière qui part en guerre contre tout ce qui va contre la nature et le naturel.⁴⁴² »

Dans tous nos manuels, Molière est considéré, encore plus qu'au cours de la période précédente, comme passé maître dans l'art du portrait. Aussi, on s'intéresse peu à l'intrigue de ses comédies, si ce n'est lors de questions préliminaires ayant uniquement pour but de dégager la structure du morceau étudié. La progression de l'intrigue, quant à elle, est laissée dans l'ombre, comme le montre, par exemple la note générale qui introduit dans le manuel d'Aubin et David, l'explication de la scène 3 de l'acte IV du *Bourgeois gentilhomme* :

« Dans les plus célèbres de ses comédies, Molière a surtout pour but de peindre des caractères. L'intrigue de la pièce est pour lui chose secondaire ; elle ne l'intéresse qu'autant qu'elle lui permettra de faire vivre sur le théâtre des personnages empruntés à la vie réelle. Comédie de caractères, Le Bourgeois pourrait être appelé aussi comédie de mœurs, parce que Molière, en Monsieur Jourdain a voulu critiquer non pas seulement la vanité en général, mais un travers très fréquent dans les habitudes, les mœurs des bourgeois de son temps qui, après s'être enrichis, voulaient devenir nobles. En Madame Jourdain, de même, il a peint les sentiments, les mœurs d'une bourgeoise de son temps, avec son gros bon sens et sa conception un peu vulgaire de la sagesse.⁴⁴³ »

La systématisation d'une telle démarche conduit les auteurs des manuels à délaissé le comique au profit d'une approche qui insiste sur le « tragique » des comédies de Molière. Ainsi, par exemple, toujours pour le *Bourgeois gentilhomme* :

« En un sens on pourrait dire que, au fond de cette comédie, comme dans L'Avare, il y a un drame ; la sottise ambition de Monsieur Jourdain risque en effet de causer le malheur des autres et désorganiser sa famille.⁴⁴⁴ »

Ce qui est paradoxal, c'est qu'en général, on s'intéresse beaucoup plus à la « gravité » qui émane des comédies moliéresques, comme aiment à le dire les manuels, qu'à la présence du comique. Ainsi, Rat, Richard, Bénac et Gossart, définissent Molière comme un « poète

⁴⁴² Barre et Tiendas, *Lecture dirigée et explication française à l'usage de la classe de quatrième*, Paris, Charles-Lavauzelle, 1951, p. 126.

⁴⁴³ Aubin A., et David M., *Textes français, lecture expliquée et récitation à l'usage des cours complémentaires et de l'enseignement primaire supérieur*, Paris, Nathan, 1936, p. 67.

⁴⁴⁴ *Ibid.*, p. 68.

tragique » et demandent aux élèves d’approfondir l’étude du *Misanthrope* par une recherche dans son théâtre « *d’autres exemples de cette gravité.*⁴⁴⁵ »

Même lorsque les manuels s’attachent à mettre en évidence le comique de Molière, la visée est presque toujours identique. Généralement, il ne s’agit pas de s’interroger sur les caractéristiques formelles du texte étudié, mais plutôt de montrer que le rire est mis au service de la critique sociale ou morale : c’est le fameux et traditionnel « *castigat ridendo mores* ». C’est là que réside pour Barre et Tiendas, le sens du *Bourgeois gentilhomme* :

« *Il s’agit certes, au départ, d’un divertissement écrit pour le roi. La fin de la pièce, traitée en farce, en fait foi. Mais, comme tous les écrivains du XVII^e siècle, Molière est un moraliste pour qui la comédie doit répondre à sa définition latine castigat ridendo mores (elle châtie les mœurs en riant). Aussi le rire suscité par la pièce n’est-il pas gratuit, mais bien la sanction morale de l’esprit qui s’élève contre une tare de l’Homme. Monsieur Jourdain est risible parce qu’il n’a pas su demeurer simple, parce qu’il a exagéré, et parce qu’il s’est fourvoyé dans un milieu social où il est déplacé.*⁴⁴⁶ »

Autre exemple, tel est aussi, toujours pour les mêmes auteurs, le sens du rire dans *L’Avaro*, pièce dans laquelle, disent-ils, Molière « *rejoint la définition de la comédie au XVII^e siècle, castigat ridendo mores, elle châtie les mœurs en riant.*⁴⁴⁷ »

Le rire de Molière reste donc encore très peu étudié pour lui-même. Si on l’évoque, c’est pour montrer qu’il est pour le dramaturge l’outil qui lui permet l’accès à la critique sociale : « *Contre le vice et la sottise, le rire est la seule arme dont Molière ait voulu user,*⁴⁴⁸ » nous disent Aubin et David, à propos de l’explication d’une scène du *Bourgeois gentilhomme*.

Dans notre corpus, seul le manuel de Des Granges et Boudout, s’intéresse aux procédés du comique. Ces deux auteurs proposent pour illustrer le comique de Molière un extrait de la scène IV, de l’acte I de *Tartuffe*, intitulé « *Le pauvre homme !* » Ils insistent sur le fait que Molière veut avant tout faire rire et ils posent la question : « *Comment y parvient-il ?* » Ils y

⁴⁴⁵ Rat M., Richard P., Benac H., et Gossart A-M., *Auteurs français, classe de seconde*, Paris, Nathan, 1950, p. 377.

⁴⁴⁶ Barre et Tiendas, *Lecture dirigée et explication française à l’usage de la classe de quatrième, op., cit.*, p. 197.

⁴⁴⁷ *Ibid.*, p.126.

⁴⁴⁸ Aubin et David, *Textes français, op., cit.*, p.70.

répondent en indiquant que les moyens utilisés sont « *les plus variés, [...] de la farce jusqu'aux limites du drame.* » Il n'est pas, disent-ils « *d'étude plus divertissante que celle du rire chez Molière.* » Ils incitent donc les élèves, à l'occasion de l'étude de cette scène à « *s'exercer à reconnaître l'art avec lequel Molière, par des moyens à la fois très simples et très sûrs, déclenche le mécanisme du franc rire.*⁴⁴⁹ » Cependant, comme dans les autres manuels peu d'autonomie est laissée aux élèves dans la compréhension du fonctionnement du rire à l'intérieur de la scène, celui-ci étant d'emblée expliqué :

*« Orgon n'est pas assez stupide pour s'apitoyer réellement sur les détails donnés par Dorine. Mais depuis que Tartuffe est entré dans la maison, « gueux », mal vêtu, l'air humble et modeste, il s'est fait de lui une idée émouvante que son exclamation traduit. Le comique vient de la contradiction, qu'il ne voit pas entre l'image fictive du personnage et la réalité que lui assène brutalement Dorine.*⁴⁵⁰ »

En conclusion, si, comme le remarque Bernard Veck, « *un des objectifs de l'explication française est donc bien l'appropriation par le lecteur-élève d'un discours, d'une pensée, et des valeurs qu'ils comportent,*⁴⁵¹ » alors, le discours véhiculé sur Molière à travers les exercices de lecture est un discours moralisateur qui passe par une pensée de la mimésis et propose des valeurs « bourgeoises ». Il consolide ce que nous avons vu lors de la période précédente. Quels que soient le niveau et le public visés, c'est toujours la dimension éthique qui domine. L'inflation des notes et commentaires, l'introduction de questionnaires, sont mis au service de l'interprétation morale des intentions de l'auteur. On n'explique toujours pas le texte en lui-même. Il continue à être appréhendé en fonction du sens voulu par l'auteur tel que les historiens de la littérature le reconstituent. Et, en ce qui concerne Molière, il s'agit toujours de montrer, comme le disent des Granges et Boudout, qu'il « *existe bien une morale de Molière.*⁴⁵² » A travers la lecture des textes, Molière, encore plus qu'avant, est ainsi érigé en génie universel, bien patrimonial français par excellence, que nous envie l'humanité entière :

*« L'œuvre de Molière, n'a jamais connu d'éclipse. Elle est jouée plus que jamais à notre époque, avec un succès constant. Et les étrangers, d'un avis unanime, y voient une des images les plus expressives de la France.*⁴⁵³ »

⁴⁴⁹ Des Granges et Boudout, *Morceaux choisis des auteurs français du XVII^e siècle, op. cit.*, p. 466.

⁴⁵⁰ *Ibid.*, p. 467.

⁴⁵¹ Veck Bernard, (sous la direction de.), *La culture littéraire au lycée : des humanités aux méthodes*, Paris, Institut National de Recherche Pédagogique, 1994, p. 47.

⁴⁵² Des Granges et Boudout, *Morceaux choisis des auteurs français du XVII^e siècle, op. cit.*, p.479.

⁴⁵³ *Ibid.*, p. 459.

4. Les sujets de devoirs

Encore plus que lors de la période précédente, les manuels proposent de nombreux exercices d'écriture. Leur appellation peut varier selon le public auquel ils sont destinés. Si le terme de « rédaction » est uniquement employé pour les petites classes, jusqu'à la quatrième, on retrouve par contre l'intitulé « composition française » dans les grandes classes, lequel recouvre divers types de devoirs. Comme en témoignent les instructions de 1938, les dissertations d'ordre moral ou littéraire sont surtout réservées aux classes de seconde et de première, où on les pratique aux côtés d'autres formes de devoirs plus anciennes comme la lettre sur un sujet politique, moral, artistique ou littéraire, ou encore le discours sous toutes ses formes. Jusqu'à la troisième, on estime donc que, comme le disent les instructions de 1938, « *les élèves ne sont guère capables de composer, c'est-à-dire de trouver eux-mêmes les idées qui conviennent à un sujet et de les mettre en ordre.*⁴⁵⁴ »

Au cours de cette période, on recommande plutôt de donner jusqu'en classe de seconde, des récits, des narrations imaginaires, des développements à la manière de... Aussi, les instructions préconisent-elles d'entraîner les élèves à différentes formes d'écritures telles que le portrait, la lettre, le discours ou le dialogue.

Il s'agit maintenant de voir si nous pouvons constater une évolution de l'image de Molière et de son œuvre, entre les sujets présentés dans les manuels lors de la période précédente et celle qui concerne les années 1925-1963. Pour ce faire, nous avons utilisé le corpus des manuels indiqué au début de ce chapitre. Toutefois, nous avons réduit notre corpus au même nombre de manuels que celui que nous avons sélectionné lors du chapitre précédent, soit onze manuels,⁴⁵⁵ en essayant toujours de prendre en compte la diversité des publics et des niveaux. Il s'agit, en effet, de permettre la comparaison avec la période précédente et d'établir des chiffres révélateurs d'une possible évolution.

⁴⁵⁴ Instructions officielles de 1938, p. 149.

⁴⁵⁵ Pour plus de détails, voir en Annexe 8.

Cent-vingt-six sujets se rapportant à Molière ont ainsi été répertoriés, contre cinquante-six sujets, pour le même nombre de manuels, lors de la période précédente, ce qui témoigne d'une nette amplification du nombre d'exercices proposés aux élèves. Cinquante-quatre de ces sujets concernent les classes allant de la sixième à la quatrième, et soixante-douze les classes à partir de la troisième. Les sujets analysés peuvent porter soit sur une œuvre complète étudiée dans le manuel, conformément au programme de la classe concernée, soit sur un morceau choisi qui a fait l'objet d'une explication française ou d'une lecture suivie.

Afin de faciliter la comparaison, nous avons repris les quatre catégories identifiées lors de la période précédente : les discours, les narrations, les commentaires et les dissertations.

a. **Les discours**

Nous rappelons que dans la catégorie des discours, nous incluons tous les sujets qui renvoient à une situation d'énonciation supposant la présence d'un énonciateur et d'un destinataire. Sont donc ici regroupés les lettres, les récits et les dialogues où un personnage est censé s'adresser à un autre.

Lors de la période précédente, cette catégorie regroupait 18% des sujets répertoriés sur Molière, répartis entre la lettre, laquelle était largement majoritaire (70% des sujets) et le récit, beaucoup moins représenté (30% des sujets). Or, un constat s'impose : la catégorie du discours est en nette augmentation puisqu'elle représente maintenant 44% des sujets de notre corpus.

Ce qui change, c'est avant tout, l'apparition d'une forte proportion de dialogues (34% des sujets), alors que ce type d'exercice était quasiment inexistant dans notre précédent corpus. La seconde constatation que nous pouvons d'emblée faire, est le net recul de la lettre qui ne concerne plus que 30% des devoirs proposés, le récit étant l'exercice le plus représenté avec 36% d'occurrences.

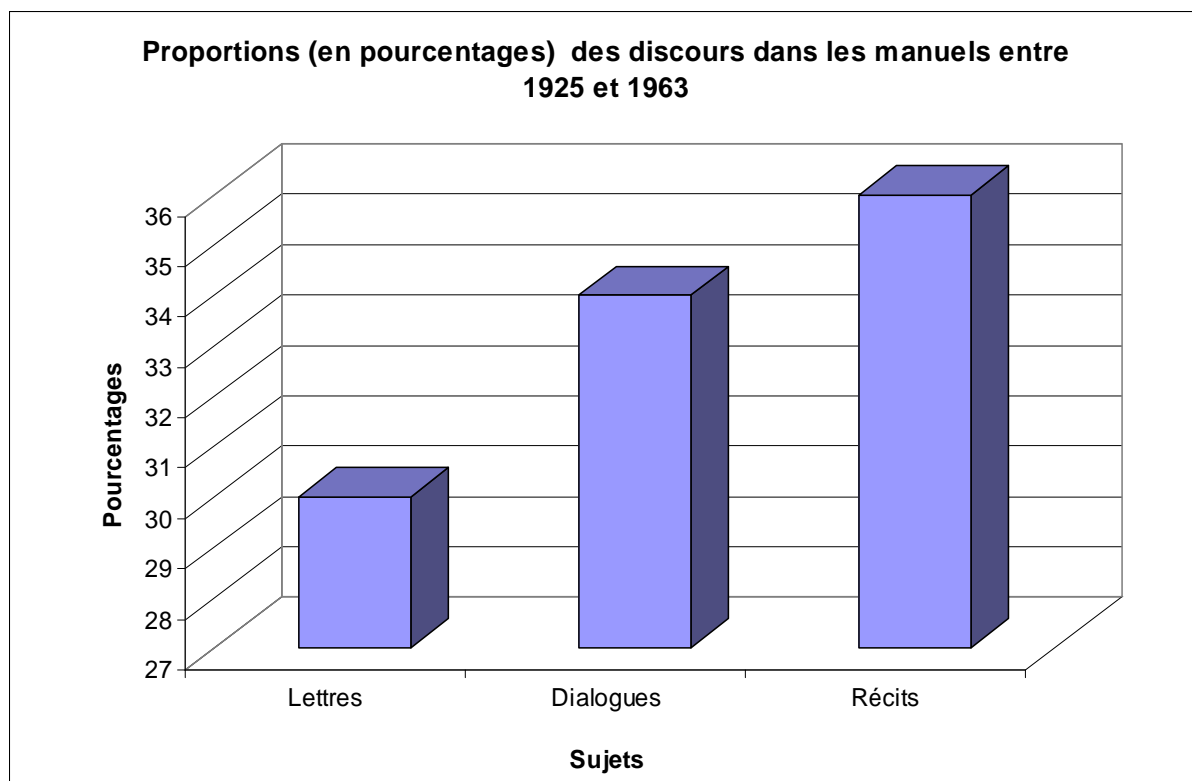


Figure 4

- **La lettre**

Le net recul de la lettre, nous semble indiquer une évolution dans le type de devoirs proposés aux élèves. Cet exercice, déjà présent avant 1880 en tant que forme parallèle au discours oratoire, était encore nettement majoritaire lors de la période précédente. Nous avons vu que toutes les lettres proposées s’inscrivaient dans un contexte social, historique et littéraire et qu’elles renvoyaient pratiquement toujours à l’étude d’une œuvre complète canonique, en particulier, *L’Avare*, *Le Misanthrope*, ou *Les Femmes savantes*. Nous avons aussi constaté qu’elles faisaient souvent appel à des personnages illustres en tant qu’auteur ou destinataire, qu’elles avaient souvent pour finalité de louer le talent de Molière et qu’elles ne s’inscrivaient jamais dans une situation concrète proposant une transposition dans la société contemporaine. Qu’en est-il des lettres de notre corpus ?

Nous pouvons d’abord constater que la lettre est un sujet pratiquement exclusivement réservé aux élèves des grandes classes (à partir de la troisième). Manifestement, cet exercice semble encore conserver tout un prestige lié à l’art oratoire, ce qui explique le fait qu’il a très peu évolué. Nous continuons à retrouver les exercices identiques à ceux que nous avons déjà

relevés lors de la période précédente et toujours à partir des mêmes supports. Ainsi, de ce sujet destiné à des élèves à partir de la classe de troisième, sujet lors duquel il s'agit de faire sous la forme d'une lettre, le récit d'un événement survenu lors de la première représentation des *Précieuses ridicules* :

« Un bon bourgeois de Paris écrit à Molière pour le féliciter au lendemain de la première représentation des *Précieuses ridicules*.⁴⁵⁶ »

Ou cet autre sujet, à caractère moral, qui demande à des élèves de même niveau d'imaginer une lettre, toujours à partir de l'étude des *Précieuses ridicules* :

« Guérie de sa manie, Madelon écrit à une parente de province et lui dit combien elle regrette d'avoir été si ridicule.⁴⁵⁷ »

Ou encore, autre exemple, extrait du même manuel, ce sujet qui, tout en proposant une réflexion sur la comédie, témoigne du fait que les anecdotes sur Molière continuent à être exploitées pour fournir des libellés de devoirs dont la finalité est toujours de faire l'éloge du dramaturge :

« On rapporte qu'à la première représentation des *Précieuses ridicules*, un vieillard s'écria : « Courage, Molière ! Voilà la bonne comédie ! » Vous ferez la lettre où ce vieillard rend compte de cette soirée mémorable.⁴⁵⁸ »

De façon générale, ce sont toujours les mêmes pièces canoniques qui sont exploitées, lesquelles fournissent toujours les mêmes sujets. On peut cependant remarquer que, si évolution il y a, elle se situe dans le fait qu'on commence à voir quelques exercices qui, au lieu de prendre pour support une œuvre complète, renvoient plutôt à une scène en particulier ou à un moment précis de la pièce, qu'ils demandent à l'élève de transposer sous la forme d'une lettre. On peut citer, par exemple, cette composition française, laquelle prend pour appui l'étude du portrait des personnages d'Alceste et Eliante :

« Vous ferez la lettre par laquelle Eliante tâche de retenir Alceste à la ville. Tout en reconnaissant les défauts des hommes, elle montrera au Misanthrope que l'humanité n'est pas aussi perverse qu'il le croit.⁴⁵⁹ »

⁴⁵⁶ Castex et Surer, *Manuel des études littéraires françaises, op., cit.*, p. 136.

⁴⁵⁷ Levraut Léon, *Auteurs français, op., cit.*, p. 315.

⁴⁵⁸ *Ibidem*.

⁴⁵⁹ *Ibid.*, p. 135.

Il est intéressant de noter qu'un tel sujet témoigne, comme nous l'avons vu auparavant, de l'importance que l'époque accorde à la peinture des caractères comme révélateur de valeurs éthiques.

Autre élément nouveau, on peut aussi noter comment l'influence de l'histoire littéraire va orienter cet exercice vers le discours biographique. La rédaction de la lettre permet alors de s'approprier les connaissances apprises sur la légende de l'auteur :

« Molière, qui parcourt la province avec sa troupe après l'échec de l'Illustre théâtre, écrit à un de ses amis de Paris pour lui raconter les péripéties de son existence, lui parler des premières pièces qu'il a risquées sur la scène, lui confier ses espoirs.⁴⁶⁰ »

De telles propositions sont cependant marginales et, dans l'ensemble, dans les grandes classes, la lettre semble être un exercice en recul, lequel se sclérose dans des pratiques identiques à celles de la période précédente.

Dans les petites classes, elle est encore peu exploitée, peut-être parce qu'elle demeure un devoir de type « rhétorique » exigeant une écriture surtout littéraire. Nous n'en avons trouvé que quelques rares exemples, toujours dans des manuels des années 1950, mais ils sont cependant révélateurs du fait que cet exercice, lorsqu'il est destiné à de plus jeunes élèves, témoigne d'une évolution manifeste. Il s'agit encore d'exploiter ses connaissances sur les pièces de Molière au programme, mais il est cependant important de noter que le sujet suivant, extrait du manuel de Barre et Tiendas à l'usage de la classe de quatrième, à l'inverse de ce que nous avons trouvé dans les exemples précédents, prend appui sur une situation concrète qui propose, en même temps qu'une analyse morale de la pièce, une transposition dans le vécu de l'élève, chose que nous n'avions jamais constatée auparavant :

« Un de vos camarades vous a écrit pour que vous le conseilliez dans ses lectures. Vous voulez lui proposer soit L'Avare, soit Le Bourgeois gentilhomme. Rédigez la lettre en insistant sur le plaisir et le profit qu'il tirera de cette œuvre.⁴⁶¹ »

Ce sujet est novateur à plus d'un titre car il ne demande pas à l'élève de se projeter dans une réalité fictive qui serait celle du XVII^e siècle et car, chose rare dans les manuels de cette époque, il évoque le plaisir de la lecture. Il ne demande pas non plus de réfléchir sur la valeur

⁴⁶⁰ Castex et Surer, *Manuel des études littéraires françaises, op., cit.*, p. 136.

⁴⁶¹ Barre et Tiendas, *Lecture dirigée et explication française à l'usage de la classe de quatrième, op. cit.*, p. 270.

morale de l'écrivain ou de ses personnages, pas plus qu'il n'incite à une critique de l'admiration. Il n'a donc aucune coloration idéologique. Cependant, la finalité demeure toujours éthique puisque l'élève est invité à développer « *le profit* » qu'on doit tirer à la lecture des pièces de Molière. Il n'en reste pas moins que pour la première fois, nous sommes face à un sujet qui accorde une place essentielle au « *plaisir* » du texte. Manifestement, un tel sujet renouvelle l'exercice de la lettre et permet de présager de son usage futur dans les programmes de la classe de quatrième à la fin du XX^e siècle.

- **Le récit**

Par rapport à la période précédente, les exercices portant sur le récit sont en proportion relativement stable : 36% des exemples analysés dans notre corpus actuel, au lieu de 30 % lors de la période précédente. Rappelons que ce qui distingue cet exercice de celui de la rédaction d'une lettre, c'est uniquement la situation d'énonciation qui change, un personnage racontant un événement à un autre. Dans cette catégorie, nous continuons à retrouver des sujets tout à fait semblables à ceux que nous avons relevés pour les années 1880-1925. Ainsi de ce devoir extrait de *l'Anthologie littéraire illustrée*, de Mironneau et Cathala, à l'usage des élèves de la classe de quatrième qui, à la suite de l'étude de scènes choisies du *Malade Imaginaire*, propose une étude de personnage. Il s'agit d'imaginer le récit qu'Angélique fait à une de ses amies de sa rencontre avec son prétendant, Thomas Diafoirus :

« *Angélique raconte à une de ses amies ses impressions sur la scène où le malade imaginaire présente à sa fille comme fiancé le jeune Thomas Diafoirus, et ses impressions sur Thomas Diafoirus (les jeunes gens remplaceront Angélique par Cléante.*⁴⁶² »

Ou alors cet autre sujet, lequel, centré sur l'analyse du *Misanthrope*, est extrait de l'ouvrage de Levrault destiné à des élèves à partir de la classe de troisième :

« *Le soir de la première représentation du Misanthrope, Boileau se rencontre chez Racine avec un acteur de l'Hôtel de Bourgogne, qui critique la pièce de Molière. Boileau lui répond et relève vertement ses critiques.*⁴⁶³ »

⁴⁶² Mironneau et Cathala, *Anthologie littéraire illustrée à l'usage des EPS*, Paris, Armand Colin, 1930, p. 354.

⁴⁶³ Levrault Léon, *Auteurs français, études critiques et analyses, op., cit.,* p. 315.

Rien de bien nouveau donc, puisque les supports sont identiques à ceux que nous avons vus lors de la période précédente et il s'agit toujours, soit de permettre à l'élève de réinvestir ses connaissances sur une scène précise ou sur une œuvre complète ou alors de vanter les mérites des pièces canoniques du dramaturge.

- **Le dialogue**

Cette catégorie, laquelle n'était pas représentée dans notre précédent corpus correspond à 34% des sujets que nous avons analysés. Nous la retrouvons dans tous les niveaux et quel que soit le public envisagé. Cependant, le nombre des sujets proposés et leur nature, sont très différents suivant l'âge des élèves et le cursus suivi.

Les sujets les plus classiques concernent les grandes classes du secondaire et ils sont peu nombreux : à peine 15,3% des occurrences relevées. Il s'agit de devoirs qui correspondent aux mêmes situations que ce que nous venons d'analyser pour la lettre et le récit. On demande à l'élève, par exemple, de faire l'étude d'un personnage en composant un « *dialogue des morts entre J. J. Rousseau et Molière à propos du rôle d'Alceste, si critiqué par l'auteur de la Lettre à d'Alembert.*⁴⁶⁴ » Ou alors, c'est le contexte historique du Grand siècle qui sert de support à une réflexion à partir de l'étude de *Tartuffe*, lequel devoir se situe dans le cadre de la fameuse cabale des dévots :

« *Longtemps libre-penseur, le prince de Conti devint dévot et fut un de ceux qui attaquèrent le Tartuffe de son ancien condisciple Molière. Vous établirez un dialogue entre le prince et le grand Condé qui fut alors le plus chaud partisan de Molière.*⁴⁶⁵ »

Ces sujets, sont destinés à un public du secondaire poursuivant un cursus d'études classiques, puisque le manuel de Levrault dont ils sont extraits, est à l'usage des classes de troisième, de seconde et de première des sections A et B. On continue donc à proposer à ces élèves des devoirs qui demeurent décontextualisés par rapport au monde qui les entoure, la transposition dans le XX^e siècle étant encore quasiment inexistante.

A l'inverse, l'exercice du dialogue, lorsqu'il est adressé à un plus jeune public semble beaucoup plus novateur. En effet, nous avons relevé de nombreux sujets invitant l'élève à se

⁴⁶⁴ *Ibid.*, p. 315.

⁴⁶⁵ *Ibid.*, p. 316.

projeter dans la réalité qui est la sienne. Les pièces de Molière exploitées pour ces devoirs continuent à être les mêmes qu'auparavant, mais ce qui est nouveau, c'est qu'elles servent surtout de support pour permettre d'ancrer les valeurs sociales qui sont celles d'une République qui prône l'importance de la famille, du travail, de la volonté et du courage pour trouver sa place dans la société. C'est le cas de plusieurs sujets proposés par Chappon et Vauquelin dans un manuel à l'usage de la classe de quatrième, lesquels font suite à l'analyse du *Bourgeois gentilhomme*. L'exemple suivant permet d'illustrer comment ce type de réflexion, laquelle demeure à forte valeur axiologique, permet à l'élève d'exploiter des éléments de son vécu le plus proche, sans lien réellement établi avec l'œuvre de Molière étudiée :

« Un élève est pris en train de copier. Il nie effrontément. Donnez le dialogue qui s'établit entre le maître et lui. ⁴⁶⁶ »

Par ailleurs, on peut aussi relever d'autres sujets ancrés dans la réalité contemporaine dont l'objectif cette fois est de permettre l'éloge du respect des valeurs de l'école et de la famille. Citons à titre d'exemple :

« Beaucoup de gens hésitent à faire prendre à leurs enfants une situation supérieure à la leur, car ils craignent leur ingratitude. Composez un fragment de dialogue entre le père et la mère d'un enfant dont l'un souhaite faire un médecin et l'autre ne le veut pas. ⁴⁶⁷ »

Il ne s'agit donc plus de sujets centrés sur la littérature. La culture littéraire de l'élève va à la rencontre des valeurs sociales. Molière n'est plus mis ici au service de préceptes moraux. A travers lui, c'est la société des années 1950 et les codes qui la régissent, qu'il s'agit d'« apprendre. »

Enfin, Il est intéressant de noter que ce manuel propose aussi plusieurs sujets en lien étroit avec le développement des technologies de la société moderne du début des années 1950, sans rapport aucun avec la formation de la conscience morale. Le texte de Molière sert alors de support à une réflexion dont l'objectif premier est l'entraînement à la forme du dialogue. Ainsi de ce sujet, proposé suite à l'étude du *Bourgeois gentilhomme*, lequel

⁴⁶⁶ Chappon et Vauquelin, *Le français expliqué, op., cit.*, p.197.

⁴⁶⁷ *Ibid.*, p. 207.

demande à l'élève de se placer dans la même situation que les personnages de la pièce mais en transposant le dialogue dans le contexte actuel :

« Un profane pose à un spécialiste des questions sur un nouvel appareil de T.S.F. : composer le dialogue.⁴⁶⁸ »

Ou encore de cet autre sujet, lequel fait suite à l'étude de *L'Avare* et invite à organiser une argumentation confrontant le théâtre au cinéma :

« Vous sortez d'une représentation d'une pièce de Molière. Devant le théâtre, vous rencontrez un de vos camarades qui, lui, revient du cinéma. La discussion s'engage : il préfère le cinéma, vous le théâtre. Ecrivez ce dialogue.⁴⁶⁹ »

On peut noter la modernité d'un tel devoir, lequel pourrait se retrouver quasiment à l'identique dans des manuels d'aujourd'hui du second cycle, en tant que sujet préparant à l'écriture d'invention du baccalauréat. Mais on peut aussi remarquer que, dans un tel sujet, Molière n'est plus qu'un prétexte à l'écriture d'un dialogue, lequel ne permet en rien de réinvestir les connaissances acquises sur la pièce étudiée.

b. Les narrations

Lors de la période précédente, nous avons noté que cette catégorie était peu représentée. Elle concernait 8,7% des sujets que nous avons analysés dans notre précédent corpus, surtout des descriptions et des récits, lesquels étaient uniquement proposés dans les petites classes, en sixième et en cinquième. Nous avons vu qu'il s'agissait de devoirs qui étaient tous ancrés dans le contexte historique des pièces de Molière et que très peu de place était laissée à l'imagination de l'élève, les sujets de pure invention étant exclus. Le dramaturge et son œuvre étaient avant tout exploités comme prétexte à une leçon de morale. Qu'en est-il dans la période qui nous occupe maintenant ?

Notons d'emblée que cette catégorie affiche une nette augmentation. Ces sujets constituent dorénavant 24% de notre corpus et ils ne se cantonnent plus uniquement dans les

⁴⁶⁸ *Ibid.*, p. 203.

⁴⁶⁹ *Ibid.*, p. 270.

toutes petites classes. On peut les retrouver dans l'ensemble du cursus scolaire, quel que soit le public visé. Ont-ils évolué pour autant ?

On peut, certes, constater la permanence de devoirs identiques à ceux de la période précédente. Par exemple, on continue à demander à l'élève de raconter en s'inspirant des *Précieuses ridicules* « la journée d'une précieuse.⁴⁷⁰ » De même, les récits à valeur axiologique sont toujours présents. L'étude du *Bourgeois gentilhomme* débouche ainsi sur un sujet de composition française qui consiste à faire « une fable en prose dans laquelle un vaniteux est exploité par un farceur.⁴⁷¹ »

Cependant, de tels sujets ne sont plus guère exploités et nous pouvons noter, à plus d'un titre, une réelle évolution dans la teneur des devoirs proposés, comme le montre la figure 5. Le récit et la description, auparavant majoritaires, ne concernent plus que quelques sujets : 16% des sujets pour le récit et seulement 4% pour la description. C'est maintenant le portrait qui est de loin l'exercice privilégié (61% des exercices proposés).

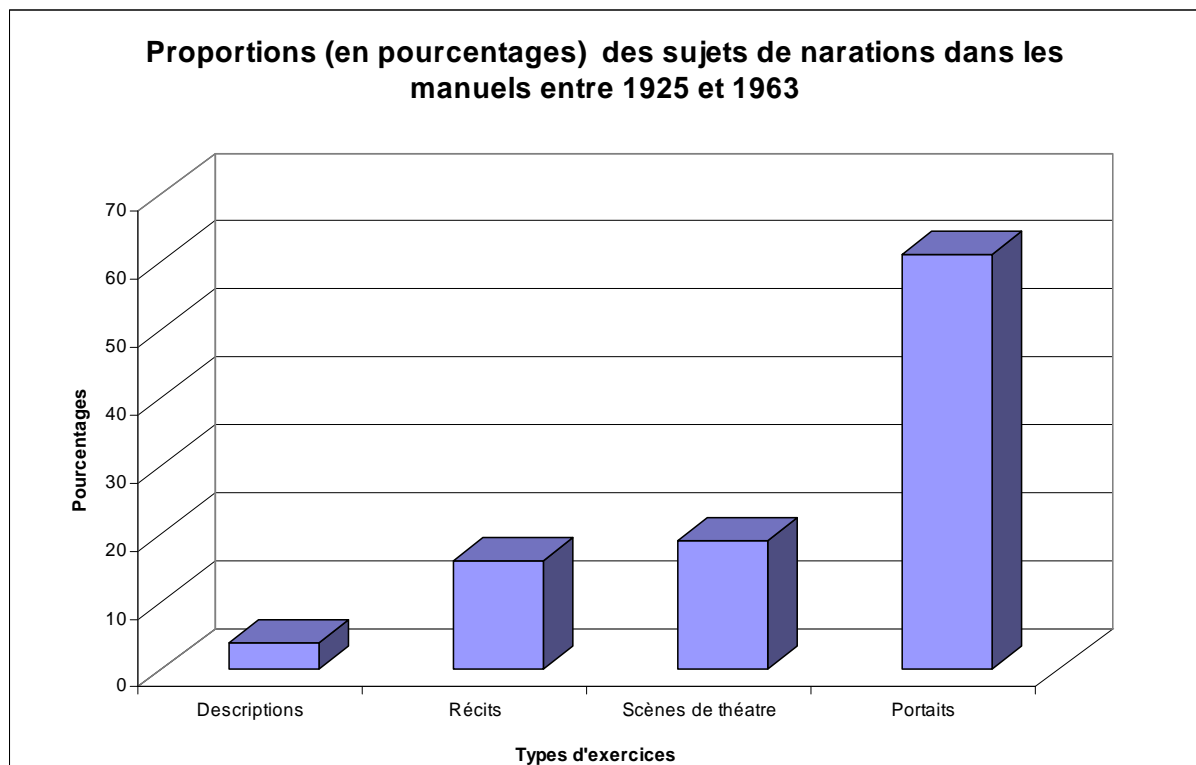


Figure 5

⁴⁷⁰ Levraut Léon, *Auteurs français, op., cit.*, p. 315.

⁴⁷¹ Chappon et Vauquelin, *Le français expliqué, op., cit.*, p. 197.

Tous les personnages des pièces canoniques sont concernés : on demande, suivant le niveau de la classe et les pièces mises au programme, de faire le portrait d'Harpagon, de Tartuffe de Monsieur Jourdain et de sa femme, d'Alceste et Philinte, de Célimène, de Philaminte et Bélise, d'Orgon et Chrysale. Il peut s'agir d'un simple portrait physique ou du portrait moral ou alors, des deux à la fois. Il peut s'agir aussi d'écrire à « à la manière de La Bruyère » comme en atteste ce sujet, extrait du manuel de Levraut, qui demande de « *faire, d'après la comédie de Molière, un portrait de la Précieuse à la façon de La Bruyère.*⁴⁷² » Autre variante, le portrait peut prendre la forme du parallèle entre Molière et La Bruyère. Pierre Clarac, dans son manuel à l'usage de la classe de quatrième, propose ainsi de comparer « *les portraits de Célimène à ceux de la Bruyère* » présents dans l'ouvrage. Des indications sont données aux élèves, leur précisant qu'il s'agit de montrer en quoi Molière se distingue du caricaturiste par sa recherche du naturel et de la vérité :

« *La Bruyère nous révèle l'âme en peignant le visage, les gestes, le costume. Molière au contraire ne nous apprend rien, ou à peu près, de l'extérieur de ses personnages : son style, a plus de précision que de couleur et plus de verve que de pittoresque.*⁴⁷³ »

De tels sujets sont, somme toute, très classiques et renvoient à la fois à l'importance que les instructions officielles accordent à l'étude des caractères et au fait que les manuels institutionnalisent l'image d'un Molière passé maître dans l'art du portrait. Cependant, élément intéressant à noter, le portrait ne se limite pas à des sujets littéraires. Il donne aussi lieu à des devoirs qui exploitent le vécu de l'élève et le contexte de l'institution scolaire. L'étude des scènes 5 et 6 de l'acte II des *Femmes savantes*, intitulées « *Un homme sans volonté* », dans le manuel de Mironneau et Cathala à l'usage des élèves des écoles primaires supérieures, débouche ainsi sur un sujet de devoir qui demande de faire « *le portrait d'un camarade sans volonté.* » Le plan proposé indique qu'il s'agit d'abord de montrer les « *manifestations de son défaut : à la gymnastique, en classe, dans sa famille* » ; puis ensuite, « *les conséquences de ce défaut* » avant de terminer en essayant de répondre à la question « *comment pourrait-il s'en corriger ?* » Un tel sujet montre que l'exploitation des personnages moliéresques s'effectue avant tout par rapport à leur valeur modélisatrice. Dans

⁴⁷² Levraut Léon, *Auteurs français, op., cit.*, p. 315.

⁴⁷³ Clarac Pierre, *Textes de lecture, d'explication et de diction, à l'usage de la classe de quatrième*, Paris, Belin, 1946, p. 40.

les sujets de devoirs, ils demeurent à l'instar de la lecture des textes du dramaturge qui en est faite, des modèles à imiter ou à rejeter. L'importance accordée à ces sujets, centrés sur le portrait, nous semble ainsi révélatrice de la lecture de l'œuvre de Molière effectuée au cours des années 1925-1963.

Une dernière catégorie émerge de notre corpus, laquelle n'était pas représentée lors de la période précédente. Il s'agit de sujets qui demandent aux élèves d'écrire une scène de théâtre, lesquels concernent 19% des exercices proposés. Certains d'entre eux, que l'on peut qualifier de « sujet d'invention », se présentent sous la forme d'une scène à insérer à la suite du dénouement de la pièce étudiée. Ainsi de ce sujet qui invite l'élève à inventer un épilogue à valeur morale au *Bourgeois gentilhomme* :

« Le lendemain du mariage de sa fille, M. Jourdain convoque ses différents maîtres. Revenu au bon sens, il les accuse de l'avoir indignement dupé et les chasse, après leur avoir fait conférer le titre de mamamouchi dans toutes les règles..., c'est-à-dire à coups de bâton.⁴⁷⁴ »

D'autres sujets, plus novateurs, prennent de la distance par rapport au contexte historique de la pièce étudiée et s'insèrent dans la réalité contemporaine. Barre et Tiendas demandent, par exemple, aux élèves de quatrième, à la suite de l'étude des aspects du comique dans *Le Bourgeois gentilhomme*, de réinvestir ce qui a été vu au travers du sujet suivant :

« Vous supposerez que M. Jourdain s'est réincarné dans notre civilisation du XX^e siècle. Il s'est habitué aux traits propres à notre époque, il n'en a pas moins conservé les défauts fondamentaux de son caractère. Imaginez à la façon d'une pièce de théâtre, une scène où vous le montrerez en action.⁴⁷⁵ »

On peut remarquer ici la place laissée à « l'imagination » de l'élève. Il ne s'agit plus tout simplement d'imiter le texte de Molière pour réinvestir le travail mené au préalable sur la peinture des caractères et sur le comique, mais aussi de transposer la situation et le personnage dans une réalité qui est autre.

Notre corpus de narrations proposées à partir de l'œuvre de Molière montre qu'il y a donc bien une évolution de ce type de sujet (Figure 5). La narration devient plus présente, se

⁴⁷⁴ Levraut Léon, *Auteurs français, op., cit.*, p. 317.

⁴⁷⁵ Barre et Tiendas, *Lecture dirigée et explication française à l'usage de la classe de quatrième, op., cit.*, p. 270.

diversifie, s'étend à la technique du portrait, commence à exploiter la spécificité du texte théâtral et du comique moliéresque, tout en s'ouvrant à des sujets ancrés dans la réalité contemporaine des élèves. La figure 5 résume cette évolution : on y voit la place prépondérante occupée par les portraits, lesquels représentent plus de la moitié des sujets de narrations.

c. Les commentaires

Dans notre corpus peu de sujets de commentaires apparaissent. Ils ne représentent que 6,3% des devoirs analysés contre 16% lors de la période précédente. Cette baisse de pourcentage ne signifie pas qu'il s'agit d'un type de devoir dorénavant moins exploité. Elle témoigne en fait de la fusion que les manuels de l'époque établissent entre cet exercice et l'explication française. La généralisation dans les manuels de l'utilisation de questionnaires écrits, donnés au préalable en préparation à l'analyse, semble avoir fait évoluer la pratique du commentaire de texte telle que nous l'avons identifiée lors de la période précédente. Les sujets de commentaires donnés à partir d'une scène de Molière, avaient tendance à utiliser le texte comme prétexte à une réflexion générale à finalité plus éducative que littéraire, concernant les domaines de la critique sociale, morale ou pédagogique. Dorénavant, l'analyse des scènes de Molière ne donne plus lieu à de telles pratiques et on peut émettre l'hypothèse que, si ces sujets sont désormais inexistants dans les manuels des années 1925-1963 c'est en raison de la place prise par l'explication française dans les exercices de lecture des textes. Ce sont les questionnaires de lecture, lesquels ont pour finalité, comme le dit Marcel Sarthou, de « rendre un compte aussi complet que possible » du texte en « expliquant ses rapports avec l'œuvre dont il est détaché, les idées qu'il exprime et la forme dans laquelle il les exprime, »⁴⁷⁶ qui orientent désormais le commentaire du texte. Celui-ci n'apparaît donc plus sous la forme d'un libellé de sujet de devoir. Il est maintenant construit grâce au guidage effectué par le questionnaire de lecture. Cet exercice ne constitue pas encore vraiment un réel commentaire de texte tel que nous l'entendons aujourd'hui, mais cependant, il s'agit déjà d'expliquer la scène pour en faire émerger les idées principales. Les élèves doivent, dit Marcel Sarthou, d'abord apporter les réponses au questionnaire préalable. Il indique la méthode à suivre :

⁴⁷⁶ Sarthou Marcel, *L'explication française, op.cit.*, p. 4.

« Les élèves doivent prouver leur complète intelligence du texte en exprimant à leur tour, [...] les idées qu'il renferme. Ces idées une fois dégagées, il convient de les commenter, non seulement dans leur ensemble mais aussi et tout d'abord dans leurs détails et dans leurs nuances. [...] Dès lors, après avoir entièrement pénétré le texte, on pourra le commenter, c'est-à-dire exposer tout ce que l'on sait ou tout ce que l'on pense des idées, des descriptions, des sentiments, des caractères, des situations, etc., qu'il renferme.⁴⁷⁷ »

Les sujets de commentaire que nous avons répertoriés sont tous proposés à la suite de questionnaires de lecture. Ils se présentent sous la forme d'une question de synthèse, souvent à visée axiologique. Chevaillier et Audiat, par exemple, après une série de questions pour l'étude littéraire de la scène 4 de l'acte III du *Bourgeois gentilhomme*, intitulée « *La vanité exploitée* », proposent le sujet suivant, basée sur l'analyse d'un paradoxe :

« Comment se fait-il que M. Jourdain est si ridicule alors qu'il manifeste un désir si légitime, semble-t-il, de s'instruire et de sortir de sa condition ?⁴⁷⁸ »

Ou alors, c'est la valeur modélisatrice des personnages moliéresques qui est retenue. Ainsi de la question qui fait suite à l'explication d'une scène du *Malade imaginaire*, scène dans laquelle Argan présente à sa fille, Angélique, pour fiancé, le jeune Thomas Diafoirus :

« Quels sont les défauts généraux que raille ici Molière ?⁴⁷⁹ »

Notons, qu'un des sujets de notre corpus, demande à l'élève, à la suite de l'étude de la scène 4 de l'acte II du *Bourgeois gentilhomme*, intitulée, « *La leçon de lecture* », de développer sous la forme d'une étude littéraire, en « *un paragraphe composé, les différentes sources du comique de cette scène.*⁴⁸⁰ » Cet exemple reste cependant encore très marginal. Aussi, ces synthèses témoignent-elles du fait que les enjeux du commentaire des scènes de Molière demeurent, somme toute, comme lors de la période précédente, plus éducatifs que littéraires.

⁴⁷⁷ *Ibid.*, p. 5.

⁴⁷⁸ Chevaillier et Audiat, *Les textes français, op., cit.*, p. 75.

⁴⁷⁹ Mironneau et Cathala, *Anthologie littéraire illustrée, op., cit.*, p. 354.

⁴⁸⁰ Barre et Tiendas, *Lecture dirigée et explication française à l'usage de la classe de quatrième, op., cit.*, p. 223.

d. Les dissertations

Rappelons que dans cette catégorie, nous incluons tous les sujets qui renvoient à une problématique, ou qui font émerger un thème ou un propos à partir de l'auteur ou de son œuvre. Ces sujets correspondent à 25,7% des devoirs de notre corpus. Leur proportion est donc moindre que celle que nous avons relevée lors de la période précédente, puisque cette catégorie était de loin la plus représentée (57,3 %). Cela ne signifie pas pour autant que cet exercice est en perte de vitesse ; mais plutôt que les devoirs écrits proposés aux élèves sont plus diversifiés.

Les sujets de dissertation de notre corpus sont peu différents de ceux des années 1880-1925. En adoptant la forme d'un récit historique ou d'une narration, ils demandent à l'élève son opinion sur une pièce étudiée, un jugement ou un aspect du théâtre de Molière, avec souvent à l'appui, une citation. Leur formulation renvoie régulièrement à une question de cours développée dans le manuel. On demande, par exemple, de « raconter la querelle du *Tartuffe*.⁴⁸¹ » Il s'agit aussi encore souvent d'illustrer les propos d'un critique, donnés comme une vérité. Ainsi de cette étude morale, sujet proposé à la suite de l'analyse du *Misanthrope* :

« Développer cette pensée de Sainte Beuve : « La morale du *Misanthrope*, c'est que la vertu et l'honneur doivent se tenir à distance du monde sans le fuir.⁴⁸² »

On constate donc la permanence de sujets centrés sur l'édification morale de l'élève. La condamnation de l'hypocrisie, du mensonge, la défense de l'honnêteté et de la sincérité, sont les domaines qui perdurent par dessus tout. C'est toujours la valeur modélisatrice de l'œuvre de Molière qui est mise en avant.

Ce qui change, par contre, c'est que les sujets ne se cantonnent plus dans l'évocation de la société du Grand siècle et témoignent d'une volonté de s'inscrire dans le contexte contemporain. Ainsi, par exemple, on continue à demander à l'élève d'exprimer un choix entre Philinte ou Alceste, mais la formulation du sujet invite de façon explicite à actualiser les deux personnages. Ils ne sont plus appréhendés dans leur contexte historique, mais en tant que types universels. Il en est ainsi de ce sujet extrait du manuel d'Avisseau et Gasztowtt :

⁴⁸¹ Levraut Léon, *Auteurs français, op., cit.*, p. 316.

⁴⁸² *Ibid.*, p. 315-316.

« *Qui préféreriez-vous avoir pour camarade : un Alceste ou un Philinte ?*⁴⁸³ »

La correction de ce devoir, proposée dans le livre du maître, atteste que l'œuvre de Molière continue à contribuer à la construction d'un discours social largement idéologique. La première partie du corrigé confronte les deux personnages en insistant sur le fait que ce qui distingue Alceste de Philinte, en dépit de ses travers, c'est « *un idéal moral.* » La seconde partie débute par les propos suivants :

« *Comment donc choisir, entre ces deux hommes, celui avec lequel nous aurions voulu vivre, que nous aurions désiré avoir comme camarade ? Nous devons avant tout faire un effort d'imagination pour placer Alceste et Philinte dans notre civilisation moderne, les rajeunir, les transformer quelque peu pour les rapprocher de nous, de notre âge, pour en faire en un mot, des camarades.*⁴⁸⁴ »

Le développement se présente sous la forme d'une analyse de caractère et consiste à prouver qu'il ne faut pas se laisser séduire par les qualités apparentes de Philinte car elles masquent une indifférence profonde, un sombre pessimisme, lequel « *répand sur tous nos actes une insupportable amertume.* » A l'inverse, même si le caractère d'Alceste est, nous dit-on, « *difficile* », c'est lui qu'il faut préférer en raison de sa grandeur d'âme, parce qu'il a « *quelque chose d'héroïque* » qui « *nous plaît, nous touche, nous émeut* », parce que le personnage « *rêve d'une vie meilleure.*⁴⁸⁵ » La conclusion situe le devoir dans des enjeux sociétaux. Alceste, tout misanthrope qu'il est, devient le symbole de l'élévation morale, un modèle de droiture et de courage à suivre « *dans la vie ordinaire et dans les relations sociales.* »

Les sujets à valeur éthique sont donc toujours très nombreux : 62% de notre corpus, sensiblement la même proportion que lors de la période précédente (59,6%).

⁴⁸³ Avisseau et Gasztowtt, *Littérature française, op., cit.*, p. 57.

⁴⁸⁴ *Ibid.*, p. 58.

⁴⁸⁵ *Ibidem.*

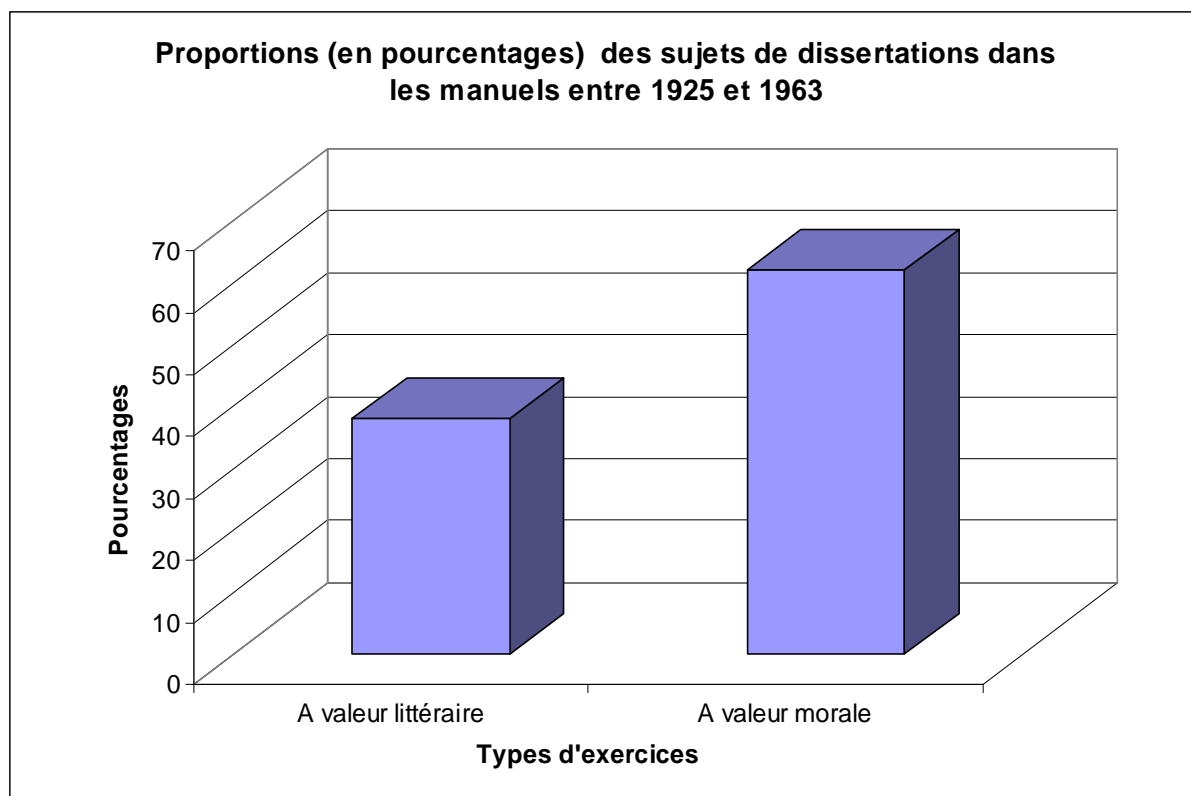


Figure 6

Dans les sujets à valeur éthique, on constate que ce sont les valeurs sociales, et en particulier le patriotisme et le respect de la famille qui dominent. Ainsi, *Le Bourgeois gentilhomme* est la pièce par excellence qui fournit le plus de sujets dans ces domaines. Citons en exemple le devoir suivant, à nouveau extrait du manuel d'Avisseau et Gasztowtt, et dont le livre du maître propose aussi un corrigé :

« A votre avis, est-ce toujours un tort que de chercher à s'élever au-dessus de son rang, et d'avoir pour ses enfants la même prétention ? A quelles conditions est-il nécessaire de le faire ?⁴⁸⁶ »

Le début du devoir donné en modèle, reconnaît le bien fondé du désir de Monsieur Jourdain d'apprendre et de s'élever de sa condition sociale. Toute la première partie consiste en une longue digression à forte connotation idéologique, laquelle vante les mérites de la société française, qui, disent les auteurs, aurait toujours valorisé l'ascension sociale :

« Ce qui a fait en France la valeur des classes sociales, c'est que ces classes étaient toujours « ouvertes ». Même sous l'Ancienne Monarchie, le paysan, en économisant et

⁴⁸⁶

Ibid., p., 59.

en s'instruisant, pouvait devenir un petit bourgeois, dont le fils, après des études plus fortes, entrait dans la magistrature et donnait ainsi naissance à un noble : c'est là, la meilleure forme de la démocratie : apprendre aux hommes à devenir meilleurs, et, par là, renouveler constamment les élites par les apports des masses.⁴⁸⁷ »

Après ces considérations sociales, la seconde partie du corrigé s'interroge sur la valeur morale du personnage de Molière. Il s'agit alors de rappeler qu'il faut se prémunir contre l'hypocrisie et la fatuité. Monsieur Jourdain est blâmable car il n'est pas mû par le « *besoin de connaissance et de vérité* », mais par sa vanité. On le condamne, par conséquent, avec force :

« La vanité la plus étroite et la plus personnelle le fait seul agir. Donc toutes ses vues, tous ses actes, sont viciés à la base. Il enlève à sa prétention (légitime en elle-même) toute valeur intellectuelle ou morale.⁴⁸⁸ »

La fin du devoir revient sur les valeurs patriotiques :

« Il est donc tout à fait normal [...], qu'un homme veuille s'élever par son propre mérite et arrive, à force de travail, d'efforts et d'approfondissement personnel, à faire partie d'une classe supérieure. Il est aussi très naturel qu'un homme de condition modeste rêve, pour ses enfants, d'une vie meilleure et plus aisée que n'a été la sienne. Ce désir est, justement, un puissant levier d'action nationale et sociale et un grand avantage pour le pays.⁴⁸⁹ »

De toute évidence, ce qui intéresse dans la comédie du *Bourgeois gentilhomme*, c'est, comme le disent les auteurs, « *les thèses sociales de Molière.* » Pour Avisseau et Gasztowtt, comme pour tous les auteurs des manuels de cette époque, cette pièce illustre « *la sagesse* » de Molière en ce domaine :

« Il (Molière) blâme l'ambition et la vanité, il met en garde ses contemporains contre les erreurs et les malheurs des déclassements sociaux, et, comme toujours, il montre sa préférence pour les affirmations du bon sens populaire : Nicole et Mme Jourdain sont évidemment les interprètes de sa pensée.⁴⁹⁰ »

⁴⁸⁷ *Ibidem.*

⁴⁸⁸ *Ibid.*, p. 60.

⁴⁸⁹ *Ibid.*, p. 60.

⁴⁹⁰ *Ibid.*, p. 61.

Rien d'étonnant alors, à ce que le corrigé du devoir s'achève sur l'éloge du dramaturge qui « *se fait le champion de la simplicité et de la vérité.*⁴⁹¹ »

Les sujets de notre corpus attestent aussi de l'importance accordée à l'histoire littéraire et à l'influence de Sainte-Beuve lors de cette période. Plusieurs dissertations concernent la vie de l'écrivain et les répercussions sur son œuvre. Ainsi de ce devoir, extrait du manuel de Léon Levraut, lequel demande aux élèves de s'interroger sur le personnage du misanthrope en répondant à la question suivante :

« *Jusqu'à quel point Alceste est-il Molière lui-même ?*⁴⁹² »

Enfin, il est important de noter la disparition des sujets proprement historiques au profit de ceux qui attestent d'une orientation littéraire (38%). Ces sujets, proprement littéraires, attestent de l'intérêt qu'on commence à porter aux procédés du comique. On demande, par exemple, aux élèves de s'interroger sur le rire moliéresque mis à l'œuvre dans les pièces étudiées :

« *De quoi et pourquoi avez-vous ri à la lecture soit du Bourgeois gentilhomme, soit de L'Avare ?*⁴⁹³ »

Un autre sujet, dans le même ouvrage est précurseur de ce qui sera bientôt l'entrée privilégiée des manuels de collège pour l'étude du comique : sa catégorisation en types :

« *Au cours des différentes explications sur Molière, vous avez vu qu'il y a trois types de comique chez cet auteur : situation, mœurs, caractère. En vous appuyant sur les textes que vous connaissez, relevez des exemples qui vous paraîtront les mieux adaptés à illustrer les différents aspects du comique.*⁴⁹⁴ »

Chose tout à fait nouvelle, on commence aussi à parler de la farce et de la place que le rire y occupe. Même s'il s'agit de démontrer que le rire n'y est pas gratuit et donc de mettre en évidence que Molière y exprime là aussi une véritable sagesse, il est cependant important de remarquer qu'avec de tels sujets, les devoirs s'ouvrent à un corpus autre que celui des

⁴⁹¹ *Ibid.*, p. 60.

⁴⁹² Levraut Léon, *Auteurs français, op., cit.*, p. 315.

⁴⁹³ Barre et Tiendas, *Lecture dirigée et explication française à l'usage de la classe de quatrième, op., cit.*, p. 270.

⁴⁹⁴ *Ibid.*, p. 270.

pièces canoniques. Citons en exemple, une composition française extraite du manuel de Daniel Mornet, *La littérature française enseignée par la dissertation* :

« Taine a dit en parlant des farces de Molière : « Ne craignez pas de voir la philosophie périr sous les pantalonnades ; elle subsiste même dans Le Mariage forcé, même dans Le Malade imaginaire.⁴⁹⁵ »

e. Bilan

Dans les sujets donnés au cours de cette période, c'est désormais le discours qui domine avec 44% des sujets alors qu'au cours de la période précédente il ne concernait que 18% des devoirs. On remarque aussi une évolution des rapports entre le nombre de sujets des narrations et ceux des commentaires. Les narrations augmentent en proportion importante (24% des sujets) alors qu'elles étaient très peu représentées au cours de la période précédente (8,7%) et, comme nous l'avions constaté, uniquement consacrées aux petites classes. A l'inverse, les sujets de commentaires sont beaucoup moins nombreux qu'à la période précédente (6,3% contre 16%). La dissertation, quant à elle, est en net recul, alors qu'elle était de loin le sujet le plus représenté lors de la période précédente (25,7% contre 57,3%).

⁴⁹⁵ Mornet Daniel, *La littérature française enseignée par la dissertation*, Paris, Larousse, 1936, p.100.

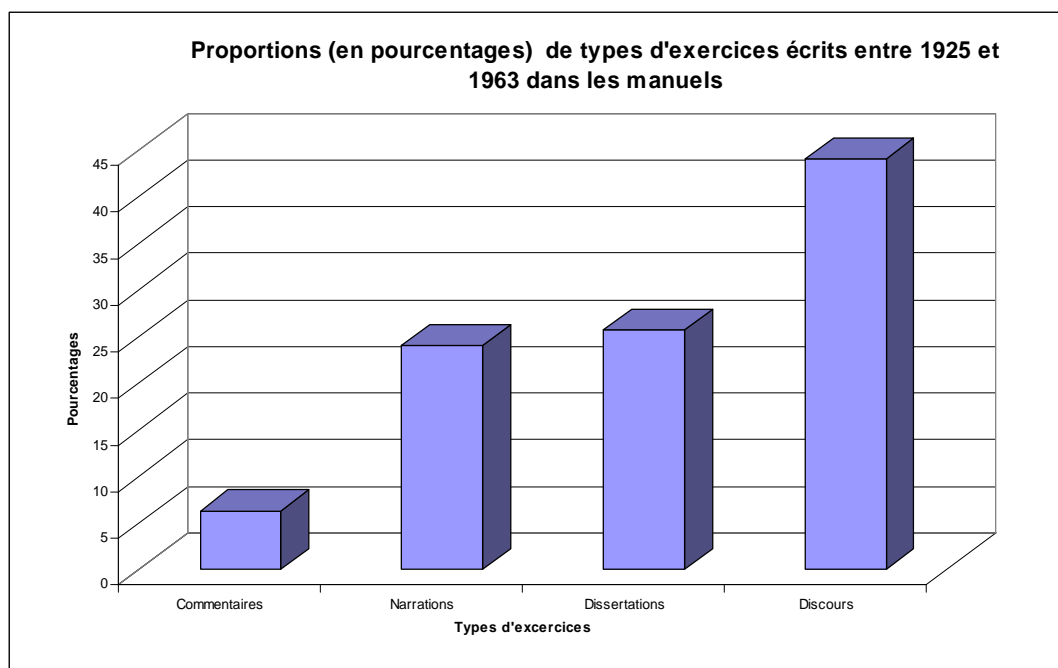


Figure 7

Il est difficile de tirer une règle de ces différentes constatations. Cependant, elles nous semblent refléter l'évolution de l'enseignement de la littérature qui caractérise cette période. On peut émettre l'hypothèse que la diminution des sujets de dissertations au profit de l'importance plus grande accordée aux discours et aux narrations, renvoie à la visée humaniste d'un enseignement de la littérature qui se veut être l'illustration des valeurs bourgeoises de la République, lesquelles semblent trouver plus aisément leur expression dans certains types de sujets. En effet, la culture littéraire de l'élève, à travers les devoirs proposés par les manuels, semble aller à la rencontre de sujets qui sont avant tout sociaux. La famille bourgeoise avec ses valeurs, ses vertus, ses défauts est au cœur des préoccupations des auteurs des manuels, qui aiment à parler du « *bourgeoisisme de Molière*.⁴⁹⁶ » Les savoirs mis en œuvre sont donc encore bien loin d'être avant tout littéraires mais cependant, l'examen des différents sujets de notre corpus nous permet de voir qu'une évolution en ce sens commence à s'amorcer.

⁴⁹⁶ Mornet Daniel, *La littérature française enseignée par la dissertation*, Paris, Larousse, 1936, p. 108.

5. En guise de conclusion : Molière, un personnage romanesque incarnant des valeurs patriotiques

Au cours de la période qui couvre les années 1925-1963, l'image de Molière se consolide et évolue. Les années précédentes avaient institutionnalisé le dramaturge en bien patrimonial, figure identitaire de l'idéal démocratique français. Désormais, Molière devient un véritable personnage à part entière. On ne se contente plus de vénérer le plus grand comique français, on admire aussi, selon l'expression de Des Granges « *l'homme de cœur*,⁴⁹⁷ » tolérant, fidèle, courageux et volontaire. On vante ses mérites à la manière de ceux d'un véritable héros. A travers lui, se cristallisent les caractéristiques de la visée humaniste qui imprègne le système éducatif. Molière, en tant qu'homme, devient l'incarnation des valeurs patriotiques. En lui, se trouve illustré le pouvoir civilisateur de la littérature. Il est donné comme un parfait exemple permettant de développer, comme on le dit encore dans les instructions officielles de 1953, « *courage, honneur, loyauté, justice, tolérance, générosité, bonté, sagesse.* » Véritable icône, héros à la réalité vivante, il incarne l'idéal de l'homme digne d'admiration, modèle éducatif donné en pâture à la jeunesse.

Quant à son théâtre, il est toujours l'incarnation de valeurs éthiques. Mais ce qui change, c'est que, maintenant, ses personnages, tout comme l'auteur, servent d'exemples pour analyser des situations de la vie réelle, susceptibles de déboucher sur une réflexion à tonalité éducative. On admire Molière libre penseur, on vante sa sagesse toute empreinte de naturel et de sincérité. On vénère son œuvre parce qu'elle est l'expression d'une leçon de morale sociale dont la famille est le centre de gravité. Même Racine ou Corneille n'atteignent pas cette dimension. Tous deux sont porteurs d'une leçon de morale, comme le disent les auteurs de *L'Histoire illustrée de la littérature française* :

« *Le théâtre de Racine est le théâtre des grandes passions, comme celui de Corneille est le théâtre des grandes volontés. Il nous apprend à mesurer notre faiblesse ainsi que Corneille, à connaître notre force, et en ce sens, il est moral aussi.*⁴⁹⁸ »

Mais, chez eux, aucune morale sociale, aucun personnage auquel l'élève puisse arriver à s'identifier. Ce qui différencie Molière, c'est que les manuels de cette période ont fait de lui

⁴⁹⁷ Des Granges CH.-M., *Précis de littérature française, op., cit.*, p. 246.

⁴⁹⁸ Abry E., Audic, C. et Crouzet P., *Histoire illustrée de la littérature française*, Paris, Didier, 1918, (quatrième édition), p. 252.

un être de chair et de sang, pour lequel ils provoquent l'empathie. Par delà l'auteur patrimonial, figure identitaire de l'idéal démocratique, Molière est quasiment devenu un personnage romanesque.

Chapitre 4

Des années soixante à aujourd'hui : Molière, d'un mythe à l'autre

« Molière, le prince des collèges !⁴⁹⁹ »

« Molière, toujours Molière, préside au patrimoine, comme il est en tête des auteurs d'œuvres dans les classes.⁵⁰⁰ »

Dans les années 1960, au moment où la réflexion critique dans le domaine littéraire est en pleine expansion, la place et la conception de la culture à l'école subissent de profondes mutations, lesquelles font passer l'enseignement de la littérature, des « *humanités* » aux « *méthodes* », comme le résume le titre de l'ouvrage de Bernard Veck.⁵⁰¹ Les raisons de cette évolution ne sont pas sans lien avec la transformation profonde du système éducatif qui se démocratise (en 1975, l'objectif est que tous les élèves du primaire entrent au collège ; en 1985 l'objectif du lycée est que 60% des élèves parviennent au niveau du baccalauréat) et diversifie ses filières pour faire face à un nombre de plus en plus croissant de nouveaux lycéens, lesquels n'adhèrent plus à l'ancien modèle d'une culture désintéressée. On parle alors de « *crise*⁵⁰² » de l'enseignement de la littérature. Celle-ci, comme le constate André Petit Jean, est avant tout une « *crise épistémologique* » résultant du fait que les contenus enseignés ne correspondent plus aux savoirs savants de référence. Mais la crise est aussi didactique en

⁴⁹⁹ Schmitt, P.-M., *Fictions de lecture : de la formation des goûts littéraires dans l'enseignement secondaire. Contribution à une histoire littéraire de notre temps*, Thèse de doctorat, université de Paris III, 1990, p. 97.

⁵⁰⁰ Manesse Danièle, Grellet Isabelle, *La littérature au collège*, Paris, I.N.R.P., Nathan pédagogie, 1994, p. 47.

⁵⁰¹ Veck Bernard, *La culture littéraire au lycée, des humanités aux méthodes*, op., cit.

⁵⁰² Petit Jean André, « Valeurs, savoirs et textes dans les instructions officielles du lycée », in *Pratiques*, n° 101/102, mai 1999, p.125.

raison de l'influence considérable des nouvelles critiques dont les théories sont transposées dans les pratiques enseignantes. Critique thématique, structuraliste, sociologique, psychanalytique, génétique, textuelle..., autant de conceptions de la littérature qui s'inscrivent en rupture avec la critique traditionnelle et modifient en profondeur l'approche de l'étude des textes littéraires. L'unité de la critique vole en éclat, l'histoire littéraire, trop centrée sur la biographie de l'auteur est contestée et la mort de l'auteur est décrétée par Barthes à la fin des années 1960. Les textes littéraires sont désormais abordés en fonction de la diversité des idéologies et des sciences humaines. Par ailleurs, l'importance de la réflexion sur la discipline au sein des mouvements pédagogiques contribue à renforcer la remise en cause de l'idéalisation des « grands auteurs » et de l'idéologie du génie. Ainsi, par exemple, la revue *Le Français Aujourd'hui*, publiée en février 1970,⁵⁰³ le *Manifeste des Charbonnières*, lequel est un réquisitoire contre la sclérose des études littéraires dans le secondaire. La revue *Pratiques*, quant à elle, contribue au développement de la didactique du français en participant à l'introduction dans l'enseignement des nouvelles théories de la critique.

Du côté des instructions officielles du lycée, dès la rentrée soixante-huit, sous le nouveau ministre de l'Education nationale, François-Xavier Ortoli, lequel remplace Alain Peyrefitte, une circulaire modifie le baccalauréat en remplaçant l'ancienne composition française par trois catégories de sujets.⁵⁰⁴ Le premier sujet consiste en une étude de texte, laquelle est suivie, soit d'un résumé, d'une analyse ou discussion, soit d'un commentaire qui pourra être composé. Le sujet de second type se présente sous la forme d'une composition concernant le domaine littéraire. Le troisième sujet, quant à lui, est de nature concrète. Il s'appuie sur l'expérience des élèves et réinvestit les travaux écrits de la classe de troisième, en particulier la rédaction.

Dès 1970, alors qu'Olivier Guichard est ministre de l'Education nationale (le premier ministre étant Jacques Chaban-Delmas) l'épreuve de français devient « anticipée » et elle est successivement remaniée à trois reprises.

- En 1972, le premier sujet se présente sous la forme d'un résumé ou d'une analyse à partir d'un texte non littéraire. Le candidat choisit ensuite une question abordée dans le texte, laquelle sert de support à une discussion qui précise les données du sujet avant que l'élève n'expose et justifie ses idées. En 1978, le terme de « contraction de

⁵⁰³ *Le français Aujourd'hui*, n° 9, février 1970.

⁵⁰⁴ Circulaire IV 69-400 du 26/09/1969.

texte » remplace l'ancien résumé ou analyse et, en 1983, cette première partie de l'épreuve devient un résumé suivi de questions de vocabulaire, tandis que le thème de la discussion est fixé par un libellé.

- Pour le second sujet, dès 1970, il s'agit d'un commentaire de texte, à partir d'un support qui n'est pas nécessairement littéraire. Les instructions précisent que l'élève ne doit pas suivre la linéarité du texte et qu'il ne lui est pas demandé d'en construire le sens mais « *de faire apparaître méthodiquement les éléments d'intérêt que le candidat découvre dans la page proposée.* »⁵⁰⁵ Les instructions de 1978 indiquent ensuite qu'il s'agit de mettre en évidence l'intérêt personnel que l'élève découvre dans le texte. On parle de « *sentiment sincère* », et de « *libre réflexion.* »⁵⁰⁶ En 1983, sous le gouvernement du président Henri Mitterand, au cours du ministère d'Alain Savary, le sujet devient un « *commentaire composé d'un texte littéraire* » lors duquel le candidat doit présenter « *avec ordre un bilan de lecture organisé de façon à donner force au jugement personnel qu'il prépare et justifie.* »
- Le troisième sujet, dénommé en 1972, « *essai littéraire* », correspond au second sujet des instructions de 1968. Les élèves sont invités à y exprimer des « *réactions authentiques* », un « *sentiment sincère* » et à y révéler leur personnalité, leurs goûts et leur culture. En 1983, ce sujet devient une « *composition française sur un sujet littéraire* » laquelle permet de juger de la qualité et de la richesse de la culture personnelle du candidat ainsi que de la pertinence et de la justesse de sa réflexion.

1983, c'est aussi la date de la première codification de l'épreuve orale. Les textes présentés sur la liste, doivent être intégrés à un « *groupement de textes de cohérence thématique ou problématique.* »⁵⁰⁷ Ils doivent couvrir les quatre genres principaux et au moins quatre siècles, du XVI^e au XX^e. Le candidat est invité à s'exprimer sur une « *question d'ensemble* » portant sur une partie de la liste. Il en « *examine méthodiquement* » ensuite un très court passage puis, doit conclure par un jugement motivé de ce qui fait selon lui l'intérêt du texte.

Les épreuves du baccalauréat seront modifiées en 1995, au cours du ministère de François Bayrou. Le programme ne change pas, mais entérine le travail en « séquences ». Deux des

⁵⁰⁵ B.O.E.N. n°1 du 1/09/1970.

⁵⁰⁶ B.O.E.N. n°45 du 30/11/1972.

⁵⁰⁷ B.O.E.N. n° 27 du 07/07/1983.

épreuves évoluent cependant sensiblement. Le premier sujet, tout d'abord, dans lequel le résumé devient une possibilité parmi d'autres formes d'écritures possibles, tandis que la discussion est remplacée par l'analyse d'un texte argumentatif, laquelle peut s'appuyer sur des genres littéraires ou des formes du discours, tels que le plaidoyer, la lettre ou le réquisitoire. La dissertation, quant à elle, devient « littéraire » et porte sur un programme défini chaque année. A l'oral, la question d'ensemble qui avait trop tendance à devenir une question de cours, est remplacée, au début du XXI^e siècle, par un entretien plus libre, alors que l'analyse d'un texte argumentatif disparaît au profit de l'introduction de l'écriture d'invention. Enfin, en terminale, la filière « littéraire » se trouve dotée d'un enseignement renforcé en littérature ainsi que d'une épreuve sur programme.

Toutes ces évolutions témoignent de la « crise » de l'enseignement de la littérature et de l'adaptation du système scolaire à un nouveau public pour lequel la référence n'est plus une culture patrimoniale commune. D'ailleurs, l'accent n'est plus mis sur la connaissance des grandes œuvres mais plutôt sur les lectures personnelles des candidats, sur leurs goûts, sur leurs intérêts. Comme le remarque Isabelle de Peretti, « *la sincérité prend le relais de la vérité* » et elle ajoute que « *le caractère intellectuel de l'étude des textes (formation du jugement) s'atténue même pour faire place plutôt au développement de la personnalité et de la sensibilité, en accord avec les tendances idéologiques de l'époque qui prônent l'épanouissement personnel.*⁵⁰⁸ »

Les instructions officielles des années 1980, reflètent, en effet, l'influence de la linguistique ainsi que celle de la critique littéraire et sa méfiance envers la dimension idéologique de la littérature. En 1981, suivant les directives du ministre Alain Savary, les listes d'auteurs au programme sont supprimées et on se contente simplement de donner un exemple des écrivains à connaître. Même si la visée de l'enseignement de la littérature demeure humaniste, sa finalité change. Il ne s'agit plus de former au « bon goût », mais de donner le goût de la lecture. Ainsi que le note Violaine Houdart-Mérot, les textes littéraires ne sont plus « *désignés comme éveilleurs du goût et de la conscience morale*⁵⁰⁹ » et si la formation du « moi » prime sur la formation d'un patrimoine commun, c'est parce que désormais la culture n'est plus envisagée comme gratuite. Elle se doit d'être utile et de

⁵⁰⁸ Peretti (de) Isabelle, *Histoire littéraire, nouvelles critiques et scolarisation de Racine au lycée : deux études sur une discipline en quête d'identité (1880-2000)*, Thèse de doctorat de sciences de l'éducation, sous la direction de Philippe Meirieu, Université de Lyon II, Octobre 2001, (non publiée), p. 479.

⁵⁰⁹ Houdart-Mérot, Violaine, *La culture littéraire au lycée depuis 1880, op. cit.*, p.168.

préparer, comme le disent les instructions de 1981, « *l'avenir en développant chez les adolescents des savoirs, des savoir-faire, des comportements qui, dans leur existence d'hommes et de travailleurs, de citoyens, leur confèrent autant de pouvoirs.* ⁵¹⁰ » Une culture « utile » s'entend comme une culture qui s'ouvre aux arts et au monde. C'est une culture qui sort de la littérature proprement dite pour exploiter, entre autres arts, la peinture, la musique, le cinéma et les représentations théâtrales. Le tournant est de taille, puisque la culture devient plurielle. Elle ne se définit plus par un corpus d'auteurs qu'il s'agit de connaître mais plutôt par une série de notions théoriques à maîtriser. Les instructions officielles du lycée parlent de « *méthodes* » et « *techniques* », lesquelles modifient profondément l'approche des textes littéraires. On emploie les termes de signes, de codes, d'énonciation, de fonctions du langage, de sémantique...

Les instructions de seconde de 1987, puis celles de 1988 en première, se situent dans le prolongement des précédentes, même si elles restituent une liste indicative d'auteurs à étudier. Elles énoncent toute une série de notions à connaître, issues de la nouvelle critique, concernant la communication et l'expression, la linguistique, les catégories narratologiques.

Par ailleurs, la lecture des textes littéraires au lycée devient « *méthodique* », c'est-à-dire, « *réfléchie* », basée sur un jugement « *motivé* », lequel s'appuie sur une analyse « *outillée* » et sur des hypothèses dont on vérifie la validité. Avec elle, se met aussi en place « *l'étude globale* » de l'œuvre littéraire, laquelle remplace l'ancienne « *lecture suivie* ». L'étude de « *l'œuvre intégrale* » n'est plus considérée comme étant du domaine de la lecture personnelle ; désormais, elle devient objet d'un commentaire scolaire dont l'objectif est, selon les instructions de 1988, signées du ministre Lionel Jospin, de mettre en relation les différents éléments constitutifs d'une œuvre. La lecture méthodique, quant à elle, comme le disent les instructions de 1987, « *tend à mettre en évidence le travail constant et indissociable de la forme et du sens dans le tissu du texte.* ⁵¹¹ » Il s'agit de mettre en œuvre une construction progressive du sens des textes littéraires tout en tenant compte des réactions personnelles des élèves. Cette méthode, qui se veut dynamique, s'appuie sur les travaux de la nouvelle critique, en particulier les théories de la réception d'Umberto Eco et la notion d'« horizon d'attente » empruntée à Jauss. C'est le lecteur, et non plus l'auteur, qui est au centre de cette conception

⁵¹⁰ B.O.E.N., Arrêté du 26 janvier 1981, annexe 1, publiée dans le B.O.E.N. n° spécial 1 du 5 mars 1981, p. 33-34.

⁵¹¹ B.O.E.N. spéciaux n°1 du 5 février 1987 et n°3 du 9 juillet 1987.

totallement novatrice de l'approche des textes. Il ne s'agit plus de retrouver le sens « unique » du texte, mais plutôt d'en construire une interprétation à l'aide d'instruments d'analyse. Le lecteur devient l'acteur principal d'une démarche rigoureuse, laquelle rejette à la fois la paraphrase, l'explication linéaire et la dissociation de la forme et du fond. Désormais, la recherche du sens qu'on imagine être celui qui aurait été voulu par l'auteur n'est plus la première entrée dans le texte. L'objectif final est de développer le plaisir de lire tout en favorisant l'autonomie de l'élève. Alain Boissinot, dans la présentation du numéro spécial que la revue *Le Français aujourd'hui* consacre à cette nouvelle démarche parle de « *communication réussie, génératrice de sens et de plaisir.* »⁵¹² » On comprend qu'une telle méthode ne pouvait que susciter autant d'enthousiasme que de méfiance. Enthousiasme face à une démarche qui met l'accent sur l'activité du lecteur ; mais réticences face au risque des dérives formalistes et à la difficulté d'une pratique qui ne permet pas à l'élève d'accéder aisément à l'interprétation des textes littéraires. En 1998, le titre d'un article de la revue *Pratiques* est révélateur des tensions générées par ce nouvel exercice : « *La lecture méthodique ou méthode de lecture à l'usage des élèves de lycée : un objet didactique non identifié.* »⁵¹³ »

Aussi, les instructions du lycée de 1999, signées du ministre socialiste Claude Allègre, témoignent-elles d'une volonté manifeste de refonder la discipline. On y retrouve des termes disparus depuis 1981 ; entre autres, ceux de « patrimoine » ou d'« héritage culturel. » L'évolution est essentielle, car il s'agit désormais du « *patrimoine de l'humanité* » et non plus de l'ancienne vision d'une culture nationale égocentrique, révélatrice d'une idéologie bourgeoise et élitiste. La rupture avec la période qui précède est d'autant plus nette que l'activité d'écriture est valorisée. Elle devient un des modes d'accès à la lecture, comme en atteste l'entrée de l'écriture d'invention dans les épreuves du baccalauréat à la place de l'ancien premier sujet, alors que depuis plus d'un siècle, ce travail d'écriture était surtout réservé aux classes de collège. Un lien étroit est désormais établi dans les programmes entre la culture littéraire et l'expression écrite :

⁵¹² Boissinot Alain, « Présentation », in *Le français aujourd'hui*, n° 90, p. 6-13.

⁵¹³ Michel R., « La lecture méthodique ou méthode de lecture à l'usage des élèves de lycée : un objet didactique non identifié » in *Pratiques*, n° 97-98, juin 1998, p. 75.

« *La production de textes, loin de se borner à des exercices formels contribue ainsi à une meilleure compréhension des lectures.*⁵¹⁴ »

Les finalités de ces nouvelles instructions sont toujours celles de l'école républicaine, mais c'est autour de la notion de « culture littéraire » que la discipline se recentre. Il s'agit toujours de former « *un adulte autonome et responsable* », mais celui-ci doit être doté d'une culture, acquise à travers la fréquentation des textes patrimoniaux de l'humanité et grâce à des activités diversifiées telles que la recherche documentaire ou l'analyse de l'image. Il s'agit de permettre aux élèves de se forger leur propre opinion en se confrontant aux textes littéraires et de se construire tout en construisant leur rapport au monde. Ce qui suppose, comme le disent les instructions officielles de l'époque de « *développer leur imaginaire, leur capacité de se représenter le passé, l'ailleurs, l'altérité, le futur et leur faculté d'invention.* »

Par ailleurs, la lecture analytique, détrône la lecture méthodique et on introduit la lecture cursive. Cette dernière est définie comme « *la forme libre, directe, courante de la lecture* » et elle vise une saisie du sens dans son ensemble. Elle est conçue comme une pratique des œuvres littéraires, guidée et contrôlée par l'enseignant, sous la forme de diverses modalités telles que le débat ou l'exposé oral. Elle accompagne donc le travail fait en classe, prolonge le cours dans l'objectif de permettre aux élèves de se construire une véritable culture littéraire. Les instructions de 2010, signées du ministre Luc Chatel, précisent qu'il s'agit d'« *une forme courante de la lecture* » qui peut être « *hors de la classe ou en classe* », qu'elle est prescrite par le professeur et fait l'objet d'une exploitation dans le cadre de la séquence d'enseignement. En outre, les élèves sont incités « *à mener, hors de la classe, de nombreuses lectures personnelles dont le cours de français vise à leur donner l'habitude et le goût.*⁵¹⁵ »

Quant à la lecture analytique, elle a pour objectif de rompre avec ce qu'avait de trop formel l'approche des textes par la lecture méthodique. Le terme est introduit dans les instructions officielles du collège dès 1996, où on parle de « *lecture détaillée ou analytique,*⁵¹⁶ » en expliquant qu'il s'agit d'apprendre à l'élève à conduire ses lectures avec méthode, en l'habituant à se questionner sur les textes. L'objectif en est de saisir le texte comme un univers construit de significations. Elle se définit par une pratique d'interprétation du sens du texte, laquelle doit permettre à l'élève de développer sa capacité de lecture

⁵¹⁴ B.O.E.N. du 12 août 1999, p.38.

⁵¹⁵ B.O.E.N. Numéro spécial n°9 du 30 septembre 2010, programme de lycée.

⁵¹⁶ Document d'accompagnement du programme de 6°, 1996.

autonome. Les instructions officielles parlent de diverses démarches de lecture analytique, en dehors de tout rituel, favorisant une approche plus diversifiée que l'ancienne lecture méthodique ne le permettait. Ainsi conçue, la lecture analytique place l'élève en position d'enquêteur : il observe le texte, se pose des questions et en trouve les réponses en confrontant ses observations et ses interprétations à celles de ses camarades. Les instructions officielles de l'année 2000, signées du ministre socialiste Jack Lang, instituent au lycée cette même démarche :

« Elle a pour but l'examen méthodique des textes et constitue un travail d'observation des éléments constitutifs de ceux-ci, suivi d'un travail d'interprétation. Elle permet aux élèves de s'approprier progressivement les perspectives d'étude et de distinguer celles qui sont le plus pertinentes selon les textes étudiés. La lecture analytique est une démarche, c'est-à-dire qu'elle peut se réaliser sous la forme d'exercices divers : aussi bien ceux qui ont pu être appelés précédemment explication de texte ou lecture méthodique, que l'étude d'œuvres intégrales. Les élèves doivent y apprendre à formuler des hypothèses de sens et les confronter aux caractéristiques du texte. Ils ont pris l'habitude d'analyser des textes au collège ; au lycée, il est important qu'ils parviennent à les situer dans leur contexte.⁵¹⁷ »

Qu'en est-il de l'exploitation de Molière dans les manuels au cours de cette vaste période qui va des années 1960 à aujourd'hui ? Pouvons-nous toujours parler du « mythe Molière » alors que la mort de l'auteur a été décrétée ? Quelles perspectives ont été ouvertes par les nouvelles critiques dans l'étude de Molière à l'école ? La lecture méthodique puis la lecture analytique, ont-elles changé la manière d'appréhender l'œuvre du dramaturge ?

Pour apporter des éléments de réponse à ces questions, nous analyserons tout d'abord l'évolution du corpus moliéresque dans les programmes officiels, puis nous nous interrogerons sur la modification de l'image de Molière telle qu'elle est véhiculée par les manuels. Enfin, nous examinerons comment les exercices de lecture et de composition française continuent à contribuer à l'élaboration d'une véritable mythographie moliéresque, tout en modifiant sensiblement celle-ci.

⁵¹⁷ Documents d'accompagnement des classes de Seconde et première, 2000.

1. La place de Molière dans les programmes⁵¹⁸

Dans la période qui nous occupe, l'étude des textes littéraires au collège, comme au lycée s'effectue selon deux modalités : celle des textes courts, lesquels peuvent encore être définis par la périphrase de « morceaux choisis » qui deviennent les textes du groupement thématique en 1985 ; et celle des œuvres intégrales, notion qui apparaît elle aussi, en 1985. Cette pratique duelle de l'enseignement des textes littéraires perdure dans les instructions officielles depuis les années soixante-dix. L'étude de l'œuvre intégrale et celle de l'extrait choisi continuent à rythmer le cours de français, avec, selon les époques, une importance plus grande accordée à l'une ou à l'autre.

Comme nous venons de le dire, les bouleversements démographiques de la fin des années 1960 à 1990 ont entraîné une nouvelle définition de la culture, en lien avec la réforme « Haby » du collège unique. Parler de culture, ne signifie plus accumuler des connaissances livresques extérieures à la vie quotidienne et réservées à une élite privilégiée. A l'inverse, la culture, « permet à chaque individu d'ouvrir ses compétences à une compréhension plus large des êtres et des choses, accroît ses compétences, ses possibilités de sentir et d'agir, le rend apte à prendre dans le monde sa part d'initiative et de bonheur.⁵¹⁹ »

Les listes d'auteurs au programme évoluent d'autant plus que la loi du 11 juillet 1975, relative à l'Education, stipule que l'une des finalités de l'enseignement réside dans « l'appropriation d'une culture accordée à la société de notre temps. » Par ailleurs, les années quatre-vingt ouvrent l'enseignement du français à d'autres textes que les textes littéraires. Ces derniers, ne sont plus qu'un type de textes parmi d'autres. Les textes non spécifiquement littéraires peuvent donc « par leur contenu et par leur présentation » se prêter à d'« utiles analyses critiques.⁵²⁰ » Textes d'information, articles journalistiques, images et documents divers, entrent donc dans la classe de français en même temps que le collège s'ouvre officiellement à la littérature de jeunesse à la fin des années quatre-vingt-dix. Désormais, dans

⁵¹⁸ Nous ne proposons ici que la synthèse des programmes ; pour plus de détail, voir en Annexe 9.

⁵¹⁹ Circulaire du 16-11-1978, Classes de Quatrième et de Troisième.

⁵²⁰ *Collèges, Programmes et Instructions*, 1985, p. 24.

les programmes, les « grands auteurs » français du passé coexistent avec ceux du présent, mais aussi avec ceux des littératures étrangères et, au collège, avec ceux des ouvrages de jeunesse :

« Pour l'équilibre, la cohérence du projet pédagogique, les textes sont variés : les différentes époques, les genres littéraires divers, les divers types de discours sont représentés. On fait une place aux littératures d'origine étrangère modernes, ainsi qu'aux textes anciens traduits.⁵²¹ »

Face à une telle évolution de la conception de la culture, qu'en est-il donc de l'étude de Molière, dans les différents programmes qui couvrent cette période ?

Alors que nous avons remarqué qu'auparavant le théâtre classique était toujours représenté par les trois grands dramaturges, on peut noter un net recul de Corneille et de Racine dans la période qui nous occupe maintenant, alors que la fortune de Molière demeure toujours constante. De même, alors que, lors des périodes précédentes, nous avons constaté une grande stabilité des œuvres de Molière exploitées, on observe une réelle ouverture du corpus. La grande nouveauté réside dans l'introduction de l'étude des farces dans les petites classes. A partir de 1977, celles-ci entrent dans les programmes de sixième et de cinquième, avec *Le Médecin malgré lui* et les *Fourberies de Scapin*. Par ailleurs, Molière demeure, jusqu'en 1985, le seul représentant du théâtre pour ces deux classes. Cette nouvelle tendance va s'amplifier à la fin des années quatre-vingt-dix avec l'apparition, en classe de cinquième, de l'étude de farces du Moyen-Age. Les programmes de 2008 confirment cette évolution du corpus. Si *Les Fourberies de Scapin* demeurent toujours à l'étude de la classe de cinquième, en sixième, par contre, on note l'apparition de nouveaux titres jusqu'alors inexistantes. Désormais, sont nommément citées des farces telles que, *Le Médecin Volant*, *L'Amour médecin*, *Le Sicilien ou l'amour peintre*.

Mais les farces ne sont pas les seules œuvres à bouleverser le corpus canonique des œuvres de Molière. Dès 1987, deux nouvelles pièces sont inscrites au programme de la classe de seconde aux côtés du *Tartuffe : L'Ecole des femmes* et *Amphitryon*. Dès 1997, la pièce de *George Dandin* est, pour la première fois, inscrite au programme de la classe de cinquième,

⁵²¹ *Ibid.*, p. 29.

aux côtés du *Médecin malgré lui* et des *Fourberies de Scapin*. George Dandin se retrouve ensuite en classe de quatrième, dans les programmes de 2008.

Enfin, en 2001 les documents d'accompagnement pour la classe de première préconisent, pour la première fois, d'étudier une comédie ballet ou *Dom Juan*. En ce qui concerne cette dernière pièce, comme nous le verrons, les instructions officielles semblent entériner la pratique des manuels, qui, depuis les années 1980, accordaient une place essentielle à l'étude de *Dom Juan* en œuvre intégrale.

L'ouverture du corpus est donc manifeste. Molière, dans les programmes scolaires n'est plus uniquement l'auteur des sept pièces canoniques que sont *Le Tartuffe*, *Le Misanthrope*, *Les Précieuses ridicules*, *Les Femmes savantes*, *Le Bourgeois gentilhomme*, *Le Malade imaginaire* et *L'Avare* ; pièces qui, pendant plus de deux siècles, ont été les seules citées dans les instructions officielles.

Bien entendu, ces pièces-là ne disparaissent pas totalement des programmes. Jusque dans les années 2000, on continue toujours à les étudier à partir de la classe de quatrième. D'un programme à l'autre, *Le Bourgeois gentilhomme*, *L'Avare*, *Le Malade imaginaire* se retrouvent en quatrième ou en troisième jusqu'à la fin des années soixante-dix. A partir des années quatre-vingt et jusqu'aux années 2000, *L'Avare* et *Le Bourgeois gentilhomme* deviennent les deux pièces phares de la classe de quatrième, tandis que *Le Malade imaginaire* reste au programme de la classe de troisième jusqu'au milieu des années quatre-vingt, aux côtés, suivant les années, des *Femmes savantes*, de *L'Ecole des femmes* ou des *Précieuses ridicules*.

Les programmes de 2008 s'inscrivent cependant, en rupture par rapport à cette longue tradition. La comédie de *George Dandin* est introduite en classe de quatrième aux côtés de *L'Avare* et des *Précieuses ridicules*, tandis que la spécialisation de la classe de troisième dans l'étude de la tragédie voit, pour la première fois depuis plus de deux siècles, disparaître Molière du programme de ce niveau.

Mais, plus encore que dans le premier cycle, c'est surtout dans le second cycle que l'évolution du corpus est manifeste à partir des années quatre-vingt-dix. Si en 1987, *Tartuffe* est encore au programme de la classe de seconde, c'est, jusqu'en 2001, aux côtés de *L'Ecole*

des femmes et d'*Amphitryon*. A partir de cette dernière date, l'enseignant est libre d'étudier à son choix une pièce du théâtre classique. Molière peut donc disparaître. Quant au *Misanthrope*, il n'est plus nommément cité, ni en seconde ni en première, à partir des années soixante-dix, date à partir de laquelle les instructions officielles se contentent d'indiquer qu'il s'agit d'étudier une pièce du théâtre classique laissée au choix de l'enseignant. En 2001, les programmes d'accompagnement de la classe de première préconisent d'étudier une pièce de Molière, mais il ne s'agit pas du *Misanthrope* : ce sont *Dom Juan* ou une comédie ballet qui sont conseillées. *Tartuffe* et *Le Misanthrope*, les deux pièces qui, si on se réfère aux programmes scolaires depuis le XIX^e siècle, ont toujours été considérées comme les deux chefs-d'œuvre de Molière, celles qui ont occupé le devant de la scène pendant plus de deux siècles, s'éclipsent tout doucement.

Désormais, Molière, dans les petites classes, est réhabilité en tant qu'auteur de farces lesquelles, par leur inscription dans les programmes, à partir des années soixante-dix, acquièrent le statut d'œuvres canoniques : *Les Fourberies de Scapin*, *Le Médecin malgré lui*, *Le Médecin volant*, *L'amour médecin*, *Le Sicilien ou l'amour peintre*.

Cette volonté manifeste des instructions officielles de rompre avec une longue tradition scolaire qui avait occulté tout un pan de la production moliéresque a-t-elle entraîné à sa suite la disparition du mythe de Molière ? Est-il toujours considéré comme notre plus grand auteur comique patrimonial ? Est-il toujours l'incarnation par excellence des valeurs républicaines ? Est-il toujours source d'admiration, un être de chair et de sang qui provoque l'empathie du jeune lecteur ?

2. Le corpus des manuels sélectionnés pour étudier la période.⁵²²

Pour apporter des éléments de réponse à ces différentes questions, nous avons constitué un corpus de manuels de littérature allant du milieu des années 1960 à aujourd'hui. Parmi l'ensemble des manuels de cette époque que nous avons consultés, nous avons sélectionné

⁵²²

Voir liste en Annexe 8.

trente-sept ouvrages. Ce choix d'un corpus plus important que lors des périodes précédentes s'explique en raison de la surabondance des productions des éditions scolaires à partir des années 1970. En lycée, la suprématie du Lagarde et Michard est alors contestée par de nouveaux ouvrages qui affichent leur originalité. Ainsi, par exemple, du manuel *Littérature et langage*, publié chez Nathan en 1974.⁵²³ Dans cet ouvrage, les morceaux choisis ne sont plus simplement classés chronologiquement, comme c'était le cas dans les anciennes anthologies scolaires, mais par genre, en fonction des différents langages qui constituent notre culture. A l'intérieur de ces catégories, ils sont ensuite regroupés suivant des perspectives thématiques. Le premier volume est ainsi consacré au langage, au théâtre, à la parole et à l'image. De même, les éditions Magnard tentent elles aussi de renouveler le manuel de morceaux choisis à travers la collection en quatre volumes de *Textes et contextes*, laquelle, tout en étant chronologique, a pour objectif, comme le disent les auteurs dans l'Avant propos,⁵²⁴ de rompre avec « le manuel de facture traditionnelle » et de répondre « aux mutations profondes qu'a subies depuis quelques années l'enseignement de la langue et de la littérature. » Ce manuel adopte donc une structure « à géométrie variable » permettant de regrouper « un grand nombre de documents d'horizons très divers, organisés d'une manière originale », dans le but de mettre à la disposition de l'enseignant « un corpus riche et souple qu'il puisse adapter à chaque classe en particulier », de « favoriser l'interdisciplinarité » et de « développer chez l'élève le goût de l'appropriation personnelle de la culture. » Chaque entrée est ainsi constituée par une ou plusieurs doubles pages avec en page de gauche un texte de l'époque présentée, choisi pour sa « valeur historique, idéologique, esthétique », lequel est à considérer comme le « noyau » structurant l'entrée ; et en page de droite des « textes d'éclairage d'horizons divers assurant la mise en perspective thématique et critique du texte noyau. »

Au début des années 1990, apparaît ensuite dans le champ éditorial, une nouvelle catégorie de manuels centrée sur les « textes et méthodes »,⁵²⁵ tandis que des anthologies classées par siècles se développent à nouveau, comme par exemple, chez Magnard, le manuel intitulé « *Précis de littérature par genre et par siècle*, »⁵²⁶ destiné aux classes du second cycle. La recrudescence de ces derniers ouvrages s'explique du fait qu'à partir de 1986, les programmes se recentrent sur la notion de textes littéraires, réintroduisent une liste d'auteurs

⁵²³ Mitterrand Henri, (collection) *Littérature et langage*, 2 tomes, Paris, Nathan, 1974.

⁵²⁴ Biet Christian, Brighelli Jean-Paul, Rispaïl Jean- Luc, Collection *Textes et contextes*, 4 tomes, Paris, Magnard, 1982.

⁵²⁵ Sabbah Hélène, *Littérature, textes et méthodes, Seconde*, Paris, Hatier, 1996.

⁵²⁶ Calais Etienne et Doucet René, *Précis de littérature par genre et par siècle*, Collection « Organibac », Magnard, 1990.

et réhabilitent des éléments d'histoire littéraire chronologiquement organisés. Ces deux types de manuels vont ensuite fusionner en un seul volume à la fin des années 1990, certainement en raison d'un coût trop élevé et de l'évolution de la discipline, laquelle, à partir de la fin du XX^e siècle, cherche à mieux articuler cette double entrée.

Face à cette évolution des manuels depuis les années 1960 jusqu'à aujourd'hui, notre objectif a été de tenir compte à la fois de la diversification constatée dans les années 1970-1990 et de leur unification à partir de la fin du XX^e siècle. Nous avons donc choisi les manuels de la fin du siècle précédent de façon à faire apparaître leur diversité puis, à partir de la dernière décennie du XX^e siècle, en raison de l'unification des manuels, nous avons croisé deux critères : d'un côté, l'éditeur, et d'un autre, le niveau de classe auquel le manuel est adressé afin de constituer un corpus qui rende compte à la fois de l'ensemble des éditeurs et de tous les niveaux, de la classe de sixième à la classe de première. En effet, à partir des années 1990, quelle que soit la classe concernée, on retrouve chez le même éditeur, quasiment à l'identique d'une classe à l'autre, les mêmes éléments concernant la présentation de l'auteur. Il était donc inutile de retenir le même éditeur, à la même période, pour une classe de seconde, par exemple et pour une classe de première.

Nous avons constaté que tous les manuels que nous avons conservés permettent tout d'abord, à travers le discours qu'ils véhiculent, de s'interroger sur l'évolution du mythe moliéresque, tel qu'il s'était peu à peu constitué depuis le milieu du XIX^e siècle. Ces manuels nous fournissent aussi une vaste sélection de morceaux choisis suivis de questionnaires d'analyse littéraire et d'exercices d'écritures susceptibles de nous permettre de cerner si, de la lecture méthodique à la lecture analytique, la manière d'appréhender le texte moliéresque a évolué.

3. L'histoire littéraire et Molière : d'un mythe à l'autre

a. Le recul de l'histoire littéraire

Jusque dans les années 1960, l'histoire littéraire était au cœur de l'enseignement de la littérature par l'étude monographique des grands auteurs patrimoniaux, lesquels représentaient

la quintessence de leur époque. On n'avait jamais songé à remettre en cause le bien-fondé de cette pratique qui perdure, conformément aux instructions officielles, dans les manuels de l'enseignement secondaire édités jusqu'à la fin de cette période. Le Lagarde et Michard en est l'illustration la plus parfaite en tant que témoin d'une époque qui se devait d'offrir aux élèves un discours encyclopédique sur les auteurs. L'histoire littéraire positiviste et érudite doit pourtant, à partir des années 1950, faire face à des contestations venues de tous côtés. On commence à lui reprocher d'abord de ne pas accorder assez de place aux données économiques et sociales dans les facteurs historiques qui déterminent l'évolution littéraire. Lucien Goldman⁵²⁷ s'emploie ainsi à établir une corrélation entre les structures textuelles mises en œuvre chez Racine et les systèmes de production socio-économiques de la bourgeoisie. Une décennie plus tard, Pierre Barbéris⁵²⁸ met à jour les liens étroits qui unissent l'œuvre de Balzac au capitalisme. D'un autre côté, les critiques marxistes s'intéressent tout particulièrement au poids des institutions dans les idéologies littéraires et dénoncent l'imposition par l'institution scolaire du canon des auteurs. A partir des années 1950, en effet, la montée des sciences humaines commence à bouleverser le contexte idéologique et institutionnel de la France tout en remettant en cause le culte national dont jouissent les humanités et la littérature. L'annonce de « la mort de l'auteur » par Roland Barthes,⁵²⁹ aux lendemains des événements de mai 1968, comme un véritable coup de tonnerre, sonne alors le glas de l'histoire littéraire traditionnelle. Très vite, la formule s'est répandue comme une traînée de poudre, devenant, comme le remarque Alain Vaillant, « *une sorte de slogan auquel se sont ralliés la plupart des rénovateurs des études littéraires.* »⁵³⁰ Pour Roland Barthes, en 1969, la littérature implique nécessairement le renoncement à la singularité du moi, au profit du texte. Dès qu'il y a littérature, dit-il, « *l'auteur entre dans sa propre mort, l'écriture commence.* »⁵³¹ Le texte se doit donc d'exister indépendamment de son auteur et la lecture littéraire doit être prise en charge par le lecteur, en faisant abstraction de l'auteur. « *Donner un Auteur à un texte, c'est imposer à ce texte un cran d'arrêt, c'est le pouvoir d'un signifié dernier, c'est fermer l'écriture,* »⁵³² dit encore Barthes. Et il continue en ajoutant que « *le lecteur est l'espace même où s'inscrivent, sans qu'aucune ne se perde, toutes les citations*

⁵²⁷ Goldman Lucien, *Le Dieu caché*, Paris, Gallimard, 1955.

⁵²⁸ Barbéris Pierre, *Balzac et le mal du siècle*, Paris, Gallimard, 1970.

⁵²⁹ Barthes Roland, « La mort de l'auteur » (1968), dans *Œuvres complètes*, t ; III, Paris, le Seuil, 2002, p.

40.

⁵³⁰ Vaillant Alain, *L'histoire littéraire*, 2010, *op. cit.*, p. 171.

⁵³¹ Barthes Roland, *op. cit.*, p. 40.

⁵³² *Ibid.*, p.44.

*dont est faite une écriture ; l'unité d'un texte n'est pas dans son origine, mais dans sa destination.*⁵³³ »

L'année suivante, au cours d'une conférence intitulée « *Qu'est-ce qu'un auteur ?* »⁵³⁴ » prononcée le 22 février 1969 à la Société française de philosophie, Michel Foucault critique la théorie de Barthes, laquelle, selon lui, ne résout rien, et se contente de déplacer le problème. Il ouvre une réflexion sur « l'auctorialité » en notant que, si certains textes sont dénués d'auteurs, comme les contrats juridiques par exemple, d'autres, par contre, comme les textes littéraires, en sont pourvus. Il existe donc ce qu'il appelle une « *fonction auteur* », laquelle, dit-il, est « *caractéristique du mode d'existence, de circulation et de fonctionnement de certains discours à l'intérieur d'une société.* »⁵³⁵ »

Ces deux théories de la « mort de l'auteur » et de la « fonction auteur », vont ébranler la tradition de l'histoire littéraire dans les programmes scolaires. Il ne s'agit plus de proposer à l'élève de longues monographies sur les plus grands écrivains français, mais plutôt de resituer la notion d'auteur dans des contextes socioculturels précis, dont il faut faire l'histoire. C'est toute la configuration d'ensemble de l'enseignement de la littérature qui est remise en cause, laquelle depuis la fin du XIX^e siècle, reposait sur la sacralisation des auteurs. Les instructions officielles de 1987, pour la classe de seconde indiquent ainsi, que « *outré les repères historiques précis, il convient d'évoquer l'environnement humain et culturel, voire la vie quotidienne, autant que les circonstances économiques et politiques.* »⁵³⁶ »

Qu'en est-il donc du mythe de Molière ?

Nous avons vu lors des chapitres précédents que c'est par l'histoire littéraire que les manuels ont contribué à fabriquer une image mythique du dramaturge. A Partir des années 1970, les longues monographies disparaissant des manuels, on peut donc s'attendre à constater la déconstruction de la mythologie moliéresque. Est-ce bien le cas ? Et si non, comment le mythe de Molière a-t-il évolué dans le cadre de la fonction auteur ?

⁵³³ *Ibid.* p. 45.

⁵³⁴ Foucault Michel, « Qu'est-ce qu'un auteur ? », *op. cit.*

⁵³⁵ *Ibid.* p. 795.

⁵³⁶ B.O. spécial n°1 du 5 février 1987, fixant les programmes de la classe de Seconde, p. 18.

b. Molière, une mythologie de l'artiste complet

La déclaration de la « mort de l'auteur », contre toute attente, n'a pas fait disparaître une image mythique de Molière. Celle-ci reste toujours très présente, profondément ancrée dans le discours des ouvrages scolaires. Mais cependant, ce n'est plus tout à fait le même mythe.

Nous avons vu que, depuis le milieu du XIX^e siècle, les manuels ont érigé Molière en tant que bien patrimonial, figure identitaire de l'idéal démocratique français. Les années 1925-1963 sont allées bien au-delà de cette image. L'histoire littéraire a fait de Molière un véritable « personnage » auquel on a voué un culte national. Sa vie a été étudiée dans les moindres détails, enjolivée, transfigurée à coup d'anecdotes édificatrices. Ses idées, sa philosophie, sa morale sont devenues, elles aussi, un objet d'admiration. Tout au long de cette période, Molière s'est trouvé mêlé à des débats idéologiques. Bien plus que d'avoir analysé son théâtre, on a utilisé son image en tant qu'homme. Dépassant l'ancienne figure du législateur des bienséances du monde, l'image de Molière s'est ainsi élargie à une double dimension mythique, celle de l'idéal du libre penseur et celle de l'homme, digne d'admiration, atteint d'une profonde mélancolie qui a assombri toute sa vie sans qu'elle ait pu entacher sa volonté.

Les manuels, depuis la fin du XX^e siècle jusqu'à aujourd'hui, vont continuer à sacraliser l'image du dramaturge. Contre toute attente, la légende construite autour des épisodes de sa vie n'a pas complètement disparu et si on ne s'extasie plus sur sa morale ou sa philosophie, on le considère toujours comme le plus grand comique français, lequel ne cesse d'être admiré et loué en tant qu'incarnant à lui seul la comédie du XVII^e siècle. Sur les fondations de l'ancien mythe, une nouvelle image de Molière va se greffer, plus en accord avec l'évolution d'une histoire littéraire différente, celle qui désormais s'intéresse à la vie quotidienne des hommes et à leurs pratiques culturelles. Molière devient ainsi le parangon de l'artiste complet : homme de théâtre par excellence, à la fois comédien, écrivain et metteur en scène.

- **Les restes de l'ancien mythe**

Tous les manuels que nous avons consultés continuent à faire de Molière le plus grand comique français. Nous retrouvons, quasiment à l'identique, dans tous les ouvrages scolaires l'expression « *Molière, le plus célèbre écrivain comique du théâtre français.*⁵³⁷ » Même dans les manuels des années 2000, alors que le corpus théâtral s'ouvre, conformément aux instructions officielles, à un répertoire plus étendu allant jusqu'à la comédie contemporaine, Molière demeure « *le génie de la comédie*⁵³⁸ » et l'idée perdure qu'il est le premier dramaturge français. Citons un exemple parmi tant d'autres :

« *La comédie trouve son apothéose dans l'œuvre d'un génie universel : Molière.*⁵³⁹ »

Les manuels du XXI^e siècle ne font que confirmer cette consolidation du mythe. En 2011, par exemple, *Fil d'Ariane*, pour la classe de quatrième, propose une rubrique intitulée « *L'illustre Molière*⁵⁴⁰ » dont l'objectif est d'insister sur le statut particulier du dramaturge français, dont la renommée, dit-on, dépasse amplement nos frontières :

« *Il est encore aujourd'hui constamment représenté non seulement chez lui à la Comédie-Française, mais dans d'innombrables théâtres de Paris, de France et du monde entier ; et pas seulement par deux ou trois pièces mais par presque tout son répertoire. Nous le trouvons tout naturel, et pourtant c'est un fait extraordinaire.* »

A l'appui de ces remarques, extraites de propos relativement anciens tenus en 1972 par le comédien et metteur en scène, Pierre Dux,⁵⁴¹ pour attester de la gloire toujours autant célébrée de Molière, le manuel propose en illustration, la page de couverture de la brochure du programme de la Comédie-Française de la saison 2010-2011. Celle-ci représente tous les

⁵³⁷ Sabbah Hélène, *Littérature, textes et méthodes au lycée*, Paris, Hatier, 1996, p. 158.

⁵³⁸ Aviérinos Maryse, *Français, Seconde*, Paris, Bordas, 2000, p. 220.

⁵³⁹ *Ibidem.*

⁵⁴⁰ Marais Odile (dir.), *Fil d'Ariane, Quatrième*, Paris, Didier, 2011, p. 229.

⁵⁴¹ Pierre Dux, in *Revue de la Comédie-Française*, n° 14 (décembre 1972), p. 8-13.

comédiens de la troupe prenant, en hommage au maître, la pose de Molière, tel qu'il est représenté par Nicolas Mignard.⁵⁴²

Aujourd'hui comme hier, on tient toujours aussi peu compte dans les manuels des autres dramaturges comiques du siècle classique. « *Molière qu'on ne présente plus*⁵⁴³ » nous disent en 1996 les auteurs du *Précis de littérature par genre et par siècle*, « incarne à lui seul toute la vitalité et la diversité de la comédie de cette époque. » Au contraire même, la suppression des longues pages consacrées auparavant à l'histoire littéraire a quasiment entraîné la disparition de la référence aux proches successeurs de Molière, telle qu'on la trouvait encore lors de la période précédente. Ainsi, même si les manuels du second cycle retracent souvent l'évolution de la comédie, les successeurs qui partent sur les pas du maître, lesquels sont toujours désignés comme étant « *les héritiers de Molière* », ne sont plus ses proches contemporains. Désormais, ces derniers ne sont plus dignes d'intérêt et ne sont en général mêmes plus cités. Ce sont les grands dramaturges du XVIII^e au XX^e siècle qui prennent leur relève. Le manuel de Seconde Hatier de 2111⁵⁴⁴ consacre ainsi une page complète à l'évolution de la comédie dans laquelle Marivaux, Beaumarchais, Musset, mais aussi Labiche, Feydeau, Beckett, Ionesco et Jules Romain, sont présentés comme étant les continuateurs de l'œuvre de Molière. En passant sous silence les noms aujourd'hui quasiment oubliés de Dufresny, Regnard, Dancourt ou Le Sage, au profit d'auteurs plus récents et éminemment plus connus, le manuel conforte encore plus, si besoin était, le mythe du « *génie supérieur*⁵⁴⁵ » de Molière.

En lien avec la réhabilitation de la farce dans les programmes scolaires des années 1970, ce sont, par contre, les « précurseurs » de Molière qui sont amplement évoqués dans les manuels à partir du dernier quart du XX^e siècle, alors qu'ils étaient quasiment ignorés lors des périodes précédentes. Comme le disent Xavier Darcos et Bernard Tartayre, « *le fondateur de l'Illustre-Théâtre va recueillir l'héritage de la commedia dell'arte et de la farce.*⁵⁴⁶ » Désormais, tous les manuels parlent des farces jouées sur les tréteaux ou à l'Hôtel de Bourgogne, évoquent « *le talent de grands acteurs, mimes et acrobates, comme Tabarin ou*

⁵⁴² Nicolas Mignard, *Molière dans La Mort de Pompée*, 1658, 79 x 62 cm, collection de la Comédie-Française, Paris.

⁵⁴³ Calais Etienne, Doucet René, *Précis de littérature par genre et par siècle*, op., cit., p. 47.

⁵⁴⁴ Damas Xavier, (dir.), *Terres littéraires, Seconde*, Paris, Hatier, p. 65.

⁵⁴⁵ Jaeglé Marianne et Marin Daniel, *Manuel de littérature française, lycée*, Paris Bréal, 2004, p. 234.

⁵⁴⁶ Darcos Xavier et Tartayre Bernard, *Le XVII^e siècle en littérature*, collection « Perspectives et confrontations », Paris, Hachette, 1987, p. 223.

*Jodelet qui inspireront Molière.*⁵⁴⁷ » L'iconographie témoigne de ce nouvel intérêt. Nous y reviendrons. Mais, sans entrer dans les détails, disons déjà qu'à partir des années 1980, le tableau des *Farceurs français et italiens*⁵⁴⁸ fait son apparition dans l'ensemble des manuels du collège et du lycée. Il devient le symbole de ce qu'en 2004, les auteurs du manuel Hachette destiné à la classe de seconde appellent « *la révolution Molière.*⁵⁴⁹ » Révolution, nous disent les auteurs, qui réside dans le fait que « *Molière a en quelque sorte absorbé, assimilé, apprivoisé toutes ces formes du passé, notamment le théâtre de rue à la française, la farce, et le théâtre de rue à l'italienne, la commedia dell'arte.* » Plusieurs manuels ne reproduisent même du tableau que la seule représentation de Molière, qu'ils isolent sous la forme d'un détail, comme on le voit, en 2004, dans l'ouvrage d'Hélène Sabbah intitulé *Littérature, Seconde.*⁵⁵⁰ Lorsque le tableau est accompagné d'un commentaire, c'est toujours pour faire remarquer la façon dont le personnage de Molière est représenté dans une attitude qui tendrait à exprimer le lien affectif qu'il entretient avec le monde des farceurs. En voici un exemple :

« *A l'extrême gauche, en habit bourgeois, Molière montre d'une main bienveillante l'association des italiens et des français dont il a su faire la synthèse pour créer la grande comédie.*⁵⁵¹ »

Qu'en est-il maintenant de la vie de Molière ?

Si le mythe de Molière plus grand comique français perdure, on pourrait par contre s'attendre, à partir du dernier quart du XX^e siècle, avec la fin des grandes monographies, à voir disparaître des manuels la légende de Molière. Rappelons que le premier jalon de cette légende est la vocation irrésistible qui aurait poussé Molière enfant à devenir comédien. C'est au cours de son long périple en province qu'il aurait trouvé son inspiration, devenant ainsi le « contemplateur » de ses contemporains. Ses déboires conjugaux auraient ensuite assombri son caractère tandis que son infatigable activité et la fragilité de sa santé auraient fini par le définir comme un homme mélancolique. Enfin, la mort de Molière après la quatrième représentation du *Malade imaginaire*, constitue l'étape ultime de cette mythographie telle qu'on la retrouve dans tous les manuels de la période précédente.

⁵⁴⁷ Aviérimos Maryse, *Français, Seconde*, Paris, Bordas, 2000, p. 220.

⁵⁴⁸ Véro (attribué à), *Farceurs français et italiens*, 1670, huile sur toile Paris, Comédie-Française.

⁵⁴⁹ Carpentier Line, Blondeau Marie-Thérèse, Nourry-Namur Sylvie, *Lettres et langue, Seconde*, Collection « Soleils d'encre », Paris, Hachette, 2004, p. 253.

⁵⁵⁰ Sabbah Hélène, *Littérature, Seconde : Des textes aux séquences*, Paris Hatier, 2004, p. 254.

⁵⁵¹ Jaeglé Marianne et Marin Daniel, *Manuel de littérature française, lycée*, Paris Bréal, 2004, p. 230.

Certes, la vie de Molière n'est plus décrite dans tous ses détails puisqu'à partir des années soixante-dix, des longues monographies, il ne reste en général au maximum qu'une quinzaine de lignes. De ses déboires conjugaux, seule demeure parfois la référence à son mariage avec Armande. Celle-ci est encore évoquée et dans notre corpus, nous avons noté l'allusion au fait que Molière « *fit scandale en épousant la jeune sœur de madeleine Béjart (qui passe pour être sa fille et le fait souffrir de jalousie.)* »⁵⁵² Par contre, on ne retrouve quasiment plus l'image du contemplateur ou celle de l'homme mélancolique, laquelle le définissait auparavant.

Pourtant, dix lignes suffisent à continuer à préserver la légende de Molière. Si certains aspects de l'ancienne mythographie sont écartés, c'est pour réduire cette dernière à trois traits constitutifs, lesquels tout en simplifiant la légende la rendent encore plus vivace.

Tout d'abord, « *la vocation précoce* »⁵⁵³ de Molière. Tous les manuels de notre corpus y font référence. On parle de son « *irrésistible attrait des planches,* »⁵⁵⁴ ou de son « *invincible penchant* »⁵⁵⁵ ou encore de son « *rêve d'enfant,* »⁵⁵⁶ et on n'hésite pas à continuer à exploiter l'ancienne anecdote du grand-père Louis Cressé, lequel l'aurait « *fréquemment amené à la Comédie lorsqu'il était enfant.* »⁵⁵⁷ Si cette représentation de Molière perdure dans les manuels les plus récents, c'est certainement parce qu'on estime que cette anecdote peut intéresser ou interpeller les jeunes élèves, lesquels risquent d'être sensibles au caractère très visuel de l'image. On la retrouve par exemple, en 2013, dans l'ouvrage des éditions Magnard destiné à la classe de sixième, dans lequel on insiste toujours sur « *la vocation de Molière* » :

« *Il est un tout jeune garçon quand son grand père le conduit au Pont-Neuf voir les spectacles de foires et de farces. Passionné par la comédie, il se rend compte qu'il ne veut pas prendre la suite de son père pour devenir tapissier du roi. Il veut faire du théâtre !* »⁵⁵⁸

⁵⁵² Lancray-Javal Romain, *Littérature, Seconde*, collection « Des textes à l'œuvre », Paris, Hachette, 2004, p. 164.

⁵⁵³ Aviérinos Maryse, *Français, Seconde, op., cit.*, p.223.

⁵⁵⁴ Sabbah Hélène, *Littérature textes et méthodes, Seconde, op.cit.* 158

⁵⁵⁵ Puzin Claude, *Littératures textes et documents, XVII^e siècle*, collection Mitterrand, Paris, Nathan, 1987, p. 282.

⁵⁵⁶ Sabbah Hélène, *Littérature et méthodes, Cinquième*, Paris, Hatier, 1991, p. 12.

⁵⁵⁷ *Ibid.*

⁵⁵⁸ Ballanfat Evelyne (dir.) *Jardin des lettres, Sixième*, Paris, Magnard, 2013, p. 220.

On continue donc à « romancer » la jeunesse de Molière tout comme on le faisait au début du siècle passé, sans établir de distinction entre ce qui est du ressort des connaissances historiques sur l'auteur et de la « petite histoire ». L'exploitation de la légende du grand père Cressé initiant Molière au théâtre est d'autant plus intéressante à noter que c'est une anecdote qui perdure dans l'ensemble des manuels, et ce, en dépit du fait que les dernières recherches universitaires ont établi de façon certaine qu'on sait peu de choses précises de la jeunesse de Molière, si ce n'est qu'elle a dû être semblable à celles de ses petits camarades habitant le même quartier. Nous reviendrons aussi sur cet élément. Aussi, contentons-nous, pour l'instant, de citer, en appui de notre propos, une remarque de François Rey commentant l'iconographie de l'*Album Molière* de la Pléiade :

« De l'enfance et de la première jeunesse de Molière, nous ne pouvons rien dire qui ne pourrait être dit de tous les fils de la bourgeoisie commerçante du temps. Tous voyaient chaque jour la boutique paternelle emplie de la même clientèle de courtisans ; tous, le travail fini couraient au Pont-Neuf (...) pour écouter les farceurs, les vendeurs d'orviétan, les arracheurs de dents. ⁵⁵⁹ »

Quant aux années d'errance et de formation en province, elles constituent toujours la seconde étape de la légende de Molière telle qu'on la retrouve dans les manuels jusqu'à aujourd'hui. Ces années d'apprentissage sont constamment citées, et si on n'accorde plus que quelques lignes à la biographie de Molière, on peut constater que les ouvrages scolaires jugent toujours utile de donner la durée précise de ses pérégrinations :

« Pendant treize ans, Molière apprendra toutes les facettes du métier : jouer, écrire, mettre en scène, gérer une troupe itinérante, trouver des lieux de représentation et des producteurs. ⁵⁶⁰ »

Si on juge nécessaire de conserver cette précision, c'est pour insister sur l'importance et la longueur de ce temps d'apprentissage. Peut-être s'agit-il de montrer aux jeunes élèves que le génie de Molière ne s'est pas fait sans travail et qu'il n'est pas naît du jour au lendemain ?

Enfin, le troisième volet de cette mythographie moliéresque concerne la mort du dramaturge. Lors de la période précédente, nous avons vu que les manuels n'hésitaient pas à dramatiser cette étape ultime, laquelle faisait de la vie de Molière un long parcours de luttés,

⁵⁵⁹ Rey François, *Album Molière*, collection « La Pléiade », Paris, Gallimard, 2010, p. 26-27.

⁵⁶⁰ Lagache Françoise, *L'œil et la plume, Cinquième*, Paris, Belin, 2010, p. 190.

de souffrances et de désillusions. A partir de la fin du XX^e siècle, si on continue à insister sur sa mort, ce n'est plus uniquement pour en faire l'aboutissement de toute une vie d'âpres combats mais aussi pour la consacrer comme l'apothéose d'une vie de comédien ; c'est pour célébrer l'homme qui demeure « *fidèle jusqu'à la mort à son métier de comédien.* »⁵⁶¹ Il est intéressant de remarquer le glissement qui s'effectue à cette époque. Jusque-là, nous avons toujours constaté que les manuels dramatisaient cette mort sous la forme d'un récit qui relatait les dernières heures de Molière en présence des deux religieuses demeurant dans sa maison, sans que celui-ci ait pu signer l'acte de renonciation au métier de comédien et par conséquent recevoir les derniers sacrements. Ce qui était évoqué, c'était donc le malaise du comédien en jouant *Le Malade Imaginaire* et sa mort quelques heures après. Désormais, Molière meurt littéralement sur scène. Dans notre corpus, presque tous les manuels qui évoquent sa mort transfigurent la fin du dramaturge pour en faire un véritable drame dans lequel on occulte le fait que Molière est décédé une fois de retour chez lui. Ainsi, en 2000 le manuel Nathan pour la classe de Seconde intitule le petit paragraphe qu'il consacre à la fin du dramaturge, « *La mort en scène.* »⁵⁶² Plus récemment, on retrouve des expressions du même type dans les manuels du XXI^e siècle : « *Epuisé, il meurt en scène* »⁵⁶³ ; « *Il meurt le 21 février 1673 en jouant Le Malade imaginaire* »⁵⁶⁴ ; ou encore : « *Il meurt lors de la représentation du Malade imaginaire.* »⁵⁶⁵ L'iconographie renforce, elle aussi, l'importance accordée par les manuels d'aujourd'hui à cette mise en scène de la mort de Molière en donnant à voir une photographie du fauteuil de Molière, lequel est présenté avec une légende dont l'objectif est de dramatiser les derniers instants du comédien. En voici un exemple :

« *C'est sur ce fauteuil que Molière fut pris de malaise le 17 février 1673 en jouant le rôle d'Argan.* »⁵⁶⁶

Ainsi, si, littéralement, Molière « *s'effondre sur la scène,* »⁵⁶⁷ si on le fait désormais mourir sur scène, c'est parce ce petit mensonge contribue à construire une nouvelle facette de la mythographie de l'auteur. Et si, en particulier, on retient toujours l'anecdote de la vocation

⁵⁶¹ Aviérimos Maryse, *Français Seconde, op., cit.*, p. 223.

⁵⁶² Rincé Dominique, *Textes, analyse littéraire et expression, Seconde*, collection « Lectures, écritures », Paris, Nathan, 2000, p. 392.

⁵⁶³ Lancray-Javal Romain, *Littérature, Seconde, op., cit.*, p.165.

⁵⁶⁴ Sabbah Hélène, *Littérature, Seconde, op., cit.*, p. 254.

⁵⁶⁵ Carpentier Line, Bonnabel Anne-Marie, Blondeau Marie-Thérèse, Mihaud Marie-louise, Nourry-Namur Sylvie, *Soleils d'encre, lettres et langue, Première*, Paris, Hachette, 2007, p. 194.

⁵⁶⁶ Carpentier Line, Blondeau Marie-Thérèse, Nourry-Namur Sylvie, *Lettres et langue, Seconde, op., cit.*, p. 246.

⁵⁶⁷ Pagès Alain, (dir.), *A mots ouverts, Quatrième*, Paris, Magnard, 2002, p.121 ; et Ballanfat Evelyne (dir.) *Mots et émotions, Sixième*, Paris, Magnard, 2009, p. 152.

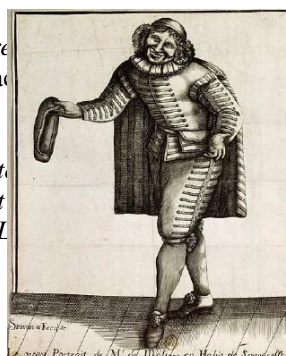
du jeune Jean-Baptiste, de même que si on insiste tant sur son long périple en province, c'est aussi parce que ces deux éléments participent de la nouvelle image de Molière.

- **La nouvelle image de Molière, « l'homme de théâtre par excellence ⁵⁶⁸ »**

Tous les éléments que nous venons de relever concourent à transformer l'ancienne image de Molière. Sur les bases de l'ancien mythe, se constitue une nouvelle mythographie. Les manuels ne consacrent plus uniquement le dramaturge, comme c'était le cas à la fin du XIX^e siècle, en tant que figure identitaire de la France républicaine, ou en tant que personnage admirable, comme nous l'avions vu lors de la période précédente. A partir du dernier quart du XX^e siècle, le mythe de Molière devient aussi celui de l'écrivain qui incarne, plus que tout autre, l'image de l'homme de théâtre par excellence. Il est avant tout un artiste complet. Tous les manuels vantent ses talents de comédien mais aussi de dramaturge. Dès la fin des années 1960, il est défini comme « l'un des plus grands metteurs en scène que le théâtre ait connu. ⁵⁶⁹ » Ainsi, bien avant que les instructions officielles ne parlent de lier l'étude du théâtre à celle de la mise en scène, bien avant que la dimension théâtrale ne soit considérée comme faisant partie intégrante de l'approche de l'œuvre théâtrale, les manuels font de Molière l'archétype de l'artiste. A travers lui, c'est l'image du comédien qu'on réhabilite : « Molière fut avant tout un comédien, ⁵⁷⁰ » dont on ne cesse de louer « l'immense talent. ⁵⁷¹ »

L'iconographie consolide cette consécration. A l'intérieur des chapitres que les manuels proposent sur l'œuvre de Molière, on note l'importance attribuée à la représentation du dramaturge en habit de comédien. L'apparition, dès les années 1970⁵⁷² de la gravure de Claude Simonin, intitulée *Le vray portrait de Monsieur de Molière en habit de Sganarelle*,⁵⁷³ renouvelle (nous le verrons plus en détail dans notre dernière partie) l'iconographie moliéresque. Dès les années 1980, et jusqu'à aujourd'hui, cette gravure va se retrouver dans de nombreux manuels, au point d'en devenir la première représentation du dramaturge.

⁵⁶⁸ Jordy Jean, (dir.) *Français, Pre*
⁵⁶⁹ Kish (de) Esther et Cohen-Bac
 Paris, Masson et compagnie, p. 142.
⁵⁷⁰ *Ibid.*
⁵⁷¹ Puzin Claude, *Littératures, text*
⁵⁷² Mitterrand Henri, *Littérature et*
⁵⁷³ Simonin Claude (1635-1721) *L*
 B.N.F.



oste, 2007, p. 540.
 vie, Quatrième, collection « Albert Praud »,
 le, Paris, Nathan, 1987, p. 282.
 r de Molière en Habit de Sganarelle, Paris,

Illustration 2 : Simonin Claude (1635-1721) *Le vray portrait de Monsieur de Molière en Habit de Sganarelle*, Paris, B.N.F.

Molière est donc avant tout reconnu en tant que comédien, et plus même, en tant que « *génial farceur*.⁵⁷⁴ » C'est « *l'acteur populaire*⁵⁷⁵ » qu'on célèbre, lequel, dit-on, « *reste comédien jusqu'au bout*.⁵⁷⁶ »

Dès la fin du XX^e siècle, l'intitulé des chapitres consacrés au dramaturge témoigne de cette évolution de l'image de Molière. Ainsi, en 1994, le manuel des éditions Magnard, *En lisant, en écrivant*, destiné à des élèves de sixième, propose un dossier « *Molière comédien*,⁵⁷⁷ » lequel institue le dramaturge en tant que l'inventeur de la mise en scène qu'il « *créa véritablement* », nous dit-on. Ce dossier s'ouvre sur une longue citation extraite de l'ouvrage de René Jasinski,⁵⁷⁸ laquelle vante les talents du comédien. Molière ne peut, dit le critique, être imité que de très loin par tous ceux qui, une fois l'auteur-acteur mort, ont joué ses rôles :

« *Il avait une aptitude extraordinaire à contrefaire les personnages les plus variés, avec leurs attitudes, leurs inflexions de voix : imitation ou parodie caricaturale qui entraient au fond des caractères. De l'aveu unanime, il était inégalable dans la comédie. Expression du visage, mimique, inépuisable variété de l'ironie la plus fine à la bouffonnerie la plus copieuse, il était l'incarnation même du comique.* »

Jamais auparavant, nous n'avions trouvé de telles remarques. Depuis la fin du XX^e siècle, les manuels font de Molière l'inventeur « *passionné*⁵⁷⁹ » de la mise en scène et du jeu d'acteur. Les dénominations sont diverses et hésitantes mais elles témoignent de cette évolution du mythe : « *directeur de troupe* » ; « *metteur en scène* », « *directeur d'acteurs* », ou même : « *régisseur de théâtre*.⁵⁸⁰ » Et, si les manuels ne définissent pas Molière en tant qu' « *écrivain de plateau* », c'est certainement en raison du caractère encore très récent de cette notion, laquelle envisage, comme le montre Bruno Tackels, le travail de la scène comme

⁵⁷⁴ Sabbah Hélène, *Littérature, textes et méthodes, classe de seconde, op., cit.*, p. 158.

⁵⁷⁵ Jaegli Marianne, Marin Daniel, *Manuel de littérature française, lycée, op., cit.*, p. 201.

⁵⁷⁶ Damas Xavier (dir.) *Terres littéraires, Seconde*, Paris, Hatier, 2011, p. 549.

⁵⁷⁷ Béguin Patrick, *En lisant en écrivant, Sixième*, Paris, Magnard, 1994, p. 92.

⁵⁷⁸ Jasinski René, *Molière*, Paris, Hatier, 1969.

⁵⁷⁹ Ballanfat Evelyne (dir.) *Le jardin des lettres, sixième*, Paris, Magnard, 2009, p. 152.

⁵⁸⁰ Humbert-Vier Bérengère, Larvor Armelle, Weber-Pallez Marion et Paulin Catherine, *Fil d'Ariane, Quatrième*, Paris, Didier, 2011, p. 218.

une page sur laquelle le texte théâtral se mêle à la danse, à la musique et aux autres arts dans une création collective.⁵⁸¹

Il y a donc bien toujours une légende de Molière. Depuis les dernières décennies du XX^e siècle, il s'agit de sacraliser l'auteur-acteur comme un praticien du théâtre, lequel conçoit son travail dans un incessant aller-retour entre l'écriture textuelle et la scène, l'une se nourrissant de l'autre. En louant son « *immense talent de comédien*,⁵⁸² » en l'intronisant comme le « *premier farceur de France*,⁵⁸³ » les manuels réhabilitent toute une partie de la personnalité de Molière volontairement occultée lors des périodes précédentes :

« *L'acteur et l'auteur confondus en une seule personne, eurent le mérite de comprendre la puissance comique de la farce française et de l'italienne, et de fusionner les deux traditions pour mieux divertir. En se mettant à l'école du célèbre Scaramouche, Molière comédien était devenu farcesque de la tête aux pieds.*⁵⁸⁴ »

La vie de Molière elle-même se place alors sous le thème du rire farcesque. Dès 1987, les auteurs du Manuel Hachette destiné aux classes de lycée intitulent une rubrique sur Molière « *le carnaval de la vie* ». Ils font le portrait d'un Molière bon vivant, homme de cour et amateur de plaisirs :

« *Molière accepte la vie telle qu'elle est, avec ses insuffisances, ses trahisons, ses mystifications, et prend le parti d'en rire. Homme de théâtre, Molière sait que la vie est une vaste comédie, qu'elle se déploie inlassablement comme une farce.*⁵⁸⁵ »

Cette nouvelle image n'a plus rien à voir avec celle du Molière triste et mélancolique, chère à l'époque romantique. Dans les manuels, depuis la fin du XX^e siècle, nous pouvons dire que Molière devient « l'homme qui rit », le courtisan qui a su séduire Louis XIV. Là encore, l'iconographie illustre cette nouvelle mythographie avec la représentation, dès la fin des années quatre-vingt, du tableau d'Ingres *Molière et Louis XIV déjeunant à Versailles*,⁵⁸⁶ lequel fait référence à une anecdote présente de façon récurrente dans les manuels d'Histoire depuis le milieu du XIX^e siècle, mais que les manuels de littérature avaient écartée parce

⁵⁸¹ Tackels Bruno, *Ecrivains de plateau*, volumes I à VI, Paris, Les solitaires intempestifs, 2012-2014.

⁵⁸² Puzin Claude, *Littératures, textes et documents, XVII^e siècle*, op. cit., p. 282.

⁵⁸³ *Ibid.*

⁵⁸⁴ *Ibid.*, p. 283.

⁵⁸⁵ Darcos Xavier, Tartayre Bernard, *XVII^e siècle*, Paris, Hachette, 1987, p. 250.

⁵⁸⁶ *Ibid.* p. 261.

qu'elle ne correspondait ni à l'image d'un Molière figure identitaire de la France républicaine ni à celle de l'homme atteint d'une profonde mélancolie :

« Un jour, les seigneurs furent étonnés, en entrant dans la chambre du roi, de voir Louis XIV assis devant une table avec Molière et manger avec lui. « Messieurs, leur dit le roi, vous me voyez occupé à faire manger Molière que mes officiers ne trouvent pas d'assez bonne compagnie pour eux. ⁵⁸⁷ »

Ce lien privilégié que le comédien aurait établi avec le Roi-Soleil, sur lequel nous reviendrons, est d'ailleurs l'objet des premières gravures introduites dans les livres d'Histoire.⁵⁸⁸ Il faut par contre pratiquement attendre la fin du XX^e siècle pour que les manuels de littérature entérinent l'image d'un Molière qui fut avant tout un bon vivant, comédien au service de Louis XIV.

Au cours des dernières décennies du XX^e siècle, on assiste donc à une véritable inversion du mythe, laquelle modifie la représentation de Molière, en particulier dans les manuels du collège d'aujourd'hui. Ainsi, par exemple, dans *Fil d'Ariane* destiné aux élèves de la classe de cinquième, la biographie de l'auteur est réalisée dans une rubrique intitulée « *Et si les auteurs nous parlaient ?* ⁵⁸⁹ » Elle se présente sous la forme de quatre questions fictives posées à Molière, dont deux insistent sur ses talents de comédien et sur les liens établis avec Louis XIV :

« Pourquoi le roi Louis XIV vous a-t-il fait venir à Paris ? », « Est-il vrai que vous avez dansé aux côtés du Roi-Soleil ? »

Le récent intérêt accordé à la comédie-ballet, depuis le début du XXI^e siècle, renforce cette évolution de l'image moliéresque. *Fleurs d'encre*, par exemple, propose aux élèves de cinquième, un dossier intitulé « *La comédie-ballet selon Molière,* ⁵⁹⁰ » pour lequel le tableau d'Ingres sert d'illustration. De même, le manuel *Mots et émotions*, propose aux élèves de

⁵⁸⁷ Ducoudray Gustave, *Nouvelles leçons d'Histoire de France à l'usage des écoles primaires*, Paris, Librairie Hachette, p. 238.

⁵⁸⁸ Gaultié Eugène, *Abrégé de l'Histoire de France par demandes et par questions, ouvrage rédigé d'après le programme de l'enseignement primaire*, Paris, J. Elie Gauguier, libraire-éditeur, 1879, p.59.

⁵⁸⁹ Marais Odile, (dir.) *Fil d'Ariane, classe de cinquième*, Paris, Didier, 2010, p. 226.

⁵⁹⁰ Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre, Cinquième*, Paris, Hachette, 2010, p. 243-245.

cinquième de « *découvrir la vie de Molière et notamment ses relations avec le pouvoir royal* ⁵⁹¹ » à travers un jeu de l'oie intitulé « *Le roi et le comédien.* »

Notons cependant que les manuels ne prennent jamais de distance face au tableau d'Ingres. Ils le proposent toujours sans spécifier qu'il s'agit uniquement de l'illustration tardive d'une anecdote, laquelle est, de ce fait, présentée comme un élément issu de source historique. Or, il est important de préciser que parmi toutes les anecdotes qui tissent la légende de Molière, et sur lesquelles nous reviendrons, celle-ci est une des plus contestées. Dès le départ, son apparition tardive l'a rendue suspecte. C'est en effet, Madame de Campan, dame de compagnie de Marie-Antoinette, qui la relate pour la première fois, en 1822, dans ses *Mémoires*.⁵⁹² Elle est ensuite reprise en 1825 par Jules Taschereau, dans son *Histoire de la vie et des ouvrages de Molière*.⁵⁹³ Il la cite intégralement en donnant ses sources.

Ainsi, l'image de Molière est-elle toujours soumise à un prisme déformant. Cette nouvelle consécration de l'artiste complet, d'un Molière inventeur de la mise en scène, « *devenu farcesque de la tête aux pieds,*⁵⁹⁴ » du courtisan ayant établi des relations privilégiées avec Le Roi-Soleil, est certes plus en phase avec notre société que celle des périodes précédentes, mais elle n'en est pas moins tout autant mythique.

Comme le note tout récemment Catherine Ailloud-Nicolas, dans un article consacré au jeu dramatique dans les manuels d'aujourd'hui à l'usage des élèves de la classe de cinquième, « *à travers les exercices de jeu, se développent dans les manuels, outre une image de l'acteur, une conception de la relation entre texte et scène et, au-delà, une représentation de la mise en scène.* ⁵⁹⁵ » Et, si, comme elle le dit, le travail du comédien devient « *support d'étude, de réflexion tout autant que de modèle à imiter,*⁵⁹⁶ » qui mieux que Molière pouvait être susceptible de l'incarner ?

⁵⁹¹ Ballanfat Evelyne (dir.), *Mots et émotions, Cinquième*, Paris, Magnard, 2010, p. 270.

⁵⁹² Campan, Madame de, *Mémoires sur la vie privée de Marie-Antoinette, reine de France et de Navarre, suivis des souvenirs et anecdotes historiques sur le règne de Louis XIV, Louis XV et Louis XVI*, Paris, Baudouin, 1822.

⁵⁹³ Taschereau Jules, *Histoire de la vie et des ouvrages de Molière*, Paris, Hetzel, 1825 (1^o édition), p. 92, *idem* 1828 (2^o édition), 1844 (3^o édition revue et augmentée), p. 58.

⁵⁹⁴ Puzin Claude, *Littératures, textes et documents, XVII^o siècle, op., cit.*, p. 282.

⁵⁹⁵ Ailloud-Nicolas Catherine, « Le jeu dramatique en classe de cinquième : pour un renouvellement de l'enseignement du théâtre ? », *Le Français aujourd'hui*, « Pour l'enseignement du théâtre », n^o 80, Mars 2013, p. 50.

⁵⁹⁶ *Ibid.*, p. 46.

4. La lecture de l'œuvre de Molière : du texte au plateau

A la fin des années 1960, deux représentations différentes de la littérature et de son enseignement se côtoient dans les manuels du collège. D'un côté, il s'agit de faire accéder les élèves au sens dont est porteur le texte ; d'un autre, il est question de leur faire comprendre que la littérature est avant tout l'expression de la vie. Comme le dit Sylviane Ahr :

« On perçoit dans ces deux tendances le statut ambigu de la littérature : elle constitue un bien national sacré, digne de vénération, [...] ; elle est l'objet qu'il faut s'approprier car elle donne à voir une représentation du monde et aide tout sujet qui s'en nourrit à se construire, à trouver sa place dans la société.⁵⁹⁷ »

La lecture et l'analyse des textes littéraires proposés vont donc osciller entre ces deux tendances suivant que les auteurs des manuels se rattachent plutôt à l'une ou à l'autre de ces deux représentations de la littérature. Les titres des ouvrages de cette époque reflètent ainsi cette ambivalence. En 1965, par exemple, Georges Delaisement intitule son ouvrage édité par Didier et destiné à des classes de sixième « *La Lecture et la Vie*.⁵⁹⁸ » L'auteur explique dans l'Avant propos qu'il s'agit de « *communier* » avec les grands textes de la littérature française parce qu'ils expriment « *la connaissance du cœur de l'homme*. »

Suivant les manuels, le texte littéraire va donc continuer à être considéré comme un objet sacré, toujours digne de vénération, ou alors comme un outil qui permet d'ouvrir sur la vie et de faire en sorte que, grâce à lui, l'élève puisse apprendre des méthodes, et en particulier, puisse apprendre à écrire. Bernard Veck résume cette évolution dans son ouvrage intitulé *Des Humanités aux méthodes*.⁵⁹⁹

Au lycée, la naissance de la lecture « méthodique » dans les années 1980 est le fruit de cette nouvelle approche des textes littéraires, laquelle sera celle préconisée par l'institution jusqu'en 1996, date à laquelle elle sera détrônée au profit de la lecture « analytique. »

⁵⁹⁷ Ahr Sylviane, *L'enseignement de la littérature au collège*, Paris, L'Harmattan, 2006, p. 52.

⁵⁹⁸ Delaisement Georges, *La Lecture et la Vie, Sixième*, Paris, Didier, 1965.

⁵⁹⁹ Veck Bernard, *Des Humanités aux méthodes, op., cit.*

Dans les manuels de cette période, que signifie donc lire un texte de Molière ? S'agit-il de continuer à instrumentaliser le dramaturge en vue de la formation morale des élèves ? S'agit-il plutôt de perpétuer sa vénération en tant que texte sacré dont il faudrait découvrir le sens ? En quoi la lecture méthodique puis la lecture analytique ont-elles modifié l'approche des œuvres moliéresques ? Enfin, l'apparition des nouvelles critiques a-t-elle ouvert de nouvelles perspectives de lectures ?

a. **La lecture méthodique du texte de Molière : une ouverture vers le jeu théâtral**

Les années quatre-vingt voient donc la naissance de la lecture méthodique dans les classes de lycée. Celle-ci se définit comme une lecture réfléchie qui permet aux élèves d'élucider, de confirmer ou de corriger leurs premières impressions de lecteurs. Comme le disent les instructions officielles, elle se présente comme une méthode rigoureuse qui rejette la paraphrase, ne mime pas passivement le développement linéaire du texte, n'attribue pas à priori à l'auteur une intention, ne suppose pas que le contenu et la forme puissent être dissociés et enfin, ne s'enferme pas dans des préjugés esthétiques. Elle est donc une « *explication de texte consciente de ses démarches et de ses choix.*⁶⁰⁰ » Si les instructions officielles de 1987 précisent ce qu'elle n'est pas, elles indiquent aussi ce qu'elle tend à mettre en œuvre :

1 : « *L'observation objective, précise, nuancée des formes ou des systèmes de formes (grammaire, morphologie et syntaxe ; lexicale, champ lexical, champ sémantique ; énoncé et énonciation ; images, métaphores et métonymies ; modalités d'expression, effets stylistiques, structures apparentes et structures profondes) ;*

2 : *L'analyse de l'organisation de ces formes et la perception de leur dynamisme au sein d'un texte (convergence et divergence) ;*

3 : *L'exploration prudente et rigoureuse de ce que ne dit pas en clair le texte ;*

4 : *La construction progressive d'une signification du texte à partir d'hypothèses de lectures dont la validité est soigneusement vérifiée ;*

⁶⁰⁰ B.O Spécial n° 1 du 5 février 1987, *Programmes de Seconde*, p. 34.

5 : La constatation, dans une synthèse, de ce qui fait l'unité complexe et profonde du texte ou de l'œuvre en question. L'on ne saurait récuser les réactions personnelles des élèves au terme d'une lecture, mais on leur apprend à motiver et à nuancer leurs jugements.⁶⁰¹ »

Les textes officiels précisent aussi que, dans cette démarche, il ne s'agit pas de tomber dans le formalisme mais de se garder cependant de toute imprécision. Enfin, il est dit que la lecture méthodique tend à mettre en évidence « *le travail constant et indissociable de la forme et du sens dans le tissu du texte.* »

Cette nouvelle approche de la littérature met donc en place une autre façon d'expliquer les textes, laquelle se caractérise par sa démarche réfléchie et rigoureuse et par son exigence de lucidité. Cette transformation de l'exercice d'explication de texte a-t-elle modifié dans les manuels la lecture du texte de Molière ?

Rappelons que, lors de la période précédente, Molière continue à être considéré comme un génie universel et que le discours véhiculé sur le dramaturge et ses comédies, à travers les exercices de lecture, est avant tout un discours moralisateur qui passe par une pensée de la mimésis et propose des valeurs déclarées ensuite « bourgeoises ». Ainsi, le texte n'est toujours pas expliqué pour lui-même et il reste au service de l'interprétation morale des intentions de l'auteur telles qu'elles sont reconstituées par les historiens de la littérature.

Dans le corpus des manuels que nous avons sélectionnés, quatre ouvrages destinés aux élèves du lycée correspondent à la période où règne la lecture méthodique :

- l'ouvrage de Claude Puzin, *XVII^e siècle*, publié chez Nathan en 1987 ;⁶⁰²
- l'ouvrage de Xavier Darcos et de Bernard Tartayre, *Le XVII^e siècle en littérature*, publié chez Hachette en 1987 ;⁶⁰³
- l'ouvrage de Robert Horville, *XVII^e siècle*, publié chez Hatier⁶⁰⁴ en 1988 ;

⁶⁰¹ *Ibid.*, p. 42.

⁶⁰² Puzin Claude, *XVII^e siècle*, collection « Littératures, Textes et Documents », dirigée par Henri Mitterand, Paris, Nathan, 1987.

⁶⁰³ Darcos Xavier, Tartayre Bernard, *Le XVII^e siècle en littérature*, Paris, Hachette, collection « Perspectives et Confrontations », Paris, Hachette, 1987.

⁶⁰⁴ Horville Robert, *XVII^e siècle*, collection « Itinéraires littéraires », dirigée par Georges Décote, Paris, Hatier, 1988.

- l'ouvrage plus tardif d'Hélène Sabbah, *Littératures, Textes et Méthodes*, publié en 1996 aux éditions Hatier, mais qui se rattache encore aux anciennes instructions officielles.⁶⁰⁵

A la fin des années quatre-vingt, le terme de « lecture méthodique » n'est pas systématiquement utilisé dans tous les manuels. Ainsi, Robert Horville préfère parler d'« étude de textes. » Claude Puzin, quant à lui, propose à la suite des textes donnés à lire aux élèves une série de questions qui construisent soit, une « lecture méthodique », ou un « commentaire », sans que la différence d'appellation corresponde à une distinction dans l'approche du texte.

Dans tous ces manuels cependant, l'évolution est nette par rapport à l'ancienne pratique de l'explication de texte. En conformité avec les nouvelles instructions, le fond et la forme ne sont plus séparés et les questions posées sont regroupées dans différentes rubriques reliées au sens du texte. De même, on ne retrouve plus, comme c'était le cas auparavant, de questions systématiques concernant la composition ou le mouvement du passage. L'approche des textes est plus diversifiée. Elle varie suivant les différents ouvrages sans qu'elle soit cependant toujours novatrice. Le manuel de Claude Puzin propose ainsi des lectures méthodiques, des commentaires, des pistes pour les groupements thématiques mais aussi des exposés, des compositions françaises. Une rubrique intitulée « *Au-delà du texte* » laquelle, rappelle des éléments existant déjà dans le Lagarde et Michard, a pour vocation de mettre l'extrait étudié en perspective avec ses sources tout en le situant dans son intertextualité. Ainsi, par exemple, à la suite de la lecture méthodique de la scène 3 de l'acte I d'*Amphitryon*, l'« *Au-delà du texte* », intitulé « *D'une comédie à l'autre* », propose aux élèves de comparer l'*Amphitryon* de Molière avec celui de Plaute, ou celui de Giraudoux. Il s'agit de mettre en évidence l'évolution d'une des problématiques abordée lors de la lecture méthodique. Des pistes sont données pour établir des points de comparaison entre les trois œuvres :

« [...] du point de vue du comique, ou de la progressive humanisation du mythe ; ou bien du merveilleux mythologique ; ou encore en étudiant que le seul personnage d'Alcmène, une fille des hommes de plus en plus exemplaire. ⁶⁰⁶ »

⁶⁰⁵ Sabbah Hélène, *Littérature, Textes et Méthodes, Seconde*, Paris, Hatier, 1996.

⁶⁰⁶ Puzin Claude, *XVII^e siècle, op. cit.*, p. 296.

L'« *au-delà du texte* » établit aussi des liens avec les autres arts, ce qui, par contre, est plus novateur. L'auteur renvoie à des œuvres cinématographiques et invite l'élève à approfondir l'analyse, en référence à plusieurs mises en scène théâtrales des comédies moliéresques. De même, différentes approches critiques universitaires sont exploitées. Par exemple, l'étude de la scène 2 de l'acte III du *Tartuffe*, intitulée dans le manuel « *Enfin Tartuffe !* », se prolonge en incitant les élèves à exploiter l'ouvrage de Jean-Pierre Collinet, *Lectures de Molière*,⁶⁰⁷ pour y découvrir « *les interprétations diverses et opposées, données par des critiques littéraires, des metteurs en scène, des acteurs.* »⁶⁰⁸

Dans le manuel de Robert Horville, les extraits proposés sont suivis d'un bref questionnaire destiné à préparer l'étude du texte, lequel dépasse rarement trois questions. Celles-ci sont surtout centrées sur l'étude des personnages. Par exemple, pour la scène 12 de l'acte III du *Bourgeois gentilhomme*,⁶⁰⁹ on demande aux élèves d'analyser les arguments développés par Madame Jourdain, puis de regarder le comportement de Monsieur Jourdain et enfin de noter les qualités de Cléonte. Dans ces dernières rubriques, les questions sont plus riches et témoignent d'une diversité des approches. On observe la communication théâtrale entre les personnages puis leur psychologie. On s'intéresse ensuite à des problématiques liées à la dramaturgie. Ainsi, le manuel propose de mettre en parallèle la fameuse scène 7 de l'acte II des *Fourberies de Scapin*, intitulée « *Que diable allait-il faire dans cette galère ?* » avec un extrait du *Pédant joué* (Acte II, scène 4) de Cyrano de Bergerac. La comparaison repose d'abord sur une étude des personnages, « *deux avares* », puis invite les élèves à travailler sur des thématiques :

« *Ces deux scènes, malgré leur ressemblance, ne sont pas tout à fait conduites de la même manière. Vous le soulignerez, en posant les problèmes de l'imitation et de l'efficacité théâtrale.* »⁶¹⁰

Le manuel ouvre ensuite l'étude des extraits proposés à l'analyse sous forme de groupements de textes. Il en est ainsi lors d'un travail sur le XVII^e siècle proposé autour des « *originaux et des personnages pittoresques* » dans lequel on invite l'élève à lire dans le manuel les extraits de *Francion* de Charles Sorel, du *Roman comique* de Paul Scarron, de *L'Illusion comique* de Pierre Corneille, du *Roman bourgeois* d'Antoine de Furetière, de *Don*

⁶⁰⁷ Collinet Jean-Pierre, *Lectures de Molière*, Paris, Armand Colin, 1974.

⁶⁰⁸ Puzin Claude, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 328.

⁶⁰⁹ Horville Robert, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 185.

⁶¹⁰ *Ibid.*, p. 179.

Quichotte de Miguel de Cervantès et des *Caractères* de La Bruyère. Ces propositions ne sont cependant pas suivies de pistes de travail, il s'agit juste d'inciter l'élève à découvrir d'autres textes du manuel.

Dans l'ouvrage de Xavier Darcos et Bernard Tartayre, *XVII^e siècle*, on retrouve cette même volonté d'une richesse dans la diversité des approches. L'étude des extraits proposés s'effectue par un bref questionnement intitulé « *pistes de recherche* », lequel vise systématiquement à envisager la scène donnée à lire dans son niveau dramatique ainsi que dans la dimension psychologique des personnages. Ainsi, par exemple, du questionnaire qui accompagne l'étude de la scène 1 du premier acte du *Misanthrope*. On y invite l'élève à observer « *les traits psychologiques qui définissent l'honnête homme* », puis à relever « *les indices qui traduisent la véhémence du ton intransigeant employé par Alceste* ». Pour finir, l'élève est conduit à réfléchir au comique du personnage :

« *Pourquoi, malgré cette sévérité, Alceste est-il comique ?*⁶¹¹ »

Le manuel propose aussi d'approfondir l'analyse des textes, à l'aide de l'éclairage fourni par de nombreux documents critiques dans lesquels on retrouve, par exemple, des extraits d'ouvrages universitaires sur la littérature du XVII^e siècle, comme *L'Histoire de la littérature française au XVII^e siècle* d'Antoine Adam,⁶¹² ou *Morales du Grand Siècle* de Paul Bénichou ;⁶¹³ mais aussi, la référence aux recherches les plus importantes des moliéristes de la seconde moitié du XX^e siècle, en particulier René Bray.⁶¹⁴

Le manuel de Seconde d'Hélène Sabbah, *Littérature, Textes et Méthodes*,⁶¹⁵ propose quant à lui, des lectures méthodiques sous la forme d'une série de quatre ou cinq questions qui invitent toujours l'élève à s'appuyer sur un relevé systématique des différents indices textuels: champs lexicaux, système de l'énonciation, registres. La lecture méthodique semble avoir ici trouvé sa ligne de conduite, laquelle privilégie l'étude des signifiants du texte sous la forme de relevés qui permettent de mettre en œuvre, comme le disent les instructions officielles « *l'observation précise des formes.* » On peut prendre en exemple la lecture de la scène 2 de l'acte I de *Tartuffe*, intitulée « *Le pauvre homme !* ». Elle est construite à partir de

⁶¹¹ Darcos Xavier, Tartayre Bernard, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 244.

⁶¹² Adam Antoine, *Histoire de la littérature française au XVII^e siècle*, Paris, Domat, 1952.

⁶¹³ Bénichou Paul, *Morales du Grand Siècle*, Paris, Gallimard, 1948.

⁶¹⁴ Bray René, *Molière Homme de théâtre*, Paris, Mercure de France, 1954.

⁶¹⁵ Sabbah Hélène, *Littérature, Textes et Méthodes, Seconde*, Paris, Hatier, 1996.

l'analyse précise du jeu des pronoms personnels, des oppositions, des répétitions, des rapprochements inattendus, puis de l'observation de la tonalité des répliques de Dorine.⁶¹⁶ Cependant, on s'attache peu à construire le sens du texte et une seule entrée est privilégiée, celle de l'analyse du comique de la scène. C'est plutôt dans la proposition des « *parcours culturels* » qui suivent les lectures que se situe l'intérêt de cet ouvrage. On invite l'élève à feuilleter le manuel pour mettre en parallèle les extraits de Molière avec d'autres textes qui suivent la même thématique :

« Relevez des extraits théâtraux mettant en scène des valets. Etablissez une typologie en prenant le rôle de ces personnages pour principe de classification. ⁶¹⁷ »

On demande aussi à l'élève de comparer « *le valet Scapin et le valet Dubois dans Les Fausses confidences de Marivaux*⁶¹⁸ ». On l'incite, à partir de « *certains textes donnés dans cet ouvrage* », à constituer lui-même un groupement de textes autour du thème de « *la critique de l'hypocrisie*. ⁶¹⁹ »

Manifestement, la lecture méthodique a donc apporté une diversification dans les approches du texte moliéresque, lesquelles deviennent beaucoup plus riches et s'ouvrent en particulier à des questions concernant la mise en scène et la dramaturgie.

Les manuels de collège de la même époque reflètent, eux aussi, cette ouverture. Les chapitres consacrés à Molière évoquent ses talents de comédien souvent illustrés par la reproduction du tableau des *Farceurs français et italiens*.⁶²⁰ Ces ouvrages véhiculent l'idée que la littérature est avant tout l'expression de la vie, comme en atteste la préface du *Français 6°* paru chez Hatier en 1994. La « *philosophie du manuel* », présentée par les auteurs dans la Préface, insiste sur ce lien :

« Tous les jeunes lecteurs, confondant les mots et les choses, vivent par personnages interposés car lire c'est fictivement vivre un peu. ⁶²¹ »

⁶¹⁶ *Ibid.*, p. 166.

⁶¹⁷ *Ibidem.*

⁶¹⁸ *Ibi.*, p. 173.

⁶¹⁹ *Ibid.*, p. 163.

⁶²⁰ Duminy-Sauzeau Christine, Faure Yvette, Grappin Daniel, Oriol-Boyer Claudette, *Français 6°, textes, lecture méthodique, écriture méthodique*, Paris, Hatier, 1994. p. 256.

⁶²¹ *Ibid.*, p. 3.

Molière devient alors l'illustration par excellence du métier de comédien. *Textes et regards*,⁶²² manuel destiné à des élèves de quatrième, introduit ainsi la lecture de *L'Avare* par une rubrique intitulée « *La vie théâtrale au XVII^e siècle*,⁶²³ » laquelle, à travers l'évocation des étapes de la vie du dramaturge, fait le point sur son métier de comédien et de chef de troupe en procédant à un montage de textes réalisé à partir de l'ouvrage d'Alain Viala, *Le Théâtre en France des origines à nos jours*.⁶²⁴

Pourtant, si, dans ces manuels de la fin du XX^e siècle, les approches sont plus riches et plus diversifiées qu'elles ne l'étaient auparavant, on invite toujours aussi peu l'élève à construire par lui-même le sens des textes de Molière. On l'enferme, au contraire, dans un questionnaire qui le prive de la recherche des hypothèses de lectures et qui ne l'invite jamais à interpréter le sens du texte, lequel continue à être suggéré par la formulation des questions. Un exemple que nous avons déjà évoqué, pris dans l'ouvrage de Robert Horville, est à ce titre très révélateur. Il s'agit du questionnaire de la scène 12 de l'acte III du *Bourgeois gentilhomme*.⁶²⁵ L'extrait est étudié sous forme de trois questions, lesquelles ne concèdent à l'élève qu'un rôle instrumental, dans la mesure où on ne lui demande jamais autre chose que de vérifier un sens déjà donné. La première question repose sur l'analyse des arguments développés par Madame Jourdain en précisant qu'il faut montrer « *en quoi ils sont raisonnables et modérés.* » La seconde question concerne l'étude du comportement de Monsieur Jourdain, pour en dégager, nous dit-on, « *les principales caractéristiques (le parvenu, l'égoïste, l'homme buté et de mauvaise foi.)* » Et enfin, la dernière question demande à l'élève de noter « *les qualités de Cléonte faites d'honnêteté et de mesure.* » On est donc bien toujours dans la même approche du théâtre classique que lors des époques précédentes puisqu'il s'agit encore de célébrer avant tout le sens de la « mesure ».

Si le sens des textes de Molière continue toujours à être donné à l'élève, la question reste alors de savoir s'il s'agit toujours d'un discours moralisateur qui passe par une pensée de la mimésis et propose des valeurs dites « bourgeoises ».

⁶²² Garrigue Anne (dir.), *Textes et regards 4^e*, Paris, Magnard, 1998.

⁶²³ *Ibid.*, p. 78.

⁶²⁴ Viala Alain (dir.), *Le théâtre en France des origines à nos jours*, Paris, P.U.F., 1997.

⁶²⁵ Horville Robert, *XVII^e siècle, op., cit.*, p.185.

Si évolution il y a dans ce domaine, elle n'est cependant que relative. En effet, l'analyse des œuvres du dramaturge demeure encore, avant tout, manifestement psychologisante et morale dans deux des quatre manuels concernés :

- Dans le *XVII^e siècle* de Robert Horville, on continue à expliquer les pièces de Molière en fonction de l'intention morale du dramaturge. Ainsi, l'auteur de cet ouvrage prend appui sur un long extrait du *Molière* de René Jasinski,⁶²⁶ seul critique cité dans le manuel, pour mettre en évidence la morale de Molière. Le passage cité commence ainsi : « *Au sens le plus élevé du mot il est donc une morale de Molière. Mais cette morale ne reste ni théorique ni contemplative. Elle se prouve et s'éprouve par son efficacité. Elle prêche une sagesse en action.*⁶²⁷ » Une longue synthèse suit les extraits des pièces donnés à lire aux élèves. Deux rubriques tendent à souligner ce qu'a voulu dénoncer Molière dans son théâtre : « *Les dangers de la marginalisation* », « *Les méfaits d'une autorité dévoyée.* » Deux autres rubriques définissent la morale du dramaturge : « *Les solutions du juste milieu* », « *Le jeu de la raison et de la nature.* » La synthèse se termine par des remarques sur le système dramatique de Molière. On y retrouve la même analyse que lors de la période précédente : le rire est mis au service de la critique sociale ou morale ; c'est le fameux et traditionnel « *castigat ridendo mores* », que Robert Horville tient à mettre d'autant plus en évidence que les termes jugés essentiels sont soulignés par l'auteur : « *Son système dramatique s'inscrit résolument dans le concret, est le résultat d'une pratique, d'une expérience. Directeur de troupe il sait que la vocation première de l'homme de théâtre est de divertir, que le but principal est de plaire. [...] Mais il faut également instruire. Moraliser est le deuxième objectif qu'il convient de poursuivre.*⁶²⁸ »
- On retrouve en partie cette même analyse dans le manuel de Claude Puzin, lequel ouvre son chapitre consacré à Molière par une page de garde sur laquelle est inscrite la célèbre citation extraite du *Premier placet au Roi sur la comédie du Tartuffe* : « *Le devoir de la Comédie étant de corriger les hommes en les divertissant, j'ai cru que, dans l'emploi où je me trouve, je n'avais rien de mieux à faire que d'attaquer par des peintures ridicules les vices de la société.*⁶²⁹ » A l'intérieur du chapitre, la présentation des morceaux choisis s'attache à illustrer ces propos de Molière. Ainsi,

⁶²⁶ Jasinski René, *Molière, op., cit.*,

⁶²⁷ Horville Robert, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 142.

⁶²⁸ *Ibid.* p. 211- 214.

⁶²⁹ Puzin Claude, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 281.

par exemple, il est dit pour *L'Ecole des femmes* (là aussi, c'est l'auteur qui souligne) : « *Faire rire, mais pour corriger les vices des hommes, tel fut le principe essentiel de la grande comédie moliéresque.* ⁶³⁰ » Ou encore, pour *La Critique de L'Ecole des femmes* : « *Cette pièce réussit à être à la fois divertissante et doctrinale.* ⁶³¹ » Cependant, Claude Puzin nuance quelque peu cette analyse en dépassant le simple topos de la comédie mise au service de la critique sociale ou morale. Le génie de Molière, dit-il, se situe dans son rire. Ainsi, il évoque « *le mystère du rire moliéresque, qui joue constamment à cache-cache avec la gravité ou l'amertume.* ⁶³² »

Ces deux manuels modifient donc peu la lecture de l'œuvre de Molière et ils présentent la même approche de son système dramatique que lors de la période précédente.

- C'est dans le manuel de Xavier Darcos et Bernard Tartayre⁶³³ que nous trouvons les signes manifestes d'un renouveau de la lecture scolaire de Molière. Rappelons que cet ouvrage est, des quatre concernés, celui qui affiche le plus de richesse dans son contenu. Il se présente comme étant en rupture avec la tradition antérieure et s'ouvre aux nouvelles critiques et aux travaux du structuralisme comme le précisent les auteurs dans un Avant propos intitulé « *Le livre mode d'emploi* ». Le recueil, disent-ils, est enrichi de documents qui « *aident à juger de l'intérêt esthétique, intellectuel, historique des extraits, en offrant des éléments empruntés à la critique moderne.* » Il s'agit d'inviter l'élève à comprendre le texte dans le contexte historique de sa production mais aussi d'actualiser sa lecture : « *La réflexion sur la réception du texte en son temps et de nos jours s'en dégagera naturellement.* ⁶³⁴ » Pour Molière, nous l'avons dit, le manuel fait appel aux analyses d'Antoine Adam, de René Bray et de Paul Bénichou. Ces références témoignent d'une évolution manifeste dans la façon d'aborder la comédie moliéresque. Il n'est plus question ici de s'interroger sur la moralité du dramaturge ou sur ses pensées religieuses ou philosophiques, mais plutôt de montrer que son intention est purement artistique. Ainsi, les auteurs insistent sur l'idée, toute nouvelle dans les manuels de cette période, que le théâtre de Molière n'a pas pour vocation de représenter la vie : « *Tout au long de sa carrière, Molière a*

⁶³⁰ *Ibid.*, p. 311.

⁶³¹ *Ibid.*, p. 314.

⁶³² *Ibid.*, p. 283.

⁶³³ Darcos Xavier, Tartayre Bernard, *XVII^e siècle, op., cit.*

⁶³⁴ *Ibid.*, p. 2.

donné la vie à des créations imaginaires.⁶³⁵ » Et, à l'appui de cette remarque, les deux auteurs citent un extrait de l'ouvrage de René Bray : « *Nous sommes sur la scène : tout y devient possible. L'illusion habite le cœur des êtres que la rampe éclaire. Ils sont en proie à des démons qu'aucune réalité ne leur permet d'anéantir ou de réduire. Car la réalité ne passe pas la rampe ; elle ne franchit même pas les portes du théâtre : elle reste dans la rue, où elle attend la sortie des spectateurs.* »⁶³⁶ » Ce manuel est donc de très loin le plus novateur quant à la lecture de Molière. Manifestement, les deux auteurs accordent peu d'importance à la fameuse question « Molière pense-t-il ? » A aucun moment, il ne s'agit de se demander si l'œuvre du dramaturge exprime une pensée morale, philosophique ou religieuse. De même, le principe esthétique du « *castigat ridendo mores* » est écarté : « *Molière sait que la vie est une vaste comédie, qu'elle se déploie inlassablement comme une farce. Après l'instant de désarroi que trahit la trilogie associant Tartuffe, Dom Juan et Le Misanthrope, le rire va le plus souvent effacer la tentation de moraliser.* »⁶³⁷ » Quant aux personnages, ils ne sont pas envisagés comme c'est le cas dans les autres manuels, en tant que porte-parole de l'auteur. La référence explicite aux analyses de René Bray crédite une nouvelle approche des personnages, laquelle récuse l'idée jusque-là communément répandue dans les manuels, que Molière les aurait créés en fonction de préoccupations d'enseignement moral : « *Quel fourmillement d'imaginaires dans ce théâtre que l'on dit de vérité ! [...] Ces êtres dont la présence s'impose à notre esprit ne sont point réels ; ils sont vrais, d'une vérité conçue par le génie créateur, par ce génie plus imaginaire encore que ses personnages, qui les entraîne tous dans la sarabande de l'illusion.* »⁶³⁸ » L'analyse du *Misanthrope* est ainsi l'occasion de citer un extrait de l'œuvre que Pierre Voltz, a consacré à la comédie,⁶³⁹ pour insister sur l'idée qu'il ne sert à rien de tenter de chercher à savoir si Molière prend parti pour l'un ou pour l'autre de ses personnages. De même, peu importe de savoir si Molière condamne Alceste et si Philinte représente ses propres idées : « *Aussi est-il vain de chercher qui a tort et qui a raison ; chaque personnage à sa part de vérité et de ridicule, et c'est dans une perspective d'indétermination morale qu'ils prennent leur valeur.* »⁶⁴⁰ » L'affirmation du critique introduit ici un point de vue idéologique différent, lequel

⁶³⁵ Ibid, p. 253.

⁶³⁶ Ibidem.

⁶³⁷ Ibid., p. 250.

⁶³⁸ Ibid., p. 253.

⁶³⁹ Voltz Pierre, *La Comédie*, Paris, Armand Colin, 1964.

⁶⁴⁰ Darcos Xavier, *Tartayre Bernard, XVII^e siècle, op., cit.* p. 242.

permet de renouveler la lecture du personnage moliéresque. Les deux auteurs soulignent ensuite les propos suivants de Pierre Voltz : « *Ainsi, la grande nouveauté du Misanthrope vient de ce que l'auteur refuse de faire le procès des protagonistes et le bilan des responsabilités.* ⁶⁴¹ » Molière est envisagé en tant que personne qui, nous disent les auteurs, toujours en référence aux analyses de Pierre Voltz, n'accable aucun de ses personnages et ne veut pas moraliser car la pièce reste avant tout une comédie : « *C'est bien la marque du tempérament de Molière d'avoir vu, dans un personnage déchiré, moins les tortures d'une âme que les possibilités comiques d'un comportement.* ⁶⁴² » Nous sommes là dans une analyse qui, pour la première fois, renouvelle la lecture scolaire du *Misanthrope*. C'est d'autant plus intéressant à noter que les autres manuels de la même époque continuent, de façon tout à fait traditionnelle, à faire réfléchir les élèves sur ce qui, dans *Alceste*, renvoie directement à Molière lui-même. Ainsi, par exemple, Claude Puzin consacre une rubrique au « *dossier Alceste* » dans laquelle on remarque un paragraphe intitulé « *Alceste et Molière.* » Il s'agit ici, de voir en quoi le personnage pourrait être un miroir de son auteur : « *On a pu voir dans Le Misanthrope un « journal intime » ; quels liens tisser entre le personnage et son créateur, entre leurs expériences respectives, à la scène et à la ville ?* ⁶⁴³ »

- On constate par contre, contre toute attente, que *Littérature, Textes et Méthodes*, l'ouvrage d'Hélène Sabbah paru presque dix ans plus tard (1996), n'exploite pas les apports de ces nouvelles approches de l'œuvre moliéresque. Le dramaturge y est défini de façon très traditionnelle comme « *le plus célèbre écrivain comique du théâtre français.* ⁶⁴⁴ » Il n'y a pratiquement aucun regard analytique porté sur son œuvre, le manuel affichant une extrême sobriété dans ce domaine. Les seuls éléments concernant la vie de Molière renvoient à la représentation de son image mythique en tant qu'artiste par excellence, telle qu'elle apparaît dans tous les manuels depuis la fin du XX^e siècle : « *Un artiste complet : homme de spectacle, directeur de troupe, metteur en scène, acteur et auteur.* ⁶⁴⁵ » Seule une fiche « guide » intitulée « *Les questions religieuses au XVII^e siècle* » précise que son théâtre est la représentation des débats qui agitent son époque à ce sujet : « *Molière se fait l'écho de l'importance de la*

⁶⁴¹ *Ibidem.*

⁶⁴² *Ibidem.*

⁶⁴³ Puzin Claude, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 322..

⁶⁴⁴ Sabbah Hélène, *Littérature, Textes et méthodes, op., cit.*, p. 158

⁶⁴⁵ *Ibidem.*

*religion : son Tartuffe est un faux dévot intéressé et hypocrite. Don Juan, comme les Libertins, proclame son athéisme et sa croyance en une conception rationaliste et matérialiste du monde.*⁶⁴⁶ » L'approche du manuel est purement illustrative. Les élèves ne disposent d'aucun document complémentaire pour leur permettre d'approfondir l'analyse des morceaux choisis proposés, dont la présentation se résume à quelques éléments permettant de situer le texte à l'intérieur de l'œuvre. La démarche est ici différente. Elle est centrée sur une attention portée aux textes à travers les outils formels d'analyse, l'interprétation des textes étant, quant à elle, limitée.

Si on analyse donc ce que cette transformation de l'exercice d'explication de texte a apporté à l'interprétation de l'œuvre de Molière, le bilan est mitigé. L'évolution considérable de la critique universitaire semble avoir eu peu d'impact dans les manuels sur la lecture scolaire du dramaturge qui demeure encore, dans l'ensemble, très traditionnelle. Le mythe de la comédie moliéresque miroir de la société perdure. Molière demeure encore avant tout le grand observateur des mœurs de son temps. On retrouve ainsi, par exemple, dans le manuel de Robert Horville le discours moralisateur qui passe par une pensée de la mimésis. Ainsi, l'auteur intitule sa synthèse sur la comédie moliéresque « *La mise en scène des problèmes fondamentaux de la société.* » Les éléments développés sont similaires à ceux que nous avons identifiés lors de la période précédente :

*« Lorsqu'il joue sur le comique des caractères, Molière porte témoignage sur l'organisation sociale de son temps. Les comportements des précieuses ridicules, des fâcheux, du bourgeois gentilhomme, des femmes savantes, révèlent le fonctionnement de la société du XVII^e siècle. L'attitude des pères de famille envers leurs enfants amène le spectateur à réfléchir sur l'autorité paternelle.*⁶⁴⁷ »

Un peu plus loin, c'est toujours l'ancienne image de Molière législateur des mœurs qui perdure :

« Le sort de ces personnages n'est guère enviable : ils connaissent la défaite. Elle est grave, elle constitue une sanction quasiment pénale pour ceux qui perturbent la

⁶⁴⁶ *Ibid.*, p. 168.

⁶⁴⁷ Horville Robert, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 190.

*société : Alceste est condamné à l'exil, Tartuffe à la prison, Dom Juan à la mort. Pour les autres, elle est plus légère : ils ne sont condamnés qu'à l'échec et au ridicule.*⁶⁴⁸ »

C'est donc plus dans l'ouverture vers l'approche de la mise en scène et vers le jeu des acteurs que la lecture méthodique a été le moteur d'un changement dans l'analyse de l'œuvre de Molière. Tous les manuels y font en effet référence, même si, comme nous venons de le voir, seul l'ouvrage de Xavier Darcos et Bernard Tartayre apporte un regard neuf sur l'interprétation de l'œuvre du dramaturge. Ainsi, on retrouve, par exemple, dans le manuel de Claude Puzin dans la rubrique intitulée « *Le dossier Alceste* », que nous avons évoquée précédemment, au côté de la question qui vise à faire d'Alceste en partie le reflet de Molière, une série de questions portant sur l'interprétation du rôle :

« A quel comédien le confier ? Quel âge donner au personnage ? Vingt ans selon certains : pourquoi ? Etudiez les interprétations divergentes proposées par les acteurs ou metteurs en scène dans Jean-Pierre Collinet, Lecture de Molière.⁶⁴⁹ »

On se souvient de la célèbre formule de Molière dans l'avis au lecteur de *L'Amour médecin* :

« On sait bien que les comédies ne sont faites que pour être jouées et je ne conseille de lire celle-ci qu'aux personnes qui ont des yeux pour découvrir dans la lecture tout le jeu du théâtre. »

Elle illustre parfaitement cette ouverture des manuels vers l'importance que Molière a accordée à la dimension scénique. Pour le reste, peu de changements sont apportés dans l'interprétation de l'œuvre du dramaturge.

b. La lecture analytique du texte de Molière : du texte vers la mise en scène

Les instructions du lycée de 1999, lesquelles remplacent celles de 1987, ne parlent plus de lecture méthodique. Désormais, on lui préfère comme au collège, la lecture analytique, laquelle apparaît pour la première fois dans les Instructions officielles de la classe de sixième

⁶⁴⁸ *Ibid*, p. 210.

⁶⁴⁹ Puzin Claude, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 322.

en 1996. Trop centrée sur des outils empruntés à la narratologie, la poétique ou la linguistique, on reproche à la lecture méthodique d'avoir empêché l'implication du lecteur dans le sens du texte et de l'avoir détourné de la construction de sa signification. Cette nouvelle démarche est donc conçue en réaction contre ces dérives. Elle se définit comme une lecture attentive et réfléchie, laquelle cherche avant tout à éclairer le sens des textes et à construire chez l'élève des compétences d'analyse et d'interprétation. Les programmes de 2008 du collège précisent qu'elle « *permet de s'appuyer sur une approche intuitive, sur les réactions spontanées de la classe, pour aller vers une interprétation raisonnée.* ⁶⁵⁰ » En 2010, les nouvelles instructions du lycée ajoutent qu'elle « *visé la construction progressive et précise de la signification d'un texte quelle qu'en soit l'ampleur ; elle consiste donc en un travail d'interprétation que le professeur conduit avec ses élèves à partir de leurs réactions et de leurs propositions.* ⁶⁵¹ »

Lire, c'est donc faire passer l'élève d'une lecture naïve à une lecture plus distanciée, plus experte. C'est à partir des années 2000 que commence à émerger la théorie du sujet lecteur. En 2003, un premier colloque international lui est consacré à Rennes. Depuis, on ne cessera d'insister sur l'idée qu'il faut partir de l'effet que l'œuvre produit sur le lecteur.⁶⁵² Il faut interroger l'élève sur ce qu'il ressent : ce qui l'émeut, ce qui le trouble, ce qui renvoie à sa vie affective et sociale ; ce qui lui parle de lui et du monde. Il s'agit surtout de donner le plaisir de lire, et non plus uniquement d'acquérir des méthodes ou des techniques, lesquelles ne doivent être que des outils susceptibles d'être utilisés pour accéder à la construction des sens possibles du texte. Tout récemment, en 2013, la mise en ligne des consignes d'Anne Vibert sur le site du ministère officialise la théorie du sujet lecteur.⁶⁵³

Jusqu'à la fin du siècle précédent, dans la plupart des manuels, on a perpétué la vénération du texte moliéresque en tant que texte sacré dont il s'agit de découvrir le sens unique, tout en instrumentalisant le dramaturge en vue de la formation morale des élèves. A l'inverse, il s'agirait donc maintenant de se demander en quoi les textes de Molière peuvent faire écho aux préoccupations des adolescents d'aujourd'hui ; en quoi ils peuvent les toucher,

⁶⁵⁰ B.O. n.6 du 28 août 2008.

⁶⁵¹ B.O. n°9 du 30 septembre 2010.

⁶⁵² Fourtanier Marie-José, Gérard Langlade, Catherine Mazauric, « Le texte du lecteur », colloque de Toulouse, 2009 ; Massol Jean-François, Rannou Nathalie, « Le sujet lecteur-scripteur de l'école à l'université : postures et outils pour des lecteurs divers et singuliers », colloque de Grenoble, 2012.

⁶⁵³ Vibert Anne, *Faire place au sujet lecteur en classe : quelles voies pour renouveler les approches de la lecture analytique au collège et au lycée ?*, <http://eduscol.education.fr>, Eduscol : Ressources pour le collège et le lycée, Novembre 2013.

les faire rire et leur parler d'eux-mêmes. Cette nouvelle approche des textes littéraires devrait donc modifier en profondeur la lecture de Molière dans les manuels du début du XXI^e siècle. Est-ce bien le cas ?

Pour répondre à cette question, nous avons choisi de regarder les manuels les plus récents. Parmi les ouvrages que nous avons sélectionnés pour cette période, nous nous sommes limités à deux niveaux (sixième et cinquième), afin de faciliter la comparaison. En effet, que ce soit au collège ou au lycée, nous avons toujours constaté les mêmes approches concernant l'analyse des textes. Ceci dit, nous n'avons pas totalement exclu les manuels du lycée, auxquels nous faisons référence lorsque cela nous semble intéressant.

Si l'époque de la lecture méthodique avait amorcé une modification de l'axe d'analyse de l'œuvre de Molière, du théâtre vers la scène, on peut tout d'abord constater que depuis le début du XXI^e siècle, l'importance accordée dans les instructions officielles au texte théâtral et à sa représentation, ne pouvait qu'amplifier cette évolution. L'analyse de l'image mais aussi l'histoire des arts incitent, en effet, les manuels à envisager l'étude du texte dramatique sous l'angle du jeu théâtral et de la mise en scène comme étant en lien étroit avec celle de l'explication de texte. Désormais, on ne peut parler de Molière sans évoquer le travail du comédien et c'est cette entrée qui oriente avant tout la lecture de l'œuvre du dramaturge dans les ouvrages scolaires du collège. En 2010, le « Livre ressources » du manuel *Mots et émotions cinquième* précise, lors de la présentation des objectifs et des démarches du chapitre consacré au *Malade imaginaire*,⁶⁵⁴ qu'il s'agit avant tout de faire de la pratique de l'oral le pivot de l'étude du texte de Molière en proposant des extraits qui permettent « *une approche systématique des techniques orales du comédien.* » Le projet du chapitre est double :

« Donner confiance en eux aux élèves [...] leur permettre de prendre de l'assurance par la maîtrise de techniques simples. »

Pour chaque extrait, trois aspects sont associés pour accéder « *au sens et au plaisir du texte* » : des outils d'analyse littéraire, la pratique de la lecture expressive et l'étude des effets du texte théâtral. Molière, nous disent les auteurs du manuel, n'a pas été étudié en tant qu'auteur appartenant au passé, mais « *en tant que texte toujours vivant par les effets qu'il produit et la réflexion qu'il cherche à provoquer chez le spectateur. [...] l'approche des*

⁶⁵⁴ Ballanfat Evelyne, (dir.), *Livre ressources, Mots et émotions, Cinquième*, Paris, Magnard, 2010, p. 169.

métiers du théâtre (comédien, accessoiriste, costumier, metteur en scène), croisée avec la découverte du texte, permet aux élèves de mieux imaginer les aspects concrets du jeu. » En lisant ces propos, on s'attendrait à ce qu'on incite l'élève à faire état de son ressenti, afin de lui permettre de s'exprimer sur ce qui, dans le texte de Molière, peut entrer en résonance avec ses préoccupations d'adolescent du XXI^e siècle. Or, on constate que c'est rarement le cas. Pour chaque extrait, deux rubriques d'égale importance sont proposées : « *Analyser le texte* » et « *Travailler comme des comédiens.* » On fait réfléchir l'élève sur « *l'effet comique de la scène*⁶⁵⁵ », on lui fait relever des groupes nominaux, des champs lexicaux, des types de phrases... et dans les cinquante-cinq pages du chapitre, on ne lui demande que très rarement quelles sont ses impressions et ses réactions à la découverte du texte.⁶⁵⁶ Même lorsqu'on lui propose de réfléchir à la réception du texte de Molière par le public, comme c'est le cas, à l'occasion de la lecture de la scène 5 de l'acte III du *Malade imaginaire*, dans laquelle Monsieur Purgon rend visite à Argan qui n'a pas respecté son ordonnance, la question ne concerne que l'accueil de la scène au temps de Molière, comme en témoignent les éléments de réponse donnés dans le « *livre ressources* »⁶⁵⁷ »

« La scène peut certainement surprendre, voire choquer un public enclin, comme Argan, à suivre les conseils des médecins et à ne pas mettre en doute leurs compétences. D'une manière plus générale, la scène va à l'encontre du respect des autorités habituelles. On a pu dire que Molière utilise les médecins pour dénoncer, globalement, toute instance qui dicte leur conduite aux hommes, et notamment l'Eglise. Cet aspect peut éveiller une certaine résistance chez un public peu habitué à exercer son sens critique et son jugement personnel. »

On aurait pu réfléchir à l'effet produit par le décalage temporel : cette scène choque-t-elle encore les lecteurs d'aujourd'hui ?

De même, il semblerait que cette nouvelle orientation qui envisage l'étude du texte dramatique sous l'angle du jeu théâtral ne pouvait qu'enrichir la lecture de l'œuvre de Molière. Pourtant, au bout du compte, on constate qu'en dehors de l'ouverture vers le travail du comédien, l'approche du texte n'est guère approfondie. Elle se contente souvent d'être structurée autour des différents types de comique.

⁶⁵⁵ Ballanfat Evelyne, (dir.), *Mots et émotions, Cinquième*, Paris, Magnard, 2010. p. 223.

⁶⁵⁶ *Ibid.*, p. 231.

⁶⁵⁷ Ballanfat Evelyne, (dir.), *Livre ressources, Mots et émotions, Cinquième*, Paris, Magnard, 2010, p. 176.

Contrairement à ce qu'on pouvait penser, depuis la fin du XX^e siècle, la lecture analytique semble avoir opéré une étonnante modélisation de l'approche de la comédie moliéresque. Quels que soient les manuels, qu'ils soient destinés au collège ou au lycée, on constate des invariants, lesquels tendent avant tout à instrumentaliser l'œuvre de Molière au profit de l'analyse des différentes formes du comique. Au collège, en particulier, cela contamine la lecture analytique du texte au point qu'elle se réduit bien souvent à ce seul objectif comme en attestent les « bilans » ou « leçons » proposés en fin d'analyse. Ainsi, il est quasiment impossible de trouver un manuel dans lequel ces résumés ne consistent pas uniquement à définir le comique de mots, le comique de gestes, le comique de situations et de caractère. Or, comme le dit Anne Vibert dans son récent article consacré à la place du sujet lecteur dans la classe, il n'est pas certain que Molière puisse encore faire rire ou même sourire les adolescents d'aujourd'hui, « *pour bien des raisons dont certaines tiennent à la distance temporelle marquée aussi bien par la langue que par le fait qu'on ne rit pas des mêmes choses à toutes les époques. Mais encore faudrait-il partir de la réception réelle du texte par les élèves, peut-être ratée du point de vue de l'effet comique, mais qui ne fait pas semblant de croire à cet effet pour rentrer dans les cadres de la lecture académique. C'est à ce prix qu'on pourra alors faire découvrir, par d'autres voies, la vis comica de l'œuvre.*⁶⁵⁸ » Or, aujourd'hui comme hier, les manuels n'ont pas pour objectif de faire ressentir à l'élève le comique d'une scène de Molière. On ne lui demande que très rarement si le texte le fait rire. Pour les auteurs des ouvrages scolaires, une scène de Molière « doit » faire rire. Il ne peut en être autrement et, d'entrée de jeu, on pose cela comme une évidence. Il y a donc toujours implicitement l'idée que le texte est comique et que donc son comique doit apparaître à tout lecteur. On ne tient compte ni des changements d'époque et de culture, ni du statut de la jeunesse. Au cours de la lecture analytique, on demande donc à l'élève d'analyser les différents types de comique, ceux-ci étant bien souvent donnés d'avance. Ainsi, par exemple, le manuel *Rives bleues* à l'usage de la classe de sixième, pour l'analyse de la scène 3 de l'acte I de *L'Amour médecin*,⁶⁵⁹ propose de « *comprendre le texte* » grâce à trois parties qui organisent la structure de la lecture analytique. La rubrique centrale, de loin la plus longue, est intitulée « *Une scène comique* ». Elle se subdivise en quatre sous-parties, chacune étant consacrée à un type de comique : le comique de situation, le comique de mots, le comique de gestes, le comique de caractères. Les deux autres rubriques constituent les deux autres

⁶⁵⁸ Vibert Anne, *Faire place au sujet lecteur en classe : quelles voies pour renouveler les approches de la lecture analytique au collège et au lycée ?*, op., cit.

⁶⁵⁹ Potelet Hélène (dir.), *Rives bleues, Sixième*, Paris, Hatier, 2009, p. 234.

invariants de l'approche du texte de Molière dans les manuels. La première intitulée « *Le texte de théâtre* » a pour objectif d'identifier la situation d'énonciation et de relever les caractéristiques de l'écriture théâtrale. La troisième rubrique concerne la critique sociale émise par Molière. A travers une étude des personnages, il s'agit ici de voir quelle est la critique que « *Molière émet à propos du mariage des filles et de l'autorité des pères.* »

Une nouvelle constatation s'impose : l'importance accordée dans les manuels, depuis la fin du XX^e siècle, à la relation entre le texte et la mise en scène, entraîne une lecture de l'œuvre de Molière qui, outre l'identification des types de comique, s'oriente vers la spécificité du texte théâtral. Ceci est problématique, car le texte devient prétexte à construire des savoirs sur l'énoncé théâtral et non pas sur l'œuvre de Molière. C'est le cas, par exemple, en 2003, dans le manuel de Troisième, *A travers les mots*, pour l'étude de la scène 5 de l'acte II du *Malade imaginaire*,⁶⁶⁰ scène dans laquelle Thomas Diafoirus tente de séduire Angélique. La première partie de l'explication du texte, intitulée « *Le spectacle du benêt* » comprend des questions qui visent plus la représentation et le travail du comédien que l'analyse du texte. On invite l'élève à faire sur une feuille de brouillon « *un schéma du placement des personnages sur la scène,* » tel qu'il peut l'imaginer à partir des didascalies et de ce que disent les personnages. On lui demande ensuite d'observer la dramaturgie de la scène et de voir « *quel en est l'effet sur les spectateurs qui se trouvent dans la salle.* » Une telle approche n'est pas sans intérêt dans la mesure où elle suppose une implication personnelle de l'élève dans la lecture du texte. Pour le reste, à travers l'analyse des personnages, c'est le comique de la scène que l'on fait observer aux élèves, en faisant l'économie de les faire réfléchir par eux-mêmes :

« *En quoi les compliments adressés par Thomas à Argan et à Angélique témoignent-ils de la soumission du personnage au modèle scolaire, de son incapacité à innover et de sa rigidité d'esprit ?* »

En affirmant le lien établi entre la pratique du jeu théâtral et l'explication de texte, les manuels en viennent donc à faire de l'œuvre de Molière un outil favorisant un travail sur la mise en scène. Aussi, si on s'intéresse aux personnages et en particulier aux sentiments qu'ils expriment, les questions posées pour « *lire le texte* », selon l'expression retenue par *Les couleurs du français*, se limitent à une simple lecture de construction du sens littéral, laquelle débouche invariablement sur des exercices de jeu théâtral. Ainsi, par exemple, pour « lire » la

⁶⁶⁰ Carmigniani Françoise, *A travers les mots, Troisième*, Paris, Bordas, 2003, p. 237.

scène 5 de l'acte III du *Malade imaginaire*,⁶⁶¹ celle dans laquelle Toinette tente de détourner Argan de l'influence de Monsieur Purgon, on demande aux élèves de repérer qui sont les personnages, d'identifier « *qui est en colère et pourquoi* », et de déterminer ensuite « *l'état dans lequel se trouve Argan d'après les répliques de Toinette.* » La dernière question concerne enfin la pratique du jeu théâtral :

« *Quel ton et quels mouvements pouvez-vous proposer pour accentuer dans la mise en scène le comique de cet extrait ?* »

L'intérêt de cette démarche est que la réflexion sur le sens du texte passe par un travail sur la mise en scène et sur le jeu théâtral. On s'intéresse donc surtout à la dimension hybride du texte théâtral dont on interroge les caractéristiques. Mais, on n'en étudie pas pour autant les spécificités de l'écriture moliéresque. Comme le note Marie Bernanoce, « *on a l'impression que l'étude du texte de théâtre se limite à la psychologie des personnages, l'éternité des sentiments humains, les différents types de comique et la fable, avec ou sans son schéma actanciel, mais pas le matériau textuel.* »⁶⁶²

Ainsi, les manuels d'aujourd'hui ignorent encore les avancées de la critique universitaire concernant l'étude de la poétique de Molière. Par exemple, nous n'avons jamais trouvé de référence, qu'elle soit directe ou indirecte, aux travaux de Jean de Guardia,⁶⁶³ publiés en 2007. Ce dernier a montré comment les pièces de Molière répondent à une architecture singulière, inventée spécifiquement pour la comédie. Il s'agit d'un principe de répétition interne qui touche toute son œuvre, une manière de structurer la fiction qui rompt avec les fondements mêmes de la poétique aristotélicienne, laquelle fonde tout son système dramatique sur l'idée de mutation de la situation initiale. Cela implique de s'interdire la répétition. Cette approche pourrait être intéressante lors de l'étude de l'œuvre intégrale, en particulier dans les classes du lycée, pour former des élèves lecteurs dans la mesure où elle aide à comprendre le fonctionnement du comique moliéresque. Elle permet, en effet, de dépasser la simple identification des procédés du comique et montre que si Molière utilise la répétition, ce n'est pas uniquement parce qu'elle est un moyen de produire l'effet comique. C'est parce qu'elle est aussi une nouvelle méthode de composition globale, une nouvelle poétique qu'il invente

⁶⁶¹ Himy Olivier (dir.), *Les couleurs du Français*, 5^e, Paris, Hachette / Istra, 2010, p. 209.

⁶⁶² Bernanoce Marie, « L'écriture théâtrale à la charnière de la littérature et de la scène », in *Quelles littératures de l'école au lycée ?*, coordonné par Annick Brillant-Annequin et Jean-François Massol, Actes des journées d'études organisées à l'Université Stendhal et à l'I.U.F.M de Grenoble les 18 et 19 mars 2002, Grenoble, C.R.D.P de l'académie de Grenoble, 2005, p. 100.

⁶⁶³ Guardia Jean de, *Poétique de Molière, Comédie et répétition*, Paris, Droz, 2007.

spécifiquement pour le genre de la comédie. Il s'agit d'un principe qui touche toute son œuvre. On le retrouve dans la farce comme dans la grande comédie. George Dandin, par exemple, échoue par trois fois à faire reconnaître son cocuage. Autre exemple, la structure du *Misanthrope* est construite autour d'une série de contretemps à un rendez-vous amoureux. Ainsi, si l'on suit les recherches de Jean de Guardia, Molière invente pour la comédie tout à la fois de nouvelles techniques de compositions, de nouveaux modes de cohérence et de nouvelles procédures de réception. L'intérêt de cette recherche universitaire pour l'enseignement secondaire réside dans le fait qu'elle permet une approche de la construction de la comédie de Molière, laquelle peut être utile pour aider les élèves à comprendre son fonctionnement. Le fait que les manuels actuels ne fassent pas encore appel à cette lecture du texte moliéresque met en évidence qu'il faut toujours un certain temps avant d'assister à la scolarisation de la réflexion de la recherche universitaire. Il serait intéressant de faire référence à la poétique de Molière, car cette démarche permet de dépasser l'opposition que l'on retrouve dans les manuels entre l'ancienne vision d'un Molière homme de lettres et celle des manuels actuels d'un Molière avant tout praticien du théâtre. Il faudra certainement attendre encore quelques années pour voir évoluer en ce sens la lecture de Molière dans les manuels du XXI^e siècle.

Aujourd'hui, la comédie moliéresque continue à être fossilisée dans la sacro-sainte approche bipolaire : peindre et faire rire et on n'évoque jamais sa forme propre. Quel que soit le niveau de classe visé, il s'agit toujours uniquement de connaître la définition de la comédie classique, comme le montrent les synthèses qui clôturent les lectures des extraits choisis et, en particulier, les mots inscrits en caractères gras dans le texte. On peut citer en exemple, « *l'essentiel* » à retenir pour l'étude d'une scène du *Malade imaginaire* dans *Fil d'Ariane, cinquième*⁶⁶⁴ :

« La comédie **caricature** les **défauts** des hommes ou le comportement de certains groupes sociaux pour faire **réfléchir** les spectateurs. Elle remplit ainsi une double fonction : une **fonction comique** en faisant rire le public, et une **fonction morale** en corrigeant les mœurs. »

Ou encore le paragraphe intitulé « *Divertir et instruire* » dans la synthèse consacrée à la comédie moliéresque dans *Terres littéraires*,⁶⁶⁵ manuel de 2011 des éditions Hatier, destiné

⁶⁶⁴ Marais Odile (dir.) *Fil d'Ariane*, 5^e, Paris, Didier, 2010, p. 235.

⁶⁶⁵ Damas Xavier, *Terres littéraires, Seconde*, Paris, Hatier, 2011, p. 45.

aux élèves de Seconde. Là aussi, les éléments mis en caractères gras permettent toujours d'insister sur ce qui est considéré comme l'essentiel à retenir :

« Selon une formule née au XVII^e siècle, la comédie a une **vertu morale** : *castigat ridendo mores* (elle corrige les mœurs par le rire). En mettant en avant les défauts des hommes, elle se propose d'**instruire** les spectateurs et de les corriger : la représentation de l'avare Harpagon permet de critiquer le pouvoir obsédant de l'argent à une époque où la bourgeoisie, de plus en plus aisée, met à mal la suprématie de la noblesse. »

Car, il s'agit toujours et encore, comme le disent les auteurs du « Livre ressources » du manuel *Mots et émotions*, au cours de la présentation des objectifs de l'étude du *Malade imaginaire*, de faire accéder les élèves « au-delà du plaisir du texte, à la leçon que le dramaturge cherche à transmettre par le moyen de l'intrigue.⁶⁶⁶ »

De même, on continue aussi à expliquer l'intérêt que Molière portait à la médecine en référence à des éléments biographiques. S'il a aussi ouvertement critiqué les médecins c'est, nous dit-on, parce qu'il était « de santé fragile, et mal soigné.⁶⁶⁷ » Rares sont les manuels qui présentent l'étude du *Malade imaginaire* sans procéder à cet amalgame. *Terres littéraires* propose même aux élèves de Seconde, « pour aller plus loin » dans l'étude de la pièce, d'effectuer des recherches dans une biographie du dramaturge pour voir si « cette critique des médecins trouve un écho dans la vie de Molière.⁶⁶⁸ » Le livre du maître⁶⁶⁹ met ainsi en évidence « plusieurs échos dans la vie de Molière » depuis sa jeunesse : la perte d'un frère et d'une sœur de la petite vérole en 1630 ; la mort de sa mère de la tuberculose en 1632, « après de nombreuses saignées opérées par les médecins » ; la maladie pulmonaire dont il souffre « qui lui vaudra sa mort après la quatrième représentation du Malade imaginaire. » Selon les auteurs, tous ces éléments expliqueraient « la mention de sa mauvaise santé dans la pièce » à la scène 3 du troisième acte.

Finalement, de la classe de sixième à celle de première, les élèves n'auront rien appris d'autre de l'œuvre de Molière et l'ouverture vers la théâtralité n'a pas modifié la lecture du texte moliéresque. Les manuels d'aujourd'hui, comme ceux d'hier, ne font que ressasser

⁶⁶⁶ Ballanfat Evelyne, Livre ressources, *Mots et émotions 5^e, op. cit.*, p. 180.

⁶⁶⁷ Ballanfat Evelyne, *Mots et émotions 5^e, op. cit.*, p. 230.

⁶⁶⁸ Damas Xavier, *Terres littéraires, op. cit.*, p. 61.

⁶⁶⁹ Damas Xavier, *Livre du maître, Terres littéraires, Seconde*, Paris, Hatier, 2011, p. 31.

l'éternel identique discours. Molière demeure le génie de la comédie classique. On continue à évoquer l'influence du dramaturge sur les siècles suivants, mais on ne montre toujours pas que c'est dans la forme qu'il a donnée à ses comédies que se situe toute son inventivité. Le discours n'a donc pas changé et aucun des manuels que nous avons consultés ne s'en écarte. Or, ne serait-il pas intéressant pour former des lecteurs autonomes et cultivés d'enrichir la lecture scolaire actuelle des textes de Molière par la prise en compte de la spécificité de son écriture théâtrale ? Ne serait-il pas utile d'intégrer dans les pages des manuels consacrées au comique moliéresque des éléments permettant de comprendre le fonctionnement propre de ce comique ? Ce n'est que lorsque ces pistes seront exploitées par les auteurs des ouvrages scolaires que la lecture de Molière pourra enfin évoluer.

5. Les sujets de devoirs

Au cours de la période qui va des années 1963 à aujourd'hui, les exercices écrits se multiplient dans les manuels, surtout en collège. Notre corpus nous a donc permis d'en répertorier 115 dont 48 en collège et 67 en lycée.⁶⁷⁰ Pour les analyser, et afin d'établir des points de comparaisons avec les périodes précédentes, nous avons conservé les catégories que nous avons déterminées auparavant : les discours, les narrations, les commentaires et enfin les dissertations.

Ces sujets témoignent-ils d'une évolution depuis la période précédente ?

a. Les discours

Nous rappelons que nous rangeons ici les lettres, les récits et les dialogues dans lesquels un personnage s'adresse à un autre. Lors de la période précédente, cette première catégorie était fortement représentée et en nette augmentation : de 1880 à 1925, elle concernait 18% des sujets répertoriés et de 1925 à 1963, 34% d'entre eux. Dans la période qui nous occupe maintenant, nous pouvons constater par contre, la quasi disparition de ce type de sujets, lesquels ne représentent plus que 3,4 % des exercices écrits proposés.

⁶⁷⁰ Pour plus de détails, voir liste en annexe 10.

Il faut noter que dans les manuels du lycée, ces sujets sont postérieurs aux années 2000. En effet, nous avons pu remarquer leur disparition dans les ouvrages scolaires des dernières décennies du XX^e siècle, aussi bien au niveau des classes du collège que de celles du lycée. Cette constatation permet de penser que c'est l'introduction de l'écriture d'invention qui a réintroduit ce type de sujet dans le second cycle. Il est aussi intéressant de noter que les quelques exemples que nous avons pu relever témoignent de ce que nous pourrions considérer comme des traces des anciens sujets des périodes précédentes.

- La lettre

Présente avant 1880 en tant que forme parallèle aux discours oratoires, la lettre était un sujet exigeant, lors des époques précédentes, souvent réservé aux grandes classes. Il s'agissait dans ces exercices qui, avant la seconde moitié du XX^e siècle, proposaient peu de transposition dans une situation concrète contemporaine du vécu de l'élève, de faire appel à des personnages illustres pour louer le talent de Molière ou pour réinvestir des connaissances biographiques sur l'auteur. La finalité de cet exercice était avant tout éthique, l'élève étant toujours invité à développer le profit qu'il pouvait tirer à la lecture de Molière.

Notre corpus ne comprend qu'un seul exemple dans lequel on demande à l'élève de réinvestir sous la forme d'une lettre les savoirs acquis sur Molière. Il s'agit de *Rives bleues*,⁶⁷¹ manuel de 2010 des éditions Hatier, destiné à des élèves de cinquième. La lettre n'y apparaît plus ici comme un exercice rhétorique exigeant une écriture surtout littéraire, mais comme un moyen de rendre compte d'une double page du manuel consacrée, dans le cadre de l'histoire des arts, à la comédie ballet :

« Vous êtes un (e) courtisan(e) de la cour de Louis XIV et vous avez assisté à un spectacle donné lors d'une fête royale où le roi a paru sur la scène. Dans une lettre adressée à l'un de vos amis, vous lui racontez ce spectacle. »

Il ne s'agit donc pas directement de réinvestir un savoir acquis sur l'œuvre de Molière mais plutôt d'écrire une lettre fictive sur le contexte de sa vie. Cependant, on peut noter que

⁶⁷¹ Potelet Hélène, *Rives bleues, Cinquième*, Paris, Hatier, 2010, p. 124.

ce devoir se rattache à l'ancienne tradition de l'exercice puisqu'il demande à l'élève de se projeter dans le cadre de la société contemporaine de Molière.

- Le récit

Lors des deux périodes précédentes, l'exercice dans lequel un personnage s'adresse à un autre sous la forme d'un récit concernait 36% des sujets répertoriés. Très proches de la lettre, ces sujets s'en distinguaient uniquement par le changement de situation d'énonciation. Ils permettaient à l'élève de réinvestir ses connaissances sur une scène ou une œuvre précise ou de vanter les mérites des pièces comiques de Molière.

De tels sujets ont pratiquement disparu des manuels depuis la fin du XX^e siècle et nous n'avons trouvé qu'un seul exemple de cet exercice, proposé à des élèves de la classe de seconde dans le manuel de 2011 des éditions Belin.⁶⁷² Il s'agit d'un sujet d'invention qui fait suite à l'étude de *L'Ecole des femmes* :

« Les détracteurs de Molière lui ont reproché d'avoir écrit une pièce tout en récits ce qui contrevenait aux règles classiques. Vous leur répondez en montrant tous les avantages qu'offre une telle structure dramatique. »

Là encore, il est intéressant de remarquer que le cadre du sujet demande à l'élève de se projeter dans le contexte du XVII^e siècle de Molière. Il s'agit, néanmoins, d'un devoir qui n'est pas dépourvu d'intérêt puisqu'il invite à réinvestir des connaissances apprises dans le manuel sur la structure particulière de la pièce, laquelle comporte, à l'inverse de ce qui est la règle dans le théâtre classique, plusieurs récits pour remplacer, comme le dit la fiche de synthèse qui précède l'exercice, « *une scène impossible à représenter.* »

- Le dialogue

Rappelons que les exercices de dialogue ne sont pas représentés avant 1925, date à laquelle ils apparaissent dans les manuels. Lors de la période précédente, ils concernaient 34% des sujets répertoriés. Dans les grandes classes ils se présentaient sous la forme d'échanges entre des personnages illustres à propos d'une scène ou d'une pièce de Molière. Dans les

⁶⁷² Bonnabel Anne-Marie, *Français, Seconde*, Paris, Belin, 2011, p. 191.

petites classes, il s'agissait plutôt d'inviter l'élève à se projeter dans la réalité pour ancrer les valeurs sociales de la République qui prônent l'importance du travail, de la famille, de la volonté, du courage, afin de permettre à l'élève de trouver sa place dans la société. Molière y était donc utilisé comme prétexte à l'écriture d'un dialogue, lequel ne permettait pas de réinvestir des connaissances apprises sur l'œuvre mais plutôt d'apprendre les codes et les valeurs de la société.

Comme pour la lettre, le discours et le récit, le dialogue a disparu des ouvrages scolaires de la fin du XX^e siècle. Il réapparaît timidement dans les années 2000 comme une forme de l'écriture d'invention. Ainsi, par exemple, dans le manuel de seconde des éditions Hachette (2004).⁶⁷³ Une rubrique intitulée « *Dialogue comique ou sérieux au choix* » propose les deux exercices suivants :

« *Dialogue comique* : Molière assiste à une représentation de *Tartuffe* ; il n'est pas d'accord avec le metteur en scène qui a fait jouer la pièce en jeans. »

« *Dialogue sérieux* : Une jeune fille du XX^e siècle dialogue avec Agnès. Elle fait le point sur la situation actuelle des femmes. »

Le premier sujet rappelle quelque peu les anciens dialogues avec des personnages illustres, puisqu'il est question ici de faire parler Molière avec un metteur en scène contemporain à propos de ses choix pour la représentation de *Tartuffe*. Il s'agit donc de s'interroger sur l'actualisation de la pièce et sur l'adaptation d'un classique.

Le second sujet, présente la même caractéristique de faire se côtoyer les deux époques : celle de Molière, avec cette fois le personnage d'Agnès, et celle d'aujourd'hui. Mais, il se rapproche plutôt de ceux qui étaient donnés dans les petites classes lors de la période précédente, puisque Molière y est utilisé comme prétexte à l'écriture d'un dialogue à caractère social ; ici la condition actuelle de la femme.

Une caractéristique est commune à ces quelques exercices de discours : conformément aux anciens sujets que nous avons analysés lors des périodes précédentes, ils proposent une situation exploitant un élément renvoyant au contexte contemporain à la société dans laquelle

⁶⁷³ Lancray-Javal Romain, (dir.) *Littérature, Seconde*, collection « Des textes à l'œuvre », Paris, Hachette, 2004, p. 267.

a vécu Molière. Or, parmi les quelques devoirs que nous avons analysés, très peu d'exercices utilisent ce contexte. Par contre, ces sujets témoignent d'une évolution, car cette référence demeure souvent un prétexte à écrire sur une situation qui s'inscrit en fait dans le cadre actuel, plus qu'une source de savoirs à exploiter.

Ces sujets, toujours en lien avec l'écriture d'invention, étant cependant encore très peu nombreux, il nous paraît prématuré d'envisager un éventuel retour dans les manuels d'aujourd'hui de la catégorie des discours, délaissée dans le dernier quart du XX^e siècle.

b. Les narrations

Avant 1925, cette catégorie est très peu représentée : moins de 9% des sujets répertoriés. Elle concerne uniquement les classes de sixième et cinquième, pour lesquelles des descriptions et des récits ancrés dans le contexte historique des pièces de Molière sont proposés. Il s'agit de sujets qui laissent peu de place à l'imagination de l'élève et qui sont surtout prétexte à une leçon de morale.

A partir de 1925, et jusque dans les années soixante, cette catégorie de devoirs est en nette évolution puisqu'elle regroupe un peu plus de 20% des sujets. Elle ne concerne plus uniquement les petites classes, devient plus présente et se diversifie. Elle s'étend aux techniques du portrait, commence à exploiter la spécificité du texte théâtral et du comique moliéresque, tout en s'ouvrant à des sujets exploitant le vécu de l'élève.

Dans les dernières décennies du XX^e, la narration est en nette augmentation dans les manuels puisqu'elle concerne désormais 54% des sujets répertoriés. Elle devient l'exercice privilégié au collège (62 % des exercices proposés). Au lycée, en lien avec l'introduction du sujet d'invention à l'écrit des épreuves anticipées de français, elle regroupe 38% des exercices écrits. L'analyse des sujets permet de constater la même évolution dans les deux cycles. C'est la spécificité du texte théâtral et du comique moliéresque qui devient l'élément fédérateur de la narration : 92,5% des exercices proposés concernent soit l'écriture d'une scène de théâtre,

soit la mise en scène. Par ailleurs, les récits, les portraits et les descriptions sont désormais en net recul (7,5%). Il n'est pas étonnant de constater la quasi-disparition de ces derniers exercices, lesquels semblent peu en phase avec l'évolution de l'approche du texte théâtral telle que nous l'avons identifiée depuis la fin du XX^e siècle. Lorsque les manuels y ont recours c'est, en général, pour les mettre en lien avec le travail du texte théâtral ou l'histoire des arts. On peut citer en exemple ce sujet extrait des *Couleurs du français*, lequel demande à des élèves de cinquième de décrire « la danse que l'on voit sur cette photographie » et d'inventer « un rapport entre cette danse et une scène du *Bourgeois gentilhomme*.⁶⁷⁴ »

Désormais, comme le montre la figure 8, la grande majorité des narrations analysées concerne l'écriture d'une scène théâtrale.

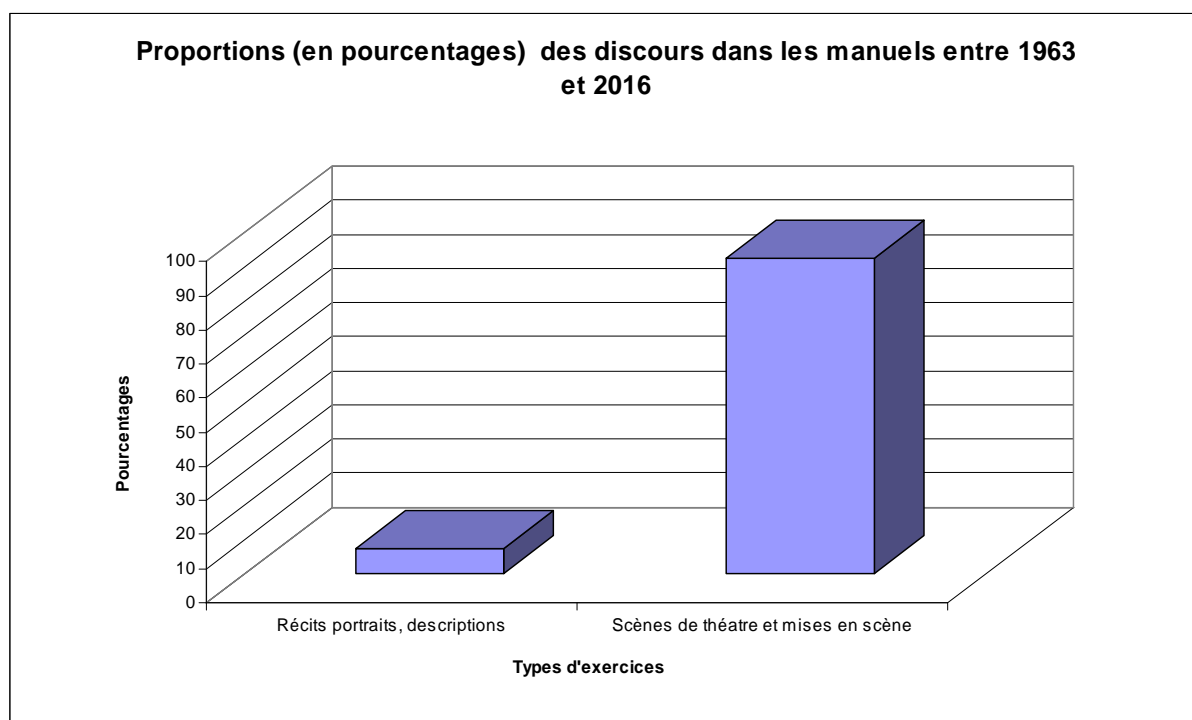


Figure 8

En collège, il s'agit souvent de réutiliser en situation de production des procédés acquis lors de l'analyse des textes de Molière. C'est l'interaction lecture-écriture qui semble être l'orientation majeure prise par les manuels depuis la fin du XX^e siècle. L'étude des différentes formes de comique étant, comme nous l'avons vu, l'entrée privilégiée de la lecture des œuvres moliéresques, on constate donc, dès les années soixante-dix, un nombre important de sujets demandant à l'élève d'écrire une scène comique. Ainsi, par exemple, de cet exercice

⁶⁷⁴ Himy Olivier (dir.), *Les couleurs du Français*, 5^e, op.cit., p. 221.

adressé à des élèves de la classe de quatrième, lequel prend pour support l'étude d'extraits de *L'Avare* dans l'objectif de réinvestir l'acquisition de la technique du quiproquo :

« *Imaginez un quiproquo qui donne lieu à une scène comique entre deux ou plusieurs personnages.*⁶⁷⁵ »

On retrouve de tels sujets dans les manuels actuels, comme le montre cet exemple proposé dans l'ouvrage *Les couleurs du français*, en référence à la lecture d'une scène du *Malade imaginaire* :

« *Ecrivez une scène comprenant un quiproquo (un personnage est pris pour un autre) et dans laquelle un personnage est ironique. Vous pouvez par exemple imaginer que, dans la salle d'attente d'un cabinet médical, un patient est pris pour le médecin, et qu'il répond de façon ironique. Votre scène comportera des didascalies et vous utiliserez du comique de langage et du comique de gestes.*⁶⁷⁶ »

Le texte de Molière s'efface donc au profit d'un apprentissage formel. Il est surtout question d'apprendre à écrire une scène comique, ou une scène d'exposition, ou un monologue. Pour cela, la scène étudiée en lecture analytique sert de référent, voire de modèle, dans la mise en œuvre de techniques d'écritures préalablement identifiées :

« *Géronte vient d'exposer à Octave les projets de mariage qu'il a pour lui. Rédigez leur dialogue sur le modèle de la scène d'exposition : le père emploie des interrogations : « Sais-tu que je pense à ton mariage ? » Le fils répond par « Oui » ou répète les trois derniers mots de la question.*⁶⁷⁷ »

On constate que l'élève est peu amené à exprimer son sentiment personnel sur le texte ou l'œuvre étudiée. Et, dans les rares exercices où c'est le cas, il s'agit uniquement pour lui de s'exprimer de façon générale sur son expérience de spectateur :

« *Vous avez assisté à une représentation de théâtre. Racontez ce que vous avez vu, en utilisant le lexique du théâtre et de la comédie.*⁶⁷⁸ »

Au collège, les narrations proposées à l'issue de la lecture des textes moliéresques sont donc, pour la plupart, centrées sur l'apprentissage des techniques de l'écriture théâtrale.

⁶⁷⁵ Kish Ester (de), Cohen-Bacri Henri, *Les textes et la vie, Quatrième*, Collection Albert Praud, Paris, Hachette, 1969, p. 161.

⁶⁷⁶ Himy Olivier, *Les couleurs du français, 5^e*, op. cit., p. 225.

⁶⁷⁷ Marais Odile, *Fils d'Ariane, 5^e*, op. cit., p. 229.

⁶⁷⁸ *Ibid*, p. 226.

Au lycée, on retrouve encore ce type d'exercices, que certains manuels utilisent à l'identique de ceux que nous avons notés dans le premier cycle, comme en atteste cet exemple qui fait suite, dans un ouvrage pour la classe de première, à la lecture analytique de la scène 5 de l'acte III de *L'Ecole des femmes* :

« *Imaginez une situation comique qui serait elle aussi, fondée sur un quiproquo.*⁶⁷⁹ »

Ce type d'exercice est cependant bien moins fréquent qu'au collège, sans doute parce qu'on estime que l'acquisition de ces techniques a été réalisée lors du cycle précédent. On pourrait alors s'attendre à ce que les auteurs des manuels du lycée proposent plutôt des sujets faisant appel au sens critique des élèves et à ce qu'ils les incitent à exprimer un jugement esthétique face aux textes de Molière. Mais il n'en est rien. Nous n'avons pas trouvé de proposition de devoirs invitant l'élève à s'interroger, à partir d'une narration, sur la réception de l'œuvre du dramaturge pour des adolescents d'aujourd'hui. Pratiquement tous les exercices écrits relevés concernent la transposition scénique ou le travail des comédiens. On demande ainsi fréquemment de rédiger un projet de mise en scène à partir de l'extrait étudié. Le manuel de seconde, *Terres Littéraires*, suite à la lecture analytique de la première scène de l'acte III de *Dom Juan*, donne ainsi le sujet suivant :

« *« Je crois que deux et deux sont quatre, Sganarelle... »Faites des propositions argumentées concernant les décors, les costumes, les gestes, les déplacements, le ton des acteurs.*⁶⁸⁰ »

On peut citer un autre exemple, lequel invite même l'élève à s'aider d'une représentation graphique pour imaginer une transposition scénique :

« *Rédigez les didascalies initiales de la pièce en apportant autant de détails que possible sur le décor. Accompagnez ce texte d'un croquis légendé.*⁶⁸¹ »

Ou encore :

« *Vous êtes metteur en scène : rédigez un texte de présentation de votre mise en scène de la scène 10 de l'acte III du Bourgeois gentilhomme qui justifiera vos propositions de jeu et votre parti pris scénographique.*⁶⁸² »

⁶⁷⁹ Bigeard Jean-Marie, *Français Première, livre unique*, Paris, Magnard, 2007, p. 262.

⁶⁸⁰ Damas Xavier, *Terres littéraires, Seconde, op. cit.*, p. 53.

⁶⁸¹ *Ibid*, p. 64.

Le travail du comédien, donne lieu, lui aussi, à de nombreuses propositions de narrations, comme l'illustre cet exercice qui fait suite à l'étude de la première scène d'*Amphitryon* :

« Exposez à l'intention d'un comédien qui doit interpréter le rôle de Sosie, ce qui se passe dans la tirade. Vous expliquerez la mise en scène initiale, comment doit faire le personnage pour jouer les rôles. Vous indiquerez quel registre il utilise et vous insisterez sur la chute.⁶⁸³ »

Ou encore, autre exemple :

« Rédigez les didascalies pour donner des consignes de jeu à l'acteur jouant Arnolphe (mimique, ton, rythme de ses répliques).⁶⁸⁴ »

Ainsi, il y a donc bien une évolution des sujets de narrations proposés. On abandonne le portrait au profit d'exercices centrés sur la spécificité du texte théâtral.

Mais, surtout, ce qui est commun à tous ces devoirs depuis la fin du XX^e siècle, c'est qu'ils ne proposent jamais de s'interroger sur le texte de Molière. Celui-ci ne sert que de support, soit pour transférer des savoirs concernant des techniques d'écriture théâtrale, soit pour inviter l'élève, à travers des devoirs ayant trait à la scénographie, à s'entraîner à l'argumentation. Ainsi, les sujets de narration que nous avons analysés illustrent les propos d'Anne Vibert,⁶⁸⁵ qui, en 2008, constate en analysant les sujets d'invention à l'Epreuve anticipée de français du baccalauréat, que la majorité d'entre eux demandent de produire un écrit de type argumentatif.

c. Les commentaires

Lors des périodes précédentes, le commentaire est peu présent dans la mesure où il fusionne souvent avec l'explication française. Nous avons noté qu'il utilise le texte de Molière comme prétexte à une réflexion générale à finalité plus éducative que littéraire, concernant les domaines de la critique sociale, morale ou pédagogique. Les enjeux en sont

⁶⁸² Carpentier Line, Bonnabel Anne-Marie, Blondeau Marie-Thérèse, Mihaud Marie-louise, Nourry-Namur Sylvie, *Soleils d'encre, lettres et langue, Première*, Paris, Hachette, 2007, p. 233.

⁶⁸³ Sabbah Hélène, *Littérature, Seconde, Des textes aux séquences, op. cit.*, p. 265.

⁶⁸⁴ Bonnabel Anne-Marie (dir.) *Français, Seconde, op., cit.*, p. 190.

⁶⁸⁵ Vibert Anne, « Ecriture d'invention et argumentation », in *Recherches et travaux*, numéro 73, Editions littéraires et linguistiques de l'Université de Grenoble, 2008, p. 35-87.

souvent à visée axiologique et il s'agit à travers cet exercice de mettre en évidence la valeur modélisatrice des personnages moliéresques.

A partir du dernier quart du XX^e siècle, conformément à l'évolution des exercices proposés à l'épreuve anticipée de français, le commentaire devient spécifiquement littéraire et il est réservé aux classes de lycée. Dans les manuels de lycée qui composent notre corpus, il concerne 28% des sujets répertoriés. C'est un exercice qui, de façon générale, est proposé à la suite de l'explication de texte d'une scène de Molière. Jusqu'en 1995, le libellé donne des orientations lesquelles, à partir de 1981, obligent l'élève à traiter simultanément le fond et la forme. Comme le note Violaine Houdart-Mérot, l'évolution des Instructions officielles, depuis 1983, « *influencées, par les théories du texte littéraire et de la réception a entraîné un déplacement dans la manière d'appréhender le texte à commenter : l'élève ne doit plus attribuer à priori à l'auteur une intention, mais partir de ses hypothèses de lecture pour construire un sens.* ⁶⁸⁶ »

Dans les manuels des dernières décennies du XX^e siècle, les propositions de plans de « commentaire composé » montrent cependant une modélisation de l'approche littéraire du texte moliéresque. On commence d'abord à développer le comique de la scène, puis ensuite, on s'intéresse soit à la peinture des caractères, soit à la mise en évidence des caractéristiques qui rattachent la scène à l'esthétique du théâtre classique. Robert Horville, dans *Itinéraires littéraires*, propose ainsi deux sujets de commentaires. Le premier concerne la fameuse scène 7 de l'acte II des *Fourberies de Scapin*, intitulée « *Que diable allait-il faire dans cette galère ?* ». On demande aux élèves de faire une première partie sur le comique de situation lors de laquelle ils doivent d'abord montrer ce qu'il y a de comique dans le personnage de Géronte « *partagé entre son avarice et son désir de sauver son fils* ⁶⁸⁷ » ; puis, dans l'in vraisemblance de l'histoire inventée par Scapin « *malgré ses efforts pour donner à ses mensonges l'apparence de la vérité.* » La seconde partie repose sur le comique de répétition :

« *Géronte ne cesse de regretter que son fils soit allé dans la galère turque. Il le répète comme un leitmotiv. Vous relèverez ces répétitions et en dégagerez le comique.* »

La dernière, est consacrée à l'analyse des personnages :

⁶⁸⁶ Houdart-Mérot Violaine, *La culture littéraire au lycée depuis 1880, op. cit.*, p. 209.

⁶⁸⁷ Horville Robert, *Itinéraires littéraires, op., cit.*, p.177.

« *Un valet rusé et habile, un père partagé entre son avarice et son affection pour son fils : vous soulignerez comment, sous les effets comiques, apparaît une fine analyse des comportements humains.* »

On peut remarquer que ces pistes de correction ne permettent pas à l'élève d'exprimer ses impressions à la lecture du texte. Celui-ci est réduit aux invariants de l'approche de l'œuvre de Molière : un auteur comique passé maître dans l'art de peindre les comportements humains.

Le second commentaire concerne la scène 2 de l'acte III des *Femmes savantes*, dans laquelle Philaminte, Bélise et Armande sont, comme le dit le paragraphe introducteur à l'étude de la scène, « *les dignes héritières des précieuses ridicules : les voici éblouies par le sonnet insipide du bel esprit Trissotin, le trois fois sot.*⁶⁸⁸ » Comme précédemment, la forme est dissociée du fond. Les deux premières parties sont centrées sur l'étude des procédés comiques. La première invite l'élève à s'intéresser au comique de langage de la scène en repérant « *l'expression d'une admiration excessive et l'outrance des formulations*⁶⁸⁹ » des personnages féminins puis, les procédés stylistiques, « *images, métaphores* » qui montrent le ridicule de Trissotin. La seconde partie repose sur le comique de gestes. Quant à la troisième partie, elle a pour objectif de montrer « *ce que ce texte révèle des conceptions littéraires de Molière et, plus généralement, de l'esthétique classique.* » Le sens du texte est ici aussi donné aux élèves. Ils n'ont plus qu'à réinvestir la leçon du manuel sur « *L'esprit classique* », lors de laquelle Molière est défini en tant que classique, particulièrement parce qu'il « *souligne les contradictions de l'être humain.*⁶⁹⁰ » Ainsi, dans les manuels de la fin du XX^e siècle, commenter un texte de Molière revient toujours à sacraliser le dramaturge en tant que plus grand comique classique et éminent observateur de la nature humaine.

Les commentaires littéraires présents dans les manuels de lycée du XXI^e siècle ont tendance à reproduire cette lecture de l'œuvre de Molière. Même si, manifestement, l'étude des procédés comiques n'est plus l'élément fédérateur du commentaire, pour les auteurs des manuels, il est difficile d'analyser une scène de Molière sans en passer par là. On constate aussi qu'on continue à tirer le texte vers une illustration de ce que Molière aurait voulu critiquer de la société de son temps et vers la peinture des caractères. Ainsi, en 2004, *Soleils*

⁶⁸⁸ Horville Robert, *Itinéraires littéraires, op., cit.*, p. 185.

⁶⁸⁹ *Ibid.*, p. 187.

⁶⁹⁰ *Ibid.*, p. 369.

d'encre, manuel pour la classe de seconde des éditions Hachette, propose un corrigé du commentaire de la scène 1 du premier acte du *Misanthrope*.⁶⁹¹ Dans la première partie, il s'agit de travailler sur l'exposition de la comédie en montrant que la conversation semble avoir commencé avant le lever de rideau et que nous sommes en présence d'une « *pièce de théâtre fondée sur le rire*. » La seconde partie transpose dans le commentaire les idées reçues sur Molière, peintre du « *théâtre du monde* », ici les relations à la Cour, et observateur « *d'après nature*. » On peut constater que les auteurs du manuel commentent le texte en lien avec la vie de son auteur :

« *Molière a observé la vie mondaine, et l'a d'ailleurs subie lui-même.* »

Enfin, la dernière partie, fait du texte une illustration du Molière peintre de la nature humaine, ici, d'un « *type humain universel dans sa fragilité*. »

Le corrigé proposé pour cet exercice, mêle l'analyse des procédés stylistiques du texte à des remarques sur la société du Grand siècle. « *La frivolité apparente* » de Philinte est opposée au « *caractère bourru* » d'Alceste, illustration, selon les auteurs, des mœurs de l'époque :

« *C'est bien l'un des reproches que l'ancienne génération fait à la jeunesse : les courtisans, dont les grands parents étaient encore grands seigneurs, avaient le sens de l'honneur, savaient se battre en duel, à la pointe de l'épée. La jeune génération, faite de vils courtisans, n'exerce que son art de la pointe verbale. Maigre compensation.* »

Là encore, Molière est toujours pris comme prétexte à illustrer le mythe du grand comique classique, peintre de la nature humaine et des travers de la société de son époque. On ne construit donc pas un sens à partir d'hypothèses de lecture, on se contente encore de plaquer sur le texte une image stéréotypée de ce que seraient les intentions de l'auteur. Seule la fin du commentaire, permet de tenir compte des effets du texte sur le lecteur d'aujourd'hui :

« *Alceste pose un problème qui nous touche tous, l'adéquation entre l'attitude et le sentiment, l'être et le paraître. Sa soif d'absolu reste très adolescente : il confond la mode, les usages, le jeu social et le cœur, et se livre trop vite. Du coup, il est fragile. Que va-t-il lui arriver ?* »

⁶⁹¹ Carpentier Line, Blondeau Marie-Thérèse, Nourry-Namur Sylvie, *Lettres et langue, Seconde*, Collection « Soleils d'encre », *op. cit.*, p. 268-269.

Les manuels des années 2010 semblent, toutefois, prendre quelque peu leur distance par rapport à cette vision figée de l'œuvre du dramaturge. Ainsi, en 2011, *Terres Littéraires*,⁶⁹² propose un plan de commentaire pour l'étude de la tirade d'Alceste en demandant aux élèves d'insister « *sur la notion de blâme et l'absence de nuance dans les propos du personnage.* » Il est cependant trop tôt pour en déduire une évolution manifeste de la lecture de Molière d'autant plus que nous continuons toujours à retrouver des plans de commentaires qui, quelle que soit la scène étudiée dans l'œuvre du dramaturge, réduisent toujours le texte à la même analyse.

d. **Les dissertations**

Cette catégorie regroupe, comme nous l'avons vu lors des périodes précédentes, tous les sujets qui renvoient à une problématique ou qui font émerger un thème ou un propos à partir de l'auteur ou de son œuvre. Alors qu'avant 1925, il s'agissait surtout pour l'élève de réinvestir à partir de cet exercice ce qu'il avait appris en cours, on a pu noter une diversification des devoirs proposés lors de la période suivante. A partir du second quart du XX^e siècle, et jusqu'aux années soixante, on demande surtout à l'élève son opinion sur une pièce, un jugement ou un aspect du théâtre de Molière, souvent avec une citation à l'appui. De tels sujets visent l'édification morale de l'élève : condamnation de l'hypocrisie, du mensonge, défense de la sincérité, de l'honnêteté. La dissertation demeure donc avant tout centrée sur la valeur modélisatrice de l'œuvre de Molière, les personnages étant appréhendés en tant que types universels. Par ailleurs, la période des années 1925-1963 a vu se développer toute une série de devoirs basés sur l'importance des valeurs sociales et patriotiques : la famille bourgeoise avec ses vertus, ses défauts est au cœur des préoccupations des ouvrages scolaires, lesquels exploitent ce qu'ils appellent le « bourgeoisisme » de Molière. La seule orientation littéraire que nous avons pu noter, à partir de la seconde moitié du XX^e siècle, concerne l'intérêt que l'on commence à porter aux procédés du comique, la dissertation permettant de s'interroger sur le rire moliéresque.

⁶⁹² Damas Xavier, (dir.), *Terres littéraires, Seconde, op., cit.*, p. 39.

A partir du dernier quart du XX^e siècle, comme le remarque Violaine Houdart-Mérot,⁶⁹³ la dissertation, alors dénommée « essai littéraire » ou « sujet 3 », porte en grande partie sur des questions touchant à la finalité de la littérature ; alors que le résumé-discussion, dit « sujet 1 », lequel apparaît en 1970, concerne surtout des questions de morale individuelle. A partir de 1976, apparaissent des réflexions plus axées sur l'éducation et les médias. C'est aussi à partir de cette époque que les libellés des sujets invitent les candidats à donner leur avis personnel ainsi qu'à utiliser leur propre culture, celle-ci incluant les autres arts. Dans notre corpus, les exercices de dissertations concernent 14,6% des devoirs répertoriés, uniquement relevés dans les manuels du second cycle. Ces sujets témoignent-ils d'une évolution dans l'approche de l'œuvre de Molière ?

Jusqu'à aujourd'hui, les exercices proposés sont souvent les mêmes que ceux que nous avons notés lors de la période précédente. On continue encore à prendre le texte de Molière comme support à une réflexion axée sur l'édification morale de l'élève. Ainsi, perdurent des sujets dont l'objectif est de faire réfléchir les candidats aux thèmes qui étaient déjà ceux que nous avons identifiés dans le passé. Dans les dissertations proposées à partir du *Misanthrope*, par exemple, on retrouve encore des interrogations centrées sur la place du mensonge dans la société. Il en est ainsi de ce sujet, proposé en 2005, dans le manuel de la classe de première des éditions Magnard, suite à l'étude de la scène 2 de l'acte I :

« Le mensonge est-il répréhensible, nécessaire, inévitable dans les relations sociales ? Vous défendrez votre point de vue de manière argumentée en puisant vos exemples dans la littérature, le cinéma ou la vie courante. »⁶⁹⁴

De même, dans un manuel à l'usage de la classe de seconde datant de 1996, en ce qui concerne la sincérité :

« Faut-il toujours être sincère ? »⁶⁹⁵

Lorsque les sujets présentent une orientation littéraire, on ne peut que constater que, là encore, il n'y a guère d'évolution dans les questions posées aux élèves. Il s'agit toujours de réduire la lecture des œuvres moliéresques à l'illustration du fameux *castigat ridendo mores*. Les exemples sont multiples et quasiment semblables d'un manuel à l'autre :

⁶⁹³ Houdart-Mérot Violaine, *La culture littéraire au lycée depuis 1880, op. cit.*, p. 212.

⁶⁹⁴ Randanne Florence, *Empreintes littéraires, Première*, Paris, Magnard, 2005, p. 57.

⁶⁹⁵ Sabbah Hélène, *Littératures, textes et méthodes, op., cit.*, p.163.

« La comédie a-t-elle pour fonction essentielle de faire rire ? Sous forme argumentée, vous montrerez en quoi les comédies font rire, puis vous chercherez quelle est leur autre fonction. Vous vous demanderez enfin s'il est possible de dissocier le rire de la vocation traditionnelle de la comédie.⁶⁹⁶ »

Autre exemple :

« Comment la comédie peut-elle aider les hommes à prendre conscience de leurs défauts et à les corriger ? Dans un développement structuré, vous montrerez de quelle manière ce genre littéraire révèle les comportements humains et en quoi le comique peut avoir une fonction morale.⁶⁹⁷ »

On retrouve de tels sujets dans les ouvrages récents, comme en témoigne cet exemple d'entraînement à la dissertation, extrait d'un manuel pour les élèves de la classe de première, publié en 2011 :

« Proposez trois arguments justifiés par des exemples précis à partir de l'axe suivant : le rire sert à critiquer et à dénoncer les travers de la société.⁶⁹⁸ »

Tous ces sujets, outre leur originalité limitée et leur caractère très classique, n'envisagent jamais de faire réfléchir à la spécificité du texte moliéresque, ce qui d'ailleurs nous étonne peu puisqu'ils sont conformes à ce que nous avons auparavant noté à propos de la lecture des textes du dramaturge.

Pour trouver une ouverture, là encore c'est vers la mise en scène et le jeu du comédien qu'il faut se tourner. Dès les années 2000, les manuels proposent plusieurs sujets dans ce sens, à la suite de l'étude d'une scène ou d'un œuvre de Molière. On demande ainsi aux élèves de mobiliser leurs connaissances acquises dans le cadre scolaire et d'exploiter leur culture personnelle pour les mettre au service d'une réflexion qui prend pour support différentes représentations théâtrales. On peut citer en exemple ce sujet qui fait suite à l'étude de la scène 6 de l'acte IV de *Dom Juan*, (dernier face à face entre Don Juan et Elvire), et qui prend pour support des « textes échos » présentant le point de vue de Louis Jouvet, de Jacques Lassalle et de Jean-Loup Rivière sur la scène :

⁶⁹⁶ Sabbah Hélène, *Des textes aux séquences, Seconde, op. cit.*, p. 278.

⁶⁹⁷ *Ibid.*, p. 275.

⁶⁹⁸ Damas Xavier, *Terres littéraires, Première, op. cit.*, p. 43.

« A partir de leurs commentaires et d'autres exemples de pièces que vous avez vues, expliquez ce que la mise en scène et le jeu des comédiens apportent à l'interprétation d'un texte de théâtre. ⁶⁹⁹ »

Ou alors cet autre sujet, qui s'appuie sur un corpus de textes concernant le mythe de Dom Juan, corpus dans lequel figure un extrait de l'œuvre de Molière, un autre de *L'Abuseur de Séville* de Tirso de Molina et une page du livret de Da Ponte pour le *Don Giovanni* de Mozart :

« Quels moyens un metteur en scène peut-il utiliser pour montrer toutes les facettes du personnage de Don Juan (costumes, jeux de scène...) ? ⁷⁰⁰ »

e. Bilan

L'analyse des sujets de dissertations présents dans les manuels, depuis la fin du XX^e siècle jusqu'à aujourd'hui, est donc cohérente avec ce que nous avons pu remarquer pour les autres exercices écrits. En dehors de l'ouverture vers le travail du scénographe et du comédien, peu de choses ont changé depuis la période précédente. Molière demeure le grand observateur de la nature humaine et la seule étude du rire moliéresque continue à se limiter à l'illustration du principe du *castigat ridendo mores*.

Par ailleurs, comme le montre la figure 9, dans la période qui nous occupe, ce sont les narrations qui dominent de loin le paysage des exercices écrits proposés aux élèves depuis les dernières décennies du XX^e siècle (54%). Ce chiffre reflète l'importance de cet exercice dans les classes du collège ainsi que dans celles du lycée depuis l'introduction de l'écriture d'invention à l'écrit du baccalauréat. Depuis la période précédente, on constate une nette diminution des discours qui disparaissent presque totalement des exercices proposés aux élèves (3,4%) alors qu'ils représentaient lors de la période précédente, encore 34% des sujets donnés. Cette perte de vitesse témoigne du fait que cet exercice semble, désormais, inadapté aux besoins des élèves en fonction des attentes institutionnelles. De même, la dissertation

⁶⁹⁹ Rincé Dominique (dir.), *Français Première*, collection « Textes et méthodes, » Paris, Nathan, 2007, p. 125.

⁷⁰⁰ Sabbah Hélène, *Terres littéraires, Première*, Paris, Hatier, 2007, p. 90.

continue la chute qu'elle avait amorcée lors de la période précédente. Cet exercice, qui était majoritaire jusqu'en 1925 avec 57,3% des sujets donnés, ne représente plus que 25,7% des sujets de 1925 à 1963, puis 14,6% à partir des dernières décennies du XX^e siècle. Ce chiffre ne nous étonne pas puisque l'essai littéraire d'aujourd'hui ne se rencontre plus que dans les manuels destinés aux élèves du lycée, dans lesquels cet exercice est proposé en proportion moindre que l'écriture d'invention ou le commentaire. Quant à ce dernier exercice, il ne concerne, lui aussi, dans les manuels, que les élèves du lycée. Alors qu'il était pratiquement inexistant lors de la période précédente, son introduction à l'écrit du baccalauréat, explique le fait qu'il soit, en pourcentage, l'exercice que nous avons retrouvé le plus souvent (28% des sujets), après la narration.

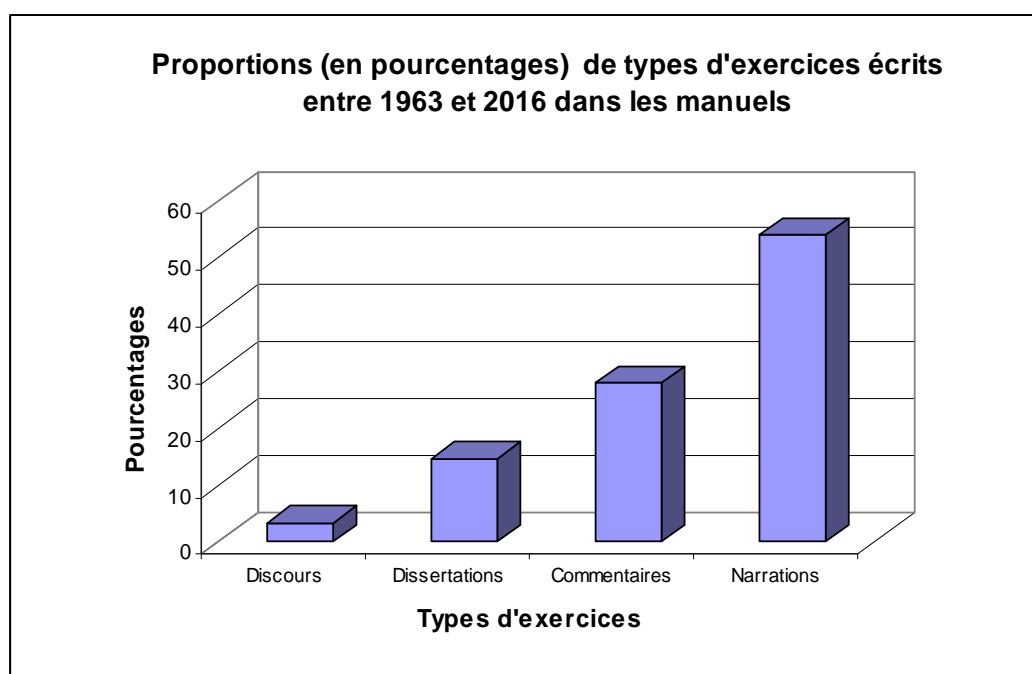


Figure 9

Ainsi, si on regarde (figure 10) l'évolution générale des exercices écrits depuis 1880 jusqu'à aujourd'hui, on peut faire trois constatations :

- Deux exercices sont aujourd'hui en net recul :
 - Le discours, qui concerne 18% des exercices lors de la première période (1880-1925) devient l'exercice le plus proposé aux élèves dans la seconde période (1925-1963)

avec 44% des sujets comptabilisés, puis tend à disparaître depuis la fin du XX^e siècle : dans la troisième période (1963-2016), il ne concerne plus que 3,4% des sujets.

- La dissertation, qui est l'exercice le plus souvent proposé dans les manuels de la première période puisqu'elle concerne plus de la moitié des exercices proposés (57,3%), est en perte de vitesse à partir de la seconde période avec 25,7 % des exercices. A partir de la fin du XX^e siècle, son déclin continue, d'abord parce qu'elle ne concerne plus que les manuels du lycée et ensuite, du fait que dans ces manuels, elle est proposée en proportion moindre (14, 6%) que le commentaire (28%) et la narration (54%).
- A l'inverse, un exercice est en nette progression : la narration. Peu présente lors de la première période (8, 7%), elle prend de l'importance lors de la seconde période (27%) puis devient l'exercice le plus proposé dans les manuels depuis les dernières décennies du XX^e siècle avec 54% des sujets donnés.
- Un exercice fluctue suivant les périodes : le commentaire. Lors de la première période, il concerne 16% des exercices ; il est très peu présent de 1925 à 1963 (6, 3%) du fait qu'il se fonde souvent dans l'explication de texte ; et atteint, pour la troisième période, le chiffre de 28% des exercices donnés dans les manuels. Il est le seul exercice à ne pas avoir eu son heure de gloire, mais aussi, il est le seul à ne pas avoir subi de net recul. A l'inverse des autres exercices il a un statut particulier puisqu'il ne semble pas être lié à une période précise. On peut l'expliquer du fait qu'il a toujours été relié à l'analyse des textes, dont il constitue souvent un approfondissement.

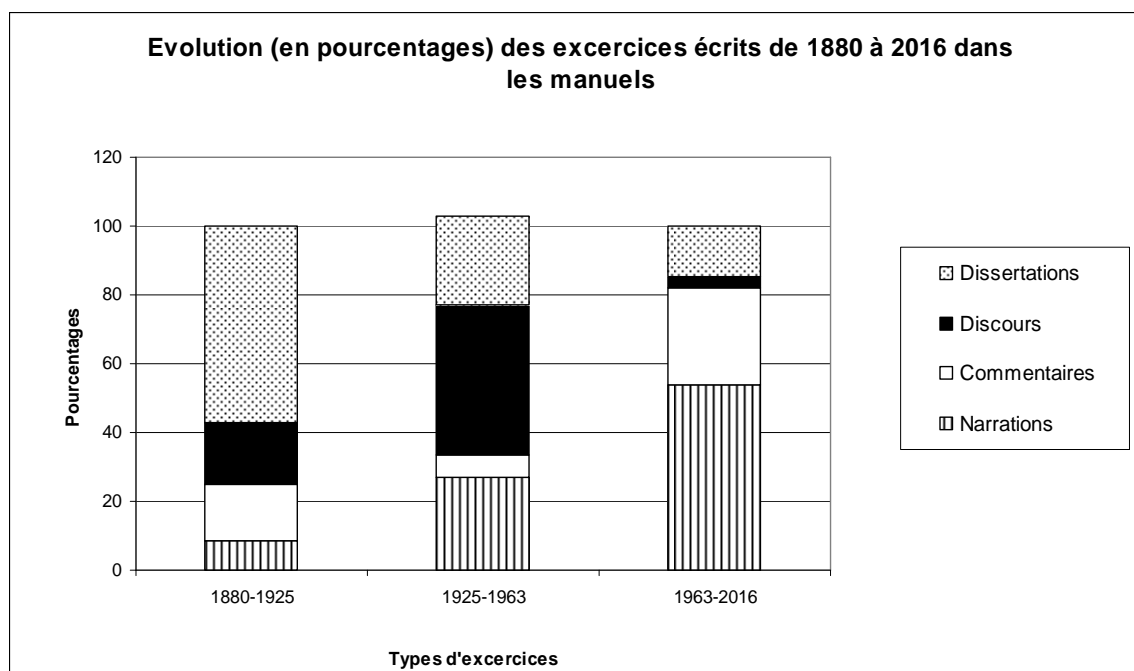


Figure 10

6. En guise de conclusion : Molière, le génial farceur

Au cours de la période qui couvre des années 1963 jusqu'à aujourd'hui, le corpus officiel des œuvres moliéresques s'est donc amplement étendu. Désormais, dans les programmes scolaires, le répertoire du dramaturge comprend en plus des huit pièces canoniques auparavant inscrites (*Le Tartuffe*, *Le Misanthrope*, *Les Précieuses ridicules*, *Les Femmes savantes*, *L'Ecole des femmes*, *Le Bourgeois gentilhomme*, *Le Malade imaginaire*, *L'Avare*) de nouvelles comédies telles qu'*Amphitryon* ou *George Dandin*. Mais, la grande nouveauté réside dans l'introduction des farces dans les petites classes du collège à partir des années

1970. Ainsi, *Les Fourberies de Scapin* et *Le Médecin malgré lui* acquièrent le statut d'œuvres canoniques ainsi que, tout dernièrement, en 2008, *Le Médecin volant*, *L'Amour médecin* et *Le Sicilien ou l'amour peintre*. Enfin, même si *Dom Juan* n'a jamais été officiellement au programme, en 2001, les documents d'accompagnement pour la classe de première préconisent, pour la première fois, son étude.

Par ailleurs, la « mort de l'auteur », n'a pas fait disparaître une image mythique de Molière. Aujourd'hui comme hier, dans les manuels, il demeure le plus grand comique français, le maître de la comédie, incarnant à lui-seul le rire du XVII^e siècle. Sur les fondations de l'ancien mythe, s'est cependant greffée une nouvelle image, plus en accord avec l'évolution d'une histoire littéraire différente, laquelle s'intéresse à la vie quotidienne des hommes et à leurs pratiques culturelles. Désormais, Molière n'est plus l'homme mélancolique, le contemplateur cher à l'époque romantique. La légende de Molière s'est totalement inversée. A travers la référence à sa vocation précoce, à ses années d'errance et à sa mort « en scène », ce qu'on admire avant tout, c'est le praticien du théâtre. Figure identitaire de la France, Molière l'est toujours, mais depuis la fin du XX^e siècle, ce qu'on célèbre en lui, c'est l'écrivain qui incarne l'homme de théâtre par excellence ; c'est l'acteur populaire, le génial farceur qui a su séduire le Roi-Soleil. A travers lui, c'est l'image du comédien qui est réhabilitée. Molière est devenu l'incarnation de l'artiste complet, lequel conçoit son travail dans un incessant aller-retour entre l'écriture textuelle et la scène. C'est en tant que tel qu'il est sacralisé dans les manuels d'aujourd'hui, sa vie même, étant placée sous le signe du rire farcesque.

En lien avec cette nouvelle image, l'analyse des textes moliéresques s'est ouverte vers l'approche de la mise en scène et vers le jeu des acteurs. Pour le reste, Molière demeure toujours, avant tout, le génie de la comédie classique et on continue à se servir de son théâtre pour en construire la définition.

De même, les sujets d'écriture sur son œuvre témoignent d'une continuité très grande avec la période précédente. Ils restent très classiques, en dépit de l'apparition, dans les années

2000, de l'écriture d'invention. La seule ouverture réside, là encore, vers la mise en scène et le travail du comédien.

Dans les ouvrages scolaires de cette période, c'est donc entre classicisme et modernité que se situe l'étude de Molière. Comme auparavant, la lecture de ses comédies est l'illustration du *castigat ridendo mores* et on continue à prendre son œuvre comme support à une réflexion axée sur l'édification morale de l'élève. Ce qui a changé, par contre, se situe dans l'image de l'auteur véhiculée par les manuels. La lecture de son œuvre a peu évolué mais, celle de l'homme, celle de l'artiste qu'il était, a profondément changé. Réhabilité en tant que comédien, génie du rire, depuis la fin du XX^e siècle, l'image de Molière dans les manuels fait du grand dramaturge du XVII^e siècle, un être quasiment atemporel, exemple parfait de l'artiste complet.

Conclusion de la première partie

L'image de Molière, un mythe entre permanence et inversion

Depuis la fin du XIX^e siècle, dans les manuels, Molière est donc une figure incontournable de la littérature française et chaque époque a inventé sa propre image du dramaturge.

Avant 1880, une première représentation de Molière est déjà en place. Grand observateur des mœurs de son temps, on loue ses dons de portraitiste ainsi que le naturel et la vivacité de son style. Il n'y a pas encore à proprement parler de « mythe Molière » car ce n'est pas à l'homme qu'on s'intéresse. Sa vie est peu évoquée et on ne parle ni de sa philosophie ni de sa morale. Il est cependant considéré comme une figure identitaire de la France dont on exploite le rire pour sa valeur axiologique. Pour les auteurs des manuels de cette époque, c'est un grand homme illustrant le rôle éducatif de la littérature sur la jeunesse.

Ce sont les lycées républicains qui vont introniser Molière comme le dramaturge classique par excellence, seul représentant du rire français. A travers son exploitation dans les manuels d'après 1880, se dessine l'image d'un dramaturge qui devient le modèle des traits caractéristiques du génie français. Par la scolarisation du *Misanthrope* (1803), des *Femmes savantes* et de *L'Avare* (1866), de *Tartuffe* (1880), du *Bourgeois gentilhomme* (1886) et du *Malade imaginaire* (1891), l'enseignement secondaire effectue la canonisation de l'écrivain, dont l'œuvre apparaît comme un véritable réservoir des vertus prônées par la République. A

travers lui, se trouve synthétisé le lien étroit qui lie l'enseignement de la littérature à l'histoire du pays. Molière est désormais considéré comme le miroir de l'idéal démocratique français. Son œuvre est mise au service de la fonction éducative et patriotique de l'enseignement de la littérature, dont la visée demeure avant tout la formation morale des élèves.

A partir de 1925, cette image de Molière, figure de l'identité française, se consolide et évolue. On continue à le vénérer en tant que plus grand comique français mais c'est aussi à l'homme qu'on s'intéresse maintenant. Ce sont ses qualités de cœur qu'on admire. A la manière d'un héros, on loue son courage, son honneur sa loyauté, sa générosité, sa bonté, sa tolérance et sa sagesse. Sa vie devient l'illustration du pouvoir civilisateur de la littérature. Sa morale, sa philosophie, jugées toutes empreintes de naturel et de sincérité sont amplement développées au cours des longues biographies que lui consacrent les manuels. L'image du dramaturge s'humanise et sous le rire du comédien percent les blessures de l'homme devenu, ainsi qu'aiment à le dire les auteurs des ouvrages scolaires, un contemplateur mélancolique. C'est tout une légende que construisent les manuels, faite d'anecdotes empruntées aux premières biographies de l'écrivain. Par ailleurs, son théâtre est toujours l'incarnation de valeurs éthiques mais c'est surtout ses personnages qu'on glorifie en tant qu'illustration d'une leçon de morale sociale bourgeoise dont la famille est le centre de gravité. Molière incarne ainsi la visée humaniste qui imprègne tout le système éducatif des années 1925 jusqu'à la fin des années 1960.

A partir de la fin du XX^e siècle, le mythe s'inverse. L'image de Molière devient celle de l'homme qui incarne par excellence l'artiste de théâtre complet. C'est à sa vie en tant que comédien que les manuels s'intéressent. Des anciennes anecdotes on conserve avant tout celles qui font de lui un comédien né, un artiste à part entière qui a voué sa vie au théâtre jusqu'à mourir sur scène. Alors que le corpus s'ouvre aux farces, le mythe de Molière devient celui du plus grand farceur français déjeunant à la table de Louis XIV. Il est désormais dépeint comme un bon vivant faisant de sa vie un véritable carnaval. Pour les manuels d'aujourd'hui, il est l'inventeur de la mise en scène, le modèle qui permet de réhabiliter l'image de l'artiste. Personne mieux que lui, ne pouvait incarner cette dimension de l'homme de théâtre par excellence jonglant sans cesse du texte à la scène. Comme lors des périodes précédentes, son image illustre l'évolution de l'enseignement de la littérature et en particulier

l'ouverture vers l'histoire des arts. Par ailleurs, il est toujours considéré comme le plus grand comique français et la lecture éthique de son œuvre perdure dans les manuels actuels qui développent toujours l'image de la comédie moliéresque miroir des travers humains.

A chaque période donc, son mythe de Molière. Nul écrivain de notre patrimoine culturel français ne parvient ainsi à fédérer à travers son œuvre les différentes visées de l'enseignement de la littérature depuis la fin du XIX^e siècle.

Seconde Partie

Le Molière des manuels à la lumière de la critique exégétique

« *Et Molière devint dieu.*⁷⁰¹ »

Introduction

⁷⁰¹ Alberge Claude, *Et Molière devint dieu*, Pézenas, Domens, 2009.

Parmi nos auteurs patrimoniaux, Molière est certainement un de ceux qui ont fait couler le plus d'encre. Depuis les premiers témoignages de ses contemporains jusqu'à aujourd'hui, on ne compte plus le nombre des travaux en tous genres qui lui ont été consacrés. Adulées par les uns, condamnées par les autres, ses comédies ont été l'objet, du vivant même de l'auteur, d'autant de louanges que d'acribes critiques. Elles sont aussi de celles qui ont été unanimement encensées, presque immédiatement après la mort du dramaturge, comme le note Patrick Dandrey, en 1992, en ouverture de l'ouvrage qu'il consacre à l'étude du théâtre de Molière :⁷⁰²

« A peine avait-il disparu que, toute contestation cessant, ceux qui l'avaient reconnu de son vivant, tels La Fontaine ou Boileau, pour digne successeur de Plaute et Térence, l'emportèrent de manière décisive et définitive : au point que son œuvre, considérée pour le coup comme l'expression la plus parfaite du genre, allait très vite être appelée à jouer le rôle de référence absolue en la matière.[...] Ainsi Molière devint-il tout à la fois le Sophocle et l'Aristote du genre comique moderne. »

Mais Molière est aussi de ceux dont l'éclat s'est rapidement répandu au-delà de son œuvre. Dès les lendemains de sa mort, selon l'expression de Martial Poirson, il a suscité « *une mythologisation spontanée,*⁷⁰³ » laquelle a culminé au XIX^e siècle. Des hommes, qu'on a appelé les « moliéristes », ont alors autant écrit sur sa vie et sur sa personnalité que sur ses comédies.

Il s'agit maintenant d'interroger l'image scolaire de Molière à la lumière de la critique exégétique. Dans quelle mesure, celle-ci a-t-elle influencé la construction puis l'évolution du mythe de Molière dans les manuels depuis la fin du XIX^e siècle jusqu'à aujourd'hui ?

⁷⁰² Dandrey Patrick, *Molière ou l'esthétique du ridicule*, Paris, Klincksieck, [1992], 2002, (seconde édition revue et corrigée), p. 7.

⁷⁰³ Poirson Martial, *Ombres de Molière, Naissance d'un mythe littéraire à travers ses avatars du XVII^e siècle à nos jours*, Paris, Armand Colin/ Recherches, 2012, p. 17.

Pour répondre à cette question, il nous faut d'abord remonter à la source de la construction de la légende de Molière, telle qu'elle s'est formée depuis les premiers témoignages du vivant de l'auteur. Aussi, (Chapitre I) c'est à la vie reconstituée de Molière que nous allons d'abord nous intéresser. Qu'en est-il des rares témoignages de ses contemporains ? Sont-ils à l'origine des premiers jalons du mythe de Molière tel que nous l'avons identifié dans les ouvrages scolaires ? Quel est ensuite, l'impact des premières « *Vies* » de Molière sur la constitution de son image mythique ?

Il s'agira ensuite (chapitre II), de se pencher sur le « roman » qu'est la vie de Molière dans les manuels. Nous l'interrogerons au regard des mythes qui constituent la légende du dramaturge. Quels sont les ajouts qui vont se greffer sur les récits biographiques fondateurs pour donner un cadre à cette mythographie ? Quelle est la part de la critique exégétique dans la fortune scolaire de ces mythes jusqu'à aujourd'hui ?

Enfin (chapitre III), c'est aux idées de Molière que nous nous intéresserons. Le Molière scolaire pense-t-il ? Qu'en est-il dans les manuels de l'influence de la critique exégétique sur la constitution de l'image du dramaturge en philosophe ? Peut-on parler de la philosophie de Molière, ou plutôt des philosophies, lesquelles seraient alors le miroir de l'évolution du mythe de Molière dans les ouvrages scolaires ?

Chapitre I

La vie reconstituée de Molière

Nous ne disposons que de très peu de documents sur la vie de Molière de son vivant et pratiquement d'aucune note écrite de sa main. Aucun de ses manuscrits ne nous est parvenu et il ne reste presque aucune trace matérielle de son existence. Seuls quelques contrats, quelques quittances ont subsisté.

En 1821, Louis Beffara, ancien commissaire à la retraite, est le premier à se lancer dans une recherche méthodique sur les documents concernant Molière et sa famille.⁷⁰⁴ Il se penche aussi sur le mystère de la disparition des papiers du dramaturge. En 1828, dans une *Lettre aux maires des communes de Ferrière et La Ferrière*, il rapporte une anecdote dont il aurait entendu parler par un bibliothécaire, qui aurait lui-même entendu raconter l'histoire par une personne inconnue. Un vieil homme dont on aurait perdu la trace, se serait présenté à la bibliothèque pour indiquer que des papiers «*qui paraissaient avoir appartenu à Molière*» se trouvaient enfermés dans une malle, dans un château de Normandie «*dans un lieu qu'il nomma Ferrière ou La Ferrière.*» L'inconnu promet de revenir avec quelques exemplaires de ces documents mais, on ne le revit jamais. Louis Beffara enquête, écrit aux maires de toutes les communes normandes portant un nom qui ressemble à «*Ferrière*», mais il ne reçoit aucune réponse positive et le mystère reste entier. On continuera à chercher la fameuse malle ; elle donnera lieu à d'autres anecdotes mais elle restera introuvable. A-t-elle existé ? Oui, si on en croit Georges Bordonove, qui, en 1967, commence les *Remerciements* qu'il introduit au début de la biographie qu'il consacre à Molière, en évoquant, sans la mettre en doute l'existence de la fameuse malle :

«*Incredible chose ! La malle contenant les manuscrits, les ébauches et la correspondance de Molière a disparu, dédaignée par les héritiers, peut-être détruite ou peut-être dormant encore sous la poussière et les toiles d'araignées de quelque grenier d'Ile-de-France.*⁷⁰⁵ »

Quoi qu'il en soit, jusqu'à aujourd'hui, le mystère demeure.

⁷⁰⁴ Beffara Louis François, *Dissertation sur Jean-Baptiste Poquelin Molière, sur ses ancêtres, l'époque de sa naissance, qui avait été inconnue jusqu'à présent, son buste et une inscription portant une fausse date de naissance, ornant la façade d'une maison, rue de la Tonnellerie, où l'on a cru qu'il était né, etc.*, Paris, Imprimerie de A. Ragueneau, 1821.

⁷⁰⁵ Bordonove Georges, *Molière*, Paris, Pygmalion, 1967, p. 9.

Des contemporains de Molière, nous n'avons que trois témoignages parmi lesquels, le plus complet est celui de La Grange et Vivot. Rien de plus. Jusqu'au siècle suivant la mort du dramaturge, nous n'en saurons pas plus sur sa vie. C'est à cette époque, comme le note Florence Filippi, qu'on commence à s'intéresser à la vie de l'homme de théâtre :

« L'homme de théâtre commence à faire l'objet de monographies détaillées, comme en témoigne la vogue des mémoires d'acteurs et l'effervescence mythographique qui l'accompagne [...] A partir du milieu du XVIII^e siècle, on commence à étudier l'artiste, et plus particulièrement l'interprète de théâtre en tant qu'individu et non plus comme un simple masque sans subjectivité. ⁷⁰⁶ »

Aussi, il ne faut pas s'étonner qu'on se penche tout particulièrement sur la vie de celui qu'on considère déjà comme le plus grand comique français. C'est dans ce contexte que la vie de Molière va donner lieu à deux récits écrits à quelques dizaines d'années d'écart : celui de Grimarest et celui de Voltaire.

Pour comprendre comment s'est construite la légende de Molière, telle qu'elle apparaît dans les ouvrages scolaires, depuis le XIX^e siècle, jusqu'à aujourd'hui, il nous faut donc remonter aux sources de cette légende.

1. Les témoignages des contemporains de Molière

Du vivant de Molière, seuls trois témoignages nous sont parvenus. Le premier est celui de Tallemant des Réaux, lequel, en quelques lignes dresse un rapide portrait de l'auteur-acteur en marge d'un ouvrage qu'il consacre aux comédiens parisiens. On doit le second témoignage à Donneau de Visé, qui, sous la forme d'un dialogue, donne une image un peu plus précise de Molière. Mais, c'est surtout à La Grange et Vivot, deux fidèles de Molière, qu'on doit le premier portrait du dramaturge.

⁷⁰⁶ Filippi Florence, « Les vies de Molière (XVIII^e-XIX^e siècles) : du parcours exemplaire à l'hagiographie », in *Ombres de Molière : Naissance d'un mythe littéraire à travers ses avatars du XVII^e siècle à nos jours*, sous la direction de Martial Poirson, Paris, Armand Colin, 2012, p. 189-209.

a. Tallemant des Réaux

Vers 1658, à la fin de son *Histoire des principaux comédiens de Paris*,⁷⁰⁷ Tallemant des Réaux est le premier contemporain de Molière à faire un rapide portrait du comédien. A cette date, le dramaturge est encore peu connu. Aussi, l'auteur accorde-t-il peu d'importance à, comme il l'appelle, « *ce garçon* » ; et c'est dans l'ombre de « *la Béjard* », que Molière apparaît, à travers quelques lignes notées en marge du manuscrit.

On apprend que Molière a quitté « *les bancs de la Sorbonne* » pour suivre la comédienne dont il a été « *longtemps* » amoureux et qu'il a fini par l'épouser. C'est, nous dit Tallemant des Réaux, un auteur qui joue ses pièces comiques, dans lesquelles il y a « *de l'esprit* » ; mais sa notoriété est toute relative car celles-ci ne sont pas représentées par d'autres troupes que la sienne. Autrement, « *ce n'est pas un merveilleux acteur, si ce n'est pour le ridicule.* »

Il y a peu de choses à retenir de ce premier portrait, lequel comporte déjà des inexactitudes : Tallemant des Réaux est le seul contemporain du dramaturge à évoquer Molière étudiant à la Sorbonne la théologie et le dramaturge n'épouse pas Madeleine mais Armande.

On peut, cependant, remarquer deux éléments qui dessinent déjà une image de Molière :

- Il y a de « *l'esprit* » dans ses comédies ; mot qui, à l'époque, comme le dit Roger Duchêne dans la biographie qu'il consacre à Molière, en 1998, « *englobe l'intelligence, l'imagination, la vivacité et le sens de la répartie.* »⁷⁰⁸
- Comme comédien, il a des talents, mais uniquement pour jouer la comédie : « *merveilleux acteur* », mais uniquement « *pour le ridicule* ».

b. Donneau de Visé

⁷⁰⁷ Tallemant des Réaux, « Histoire des principaux comédiens français », in *Mémoires*, Tome cinquième, édition de 1853, Bruxelles, J.P. Melie, libraire-éditeur, p. 206, (première édition vers 1658).

⁷⁰⁸ Duchêne Roger, *Molière*, Paris, Fayard, 1998, p. 8.

Quelques années plus tard, en 1663, Donneau de Visé, rédige un *Abrégé de l'Abrégé de la vie de Molière* à l'intérieur des *Nouvelles nouvelles*.⁷⁰⁹ Sous la forme d'un dialogue, ce « *petit récit* », comme le nomme son auteur, dresse un portrait de l'auteur-acteur.

Molière y est présenté comme un « *fameux* » comédien « *dont les pièces font tant de bruit, et dont l'on parle partout, comme d'un homme qui a infiniment d'esprit.* » C'est un « *fort galant homme* », un « *fameux auteur* » qui « *fait profession ouverte de publier en plein théâtre les vérités de tout le monde* ». Il est, par son esprit, « *un des plus illustres du siècle* », le nouveau « *Térence*, » à la fois « *grand auteur et grand comédien, dont on parle dans toute l'Europe.* »

C'est, dit-il, par « *une inclination toute particulière* » qu'il « *se jeta dans la comédie, quoiqu'il se pût bien passer de cette occupation, et qu'il eût assez de bien pour vivre honorablement dans le monde.* »

Il a joué la comédie « *quelques temps[...] à la campagne* » et en dépit du fait « *qu'il jouât fort mal le sérieux et que dans le comique il ne fût qu'une copie de Trivelin, et de Scaramouche, il ne laissa pas que de devenir en peu de temps, par son adresse, et par son esprit, le chef de sa troupe, et de l'obliger à porter son nom.* »

Il s'installe ensuite à Paris mais « *il fut trouvé incapable de jouer aucunes pièces sérieuses.* » C'est en donnant ses propres comédies, *L'Etourdi* et *Le Dépit amoureux* qu'il trouve un premier public, mais c'est avec *Les Précieuses ridicules* qu'il triomphe vraiment :

« *Il les habilla (les Précieuses) admirablement bien à la française, et la réussite qu'elles eurent lui fit connaître que l'on aimait la satire, et la bagatelle. Il connut par là les goûts du siècle, il vit bien qu'il était malade, et que les bonnes choses ne lui plaisaient pas.* »

Fort de ce premier succès, Molière s'est inspiré du spectacle que lui offrait le monde qu'il observait pour créer ses comédies :

⁷⁰⁹ Donneau de Visé, « *Abrégé de l'abrégé de la vie de Molière* », extrait des *Nouvelles nouvelles*, 1663, édition Bibliothèque de La Pléiade, T1, Paris, Gallimard, 2010, p. 1091-98.

« Jamais homme ne s'est si bien su servir de l'occasion ; jamais homme n'a su naturellement décrire, ni représenter les actions humaines, et jamais homme n'a su si bien faire son profit des conseils d'autrui. »

Molière, le « héros », selon l'expression de l'auteur, du « petit récit » de Donneau de Visé est représenté comme un homme à la mode, de bonne compagnie, soucieux de rendre toutes les invitations qu'il reçoit, « son esprit le faisant aller de pair avec beaucoup de gens, qui sont beaucoup au-dessus de lui. »

Donneau de Visé loue en lui « le peintre ingénieux de tant de beaux tableaux du siècle. » Tout en observant ses contemporains, nous dit-il, il puise ses sujets dans la littérature mais s'inspire aussi de sa vie privée :

« Si vous voulez savoir pourquoi presque dans toutes ses pièces il raille tant les cocus, et dépeint si naturellement les jaloux, c'est qu'il est du nombre de ces derniers. »

De ce portrait en demi-teinte, on peut retenir toute la distance parcourue par Molière en l'espace de quelques années. Si en 1658, il n'était qu'un pâle « garçon » encore peu apprécié pour ses talents d'auteur-acteur, en 1663, il est désormais un auteur et un comédien à la mode, reconnu au point que sa notoriété permet d'établir la comparaison avec Térence, le plus apprécié des comiques latins.

Entre les deux témoignages, un seul trait commun : c'est par son « esprit », nous dit Donneau de Visé, que Molière s'est surtout fait remarquer ; Tallemant des Réaux notait déjà qu'il y avait de l'« esprit » dans les comédies du dramaturge.

Des éléments fédérateurs de ce qui sera la légende de Molière dans les manuels sont déjà présents dans ce portrait :

- C'est par vocation, et non par besoin, qu'il a embrassé la carrière théâtrale ;
- Il a joué « quelques temps » la comédie à « la campagne » avant de s'installer à Paris ;
- Molière est un fin observateur des mœurs de son siècle ;
- Il puise aussi dans ses déboires conjugaux pour créer ses personnages de cocus et de jaloux ;
- C'est dans le comique qu'il excelle et on le surnomme « Le Térence du siècle. »

Enfin, le portrait de Molière se précise : c'est à la tradition de la bouffonnerie qu'on rattache son jeu.

c. La Grange et Vivot

En 1682, La Grange et Vivot écrivent la préface de l'édition complète des *Œuvres de Molière*. Celle-ci se présente sous la forme d'une notice bibliographique laquelle constitue le troisième témoignage écrit du vivant de Molière.

Tous deux sont de fidèles compagnons du dramaturge. La Grange entre dans la troupe de Molière en 1659. Il joue alors des rôles d'amoureux. Mais, très vite, il va occuper des responsabilités au sein de la compagnie qui font de lui un personnage essentiel. Il remplace Molière en tant qu'orateur ; mais surtout, il tient à jour le fameux registre qui porte son nom, dans lequel il consigne, jusqu'en 1685, tous les éléments relatifs à la vie de la troupe.

Vivot est un ami intime de Molière. Il l'a certainement rencontré très jeune, peut-être au moment où Molière a commencé à exercer sa charge de tapissier du Roi, lui-même exerçant la charge de contrôleur d'office de la Maison du Roi. On sait aussi⁷¹⁰ qu'il était un grand amateur de théâtre et par-dessus tout, grand admirateur de Molière.

Tous deux rendent un hommage à celui qu'ils qualifient de « *fameux Auteur* »⁷¹¹ »

« *On peut dire que jamais homme n'a mieux su que lui remplir le précepte, qui veut que la Comédie instruisse en divertissant.* »

De la formation de Molière, on apprend quelques éléments. Fils d'un « *Valet de Chambre tapissier du Roi* », il a fait des études brillantes au Collège de Clermont :

« *S'il fut fort bon humaniste, il devint encore plus grand Philosophe. L'inclinaison qu'il avait pour la Poésie le fit s'appliquer à lire les Poètes avec un soin tout particulier ; il les possédait parfaitement, et surtout Térence.* »

⁷¹⁰ « Jean Vivot, ami, éditeur et biographe de Molière, 1613-1698 », in *Mélanges en hommage à Robert Garapon*, textes réunis et publiés par Yves Bellenger, Paris, PUF, 1992.

⁷¹¹ La Grange, 1682, Préface aux *Œuvres de Monsieur de Molière, revues, corrigées et augmentées par Vivot et C. Varlet, Sieur de La Grange*, Paris, D. Thierry, C. Bardin et P. Trabouillet, in *Œuvres complètes*, édition Bibliothèque de La Pléiade, T1, Paris, Gallimard, 2010, p. 1099.

C'est là qu'il aurait rencontré le Prince de Conti, de qui, en raison de la « *vivacité d'esprit qui le distinguait de tous les autres* », il a pu obtenir « *l'estime et les bonnes grâces* », au point que « *ce Prince [...] l'a toujours honoré de sa bienveillance et de sa protection.* »

Mais, se sentant un « *invincible penchant pour la comédie* », à l'issue de ses études de droit, il a décidé d'abandonner cette voie pour donner libre cours à sa passion. C'est dans ce métier qu'il va « *exceller* », non seulement comme acteur « *par des talents extraordinaires* », mais aussi comme auteur. Il fonde *L'Illustre Théâtre* mais, n'ayant pas pu s'établir à Paris, « *il fut obligé de courir par les Provinces du Royaume, où il commença de s'acquérir une fort grande réputation.* »

Quelques dates parsèment ensuite le récit. C'est à Lyon, en 1653, qu'il a présenté *L'Etourdi*, sa première comédie. En 1658, suivant les conseils de ses amis, il se rapproche de Paris et le 24 Octobre il joue *Nicomède* devant le Roi puis demande à « *Sa Majesté* » l'autorisation de lui présenter « *un de ces petits divertissements qui lui avaient acquis quelque réputation, et dont il régalaient les Provinces.* » Molière interprète alors le rôle du docteur dans « *la petite comédie* » du *Docteur Amoureux*. Le monarque est aussitôt conquis et « *donne des Ordres* » pour établir la troupe à Paris dans la salle du Petit-Bourbon en alternance avec les Comédiens Italiens. *L'Illustre-théâtre* devient la troupe de Monsieur et donne sa première représentation le 3 novembre. Au mois d'octobre 1659, Molière et ses comédiens déménagent dans la Salle du Palais-Royal, suite à la destruction de la salle du Petit-Bourbon.

Dans les années suivantes, la renommée de Molière ne cesse de croître auprès du roi qui reconnaît son « *mérite* » et ses « *bonnes qualités.* » Il se fait remarquer à la Cour pour « *un homme civil et honnête, ne se prévalant point de son mérite et de son crédit, s'accommodant à l'humeur de ceux avec qui il était obligé de vivre, ayant l'âme belle, libérale ; en un mot, possédant, et exerçant toutes les qualités d'un parfaitement honnête homme.* »

Les deux auteurs notent que Molière, de par son caractère était plutôt timide : « *il ne parlait guère en compagnie* » et qu'il était « *rêveur et mélancolique* ». Cependant, « *s'il parlait peu, il parlait juste, et d'ailleurs il observait les manières et les mœurs de tout le monde* », qu'il transposait ensuite dans ses comédies.

Preuve du succès de la troupe, le roi décide, en 1665, de s'attacher les services de Molière ; il lui accorde une pension de 7000 livres et la troupe prend le nom de *Troupe du Roi*.

Les principales comédies de Molière sont ensuite citées et La Grange et Vivot reconnaissent que toutes les pièces ne furent pas toutes « *d'égales beautés* », Molière étant obligé, nous disent-ils, d'« *assujettir son génie à des sujets qu'on lui prescrivait, et de travailler avec une très grande précipitation, soit par les Ordres du Roi, soit par la nécessité des affaires de la Troupe.* »

Enfin, Molière « *fini sa carrière* » en 1673, à l'âge de « *cinquante-deux ou cinquante-trois ans.* » Le récit s'arrête longuement sur les circonstances de sa mort. Le dramaturge était malade lorsqu'il a commencé les représentations du *Malade imaginaire*. Il souffrait, nous disent-ils, « *d'une fluxion sur la poitrine qui l'incommodait beaucoup, et à laquelle il était sujet depuis quelques années. [...] C'est cette toux qui a abrégé sa vie de plus de vingt ans. Il était d'ailleurs d'une bonne constitution, et sans l'accident qui laissa son mal sans aucun remède, il n'eût pas manqué de forces pour le surmonter.* » La Grange et Vivot rapportent alors les difficultés de Molière pour jouer son rôle, le 17 février, jour de la quatrième représentation, puis les derniers moments de sa vie :

« *Il fut si fort travaillé de sa fluxion qu'il eut de la peine à jouer son rôle. Il ne l'acheva qu'en souffrant beaucoup, et le public connut aisément qu'il n'était rien moins que ce qu'il avait voulu jouer [...] La Comédie étant faite, il se retira promptement chez lui, et à peine eut-il le temps de se mettre au lit, que la toux continuelle dont il était tourmenté, redoubla de violence. Les efforts qu'il fit furent si grands, qu'une veine se rompit dans les poumons. Aussitôt qu'il se sentit en état, il tourna toutes ses pensées du côté du Ciel ; un moment après il perdit la parole, et fut suffoqué en demi-heure par l'abondance du sang qu'il perdit par la bouche.* »

La notice s'achève par un hommage à celui qui fut « *le Térence de son siècle* ». Les deux auteurs louent les talents d'acteur de Molière et indiquent le devenir de la troupe après la mort de son « *illustre chef* », jusqu'à la réunion, en 1680, rue Mazarini, de toutes les troupes de Paris au service du roi.

La préface des *Œuvres complètes* confirme donc trois des premiers éléments fédérateurs de la légende de Molière, dont nous avons déjà noté la présence dans le texte de Tallemant des Réaux :

- Molière avait un « *invincible penchant pour la comédie* » ;
- Il a été obligé de « *courir par les Provinces du Royaume* » avant de pouvoir s'installer à Paris ;
- C'est un fin observateur des mœurs de son temps ;
- C'est un excellent acteur comique.

Par ailleurs, ce texte établit de nouveaux jalons de la légende :

- Molière a fait des « *études brillantes au collège de Clermont,* » où il a rencontré le Prince de Conti ;
- Il a ensuite fait des études de droit ;
- Il a été surtout attiré par la Poésie, et en particulier Térence qu'il connaissait parfaitement ;
- Il « *parlait peu* », était « *rêveur* » et « *mélancolique* » ;
- Il avait « *l'âme belle et libérale* » et « *toutes les qualités d'un parfaitement honnête homme* » ;
- C'est parce qu'il était obligé de répondre rapidement aux commandes royales et pour subvenir aux besoins de sa troupe qu'il a écrit des pièces jugées de moins bonnes qualités ;
- Le jour de sa mort, après la quatrième représentation du *Malade imaginaire*, il souffrait d'une fluxion de poitrine, mal dont il était atteint depuis plusieurs années ; il est mort en chrétien.

Enfin, notons deux éléments :

- A la différence de Donneau de Visé, La Grange et Vivot, qui sont de fidèles compagnons de Molière, sont muets sur les déboires conjugaux de Molière ;
- Deux récits sont enchâssés dans ce dernier témoignage : celui de la demande de Molière à Louis XIV de l'autoriser à jouer devant lui la petite comédie du *Docteur amoureux* et le long récit de la mort du comédien. On peut penser que ce sont ces deux récits qui ouvrent la porte à la pratique d'inscrire dans les futures *Vies* de Molière toute une série d'anecdotes, lesquelles vont venir se greffer sur ces trois seuls témoignages portés du vivant de Molière.

A l'issue de ces premiers jalons biographiques, les fondements de la légende de Molière sont donc déjà constitués en double teinte : c'est, pour le moment, surtout le côté « doré » qui apparaît mais, on commence à discerner le côté « sombre » : Molière est un auteur de comédies que l'on ne juge pas toutes de qualités égales et, si dans la plupart de ses pièces il y a des jaloux et des cocus, c'est parce que lui-même l'a été.

Ces trois récits demeurent, cependant très lapidaires et certains éléments ne semblent pas concordants. Ainsi, pour Tallemant des Réaux, Molière a fait des études universitaires à la Sorbonne, alors que La Grange et Vivot parlent de brillantes études au collège de Clermont puis d'une formation universitaire en droit. On voit déjà là tous les problèmes qui vont se poser aux biographes qui, après la mort de Molière, vont vouloir retracer sa vie sans l'aide de notes autobiographiques ou de documents écrits laissés par le dramaturge de son vivant.

2. Les deux textes « évangiles. »

Au XVIII^e siècle, deux biographies de Molière vont revisiter la vie de l'auteur-acteur. Ces deux textes vont devenir, selon l'expression de Florence Filippi, les deux « évangiles ⁷¹² » sur lesquels va se construire la légende du dramaturge. Ils serviront de support à toutes les biographies futures et alimenteront ainsi les pages que les auteurs des ouvrages scolaires consacreront à la vie de Molière.

⁷¹² Filippi Florence, « Les vies de Molière (XVIII^e-XIX^e siècles) : du parcours exemplaire à l'hagiographie », in *Ombres de Molière : Naissance d'un mythe littéraire à travers ses avatars du XVII^e siècle à nos jours*, op., cit.

D'un côté, au tout début du siècle (1705), il y a la *Vie de Molière* par Grimarest,⁷¹³ long récit qui accumule les anecdotes ; d'un autre, trois décennies plus tard (1739), Voltaire, à son tour, écrit *La vie de Molière*,⁷¹⁴ laquelle a pour vocation, à l'inverse, d'être dépouillée des anecdotes qui encombrant l'ouvrage de son prédécesseur.

a. La vie de M. de Molière par Grimarest

Trente-deux ans après la mort de Molière, *La vie de M. de Molière* par Grimarest débute sur la constatation qu'il est étonnant qu'on n'ait jamais songé à mettre par écrit la vie d'un homme aussi célèbre. D'emblée, son auteur s'inscrit dans le cadre des « *Vies parallèles des hommes illustres* » de Plutarque ainsi que dans celui du recueil biographique que Giorgio Vasari, consacre, en 1568, aux « *Vies des meilleurs peintres, sculpteurs et architectes* »⁷¹⁵ : »

« *Il y a lieu de s'étonner que personne n'ait encore recherché la Vie de M. de Molière pour nous la donner. On doit s'intéresser à la mémoire d'un homme qui s'est rendu si illustre dans son genre.* »

S'il décide d'entreprendre ce récit, c'est, dit-il, pour rétablir la vérité sur les événements qui ont marqué la vie du dramaturge, dont les témoignages n'ont fait jusqu'alors, que « *remplir le public d'une infinité de fausses Histoires.* »⁷¹⁶ » Son entreprise biographique a donc pour vocation de récuser « *les rares textes déjà parus,* »⁷¹⁷ » dont il conteste la fiabilité :

« *On ignore ce grand homme ; et les faibles crayons qu'on en a donnés sont tous manqués, ou si peu recherchés qu'ils ne suffisent pas pour le connaître tel qu'il est.* »

En affirmant ces propos, Grimarest refuse donc d'accorder une quelconque légitimité à la préface de La Grange et Vivot, en dépit du fait que cette notice biographique ait été réalisée par deux fidèles compagnons du dramaturge.

⁷¹³ Grimarest Jean-Léonor (Le Gallois sieur de.), *La vie de M. de Molière*, Paris, Jacques Le Febvre, édition publiée par Aimé Martin, 1824 (édition originale, chez le même éditeur, (1705).

⁷¹⁴ Voltaire, *Vie de Molière avec des jugements sur ses ouvrages*, Paris, Prault, 1739.

⁷¹⁵ Grimarest Jean-Léonor (Le Gallois sieur de.), *La vie de M. de Molière*, op. cit., p. 23.

⁷¹⁶ *Ibid.*, p. 24.

⁷¹⁷ *Ibidem.*

Pour « rendre la vérité » sur Molière, Grimarest affirme avoir procédé à une enquête minutieuse auprès de l'entourage du dramaturge et, en particulier, auprès de Baron et d'Esprit-Madeleine, la fille de Molière. Ainsi, il légitime son texte en affirmant s'être uniquement appuyé « sur des mémoires assurés » et n'avoir « point épargné les soins pour n'avancer rien de douteux.⁷¹⁸ » Il explique ainsi les difficultés qu'il a rencontrées pour démêler le vrai du faux parmi tous les témoignages recueillis :

« Il y a peu de personnes de son temps, qui pour se faire honneur d'avoir figuré avec lui, n'inventent des aventures qu'ils prétendent avoir eues ensemble.⁷¹⁹ »

Aussi, dit-il, il a pris soin de ne retenir que ce qui peut éclairer l'image du « grand homme » :

« J'ai écarté aussi beaucoup de faits domestiques, qui sont communs à toutes sortes de personnes ; mais je n'ai point négligé ceux qui peuvent réveiller mon lecteur. Je me flatte que le public me saura gré d'avoir travaillé ; je lui donne la Vie d'une personne qui l'occupe si souvent ; d'un Auteur inimitable, dont le souvenir touche tous ceux qui ont le discernement assez heureux pour sentir à la lecture, ou à la représentation de ses pièces, toutes les beautés qu'il y a répandues.⁷²⁰ »

L'œuvre de Grimarest est cependant l'objet de critiques virulentes, dont la plus digne de foi vient certainement de Boileau, l'ami fidèle de Molière qui, dans sa correspondance avec Brossette, le 12 mars 1706, ne manque pas de décrier l'ouvrage :⁷²¹

« Pour ce qui est de la Vie de Molière, franchement ce n'est pas un ouvrage qui mérite qu'on en parle ; il est fait par un homme qui ne savait rien de la vie de Molière, et il se trompe sur tout, ne sachant pas même les faits que tout le monde sait. »

Et, en effet, dès les premières lignes, lorsque Grimarest évoque les parents de Molière et la maison où il est né, les éléments avancés se révéleront souvent inexacts, comme le montreront au siècle suivant, les travaux de Louis-François Beffara :

« Ils avaient, nous dit Grimarest, leur boutique sous les piliers des Halles dans une maison qui leur appartenait en propre. Sa mère s'appelait Boudet. »

⁷¹⁸ Ibidem.

⁷¹⁹ Ibidem.

⁷²⁰ Ibidem.

⁷²¹ Correspondance Boileau-Brossette, Lettre CXVII du 12 mars 1706, in *Correspondance Boileau-Brossette*, Paris, Auguste Laverdet, J. Techener, 1758, p. 214.

Louis-Ferdinand Beffara⁷²² en se penchant sur les registres paroissiaux de Saint-Eustache, découvre l'acte de baptême de Molière. Ses recherches, lui permettent aussi, entre autres, de prouver que la mère de Molière ne s'appelait pas Boudet, mais Marie Cressé ; et que la famille n'habitait pas sous les piliers des Halles, comme le pensait Grimarest, mais dans la rue Saint-Honoré.

Cette première biographie de Molière s'avère en fait pleine d'erreurs ; d'autant plus que les témoignages principaux sur lesquels Grimarest dit s'appuyer semblent être de peu de crédit. En effet, Baron a intégré la troupe de Molière en 1670, alors qu'il n'avait que 17 ans, Armande est morte en 1700, soit cinq ans avant la rédaction du récit de Grimarest et Esprit-Madeleine n'avait que six ans à la mort de son père.

Pour tous les événements qu'il rapporte, on peut penser que Grimarest laisse parler son imagination sous la forme de nombreuses anecdotes, à partir des informations données par La Grange dans sa préface. Il n'apporte d'ailleurs aucune date précise si ce n'est celles qu'il reprend au récit de La Grange et Vivot.

Son œuvre, cependant, va contribuer grandement à construire la légende de Molière, en particulier, grâce aux anecdotes qu'elle véhicule, dont nous ne retenons ici que celles qui vont devenir constitutives de l'image de Molière dans les manuels.

- **Molière initié au théâtre par son grand-père, Louis Cressé**

Molière a été emmené, dès son plus jeune âge voir la comédie à l'Hôtel de Bourgogne par son grand-père.⁷²³

Gustave Michaut, dans *La Jeunesse de Molière*, est le premier à mettre en doute cette anecdote :⁷²⁴

« Sur l'intervention du grand-père, le plus sage est de s'en tenir à un doute prudent. »

⁷²² Beffara Louis François, *Dissertation sur Jean-Baptiste Poquelin Molière, sur ses ancêtres, l'époque de sa naissance, qui avait été inconnue jusqu'à présent, son buste et une inscription portant une fausse date de naissance, ornant la façade d'une maison, rue de la Tonnellerie, où l'on a cru qu'il était né, etc., op., cit.*

⁷²³ Grimarest Jean-Léonor (Le Gallois sieur de.), *La vie de M. de Molière, op., cit.*, p. 26.

⁷²⁴ Michaut Gustave, *La jeunesse de Molière*, Paris, Hachette, 1923, p. 54.

- **La rencontre avec le philosophe épicurien Gassendi**

Lors de ses études au collège de Clermont, le jeune Jean-Baptiste aurait rencontré le philosophe par l'intermédiaire de son ami Chapelle. Grimarest précise que Chapelle était le fils naturel de Luillier. Celui-ci, ami de Gassendi, aurait tenu à ce que son fils soit instruit par le philosophe épicurien. Le jeune Poquelin, accompagnant son camarade, aurait donc assisté à cet enseignement et serait vite devenu un disciple du philosophe :⁷²⁵

« M. Luillier n'épargnant rien pour donner une belle éducation à Chapelle, jusqu'à lui choisir pour Précepteur le célèbre M. de Gassendi ; qui ayant remarqué dans Molière toute la docilité et toute la pénétration nécessaires pour prendre les connaissances de la philosophie, se fit un plaisir de la lui enseigner en même temps qu'à Messieurs Chapelle et Bernier. »

Pour Grimarest, c'est cette rencontre qui est à l'origine de ce qu'il appelle « *le caractère d'esprit*⁷²⁶ » de Molière, c'est-à-dire son attrait pour la philosophie, lequel expliquerait le fait que, comme le dit le biographe, Molière avait « *traduit presque tout Lucrèce*.⁷²⁷ » En ce qui concerne la traduction du *De Rerum Natura*, même si elle n'a jamais été retrouvée, et même si rien ne permet d'affirmer la véracité de cette anecdote, comme le remarque George Couton dans l'introduction qu'il réalise à l'édition des œuvres de Molière pour la collection La Pléiade, en 1972,⁷²⁸ elle est communément admise par tous les biographes du dramaturge. En effet, ceux-ci se basent sur le fait que l'on retrouve, presque à l'identique, les vers de Lucrèce dans la tirade d'Éliante de la scène 2 de l'acte IV du *Misanthrope*,⁷²⁹ visant à savoir si un homme devient aveugle ou au contraire clairvoyant lorsqu'il est amoureux

- « **Courage Molière** »

⁷²⁵ Grimarest Jean-Léonor (Le Gallois sieur de.), *La vie de M. de Molière, op., cit.*, p. 38-39.

⁷²⁶ *Ibid.*, p. 80.

⁷²⁷ *Ibid.*, p. 177.

⁷²⁸ Molière, *Œuvres*, Paris, Gallimard, collection « La Pléiade », 1972, édition de Georges Couton, t.2, Préface, p. XIV-XV.

⁷²⁹ *Le Misanthrope*, acte II, scène 4, vers 771- 730. La tirade d'Éliante tire son origine du *De Rerum Natura* IV, 1142-1163, traduit en français par Marolles en 1650.

Un vieillard, spectateur du parterre, aurait encouragé Molière lors d'une des premières représentations des *Précieuses ridicules* en s'écriant : « *Courage, Molière, voilà la bonne comédie.* »⁷³⁰ Tout comme la précédente, cette anecdote passe rapidement à la postérité. En 1863, Louis Moland dans la notice biographique à la vie de Molière,⁷³¹ qu'il rédige en introduction de son édition critique des œuvres du dramaturge, trouve, de façon très habile, le moyen de conserver l'anecdote tout en prenant quelque peu ses distances par rapport à la validité du récit de Grimarest :

« La tradition prétend qu'un vieillard se serait écrié : « Courage, Molière ! Voilà la bonne comédie ! » C'est tout le parterre qui probablement en jugea ainsi, et dont cette expression peut servir à rendre l'impression. »

- **Molière et sa servante Laforêt**

Pour tester leur effet sur le public populaire, Molière avait l'habitude de lire ses comédies à sa servante, que, nous dit Grimarest, on appelait Laforêt :⁷³²

« Il (Molière) consultait ses amis, il examinait avec attention ce qu'il travaillait ; on sait même que lorsqu'il voulait que quelque scène prît le peuple des spectateurs, comme les autres, il la lisait à sa servante pour voir si elle en serait touchée. »

Grimarest rapporte cette anecdote comme étant de source sûre. C'est Boileau qui est le premier à la raconter, en 1693, dans ses *Réflexions sur Longin*⁷³³ pour illustrer « *un des plus importants préceptes de la rhétorique* » de Longin qui est qu'il faut toujours « *consulter nos amis sur nos ouvrages, et les accoutumer de bonne heure à ne point nous flatter* » :

« Je me souviens que Molière m'a montré aussi plusieurs fois une vieille servante qu'il avait chez lui, à qui il lisait, disait-il, quelquefois ses comédies ; et il m'assurait que lorsque des endroits de plaisanterie ne l'avaient point frappée, il les corrigeait,

⁷³⁰ Grimarest Jean-Léonor (Le Gallois sieur de.), *La vie de M. de Molière, op., cit.*, p.48.

⁷³¹ Moland Louis, *Molière, sa vie et ses ouvrages, le théâtre et la troupe de Molière, édition critique*, Paris, Garnier, 1863, p. 136.

⁷³² Grimarest Jean-Léonor (Le Gallois sieur de.), *La vie de M. de Molière, op., cit.*, p.69.

⁷³³ Boileau Nicolas, « *Réflexions critiques sur quelques passages du rhéteur Longin, où ; par occasion , on répond à plusieurs objections de M. Perrault contre Homère et contre Pindare , et tout nouvellement à la dissertation de M. Leclerc contre Longin, et à quelques critiques faites contre M. Racine* », annexe au *Traité du sublime*, in *Œuvres*, édition de 1694, Paris, La Place Sanchez et compagnie, p. 284.

parce qu'il avait plusieurs fois éprouvé sur son théâtre que ces endroits n'y réussissaient point. »

- **Le souper d'Auteuil**

Molière avait l'habitude de se retrouver avec Chapelle et un groupe d'amis dans sa maison d'Auteuil.⁷³⁴ Un soir, après un souper bien arrosé, ces derniers décident d'aller se jeter dans la Seine et Molière trouve le moyen de les en empêcher. Grimarest cite longuement cette anecdote, laquelle montre, dit-il, « *la présence d'esprit* » du dramaturge et l'importance qu'il accordait à l'amitié. Les biographes du dramaturge pensent que le fond de cette histoire est certainement vrai. On la retrouve, en effet, rapportée, en 1747, dans les *Mémoires sur la vie de Jean Racine*, écrits par son fils, Louis Racine,⁷³⁵ ou encore dans la notice biographique de Louis Moland.⁷³⁶

- **Molière prend son bien où il le trouve**

C'est dans le passage qu'il consacre à l'enseignement du philosophe Gassendi, que Molière aurait reçu avec Chapelle, Cyrano de Bergerac et Bernier, que Grimarest cite cette phrase de Molière⁷³⁷ :

« Il m'est permis de reprendre mon bien où je le retrouve. »

Lorsque Grimarest rapporte cette anecdote, il l'inscrit dans le cadre d'une remarque que Molière aurait faite à propos de Cyrano de Bergerac qui, « *très avide de savoir* » aurait rejoint le petit groupe d'amis pour suivre l'enseignement du philosophe car, dit-il, « *il profitait de tout, et il se fit un fonds de bonnes choses dont il tira avantage par la suite* » :

⁷³⁴ Grimarest, Jean-Léonor (Le Gallois sieur de.) *op., cit.*, p.101-103.

⁷³⁵ Racine Louis, *Mémoires sur la vie de Jean Racine*, Lausanne et Genève, M. Bousquet, 1747. – Cité par Pierre Bonvallet, *Molière de tous les jours*, Paris, Imago, 1995, p.190.

⁷³⁶ Moland Louis, *Molière, sa vie et ses ouvrages, le théâtre et la troupe de Molière, édition critique*, Paris, Garnier, 1863, p. 253.

⁷³⁷ Grimarest Jean-Léonor (Le Gallois sieur de.), *La vie de M. de Molière, op., cit.*, p. 29.

« Molière aussi ne s'est-il pas fait scrupule de placer dans ses ouvrages plusieurs pensées que Cyrano avait employées auparavant dans les siens. Il m'est permis, disait Molière, de reprendre mon bien où je le trouve. »

Il s'agit donc, pour Grimarest, de mettre en évidence des ressemblances dans certaines œuvres des deux auteurs, lesquelles ne sont pas précisées. Cette anecdote va se retrouver dans les manuels jusqu'au milieu du XX^e siècle, mais sous une autre version, laquelle déforme les propos de Grimarest. Le verbe « prendre » va remplacer le verbe « reprendre ». Jean-François Cailhava, dans ses *Etudes sur Molière*,⁷³⁸ la rapporte, en effet, de la façon suivante :

« Molière, en embellissant ses larcins, avait acquis le droit de dire : « cela est bon, cela m'appartient, il est permis de prendre son bien où on le trouve. »

Pourtant, Pierre Bonvallet explique qu'on peut comprendre l'anecdote, telle qu'elle a été rapportée par Grimarest sans avoir besoin de la déformer⁷³⁹ :

« Molière et Cyrano auraient, dans leur prime jeunesse, composé en collaboration quelques pièces, ou ébauches de pièces, qui n'auraient jamais été représentées jusqu'à ce que Cyrano en eût incorporé des fragments dans un ouvrage publié sous son nom seul. Molière, alors, aurait en effet « repris » son bien le jour où il en aurait eu besoin. »

C'est cependant sous la forme que lui a donnée Jean-François Cailhava, que l'anecdote va parvenir dans les ouvrages scolaires.

- **Armande et Molière**

On a vu que Donneau de Visé évoque dans son témoignage la jalousie de Molière, laquelle serait à l'origine de tous les personnages de ses comédies de cocus et de maris jaloux. Lagrange et Vivot, quant à eux, ne disent rien à ce sujet et ne parlent pas du mariage du dramaturge. Le récit de Grimarest, par contre, va y consacrer plusieurs pages. Armande est présentée comme la fille de Madeleine, qu'elle aurait eue avec Monsieur de Modène, alors qu'elle ne connaissait pas encore Molière. La fillette aurait grandi avec le couple. Molière serait tombé éperdument amoureux de la jeune femme, de vingt ans plus jeune que lui, et

⁷³⁸ Cailhava Jean-François, *Etudes sur Molière*, Paris, Debray, 1802, p. 273.

⁷³⁹ Bonvallet Pierre, *Molière de tous les jours, op., cit.*, p. 240.

aurait conçu pour elle « *l'amour le plus violent qu'une maîtresse puisse inspirer.*⁷⁴⁰ » Dans ce récit, Armande n'est donc pas la sœur mais la fille de Madeleine. Comme le note Roger Duchêne, Grimarest écarte cependant l'accusation d'inceste proférée par l'auteur anonyme de *La fameuse comédienne*, reprise comme en atteste le récit de Louis Racine, dans une requête que Montfleury adresse au roi, qui, la trouvant infondée, en fit peu de cas.⁷⁴¹

Dans le récit de Grimarest, Armande est décrite comme coquette et comme peu attirée par les vertus domestiques :⁷⁴²

« *Elle ne fut pas plus tôt Madame Molière qu'elle crut être au rang de Duchesse. [...]
Molière s'imagina que toute la cour, toute la ville en voulait à son épouse.* »

Le dramaturge aurait profondément souffert du comportement de son épouse. Il était, nous dit Grimarest, « *en proie aux chagrins domestiques dont sa femme ne cessait de l'abreuver.*⁷⁴³ » Ces propos, dans les manuels, vont être à la source de nombreuses remarques sur les relations au sein du couple ; nous y reviendrons.

• La mort de Molière

Pour Grimarest, c'est lors de la quatrième représentation du *Malade imaginaire*, en prononçant « *Juro* » que Molière fut pris d'une première convulsion :⁷⁴⁴

« *Molière représenta avec beaucoup de difficulté ; et la moitié des spectateurs s'aperçurent qu'en prononçant Juro, dans la cérémonie du Malade imaginaire, il lui prit une convulsion. Ayant remarqué lui-même que l'on s'en était aperçu, il fit un effort, et cacha par un ris forcé ce qui venait de lui arriver.* »

On se souvient que La Grange et Vivot, dans leur récit sur les circonstances de la mort de Molière, ne situent pas à un moment précis de la représentation les premiers symptômes du

⁷⁴⁰ Grimarest Jean-Léonor (Le Gallois sieur de.), *La vie de M. de Molière, op., cit.,*p. 59.

⁷⁴¹ Duchêne Roger, *Molière, op., cit.,* p. 299.

⁷⁴² Grimarest Jean-Léonor (Le Gallois sieur de.), *La vie de M. de Molière, op., cit.,*p. 60.

⁷⁴³ *Ibid.*, p. 170.

⁷⁴⁴ Grimarest Jean-Léonor, (Le Gallois sieur de.), *La vie de M. de Molière, op., cit.,*p.151.

malaise de Molière. Grimarest confirme, par contre, comme le rapportent La Grange et Vivot que Molière a eu le temps, d'achever son rôle :

« Quand la pièce fut finie, il prit sa robe de chambre et s'en fut dans la loge de Baron. »

On sait, toujours d'après le récit de La Grange et Vivot, que Molière était malade lors de cette représentation. Grimarest s'arrête longuement sur la discussion que le dramaturge aurait eue avec Armande et Baron avant le début de la représentation, ceux-ci essayant de le convaincre de ne pas jouer ce jour-là. C'est, nous dit le biographe, par générosité pour les gens de son théâtre que Molière, conscient de son état, n'aurait cependant pas voulu renoncer à jouer :⁷⁴⁵

« Comment voulez-vous que je fasse ? [...] Il y a cinquante pauvres ouvriers qui n'ont que leur journée pour vivre. Que feront-ils, si l'on ne joue pas ? »

La pièce une fois finie, Baron reconduit Molière chez lui. Il veut lui faire « *prendre du bouillon* » mais Molière préfère un « *petit morceau de fromage de Parmesan* » que lui apporte Laforêt. Puis Molière se met au lit mais « *un instant après il lui prit une toux extrêmement forte* » et il commence à cracher du sang. Se sentant mourir, il demande alors à Baron d'aller chercher Armande et il reste avec deux religieuses à son chevet :

« Il resta assisté de deux sœurs religieuses, de celles qui viennent ordinairement à Paris quêter pendant le carême, et auxquelles il donnait l'hospitalité. Elles lui donnèrent à ce dernier moment de sa vie tout le secours édifiant que l'on pouvait attendre de leur charité, et il leur fit paraître tous les sentiments d'un bon chrétien et toute la résignation qu'il devait à la volonté du Seigneur. Enfin il rendit l'esprit entre les bras de ces deux bonnes sœurs ; le sang qui sortait par sa bouche en abondance l'étouffa. Ainsi, quand sa femme et Baron remontèrent, ils le trouvèrent mort. »⁷⁴⁶

L'intégralité du récit de la mort de Molière, telle que la raconte Grimarest, est reprise par Louis Moland,⁷⁴⁷ qui accrédite ainsi tous les détails donnés par le premier biographe de Molière. Concernant la présence des deux religieuses, il apporte le commentaire suivant :

⁷⁴⁵ *Ibid.*, p.152.

⁷⁴⁶ *Ibid.*, p. 154.

⁷⁴⁷ Moland Louis, *Molière, sa vie et ses ouvrages, le théâtre et la troupe de Molière, édition critique*, p. 294-296.

« Grâce à la présence des deux sœurs, qui recevaient du comédien une charitable hospitalité, la religion ne fut pas absente en cet instant suprême : elle y fut, sinon dans ses ministres officiels, au moins dans ses plus doux et plus pieux représentants. Aussi ce fait inattendu, impossible à inventer, est-il digne d'attention et ajoute-t-il une grâce (entendez ce mot dans le sens que vous voulez lui donner) à cette mort. »

Grimarest ne dit rien de la requête d'Armande auprès de L'archevêque. Fidèle à ce récit, Louis Moland conclut son chapitre sur la mort de Molière sans l'évoquer non plus.

C'est, comme le note François Rey, dans le pamphlet de *La fausse comédienne*, dû à un auteur anonyme, qu'on trouve une autre version des derniers instants de Molière.⁷⁴⁸ Il serait mort non pas dans les bras des deux religieuses, présentes à son chevet, mais dans ceux d'un gentilhomme nommé Couton, que n'évoque pas Grimarest. N'ayant pas pu signer l'acte de renonciation à son métier de comédien, ni reçu les saints sacrements, il ne pouvait pas être enterré chrétiennement. Armande aurait donc fait une requête auprès de l'archevêque Harlay de Chanvallon, qui autorisa le curé de Saint Eustache à donner à Molière la sépulture ecclésiastique :

«... à condition que ce sera sans aucune pompe et avec deux prêtres seulement, et hors des heures du jour, et qu'il ne se fera aucun service solennel pour lui. »

Grimarest raconte ainsi l'enterrement de Molière :

« Il s'amassa ce jour-là une foule incroyable de peuple devant sa porte. La Molière en fut épouvantée. Elle ne pouvait pénétrer l'intention de cette populace. On lui conseilla de répandre une centaine de pistoles par les fenêtres. Elle n'hésita point. Elle les jeta à ce peuple amassé en le priant avec des termes si touchants de donner des prières à son mari qu'il n'y eut personne de ces gens-là qui ne priât Dieu de tout son cœur. Le convoi se fit tranquillement à la clarté de près de cent flambeaux. »

La biographie de Grimarest apporte des éléments supplémentaires sur la vie de Molière et affine son portrait. De toutes les informations données par le biographe, nous ne retiendrons que celles qui vont alimenter les pages des ouvrages scolaires :

⁷⁴⁸ Anonyme, *Les Intrigues de Molière et celles de sa femme, ou la Fameuse comédienne*, Histoire la Guérin, 1688, cité par François Rey, *Album Molière*, Paris, 2010, Gallimard, collection « La Pléiade », p. 278.

- la jeunesse de Molière est marquée pour Grimarest, comme pour La Grange et Vivot, par des études brillantes :⁷⁴⁹

« Le jeune Poquelin était né avec de si heureuses dispositions pour les études, qu'en cinq années de temps, il fit non seulement ses humanités, mais encore sa philosophie. »

- C'est là qu'il aurait rencontré son ami Chapelle, avec qui il aurait assisté aux enseignements du philosophe Gassendi. Molière, nous dit Grimarest, toute sa vie, *« prendra soin de cultiver la philosophie. »*⁷⁵⁰
- A la fin de son ouvrage, Grimarest revient sur la formation intellectuelle de Molière pour préciser qu'il a traduit l'œuvre de Lucrèce. Il explique aussi qu'il n'a pas *« fait »* Molière avocat, lors de ses études, mais que, cependant, plusieurs témoignages qu'il a recueillis, attestent que celui-ci a bien obtenu ce diplôme.⁷⁵¹
- Grimarest apporte aussi des précisions sur le séjour de Molière en province, lequel, dit-il, aurait duré *« quatre à cinq années. »*⁷⁵²
- Molière était un homme blessé, souvent d'humeur rêveuse, et peu enclin à rire, en raison de tous les tracas occasionnés par ses responsabilités et sa charge de travail, ce que Grimarest prouve en rapportant une longue discussion qu'il aurait eue avec son ami Chapelle. Celui-ci lui ayant demandé les raisons de son humeur chagrine, Molière aurait répondu à son ami :⁷⁵³

« Si vous étiez comme moi, occupé à plaire au Roi, et si vous aviez quarante ou cinquante personnes qui n'entendent point raison, à faire vivre et à conduire, un théâtre à soutenir et des ouvrages à faire pour ménager votre réputation, vous n'auriez pas envie de rire, sur ma parole. »

- Il confirme l'image d'un Molière mélancolique, qui parlait peu et qui était doté d'une sensibilité exacerbée au point qu'il pouvait, à tout moment, se mettre en *« convulsion »*.
- Il avait *« l'âme belle et libérale »*, il était attaché à être *« honnête homme »* dans toutes les circonstances et était toujours généreux avec les pauvres.

⁷⁴⁹ Grimarest, *Vie de Molière, op., cit.*, p.27.

⁷⁵⁰ *Ibid.*, p. 126.

⁷⁵¹ *Ibid.*, p. 168-169.

⁷⁵² *Ibid.*, p. 40.

⁷⁵³ *Ibid.*, p. 138-139.

Boileau ne sera pas le seul à mettre en doute la fiabilité du récit de Grimarest. Dès, sa publication, un auteur anonyme rédige un pamphlet dans lequel il constate le peu d'intérêt de cette biographie qui, dit-il, n'apporte rien de nouveau :⁷⁵⁴

« La Vie de cet auteur inimitable, qui nous occupe si souvent, n'est presque rien ; ce sont de petites Aventures qui lui sont arrivées avec quelques personnes, que l'Auteur ne daigne seulement pas nous nommer. [...] Mais dans tout le corps du Livre, il n'y a rien qui fasse paraître Molière aussi grand Homme que l'Auteur nous le promet. »

Cependant, en dépit de toutes ses erreurs et de toutes les critiques, c'est bien ce récit qui va servir à la constitution des notices biographiques sur Molière dans les manuels et, jusqu'à aujourd'hui, nous en retrouvons des traces.

b. La vie de Molière par Voltaire

Après la *Vie de Molière* par Grimarest, Voltaire publie une nouvelle biographie du dramaturge.⁷⁵⁵ Il légitime son projet par le désir de rendre compte de la vie de Molière par un récit qui, dépouillé d'anecdotes, sera, dit-il, plus près de la vérité que celui de son prédécesseur. Dans l'incipit, il se rattache à Plutarque et justifie ainsi sa démarche :

« Le goût de bien des lecteurs pour les choses frivoles, et l'envie de faire un volume de ce qui ne devrait remplir que peu de pages, sont cause que l'histoire des hommes célèbres est presque toujours gâtée par des détails inutiles, et des contes populaires aussi faux qu'insipides.[...] On tachera d'éviter cet écueil dans cette courte histoire de la vie de Molière ; on ne dira de sa propre personne, que ce qu'on a cru vrai et digne d'être rapporté. »⁷⁵⁶

En conclusion de son récit, Voltaire revient sur sa volonté d'avoir épuré la vie de Molière de tous ces « contes populaires », introduits par Grimarest, qu'il juge « très faux » et qui ne sont, selon lui, que des « historiettes », lesquelles ne méritent « aucune créance ».⁷⁵⁷

⁷⁵⁴ Anonyme, *Lettre critique à M. de ... sur le livre intitulé la vie de Molière*, Paris, Cellier, 1705 : in *La Vie de M. de Molière*, par Grimarest, édition critique de Georges Mongrédien, Paris, 1955, Brient, p. 135.

⁷⁵⁵ Voltaire, *Vie de Molière*, op., cit.

⁷⁵⁶ *ibid.*, p. 3.

⁷⁵⁷ *Ibid.*, p.17.

Voltaire, cependant, calque son récit sur celui de Grimarest et il n'apporte pas d'éléments nouveaux sur la vie de Molière. Par son témoignage, il contribue donc à créditer les grandes lignes de la reconstitution de la vie de l'auteur-acteur, telle qu'elle a été racontée par Grimarest. Néanmoins, il apporte des détails supplémentaires, lesquels vont continuer à alimenter la légende de Molière. Nous ne retiendrons de ceux-ci que ceux qui se retrouveront dans les pages des ouvrages scolaires.

- **Le mariage de Molière**

Voltaire explique ainsi l'échec d'un mariage qu'il qualifie de « *malheureux* » :

« La disproportion d'âge, et les dangers auxquels une comédienne jeune et belle est exposée rendirent ce mariage malheureux ; et Molière, tout philosophe qu'il était d'ailleurs, essuya dans son domestique les dégoûts, les amertumes, et quelquefois les ridicules, qu'il avait si souvent joués au théâtre. ⁷⁵⁸ »

- **La mort de Molière**

Voltaire reprend les grandes lignes du récit de Grimarest en y ajoutant des détails sur l'enterrement de Molière. Il rapporte le refus de l'archevêque de Paris, d'accorder une sépulture chrétienne au comédien. Il raconte aussi l'intervention du roi qui eut « *la bonté de prier l'archevêque de Paris de le faire inhumer dans son église* », puis, enfin, l'attroupement de la foule le jour de l'enterrement :⁷⁵⁹

« La populace qui ne connaissait dans Molière que le comédien, et qui ignorait qu'il avait été un excellent auteur, un philosophe, un grand homme en son genre, s'attroupa en foule à la porte de sa maison le jour du convoi : la veuve fut obligée de jeter de l'argent par les fenêtres ; et ces misérables qui auraient sans savoir pourquoi, troublé l'enterrement, accompagnèrent le corps avec respect. »

En insistant sur ces détails, Voltaire consolide l'image de la mort chrétienne de Molière. Dans le récit de Grimarest, seule la présence des deux religieuses dans les bras desquelles

⁷⁵⁸ *Ibid.*, p. 15.

⁷⁵⁹ *Ibid.*, p. 16.

Molière rend l'âme, permettait de donner à la mort du dramaturge une dimension chrétienne. Avec le récit de Voltaire l'intervention du roi permet la réhabilitation du comédien.

Voltaire introduit aussi dans son récit le seul portrait du vivant de Molière que nous ayons, attribué à Mademoiselle Poirson, fille de l'acteur du Croisy. Il y est décrit comme un homme à l'allure plutôt banale :

« Ni trop gras ni trop maigre, il avait la taille plus grande que petite, le port noble, la jambe belle. Il marchait gravement, avait l'air très sérieux, le nez gros, la bouche grande, les lèvres épaisses, le teint brun, les sourcils noirs et forts, et les divers mouvements qu'il leur donnait lui rendaient la physionomie extrêmement comique. A l'égard de son caractère, il était doux, complaisant, généreux. »

Ce portrait, qui n'était pas présent dans les récits des prédécesseurs de Voltaire, apparaîtra, en 1734, en tête de l'édition des *Œuvres* de Molière. Il sera, ensuite, repris en 1787 dans les *Lettres du Mercure sur Molière sa vie, ses œuvres et les comédiens de son temps*, publiées par Georges Monval avec une notice et des notes.⁷⁶⁰ A partir de cette date, il se retrouvera dans toutes les biographies de l'auteur. Mais, il ne sera repris que dans quelques rares manuels de la fin du XIX^e siècle. Mouchard et Blanchet, auteurs d'un ouvrage destiné aux élèves des établissements chrétiens, y font référence en le commentant de la façon suivante :

*« Tel est le portrait que nous a laissé de Molière la fille de l'acteur du Croisy, Mademoiselle Poisson. Ce n'est plus là le Molière traditionnel, celui de Mignard ni de Houdon ; mais si ce dernier nous a donné le Molière de la postérité, Mademoiselle Poisson nous a décrit le vrai Molière. »*⁷⁶¹

Nous n'en trouvons, par contre, plus aucune trace à partir du début du XX^e siècle. A partir de cette époque, cette description de Molière est totalement occultée et n'est jamais citée. Sa disparition reflète la mise en place, par l'école républicaine, de la première image mythique de Molière. Si le portrait de Molière par Mademoiselle Poirson disparaît des pages des ouvrages scolaires, c'est parce qu'il ne correspond pas à l'image idéalisée d'un homme dont le physique doit nécessairement être le reflet de la grandeur de son âme. Seules les qualités d'âme de Molière, relevées par Mademoiselle Poirson, seront donc retenues. Il faudra

⁷⁶⁰ Monval Georges, *Lettres du Mercure sur Molière, sa vie, ses œuvres et les comédiens de son temps*, Paris, 1787, p.54-55.

⁷⁶¹ Mouchard A. et Blanchet C., *Les auteurs français du baccalauréat moderne, Etudes littéraires*, Alliance des maisons d'éducation chrétienne, Paris, CH. Poussielgue, 1894, p.151-152.

attendre la toute fin du XX^e siècle pour retrouver dans les pages des manuels l'intégralité de ce portrait, en lien avec l'évolution du mythe de Molière. C'est en effet, à cette époque, nous l'avons vu, que l'image de Molière s'inverse. A travers lui, ce n'est plus uniquement le représentant par excellence de l'esprit français qu'on vénère, comme c'était le cas jusqu'alors. Il n'est plus, non plus, uniquement l'homme qu'on donne en exemple à la jeunesse pour ses qualités de cœur, image romantique de Molière qui, à partir des années 1920, se superpose à la précédente. A la fin du XX^e siècle, il devient l'incarnation de l'homme de théâtre par excellence. En lien avec la valorisation du métier de comédien et la réhabilitation de l'image de l'artiste dans la société d'aujourd'hui, on lira la description de Mademoiselle Poirson à la lumière de ce nouveau jalon du mythe de Molière, lequel est encore celui qui domine dans les manuels de français d'aujourd'hui. Cependant, pour les auteurs des ouvrages scolaires, dans ces quelques lignes écrites par la fille de l'acteur du Croisy, c'est l'image du comédien au travail qu'on voit et non pas celle de l'auteur ou de l'homme. Ainsi, c'est le masque qu'endosse Molière pour rentrer dans la peau de l'acteur qu'on donne à voir. L'homme-auteur quant à lui, dans sa représentation physique, reste, encore aujourd'hui, idéalisé. Nous y reviendrons de façon détaillée dans notre dernière partie consacrée à l'iconographie moliéresque.

Ainsi, la biographie de Voltaire complète les grands traits de l'image de Molière, telle qu'elle a été dessinée par Grimarest et avant lui par les rares témoignages des contemporains du dramaturge. Ce sont les épisodes de cette « vie » reconstituée, que nous avons relevés au fur et à mesure de leur apparition dans les différents récits, que nous allons retrouver sous la plume des auteurs des ouvrages scolaires. Ces épisodes « *systématiquement répétés, devenant ainsi des épisodes fondateurs* » de la légende de Molière, Florence Filippi,⁷⁶² reprenant la terminologie de Claude Lévi-Strauss, les appelle des « *mythèmes.* »

C'est en effet à Claude Lévi-Strauss que nous devons ce terme de « mytheme » qu'il introduit dans le chapitre X de son *Anthropologie structurale*⁷⁶³, intitulé « *La structure des mythes.* » Pour analyser un mythe, il faut, selon lui, répertorier les unités élémentaires qui le constituent. Ce sont ces unités qu'il qualifie de « mythèmes. » Claude Lévi-Strauss, pour identifier les caractéristiques d'un mythe en fonction de son contexte ethnographique établit

⁷⁶² Filippi Florence, « Les vies de Molière (XVIII^e-XIX^e siècles) : du parcours exemplaire à l'hagiographie », *op. cit.*, p. 199.

⁷⁶³ Lévi-Strauss Claude, *Anthropologie structurale*, Paris, Plon, 1958.

une cartographie des phrases mythiques qui le constituent, c'est-à-dire, qu'il identifie les séquences des événements qui se succèdent dans le récit. Ainsi, il déchiffre les mythes comme on le fait d'une partition musicale. Cette analogie lui permet de déterminer des combinaisons synchroniques, lesquelles sont constituées de la répétition des mêmes mythèmes, et des combinaisons diachroniques, lesquelles concernent l'étude de la séquence temporelle de ces unités au cours du mythe. C'est cette démarche que Florence Filippi transpose aux légendes d'écrivain, en identifiant les différents mythèmes qui les constituent. Ainsi, c'est la répétition systématique des mêmes épisodes de la vie reconstituée de Molière qui en font des mythèmes lesquels construisent les jalons fondateurs de sa légende.

3. Conclusion

Dès le XVIII^e siècle, les grands jalons de la légende de Molière sont donc constitués. C'est cette légende-là que les manuels vont retenir.

Les témoignages des contemporains du dramaturge, Tallemant des Réaux, Donneau de Visé et La Grange et Vivot en ont posé les premières pierres : c'est un intellectuel qui a fait des études brillantes. C'est un merveilleux acteur comique qui joue ses pièces, lesquelles ont de l'esprit, au point qu'on le compare à Térence. C'est l'auteur-acteur à la mode qui s'est lancé dans le théâtre par pure vocation et il a aiguisé sons sens de l'observation en parcourant la province. Il parle peu et a une tendance à la rêverie et la mélancolie mais il a une belle âme. Il a toutes les qualités du parfait honnête homme.

A partir de ces premiers jalons, Grimarest, le premier biographe de Molière, va reconstruire la vie de l'auteur-acteur en l'enjolivant d'anecdotes. Celle-ci devient un véritable roman dans lequel, par exemple, on voit le jeune Jean-Baptiste être initié au théâtre par son grand-père, Louis Cressé.

Tout en affirmant vouloir donner à son lecteur un récit dépouillé d'anecdotes non vérifiées, Voltaire, second biographe du dramaturge, s'inscrit cependant dans les pas de son prédécesseur.

Au fil de ces deux *Vie de Molière*, le portrait s'affine et l'image de l'homme blessé se construit : surchargé de travail, souffrant de problèmes conjugaux, malade, Molière est peu enclin à rire. Mais c'est un homme admirable, qui a voué sa vie au théâtre et qui a toujours été généreux avec les pauvres.

Cette vie reconstituée, s'inscrit dans toute une tradition historique du biographique. Elle se place, avant tout, dans la lignée des « *Vies des hommes illustres* » de Plutarque, la célébration biographique instituant l'homme dont on fait le portrait comme un modèle à suivre. C'est aussi sur l'exemple de l'hagiographie et des vies de saints que les jalons de cette légende se construisent en reprenant certains motifs présents dans *La légende dorée* de Jacques de Voragine. Dans les premières étapes de la construction de cette image mythique de Molière, on retrouve en particulier le thème de la vocation précoce, comme celui de l'homme charitable et celui du martyr. Ainsi, on peut reprendre pour Molière les termes utilisés par Nathalie Heinich⁷⁶⁴ à propos de Van Gogh. Comme elle le remarque pour le peintre, on peut dire qu'en cumulant l'admiration pour son œuvre et pour sa personne, la célébration de Molière « *associe la tradition chrétienne de sanctification des martyrs avec une tradition plus large – et pas forcément religieuse – d'héroïsation des grands singuliers.* »⁷⁶⁵

Cette héroïsation de Molière, à travers une vie reconstituée sous forme de légende, renvoie aussi à Vasari et à ses vies des grands peintres, l'artiste devenant un modèle à suivre. Tout en fondant, au Moyen-âge, les bases de l'histoire de l'art, l'œuvre de Vasari inscrit pour la première fois dans le biographique la possibilité de traiter l'artiste à la fois comme un génie, un saint et un héros. Il est grand par son œuvre mais aussi par sa personne. Au critère d'excellence esthétique, se superpose celui de l'excellence éthique dans la conduite de sa vie.

Comme l'attestent les *Vies* de Plutarque, le culte des grands hommes prend ses sources dans l'Antiquité puis est redécouvert à la Renaissance. Le XVIII^e siècle, à son tour, poursuit cette récupération de la prise d'un individu singulier par la communauté en procédant à la sanctification laïque des grands hommes auxquels la patrie reconnaissante voue un culte. L'époque est à l'éloge de Molière et, de 1759 à 1790, par exemple, un concours est lancé par l'Académie française. C'est Chamfort qui, en 1769, remporte le premier prix dans un court

⁷⁶⁴ Heinich Nathalie, *La gloire de Van Gogh*, Paris, Editions de Minuit, 1991.

⁷⁶⁵ *Ibid.*, p. 110.

texte où il fait l'éloge de Molière. Il vante « *le génie de ce grand homme* », qui « *mit sur la scène la morale en action, et devint le plus aimable précepteur de l'humanité qu'on eût vu depuis Socrate.* ⁷⁶⁶ »

Mais, cette dévotion pour Molière ne se limite pas à des exercices d'admiration. De 1775 à la Révolution, on commande des sculptures des grands écrivains. En 1783, Jean-Jacques Caffieri réalise ainsi un buste de Molière. C'est aussi dans ce contexte commémoratif que la Comédie-Française est rebaptisée « La maison de Molière ». Cet engouement pour le culte des grands hommes de notre pays est consacré par la fondation, en avril 1791, du Panthéon. Pour Jean-Claude Bonnet, cette consécration est l'héritière du « *panthéon de papier* ⁷⁶⁷ » qui, depuis 1758, a permis d'accorder une importance essentielle aux grands hommes de la Nation, à partir du moment où les anciens sujets du concours d'éloquence de L'Académie ont été remplacés par l'éloge des hommes illustres. Ainsi, depuis le XVIII^e siècle, Molière est devenu un « lieu de mémoire » dans le sens où l'entend Pierre Nora. ⁷⁶⁸

Comme nous allons le voir maintenant, les premiers jalons de la vie reconstituée de Molière vont servir à la construction d'une image mythique de l'auteur-acteur dans les ouvrages scolaires. Parler de légende ne signifie pas uniquement juger de la validité véridique des éléments rapportés par les manuels. Si nous nous intéressons à la véracité des récits, à leurs éventuelles déformations, aux ajouts comme aux omissions, c'est pour en dégager les myèmes qui constituent la légende de Molière.

Mais, il s'agit aussi de réfléchir au rôle pédagogique de cette vie reconstituée de Molière, telle qu'elle apparaît dans les ouvrages scolaires. Quelle est la fonction de cette mise en légende de la vie de l'auteur-acteur ? Est-elle donnée comme un exemple à suivre ? Comme une justification de l'œuvre, selon les principes du lansonisme ? Ou alors, est-elle une simple référence permettant de comprendre l'œuvre de Molière ? Pouvons-nous identifier depuis le XIX^e siècle jusqu' à aujourd'hui, la présence successive de ces trois fonctions ? Ou alors, selon les périodes, pouvons-nous repérer plusieurs fonctions ensemble ?

⁷⁶⁶ Chamfort, *Eloge à Molière*, couronnée par l'Académie française en 1769.

⁷⁶⁷ Bonnet Jean-Claude, *Naissance du panthéon. Essai sur le culte des grands hommes*, Paris, L'esprit de la cité, Fayard, 1998, p. 10.

⁷⁶⁸ Nora Pierre, *Les lieux de mémoire*, Paris, Gallimard, coll. « Quarto », 1984-1992.

Chapitre 2

Molière, « le héros de sa propre vie ⁷⁶⁹ »

⁷⁶⁹ Bordonove Georges, *Molière, op., cit.*, p. 490.

Dans les manuels, les éléments retraçant la vie de Molière s'apparentent à un roman. En effet, dès la fin du XIX^e siècle, les mythes qui constituent la légende du dramaturge se mettent en place au point que l'auteur-acteur devient semblable à un véritable héros. Sur les récits biographiques fondateurs vont se greffer deux ajouts, lesquels vont donner un cadre à cette mythographie.

En effet, pour que la légende de Molière puisse exister, il faut d'abord la reconnaissance de la Nation à celui qui est considéré comme le plus grand comique français. Il faut aussi qu'on puisse découper la vie de Molière en étapes, dans lesquelles vont s'inscrire les différents jalons de la vie reconstituée de l'auteur-acteur.

Une fois ces deux ajouts effectués, la légende peut alors se développer dans les manuels d'Histoire, comme dans les anthologies littéraires, depuis le XIX^e siècle jusqu'à aujourd'hui. Les années d'étude du jeune Jean-Baptiste, sa vocation théâtrale, les années de province, puis les années parisiennes sont les différentes étapes qui vont finir par constituer la légende de Molière auteur de génie, homme blessé, et comédien exemplaire.

Quelle est la part de la critique exégétique dans la fortune scolaire de ces mythes ? Evoluent-ils en fonction des avancées des découvertes universitaires sur la vie du dramaturge ? N'est-ce pas plutôt la constitution, au fur et à mesure des époques, des différentes strates de l'image mythique de Molière qui guide le choix des auteurs des ouvrages scolaires dans leur sélection des éléments de la vie de l'auteur-acteur qu'ils retiennent ?

1. Les ajouts qui finalisent la légende de Molière

Le canevas de la vie de Molière reconstituée que nous allons retrouver dans les manuels est donc pratiquement achevé. Pour donner corps à la légende, et pour que celle-ci puisse évoluer au fur et à mesure des années, depuis la fin du XVIII^e siècle jusqu'à aujourd'hui, en lien avec les différentes images mythiques du dramaturge, lesquelles correspondent à ses lectures scolaires successives, deux éléments manquent encore ; ceux-ci vont venir se greffer sur les précédents.

a. Les trois canonisations de Molière

Le premier élément qui va parfaire la légende de Molière concerne sa reconnaissance officielle. Celle-ci va avoir lieu en trois étapes. La fin du XVIII^e siècle va commencer par rendre hommage à l'auteur : c'est la reconnaissance de la Nation au génie du dramaturge. Les ouvrages scolaires ne s'en tiendront pas là. A la fin du premier quart du XX^e siècle, en s'appuyant sur les récits fondateurs des biographies de Molière, l'école va effectuer une seconde canonisation : celle de l'homme. Enfin, dans les dernières décennies du XX^e siècle, on va continuer à exploiter les textes sources sur la vie de Molière dans la perspective d'une troisième canonisation : celle de l'acteur.

- **Première canonisation : la reconnaissance de Molière-auteur de génie**

Le premier élément qui va parfaire la légende de Molière concerne sa reconnaissance institutionnelle après sa mort. Celle-ci est essentielle pour pouvoir construire l'image scolaire de l'écrivain en tant que génie universel, représentant de l'esprit français. Elle se fera, en 1778, lorsque, à la commande de La Comédie-Française, le sculpteur Houdon réalise le buste du dramaturge. Dans la notice biographique qu'il rédige en préface d'une nouvelle édition de *La Vie de Molière* par Grimarest, Auguste Poulet-Malassis, rappelle cet hommage officiel rendu à Molière par l'Académie Française.⁷⁷⁰

« L'Académie française, qui n'avait pu admettre Molière au nombre de ses membres, à cause de sa profession de comédien, voulut du moins rendre à sa mémoire les honneurs qu'elle s'était crue obligée de refuser à sa personne. En 1778, elle décida

⁷⁷⁰ Poulet-Malassis Auguste, Notice à *La Vie de Molière*, par Grimarest, Paris, Liseux Editeur, 1877, p. VI.

que, dans la salle où étaient rangés les portraits des académiciens, serait placé le buste de Molière, portant pour inscription ce monastique heureux proposé par Saurin : rien ne manque à sa gloire, il manquait à la nôtre.»

Dans les années 1870, après cette « canonisation » de Molière, les auteurs des anthologies littéraires terminent la notice biographique qui lui est consacrée en regrettant que la Nation n'ait pas reconnu officiellement son génie.⁷⁷¹

Dans les manuels d'Histoire, par contre, à la même période, les éléments concernant Molière étant insérés dans le chapitre consacré au siècle de Louis XIV, on préfère citer la fameuse phrase, rapportée par Louis Racine, que Boileau aurait dite au monarque :

« Molière méditait sans cesse. Boileau l'appelait le « contemplateur », et il admirait beaucoup le grand poète comique ; car un jour que Louis XIV lui demanda quel était le plus grand poète écrivain de son règne, Boileau répondit : « Sire, c'est Molière. »⁷⁷² »

En voici un autre exemple⁷⁷³ :

« Louis XIV demanda un jour à Boileau quel était le plus grand écrivain du royaume : « C'est Molière ! » répondit sans hésiter le législateur du Parnasse. »

Dans ces manuels, on ne fait jamais référence à la réponse de Louis XIV, laquelle témoigne de l'étonnement du roi en apprenant que, pour Boileau, Molière est « *le plus rare des grands écrivains qui avaient honoré la France pendant son règne* » :

« - Je ne le croyais pas, répondit le monarque ; mais vous vous y connaissez mieux que moi. »

Comme le note Maurice Descotes, même si on doit accorder peu de crédit à cette anecdote, il n'en reste pas moins qu'il faut, au moins, lui reconnaître une « *valeur symbolique* », d'autant plus, dit-il, si on prend en considération certains éléments qui, eux, sont indiscutables. On peut penser, nous dit le critique, que Louis XIV n'avait certainement

⁷⁷¹ Demogeot Jacques, *Textes classiques de la littérature française, extraits des grands auteurs français, Moyen-âge, Renaissance, XVII^e siècle pour l'enseignement secondaire spécial, troisième année*, Paris, Hachette, 1875, p. 219.

⁷⁷² Lavisser Ernest, *Le première année d'histoire de France avec récits, à l'usage des élèves qui recherchent le Certificat d'Etudes*, Paris Armand Colin, 1878 (10^e édition), p. 247.

⁷⁷³ Briand M.H, *Tableaux synoptiques de l'histoire de l'Europe et particulièrement de la France, troisième fascicule : de 1610 à 1789, à l'usage de la classe de rhétorique de l'enseignement classique et de la classe de seconde de l'enseignement moderne*, Paris, Delalain, 1876, (22^e édition), p. 197.

pas perçu le génie de Molière. En lui, c'est surtout le farceur qu'il voyait et s'il accorde son soutien à la troupe, c'est avant tout parce qu'il apprécie le divertissement qu'elle lui procure :

« Pour Louis XIV, Molière est surtout l'auteur docile et actif auquel on recourt, à l'occasion d'une fête, de réjouissances officielles, pour qu'il mette au point, à la dernière minute, les divertissements nécessaires. ⁷⁷⁴ »

Dans les manuels d'Histoire, on rencontre encore la première partie de cette anecdote au cours de la première moitié du XX^e siècle, en conclusion de la notice biographique du dramaturge.⁷⁷⁵ A elle seule, elle montre déjà que, dans le travail des biographes de Molière qui élaborent des mythes, l'école républicaine va choisir ceux qui lui sont utiles à la construction des différentes facettes du mythe du dramaturge qu'elle va instituer ; ici, dans une visée de valorisation patriotique des grands hommes qui ont fait l'histoire de la Nation.

Dans les manuels de littérature, à partir des années 1880, c'est la dernière phrase de l'hommage rendu à l'auteur-acteur lors de l'installation de son buste à la Comédie-Française qui, en lien avec le mythe de Molière représentant du génie français, sert, bien souvent, de conclusion à la notice biographique. On la retrouve, aussi bien dans les anthologies littéraires à destination des élèves des institutions chrétiennes, comme, par exemple, celle de J.M.J.A.,⁷⁷⁶ auteur anonyme, que dans celles destinées à l'enseignement public :

« L'Académie, qui n'avait pu l'admettre au nombre de ses membres à cause de sa profession, plaça son buste dans la salle des séances, avec cette inscription : Rien ne manque à sa gloire ; il manquait à la nôtre. »

Autre exemple :

« C'est un homme rare dont l'inaltérable figure reste debout au milieu des générations qui disparaissent, c'est enfin une des plus éclatantes personifications de l'esprit humain, tout en étant le type le plus fort de l'esprit français et l'Académie

⁷⁷⁴ Descotes Maurice, *Molière et sa fortune littéraire*, Paris, éditions Ducros, 1970, p. 28.

⁷⁷⁵ Malet Albert et Isaac Jules, *Histoire de France du XVI^e siècle à 1774, première année*, Paris, Hachette, 1934 (22^e édition), p. 209.

⁷⁷⁶ J.M.J.A., *Histoire de la littérature française depuis les origines jusqu'à nos jours, extraits de nos meilleurs auteurs des divers siècles, ouvrage dédié aux institutions et aux familles*, Nantes, Vincent Foreste et Emile Grimaud, 1879, p. 128.

disait vrai en reconnaissant trop tard la faute de ne l'avoir pas eu parmi les siens :
« Rien ne manque à sa gloire, il manquait à la nôtre.⁷⁷⁷ »

La première canonisation de Molière, celle qui est officielle, est donc la reconnaissance de l'auteur en tant que plus grand dramaturge comique, représentant du génie littéraire de la France.

- **Seconde canonisation : la reconnaissance de Molière-homme admirable**

Le mythe de Molière, nous l'avons vu en première partie, évolue au cours du premier quart du XX^e siècle, date à laquelle apparaît dans les anthologies littéraires une nouvelle image du dramaturge, plus romantique et plus humaine. La vie de Molière est alors relue par l'institution scolaire dans une perspective humaniste, dont on peut retrouver des traces jusqu'à aujourd'hui.

Au début du XX^e siècle, on continue, comme c'était le cas depuis les débuts de l'école républicaine, à glorifier l'auteur en tant que représentant du génie français, mais ce qui est nouveau, c'est qu'on donne aussi l'homme en exemple. On vante ses qualités d'âme et de cœur, lesquelles sont citées pour témoigner du fait qu'en dépit de toutes les souffrances qu'il n'a cessé d'endurer, Molière n'a jamais renoncé à se battre pour son métier et pour ses comédiens. On a déjà canonisé l'auteur ; c'est maintenant le tour de l'homme. En lien avec cette nouvelle image de Molière, dès le début du XX^e siècle, on peut remarquer que les dernières lignes de sa notice biographique commencent à évoluer. La référence à la reconnaissance institutionnelle de Molière se fait plus rare en conclusion et c'est avec le portrait moral d'un Molière quasiment sanctifié que certains auteurs des anthologies littéraires choisissent plutôt de conclure leur présentation du dramaturge :

« C'était un esprit profond et lucide, un cœur bon et généreux qui souffrit, mais sans haine et sans rancune contre ceux qui le faisaient souffrir, ni contre la vie elle-même.⁷⁷⁸ »

⁷⁷⁷ Mainard Louis, *Etudes littéraires, analyse des auteurs demandés à l'examen du brevet supérieur*, Paris, Delaplane, 1883, p. 134.

⁷⁷⁸ Vial francisque, *Les auteurs français du brevet supérieur*, Paris, Delagrave, 1912, p. 238.

De tels propos, lesquels témoignent de l'influence de *La Vie de Molière* par Grimarest, lorsqu'ils sont mis en conclusion de la notice biographique de l'auteur, inscrivent celle-ci dans une perspective hagiographique.

- **Troisième canonisation : la reconnaissance de Molière-artiste par excellence**

La fin du XX^e siècle va ajouter une nouvelle dimension au mythe de Molière et une troisième canonisation. C'est toujours l'auteur qu'on vénère en tant que plus grand comique français, c'est toujours l'homme qu'on admire pour la beauté de son âme. Mais, dernière étape de la construction du mythe, ce sont aussi les talents du comédien et du metteur en scène qu'on reconnaît. La plupart des notices biographiques se terminent alors sur la mort du dramaturge, laquelle devient le symbole de cette nouvelle image de Molière. On peut le voir, par exemple, dès 1988, dans le manuel à l'usage des classes des lycées que Robert Horville consacre au XVII^e siècle :⁷⁷⁹

« C'est au cours de la quatrième représentation de cette dernière pièce qu'il meurt d'une hémorragie interne, le 17 février 1673. Cette mort, survenue en pleine activité, deviendra bientôt mythique, sera souvent évoquée, donnée en exemple et parfois souhaitée, par de nombreux comédiens, comme le symbole du courage de l'acteur qui continue jusqu'au bout de son métier. »

Depuis le début du XXI^e siècle, cette image de Molière s'impose dans les manuels de français au point qu'il semblerait qu'on en oublie même que le dramaturge n'est pas mort en scène, en particulier dans les ouvrages du collègue. C'est certainement, pour frapper l'imagination des jeunes élèves, pour rapprocher le plus possible la vie de Molière d'un roman, pour faire de lui un héros auquel les jeunes esprits sont susceptibles de s'identifier, que les auteurs de ces ouvrages choisissent de faire mourir Molière en scène. Cette réécriture scolaire des derniers instants de vie de l'auteur-acteur, qui oublie la dimension chrétienne de sa mort, est l'expression la plus visible de l'aboutissement de l'image mythique de l'écrivain telle qu'elle a été fabriquée par l'école républicaine depuis la fin du XIX^e siècle. Nous n'en citerons que deux exemples, pris dans les récentes éditions des manuels du collègue :

⁷⁷⁹ Horville Robert, *Itinéraires littéraires, XVII^e siècle*, Paris, Hatier, 1988, p. 171.

« Il meurt en scène en 1673 alors qu'il joue Le Malade imaginaire.⁷⁸⁰ »

« Je suis mort en 1673, alors que j'interprétais sur scène Le Malade imaginaire.⁷⁸¹ »

Pourtant, comme le récapitule le tableau suivant, ni les témoignages des contemporains de Molière, ni le récit de Grimarest, ni celui de Voltaire ne font mourir Molière en scène.

La grange et Vivot	Grimarest	Voltaire
<ul style="list-style-type: none"> - Molière malade d'une fluxion de poitrine. - Il est pris de malaise sur scène mais il finit de jouer son rôle. 	<ul style="list-style-type: none"> - Molière malade. - Armande et Baron tente de le dissuader de jouer mais il refuse pour ne pas priver ses ouvriers de leur salaire. - Il est pris de malaise en disant <i>juro</i> mais achève son rôle. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reprise du récit de Grimarest
<ul style="list-style-type: none"> - Il se met au lit. - Il tourne ses pensées vers le ciel et meurt en chrétien. 	<ul style="list-style-type: none"> - Retour avec Baron. - Parmesan en repas. - A sa demande, Baron va chercher Armande. - Il meurt assisté des deux religieuses. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reprise du récit de Grimarest. - Mais, disparition de l'épisode du repas

Tableau 1 : Les récits fondateurs de la légende de Molière

Alors, comment s'est produit ce glissement ?

Ce sont les biographes de Molière du XIX^e siècle qui vont modifier cette première version de la mort de Molière en éliminant volontairement certains éléments. Dès 1856, dans la notice de Louis-Gabriel Michaut sur Molière, dans la *Biographie universelle*, on peut

⁷⁸⁰ Briat Catherine, *Le jardin des lettres*, 6^e, Paris, Magnard, 2009. p. 152.

⁷⁸¹ Marais Odile, *Fil d'Ariane*, 4^e, Paris, Didier, 2011, p. 219.

remarquer le glissement d'un récit à l'autre.⁷⁸² Des deux premières versions, seuls sont conservés les épisodes symboliques. Le raccourci effectué dans le récit aboutit à gommer le fait que le dramaturge termine la représentation du *Malade imaginaire*. Le récit passe directement du malaise du comédien en scène au retour à la maison. Les précisions sur le dernier repas, sans intérêt pour la construction de la légende de l'auteur-acteur, disparaissent elles-aussi. Dans cette seconde étape, Molière ne meurt pas sur scène, mais le premier pas est franchi comme le remarque Florence Filippi⁷⁸³ :

« Ces raccourcis suggèrent que Molière serait quasiment mort sur scène. [...] Molière devient, au fil de ces versions, le personnage tragique qu'il n'a su être sur scène. »

Pour les auteurs des anthologies littéraires, faire mourir Molière sur scène va permettre l'héroïsation de l'auteur-acteur et la consolidation de sa légende.

Dès 1875, on peut, par exemple, lire dans *Les textes classiques de la littérature française*, ouvrage de Jacques Demogeot, à l'usage de l'enseignement secondaire spécial :

« Il mourut en jouant Le Malade imaginaire.⁷⁸⁴ »

C'est par la théâtralisation dramatique des derniers instants de la vie de l'auteur-acteur que les deux premiers mythes se rejoignent : Molière, premier représentant du génie français accède, par sa mort ainsi présentée, au statut de martyr. Sa vie, donnée en exemple aux élèves fait de lui un véritable héros.

Mais c'est surtout avec la fin du XX^e siècle, en lien avec la consécration du mythe de Molière-comédien que va s'imposer la légende de la mort de Molière sur scène ; nous y reviendrons.

Ainsi, au fil du temps c'est toujours dans les textes fondateurs des *Vies de Molière* qu'on va puiser les éléments susceptibles de construire les différentes images mythiques de celui qu'on honore d'abord en tant qu'auteur puis en tant qu'homme et enfin en tant que

⁷⁸² Michaud Louis-Gabriel, *Biographie universelle ancienne et moderne : histoire par ordre alphabétique de la vie publique et privée de tous les hommes*, Paris, Delagrave, 1856, p. 555.

⁷⁸³ Filippi Florence, « Les vies de Molière (XVIII^e- XIX^e siècles) du parcours exemplaire à l'hagiographie », *op. cit.*, pp. 205-206.

⁷⁸⁴ Demogeot Jacques, *Textes classiques de la littérature française*, *op. cit.*, p. 218.

comédien. Mais, lorsque celles-ci n'apportent pas d'éléments suffisants à la construction de l'image mythique de Molière, on a recours à des biographies postérieures. C'est la notice écrite par Louis-Gabriel Michaut, en 1856, qui justifie, dans les manuels, le passage d'un Molière mort dans les heures suivant la quatrième représentation du *Malade Imaginaire*, à un Molière qui meurt sur scène.

B. Le découpage de la vie de Molière

Pour que la légende de Molière puisse prendre corps dans les manuels, il manque encore un second élément aux témoignages des contemporains du dramaturge ainsi qu'aux récits de Grimarest et de Voltaire. Il s'agit de trouver un découpage de la vie de l'auteur-acteur susceptible de rendre signifiants les différents « mythèmes » qui constituent sa légende.

En 1877, Jules Loiseleur, bibliothécaire de la ville d'Orléans et historiographe surtout connu pour son ouvrage sur « *La doctrine secrète des templiers* » (1872) et pour ses études sur « *Ravaillac et ses complices* » (1873), publie une biographie de Molière dans laquelle il s'attache, comme le dit le titre de son ouvrage, à faire la lumière sur « *Les points obscurs de la vie de Molière.* » Cet ouvrage nous semble être à l'origine de la répartition en « trilogie » des différentes étapes de la vie du dramaturge, telles que nous allons les retrouver dans les biographies de l'histoire littéraire lansonienne et dans les anthologies littéraires de la première moitié du XX^e siècle. *Dans les points obscurs de la vie de Molière*, ce critique propose un découpage en trois périodes successives, lesquelles, selon lui, constituent les trois parties de la vie du dramaturge :⁷⁸⁵

« *La vie de Molière, comme celle de la plupart des hommes du reste, est une trilogie : elle commence par l'étude ; elle se poursuit par la lutte ; elle finit par le succès, et aussi par les amertumes qui en sont le cortège ordinaire, accrues encore pour lui de celles du cœur, les plus amères de toutes. De là les divisions naturelles de ce livre : les années de jeunesse ; les années de lutte et de vie nomade ; et enfin les années de gloire, où se déroulent, avec les triomphes et leurs fatales conséquences, les malheurs domestiques du poète qui, joints aux piqures de l'envie, le mènent prématurément au tombeau.* »

⁷⁸⁵ Loiseleur Jules, *Les points obscurs de la vie de Molière*, Première partie, « Les années d'études », Paris Liseux, 1877, p. 19-20.

Jusqu'à la fin du XIX^e siècle, les grands jalons de la vie de Molière étaient posés sous la forme d'un récit suivi, sans qu'on discerne différentes étapes dans la vie du dramaturge. Pour les auteurs des anthologies littéraires, ce découpage va constituer un cadre dans lequel vont s'inscrire les différents jalons de la légende de Molière. Ils vont s'en inspirer pendant une bonne partie du XX^e siècle, période lors de laquelle les notices biographiques sont particulièrement développées. Ainsi, sous la double influence de l'histoire littéraire lansonienne et de la trilogie de Jules Loiseleur, la répartition des éléments constitutifs de la légende de Molière en trois parties va se retrouver modélisée dans tous les ouvrages scolaires, jusque dans les années 1970. Les titres donnés aux trois étapes sont quasiment toujours identiques. En voici quelques exemples, lesquels concernent des manuels dont la notoriété a été grande à leur époque :

- Jules Calvet⁷⁸⁶, qui propose une lecture chrétienne des auteurs, dans son *Manuel illustré d'histoire de la littérature française*, découpe en trois « périodes » la vie de Molière : *La Jeunesse ; Molière acteur à Paris et en Province ; La Production*. Cet ouvrage, dont la première édition date de 1920, sera réédité jusque dans les années 1960.
- Charles Marie Des Granges⁷⁸⁷, propose, quant à lui, le découpage suivant dans son *Précis de littérature française : Les années d'enfance et de jeunesse ; Molière en Province ; Molière à Paris*. Cet ouvrage dont la première édition date de 1920 sera réédité sans interruption pendant la première moitié du XX^e siècle (20^e édition en 1946).
- Abry, Bernès, Crouzet et Léger,⁷⁸⁸ dans *Les Grands écrivains de France illustrés*, indiquent en titre des trois parties de la vie de Molière : *L'Apprentissage, La Lutte à Paris, Le Succès définitif*. Ce manuel dont la première édition date de 1933, sera réédité jusqu'à la fin des années 1950.

⁷⁸⁶ Calvet Jules, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française à l'usage du second cycle*, Paris, J. De Gigord, 1934 (8^e édition), p. 338-356, 1^e édition en 1920.

⁷⁸⁷ Des Granges Charles-Marie, *Précis de littérature française à l'usage des élèves de l'enseignement secondaire ou primaire qui veulent s'initier rapidement à la connaissance de nos grands écrivains*, Paris, Hatier, 1936 (10^e édition), p. 240-255 ; 1^e édition 1920.

⁷⁸⁸ Abry E., Bernès J., Crouzet P., Léger J., *Les grands écrivains de France illustrés, XVII^e siècle*, Paris, Henri Didier, 1933, p. 203-204.

- Pierre Castex, Paul Surer et Georges Becker,⁷⁸⁹ quant à eux, adoptent des titres à la « Michaux » pour présenter la vie de Molière, dans leur *Manuel des études littéraires françaises : L'apprentissage ; Les Premières luttes ; Le Grand combat*. Ce manuel à l'usage des élèves du second cycle est publié pour la première fois en 1949 ; il sera réédité jusqu'à la fin des années 1960.

C'est surtout dans la première moitié du XX^e siècle que les anthologies scolaires adoptent massivement ce découpage. On peut aussi y voir l'influence des trois tomes de la biographie de Molière que Gustave Michaut publie entre 1923 et 1925 : *La Jeunesse de Molière, Les débuts de Molière à Paris, Les Luttes de Molière*.⁷⁹⁰

A partir de la seconde moitié du XX^e siècle, les auteurs font plutôt le choix de présenter la vie de Molière sous une forme plus « découpée », laquelle fait apparaître de façon plus marquée les différentes étapes de l'apprentissage de l'auteur-acteur. Cependant, sous cette répartition plus détaillée de la formation de Molière, on retrouve la structure de la trilogie de Jules Loiseleur ou de celle de Gustave Michaut. On peut citer en exemple le découpage adopté par André Lagarde et Laurent Michard,⁷⁹¹ dans *Les Grands auteurs français du XVII^e siècle : Education bourgeoise ; L'illustre théâtre ; Molière en Province ; Les Premiers succès ; Les Luttes de Molière ; Le Triomphe de Molière*.

Ou, autre exemple, le découpage choisi par Arsène Chassang et Charles Sénninger⁷⁹² dans leur *Recueil de textes littéraires : Une Vocation théâtrale ; L'Apprentissage ; Les Premières luttes, Le Grand combat ; La Consécration*.

2. Les mythes constitutifs de la légende de Molière

Il s'agit de voir maintenant la fortune dans les manuels de tous les « mythes » que nous avons identifiés comme constitutifs de la légende de Molière. Quels sont ceux qui

⁷⁸⁹ Castex Pierre, Surer Paul, Becker Georges, *Manuel des études littéraires françaises, à l'usage du second cycle*, Paris, Hachette, 1946, pp. 103-136.

⁷⁹⁰ Michaut Gustave, *La Jeunesse de Molière* (I), *Les Débuts de Molière à Paris* (II), *Les Luttes de Molière* (III), Paris, 1923-1925.

⁷⁹¹ Lagarde André et Michard Laurent, *Les grands écrivains Français, XVII^e siècle*, Paris, Bordas, 1955 (5^e édition), p. 173-176.

⁷⁹² Chassang Arsène et Sénninger Charles, *Recueil de textes littéraires*, Paris, Hachette, 1966, pp. 153-156.

disparaissent au fur et à mesure du temps ? Quels sont ceux qui demeurent encore vivaces aujourd'hui ? Et comment expliquer leur présence ?

Pour suivre l'évolution des points constitutifs de la légende de Molière, les éléments s'y rapportant dans les manuels d'Histoire étant beaucoup plus réduits que ceux présents dans les anthologies littéraires, c'est donc surtout sur ces derniers ouvrages que nous nous appuyons. Cependant, le peu de place accordé à la vie de Molière dans les manuels d'Histoire rend encore plus significatif la présence d'un jalon de la légende. Aussi, nous ne manquerons pas, lorsque c'est le cas, d'y faire référence.

Avec la fin du XX^e siècle, les longues notices biographiques disparaissent des manuels de Français. La présence de certains mythes dans les courtes biographies de Molière que nous trouvons dans ces ouvrages est alors d'autant plus intéressante à relever qu'elle témoigne d'une survivance, encore aujourd'hui, d'une partie de la légende.

a. Les années d'études

Dans les manuels d'Histoire, quelle que soit l'époque, peu de détails sont apportés concernant les études de Molière. Soit elles sont passées sous silence, soit on se contente juste de préciser quelques éléments. Lorsque c'est le cas, on nous dit toujours qu'il « *fit des études de droit* ⁷⁹³ » et parfois, on ajoute que c'était dans le but de devenir avocat. On ne précise jamais si le jeune Poquelin a obtenu ou pas son diplôme. Le récit de sa jeunesse laisse cependant supposer que ce n'est peut-être pas le cas, puisque, juste après avoir mentionné son parcours universitaire, on aborde sa vocation théâtrale. On ne parle que très rarement d'« *excellentes études* ⁷⁹⁴ » et, souvent, seule la mention de « *Louis-le-Grand* » ajoute quelque prestige à ce parcours :

⁷⁹³ Lavisser Ernest, *La première année d'histoire de France avec récits à l'usage des élèves qui recherchent le Certificat d'études*, Paris, librairie classique Armand Colin et compagnie, 1878, (10^e édition), p. 245.

⁷⁹⁴ Ivernet Martin, (dir.) *Histoire 4^e*, Paris, Hatier, 2006.

« Il avait fait ses études au collège de Clermont, - le lycée Louis-le-Grand -, puis il avait fait son droit pour être avocat. Mais, emporté par la passion du théâtre, il avait organisé une troupe...⁷⁹⁵ »

Les anthologies littéraires de la fin du XIX^e siècle s'inscrivent dans les pas des manuels d'Histoire. Le parcours scolaire du jeune Jean-Baptiste est présenté comme équivalent à celui de tous les fils de bonne famille, sans valorisation particulière. On évoque même l'idée qu'on puisse lui avoir acheté un diplôme d'avocat, comme on peut le lire, par exemple, dans le manuel de Mouchard et Blanchet, à l'usage des élèves de l'enseignement catholique. Cet ouvrage reflète le discours catholique de l'époque de l'Affaire Dreyfus, quand l'Université républicaine est positiviste :

« Après la philosophie, il étudia le droit : c'était l'usage. Il paraît qu'il vint prendre ses grades à Orléans, et qu'il les obtint moyennant finances, ce qui n'a rien de flatteur pour notre vieille université. D'ailleurs le jeune avocat en fut pour ses frais ; la clientèle ne lui vint pas, et de dépit, il quitta Cujas et lui fit la nique.⁷⁹⁶ »

Rien de bien glorieux donc dans cette formation de Molière que les deux auteurs retranscrivent en fonction d'éléments empruntés à la comédie satyrique, *Elomire hypocondre, ou les médecins vengez*⁷⁹⁷ que le Boulanger de Chalussay, qui est le premier à mettre en doute l'obtention du diplôme d'avocat de Molière, publia en 1669, suite à l'affaire du *Tartuffe*.

A cette époque, on passe même souvent sous silence les hypothétiques études de droit du jeune Jean-Baptiste et on se contente de dire que son père «lui fit faire ses études au collège de Clermont (Louis-Le-Grand).⁷⁹⁸ » Puis on passe aussitôt, en quelques lignes, de la création de *L'Illustre théâtre* à l'échec parisien et aux années en province :

« Poquelin, entraîné par son goût pour le théâtre, s'associa avec quelques jeunes gens de famille qui s'étaient réunis pour jouer la comédie. Ayant échoué à Paris, ils se mirent à courir la province.⁷⁹⁹ »

⁷⁹⁵ Malet Albert, *Les temps modernes : classe de quatrième*, Paris, Hachette, 1907, p. 84.

⁷⁹⁶ Mouchard A. et Blanchet C., *Les auteurs français du baccalauréat moderne, T1, Les poètes du XVII^e siècle*, Paris, Librairie CH. Poussielgue, 1895, p. 145.

⁷⁹⁷ Le Boulanger de Salussay, *Elomire hypocondre, ou les médecins vengez*, Paris, Charles de Cercy, 1669.

⁷⁹⁸ Demogeot Jules, *Textes classiques de la littérature française, op., cit.*, p. 217.

⁷⁹⁹ *Ibid.*

Tout change à partir du début du XX^e siècle : les auteurs des ouvrages scolaires de cette époque sont beaucoup plus prolixes sur ce domaine et assurent que Molière fit, au collège de Clermont, de « *fortes études*.⁸⁰⁰ »

Comme l'ont montré, en 1940, les travaux de l'historien François de Dainville,⁸⁰¹ les principes et la méthode de l'enseignement des jésuites reposent sur l'idée qu'il ne s'agit pas de remplir des cerveaux mais de former des intelligences et d'éclairer des âmes. Cet enseignement nourrit donc les écoliers d'une culture qui s'ouvre au théâtre et à sa représentation, lesquels sont mis au service de la formation des jeunes gens de bonne famille. C'est donc aussi au cours de ses années d'études au collège de Clermont que Molière aurait pu découvrir le théâtre. Mais, dans les manuels on n'évoque jamais cette possibilité.

A l'inverse de ce que nous avons constaté dans les manuels du siècle précédent, la formation du dramaturge devient désormais l'occasion de valoriser l'image de Molière. Jusque dans la seconde moitié du XX^e siècle, les pages des manuels consacrées à la biographie de Molière attestent de la présence de ce premier jalon de sa légende, lequel fait du jeune Jean-Baptiste un « *brillant élève au collège Louis-le-Grand*.⁸⁰² » Tous les auteurs n'assurent pas qu'il y ait rencontré le Prince de Conti et le philosophe Gassendi. Ils ne le font pas tous, non plus, avocat. Cependant, quelle que soit l'option choisie, il n'en demeure pas moins qu'on valorise les études de Molière. En voici trois exemples :

« Jean Baptiste joignit bientôt la culture et l'humanisme. Elève du plus célèbre collège de Paris, Clermont, dirigé par les jésuites, il y fit d'excellentes études, de 1636 à 1641. C'est là, dit-on, qu'il aurait fait la connaissance avec le jeune prince de Conti, qui devait, plus tard, s'établir le protecteur de sa troupe nomade. A cette époque, il connut aussi le philosophe Gassendi, un des esprits les plus hardis du siècle, auquel il est redevable sans doute de sa philosophie large et naturelle, voisine de l'épicurisme. Quand il eut terminé ses classes, son père lui fit faire des études de droit ; peut-être lui acheta-t-il un diplôme à l'Université d'Orléans. »⁸⁰³

⁸⁰⁰ Lanson Gustave et Tuffrau Paul, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française des origines à l'époque contemporaine*, Paris, Hachette, 1911 p. 252, (ce manuel sera édité jusque dans les années 1970, 17^e édition en 1974.)

⁸⁰¹ Dainville François (de), *Les Jésuites et l'éducation de la société française*, 2 t., Paris, Beauchesne, 1940.

⁸⁰² Vial Francisque, *Les auteurs français du brevet supérieur*, Paris, Delagrave, 1912, p. 234.

⁸⁰³ Des Granges Charles -Marie, *Précis de littérature française, op., cit.*, p. 243.

« Il fit de bonnes études avec le prince de Conti au collège de Clermont et partagea même les leçons qu'il recevait de son précepteur, l'illustre Gassendi. Au sortir du collège [...] il alla étudier le droit à Orléans. Reçu avocat vers 1645, il négligea bientôt le barreau pour les représentations de Scaramouche.⁸⁰⁴ »

« Son père, tapissier du roi, le mit au collège de Clermont (aujourd'hui Louis-le-grand), où il reçut l'éducation soignée des « honnêtes gens ». Il étudia les mathématiques et la physique, la danse et l'escrime ; il connut la philosophie scolastique, qu'il couvrira si souvent de ridicule ; il savait assez de latin pour lire dans le texte les comédies de Plaute et de Térence et pour traduire Lucrèce. Avait-il suivi, comme on l'a cru, les leçons de Gassendi, en compagnie de Cyrano ? En tout cas, il fut probablement en relation avec des libertins.⁸⁰⁵ »

Cette valorisation de la formation culturelle de Molière va de pair avec la première image mythique du dramaturge, laquelle commence à s'imposer dans les toutes dernières années du XIX^e siècle. C'est sur les dires des premiers biographes de Molière que les auteurs de ces ouvrages se basent pour donner du jeune Jean-Baptiste l'image d'un brillant intellectuel, laquelle participe à la construction du mythe d'un Molière digne représentant du génie français, qu'on donne en exemple à toutes les générations de collégiens et de lycéens du XX^e siècle.

Or, cette image d'un Molière dont les années d'études auraient fait un intellectuel n'est peut-être qu'un mythe. On peut certainement mettre en doute le témoignage du Boulanger de Chalussay, qui la conteste dans son *Elomire hypocondre*. Cependant, il n'est pas le seul à penser que les études de Molière n'ont rien de particulièrement brillant. Dès le début du XX^e siècle, Emile Faguet remet en cause ce qui, pour lui, n'est qu'une légende. Selon ce critique, Molière n'aurait pas fait d'études à la suite de ses années de collège et il n'aurait même pas été un élève brillant :

« Il fit des études, me semble-t-il, très ordinaires ; car, sauf Plaute, Térence et un peu de Lucrèce, rien dans ses œuvres ne montre qu'il ait rien retenu de l'antiquité. Plus tard il fit connaissance avec la littérature italienne et en a tiré quelque profit. Il fut

⁸⁰⁴ Vial Francisque, *Les auteurs français du brevet supérieur*, Paris, Delagrave, 1912, p. 234

⁸⁰⁵ Lagarde André et Michard Laurent, *Les grands auteurs français, XVII^e siècle, op., cit.*, p. 173.

dit-on, un peu élève de Gassendi, qui put lui donner quelque teinture de philosophie épicurienne.⁸⁰⁶ »

Nulle mention d'études de droit, nulle mention d'un élève dont les capacités intellectuelles hors du commun auraient marqué ses camarades de collège. Selon Emile Faguet, c'est surtout à l'école de la rue que Molière a été formé. Il le décrit comme un jeune parisien « *flâneur, badaud, intelligent, fréquentant le théâtre depuis l'enfance et curieux de littérature environnante.*⁸⁰⁷ » On peut penser que si le critique ne reprend pas ce mytheme, c'est parce qu'il ne correspond pas à l'image du Molière qu'il véhicule dans son ouvrage : celle d'un homme de génie, certes, mais qui, somme toute, « *n'eut point de hautes vertus* » et qui « *avait les mœurs libres et relâchées d'un homme de théâtre*⁸⁰⁸ : »

« Il ne semble pas avoir, pendant sa vie si remplie, complété les études, évidemment sommaires, qu'il avait faite dans son enfance. Outre Plaute, Térence et Lucrèce [...] il semble avoir connu Rabelais et Montaigne et c'est bien tout. Auprès de Racine et Boileau et surtout de La Fontaine il est un ignorant.⁸⁰⁹ »

En 1922, Gustave Michaut, quant à lui, ne remet pas en doute le fait que Molière ait fait des études d'avocat, même s'il reconnaît qu'on « *n'a pas pu trouver trace du séjour ni même des examens de Molière à Orléans.*⁸¹⁰ » Cependant, le critique bat, lui aussi, en brèche la légende de Molière élève brillant. Selon lui, ses études ont certainement dû ressembler à celles de tous les jeunes bourgeois de l'époque :

« Les études de Molière se seraient donc déroulées normalement, conformes en tout point aux études habituelles des fils de bourgeois aisés.⁸¹¹ »

Les travaux de Roger Duchêne, à la fin du XX^e siècle, vont aller beaucoup plus loin dans la remise en question de ce jalon de la légende de Molière. En essayant de démêler le vrai du faux sur les études du jeune Jean-Baptiste, le critique en arrive même à poser l'hypothèse d'un « *Molière autodidacte* ». Pour lui, les divergences dans les indications données sur les études de Molière par Donneau de Visé, La Grange et Grimarest aboutissent à des

⁸⁰⁶ Faguet Emile, *En lisant Molière*, Paris, hachette, 1914, (6^e édition), p. 4.

⁸⁰⁷ *Ibid.*

⁸⁰⁸ *Ibid.*, p. 6

⁸⁰⁹ *Ibid.*, p. 7.

⁸¹⁰ Michaut Gustave, *La jeunesse de Molière*, Paris, Hachette, 1923, p. 93.

⁸¹¹ *Ibid.*, p. 95.

contradictions qui le poussent à s'interroger sur l'affirmation de la présence du jeune Jean-Baptiste au collège de Clermont :⁸¹²

« On voit mal à quelles dates la placer. Au point qu'on doit se demander, - ce qui était impensable pour ses premiers biographes qui le présentent comme un nouveau Térence- si on a vraiment mis le fils Poquelin au collège de Clermont. A-t-il fait des études régulières ? A-t-on voulu masquer qu'au départ il n'a reçu qu'une formation de tapissier ? »

Ainsi, depuis le début du XX^e siècle, certains spécialistes de Molière mettent en doute la possibilité que celui-ci ait fait des études poussées. En 2010, dans l'*Album Molière* de La Pléiade,⁸¹³ François Rey s'interroge lui-aussi sur « l'épineuse question des études secondaires du dramaturge » et reconnaît que ce n'est pas sans « quelques solides raisons » que Roger Duchêne formule l'hypothèse d'un Molière autodidacte. En effet, dit-il, nous n'avons aucune preuve « solide » qui puisse attester de la présence de Molière au collège de Clermont.

Pourquoi, alors, n'avons-nous trouvé aucune trace de ces interrogations dans les ouvrages scolaires de la seconde moitié du XX^e siècle, alors que, par ailleurs, les travaux de Gustave Michaut servent souvent de référence aux auteurs des manuels pour la présentation de la vie de Molière ? De même, pourquoi dans les manuels d'aujourd'hui, en dépit des réserves émises par Roger Duchêne, lesquelles sont confirmées par François Rey, constate-t-on toujours des survivances de cette version des études de Molière ? On peut citer, par exemple, la brève notice du manuel pour la classe de sixième, *Jardins des lettres*, édité en 2009 chez Magnard :⁸¹⁴

« Fils d'un tapissier, il étudie le droit. Mais il renonce à une carrière d'avocat et se tourne vers le théâtre. »

Même si les notices biographiques des manuels actuels s'étendent bien moins sur le sujet qu'on ne le faisait au XX^e siècle, il n'en reste pas moins qu'il semble encore impensable pour les auteurs des ouvrages scolaires d'aujourd'hui de douter du fait que Molière ait suivi des études secondaires puis un cursus universitaire. La preuve en est que, dans l'ouvrage des

⁸¹² Duchêne Roger, *Molière, op., cit.*, p. 41.

⁸¹³ Rey François, *Album Molière, op., cit.*, p. 33-39.

⁸¹⁴ Briat Catherine, Cavrois Jean-Michel, Durand-Degranges Corinne, Lahana Kareen, Zobel Michael, *Jardins des lettres*, 6^e, Paris, Magnard, 2009, p. 246.

éditions Belin pour la classe de seconde, publié en 2015, on lit encore qu'il « *abandonne ses études de droit pour fonder L'Illustre théâtre.* ⁸¹⁵ »

Cette constatation atteste que les avancées de la critique exégétique ne sont pas toujours prises en compte. Sans faire de Molière un autodidacte, on pourrait penser qu'au début du XX^e siècle, les travaux de Gustave Michaut, puis, ensuite, ceux plus récents, de Roger Duchêne, lesquels remontent malgré tout à plus de quinze ans, auraient influé sur le discours scolaire. On pourrait, en effet, s'attendre à trouver un discours plus nuancé, lequel indiquerait que nous n'avons aucune connaissance certaine sur les études de Molière et qu'il n'est pas sûr qu'il ait eu une formation poussée, ni même qu'il ait fréquenté le collège de Clermont. On pourrait tout au moins, comme le dit Alain Niderst,⁸¹⁶ estimer que si Molière a fait des études de droit, elles doivent plus à la bourse de son père qu'à ses capacités intellectuelles :

« Après le collège il est normal de passer des licences de droit. C'est un titre qui peut n'être pas inutile et qui n'est vraiment pas difficile à acquérir. Les jurys se laissent acheter. L'université d'Orléans est particulièrement renommée pour son laxisme ou son mercantilisme. C'est donc là que Jean-Baptiste est reçu aux licences de droit, sans avoir appris grand-chose, mais en profitant de l'or de son père. »

Pourquoi n'est-ce pas le cas ?

Si on n'évoque jamais l'image d'un jeune Molière qui se forme surtout dans la rue parisienne, c'est certainement, parce qu'encore aujourd'hui, on continue à vouloir donner l'image idéale d'un Molière auteur de génie et homme exemplaire. Il ne peut donc avoir été autodidacte et il doit nécessairement avoir été un élève brillant. Cette image mythique prend sa source dans les années d'études du dramaturge. C'est d'ailleurs cette image-là qu'on retrouve encore dans certaines des dernières biographies de Molière. En 2014, l'historien Georges Poisson⁸¹⁷ constate bien que nous « *devons avouer une ignorance regrettable sur le plan du calendrier* » en ce qui concerne les études de droit de Molière. Cependant, il ne remet pas en doute sa présence au collège ni l'obtention d'un diplôme universitaire :

⁸¹⁵ Marais Odile, (dir.), *L'écho des Lettres 2°*, Paris, Belin, 2015, p. 142.

⁸¹⁶ Niderst Alain, *Molière*, Paris, Perrin, 2004, p. 16.

⁸¹⁷ Poisson Georges, *Tel était Molière*, Arles, Actes Sud-Papiers, 2014, p. 28-29.

« Pourquoi Jean-Baptiste n'en aurait-il pas décroché un (de diplôme) à la fin de son cycle d'études ? [...] Jean-Baptiste revenu ou demeuré à Paris muni d'un diplôme, pourquoi n'en pas faire un avocat ? »

Les auteurs des manuels font donc le tri dans les propos des spécialistes de Molière, pour n'en retenir que ce qui confirme l'image mythique du dramaturge créée par l'école républicaine : un jeune homme doué dont la formation intellectuelle est à la source de son génie créateur. Ce mythe est manifestement jugé utile pour valoriser l'image des études scolaires auprès des élèves.

b. La vocation théâtrale précoce

Même si les manuels d'Histoire accordent peu de place à la biographie de Molière, dès le XIX^e siècle, on fait mention qu'il « *sentit s'éveiller en lui de bonne heure le génie du théâtre* ⁸¹⁸ » et on évoque souvent son « *goût irrésistible pour le théâtre.* ⁸¹⁹ » On retrouve cette expression, ou son équivalent, tout au long de la première moitié du XX^e siècle.⁸²⁰ Certains manuels, destinés aux élèves du primaire, n'hésitent d'ailleurs pas à présenter la vocation de Molière de façon « imagée » en illustrant leur propos par une vignette en couleurs, comme c'est le cas, par exemple du Cours Gauthier-Deschamps, lequel consacre une double page à Molière, constituée de trois images et intitulée : « *Notre meilleur écrivain comique* ». Notons que Molière est le seul auteur du XVII^e siècle cité dans ce petit ouvrage de soixante-quatre pages en images.⁸²¹

« *Tout enfant, Molière passait des heures devant les tréteaux des saltimbanques sur le Pont-Neuf, à Paris.* »

⁸¹⁸ Foncin Pierre, *Textes et récits d'histoire de France, à l'usage de la première année des écoles primaires*, Paris, Armand colin, 1906 (39^e édition), p. 92.

⁸¹⁹ Lavis Ernest, *La première année d'histoire de France avec récits, op., cit.*, p. 245.

⁸²⁰ Seignobos Charles, *Cours d'histoire des temps modernes, 4^e A et B*, Paris, Armand Colin, 1910 (4^e édition), p. 265 ; Malet Albert ou Isaac Jules, *Histoire de France du XVI^e siècle à 1774*, Paris, Hachette, 1921 (17^e édition), p. 210.

⁸²¹ Aymard A., *Cours Gauthier-Deschamps, Histoire de France en images*, Paris, Hachette, 1933, p. 44.



Illustration 3 : La vocation de Molière, in Aymard A., Cours Gauthier-Deschamps, Histoire de France en images, Paris, Hachette, 1933, p. 44.

Dans la seconde partie du XX^e siècle, les notices biographiques des manuels d'Histoire devenant très sommaires, la référence à la vocation de Molière finit par disparaître.

Dans les anthologies littéraires, c'est aussi à partir du début du xx^e siècle qu'on va commencer à accorder une place essentielle à la vocation théâtrale de Molière. Au siècle précédent, on se contente de dire que le jeune Poquelin a été « entraîné par son goût pour le théâtre,⁸²² » ou qu'il « sentit la vocation du théâtre s'éveiller en lui.⁸²³ » On constate donc, comme c'était le cas pour les études du jeune Jean-Baptiste, que c'est au moment où se met en place le mythe du Molière-homme exemplaire que se développe l'importance accordée à la vocation de Molière.

C'est la référence au rôle joué par le grand-père Cressé qui va donner corps à ce mythe. Voici quelques exemples, depuis le début du XX^e siècle jusqu'au manuel d'André Lagarde et Laurent Michard, dont on sait que l'utilisation fut massive dans les classes des

⁸²² Demogeot Jules, *Textes classiques de la littérature française, op., cit.*, p. 217.

⁸²³ Mainard Louis, *Etudes littéraires, analyse des auteurs demandés à l'examen du Brevet supérieur*, Paris, Delalain, 1883, p. 129.

lycées, au moins jusqu'à la fin des années 1970, et qu'il était encore utilisé dans certains lycées dans les années 1990 :

« *Qu'elle était aussi la joie du futur auteur de tant de chefs-d'œuvre, quand son aïeul l'emmenait voir les grands comédiens, qui jouaient sur la scène de l'Hôtel de Bourgogne !*⁸²⁴ »

« *On dit que Molière fut gâté par son grand-père Cressé qui le menait voir Tabarin, les farces du Pont-Neuf et les comédies dans le théâtre.*⁸²⁵ »

« *Une vocation irrésistible, qu'avait encouragée son grand-père maternel en le menant tout enfant soit au Pont-neuf voir Tabarin soit à l'Hôtel de Bourgogne, l'entraîna vers le théâtre.*⁸²⁶ »

« *Il avait la vocation du théâtre, peut-être depuis le temps où, tout enfant, on le menait à la foire applaudir des farces et des parades de charlatans.*⁸²⁷ »

Il s'agit certainement ici de l'anecdote la plus populaire de la légende de Molière. Pourtant, dès la fin du XIX^e siècle, elle est mise en doute par les spécialistes, qui la jugent peu digne de foi, même s'ils choisissent, cependant, de lui accorder quelque crédit. Paul Mesnard,⁸²⁸ dans la *Notice biographique sur Molière* qu'il rédige, en 1889, en tête de l'édition des *Grands écrivains de France*, la rapporte avec un certain recul en se contentant de dire qu'elle « *ne paraît pas inacceptable.* » Dès le début du XX^e siècle, Gustave Michaut,⁸²⁹ quant à lui, note qu'elle « *n'offre rien d'absolument inadmissible.* » Plus tard, en 1967, Georges Bordonove l'évoque tout en la taxant de « *légende tenace* ».⁸³⁰

« *Cela dit, retiendra-t-on l'image d'Epinal de ce bon grand père, menant par la main le futur prodige à l'hôtel de Bourgogne ? Que, seul de la famille, il ait discerné le génie de Jean-Baptiste [...] ? Rien ne permet de l'affirmer, ni de l'infirmier. Il faut renoncer à cette habitude si fâcheuse des biographies de chercher une explication à*

⁸²⁴ Boitel Jules, *Les auteurs français du Brevet supérieur*, Paris, Hachette, 1912, p. 4.

⁸²⁵ Calvet Jules, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française*, Paris, J. de Gigord, 1934 (8^e édition), p. 340.

⁸²⁶ Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes, T I, Des origines à la fin du XVII^e siècle*, Paris, Armand Colin, 1939 (11^e édition ; 1^o édition en 1920), p. 673.

⁸²⁷ Lagarde André et Michard Laurent, *Les grands auteurs français, XVII^e siècle, op., cit.*, p. 173.

⁸²⁸ Mesnard Paul, « Notice Biographique sur Molière, » *Les Grands écrivains de France*, T. X, Paris, Hachette, 1889, p.18.

⁸²⁹ Michaut Gustave, *La Jeunesse de Molière, op., cit.*, p. 54.

⁸³⁰ Bordonove Georges, *Molière, op., cit.*, p. 33.

*tout et d'imputer à des jeux puérils et fort ordinaires une signification qu'ils n'ont pas.*⁸³¹ »

Or, en dépit des réticences émises par la critique depuis plus d'un siècle, on constate, encore aujourd'hui, en particulier dans les manuels du collège, la survivance de cette anecdote. L'évocation de la naissance précoce du génie de Molière contribue ainsi à la construction de l'image mythique actuelle du dramaturge, parangon de l'artiste complet. Voici deux exemples :

*« Jean-Baptiste Poquelin est un tout jeune garçon quand son grand-père le conduit au Pont-Neuf voir les spectacles de foire et les farces. Passionné par la comédie, il se rend compte qu'il ne veut pas prendre la suite de son père pour devenir tapissier du roi. Il veut faire du théâtre ! »*⁸³²

*« Son grand-père l'amène sur le Pont-Neuf écouter les comédiens de la comedia dell'Arte. »*⁸³³

Rapporter cette anecdote, comme s'il s'agissait d'un fait avéré par des témoignages dignes de foi, atteste que les manuels du collège d'aujourd'hui continuent à romancer la vie de Molière, certainement pour faire du dramaturge un modèle auquel les jeunes lecteurs puissent s'identifier. L'image exemplaire que l'on choisit de donner aux élèves est celle d'un homme déterminé dès son plus jeune âge à mettre tout en œuvre pour parvenir à réaliser ce qu'on appelle aujourd'hui son « projet ».

Peut-être, pouvons-nous aussi y voir l'influence des différents ouvrages de littérature de jeunesse consacrés à l'auteur-acteur, à la lecture desquels on renvoie dans les classes de sixième et de cinquième. Citons par exemple, *La Jeunesse de Molière* de Pierre Lepère, dans lequel on peut lire un chapitre intitulé « *Le grand-père Miracle.* » L'anecdote du grand-père Cressé y est rapportée comme déclencheur de la vocation du jeune Jean-Baptiste :⁸³⁴

« Chaque dimanche, Louis fit faire à son petit-fils le tour des tréteaux enchantés. Ainsi Baptiste assista-t-il au chant du cygne du fameux Tabarin.

[...]

⁸³¹ *Ibid.*, p. 33.

⁸³² Ballanfat Evelyne, (dir.), *Jardin des lettres*, 6^e, Paris, Magnard, 2013, p. 220.

⁸³³ Ballanfat Evelyne, (dir.), *Jardin des lettres*, 4^e, Paris, Magnard, 2011, p. 228.

⁸³⁴ Lepère Pierre, *La Jeunesse de Molière*, Paris, Gallimard Jeunesse, 1999, p. 21-24.

Le petit Baptiste lisait les lignes de la vie dans la paume de la scène. Rentré à la maison, il se regardait dans la glace en pied du premier étage, faisait des entrechats, des grimaces, se tirait la langue, ébouriffait ses cheveux. »

Ainsi, les ouvrages de littérature de jeunesse assurent-ils le relais de la survivance de ce mytheme dans les manuels des petites classes du collège. Ce qu'on donne en exemple aux jeunes élèves, c'est le parcours d'un homme dont la détermination ne pouvait que le conduire à la réussite professionnelle.

c. Les années en province

Les auteurs des manuels d'Histoire évoquent les années de Molière en province en les chiffrant de façon très divergente :

« Molière erra pendant plus de douze ans de ville en ville, dans presque toute la France, à Toulouse, à Pézenas, à Lyon. ⁸³⁵ »

« Il avait couru la province pendant vingt ans comme font encore les forains. ⁸³⁶ »

Ces années, quelle que soit la durée qu'on leur donne, sont toujours envisagées comme des années de formation, lesquelles permettent de construire l'image d'un Molière observateur des mœurs de son temps.

Les premiers biographes de Molière, Grimarest et Voltaire, reconnaissent qu'on sait peu de choses sur cette période de la vie du comédien. Ainsi, ils n'apportent que de rares éléments sur le périple du jeune homme et de ses compagnons dans les villes de France. En 1863, Louis Moland déclare que, plus d'un siècle après ces premiers témoignages, on en sait un peu plus sur le parcours de Molière en province.⁸³⁷ Pour le suivre à la trace, on dispose de deux documents : les requêtes ou permissions enregistrées dans les villes et les actes de baptême, « *les comédiennes de la troupe étaient d'une singulière fécondité* », note-t-il au passage. Ces éléments permettent de suivre la troupe « *ou du moins de ne pas la perdre de vue trop longtemps.* »

⁸³⁵ Seignobos Charles, *Cours d'histoire des temps moderne, op., cit.*, p. 265.

⁸³⁶ Malet Albert et Isaac Jules, *Histoire de France du XVI^e siècle à 1774, op., cit.*, p. 210.

⁸³⁷ Moland Louis, *Molière, sa vie et ses ouvrages, le théâtre et la troupe de Molière, op., cit.*, p. 61.

En fait, peu de documents attestent vraiment du passage de Molière et ses compagnons dans les villes de province, et il s'avère, comme le notent Madeleine Jurgens et Elizabeth Maxfield-Miller, qu'on dispose de peu de choses pour tracer avec certitude l'itinéraire des comédiens :⁸³⁸

« A l'heure actuelle, quarante-huit documents jalonnent le passage de Molière et de ses compagnons sur les routes de France, quarante-huit documents pour treize années et la plupart ne sont que des mentions du passage de la troupe. A peine, grâce à un baptême ou à un mariage, avons-nous un aperçu de la composition de cette troupe ; à peine, au hasard d'un marché, d'une quittance, ou d'une plainte, avons-nous une idée des difficultés qu'éprouvaient les comédiens à assurer leur transport, l'installation de leur théâtre ou le règlement de leurs honoraires. »

Pour donner plus de corps à cet épisode, que les auteurs des manuels jugent essentiel pour la formation du dramaturge, on va donc faire appel à une anecdote plus tardive, laquelle s'est greffée sur les premiers témoignages. Il s'agit de celle de Molière assis dans un fauteuil dans le salon du barbier de Pézenas. Cette anecdote va devenir l'emblème de la formation de l'auteur-acteur en province.

« Il séjourna en Languedoc à Pézenas. On y montre encore le fauteuil sur lequel, les jours de marché, il avait coutume de s'asseoir chez un barbier du lieu, pour observer son monde. »⁸³⁹

Le Cours Gauthier-Deschamps, sur les trois vignettes qui composent la vie de Molière en images, en consacre une à cette légende, preuve de sa popularité et de l'importance symbolique qu'on lui accorde dans les manuels d'Histoire :

« Molière voyagea en province, jouant ses pièces, regardant, écoutant, ainsi on le représente ici chez un barbier. »⁸⁴⁰

⁸³⁸ Jurgens Madeleine et Maxfield-Miller Elizabeth, *Cent ans de recherches sur Molière ; sur sa famille et sa troupe*, Paris, 1963, S.E.V.P.E.N, p.110.

⁸³⁹ Foncin Pierre, *Textes et récits d'histoire de France, première année des écoles primaires*, Paris, Armand Colin, 1906, (39^e édition), p. 92.

⁸⁴⁰ Aymard A., *Cours Gauthier-Deschamps, Histoire de France en images, op., cit.*, p. 45.

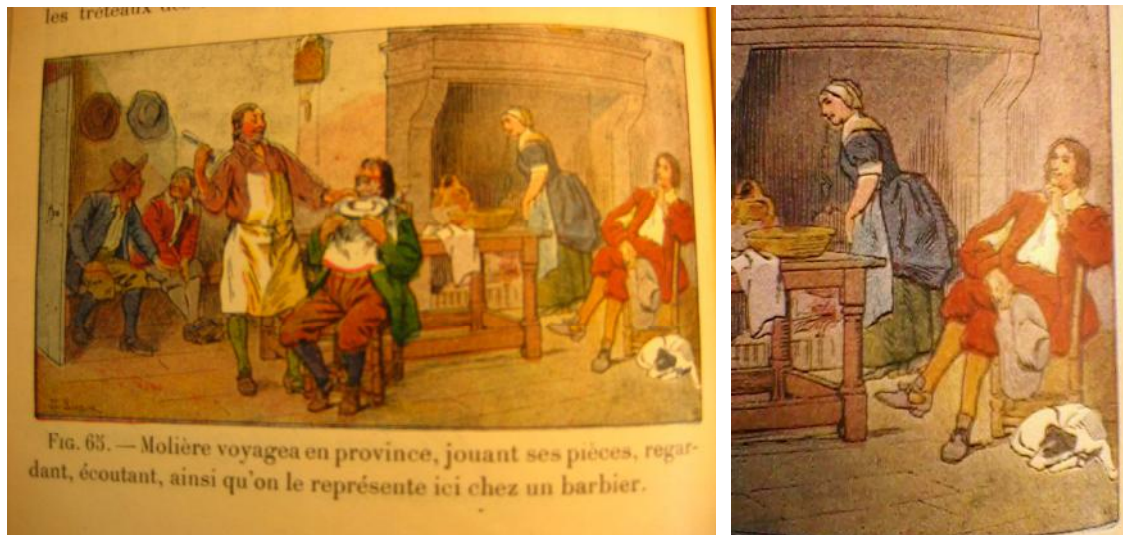


Illustration 4 : Molière en province, in Aymard A., *Cours Gauthier-Deschamps, Histoire de France en images, op., cit., p.45.*

Sur l'image, on peut voir Molière, à droite, assis dans son fauteuil, en retrait de la scène qu'il observe dans une position qui deviendra célèbre : celle du contemplateur.

C'est à Jean-François Cailhava qu'on doit cette anecdote, laquelle apparaît, pour la première fois, en 1802, dans ses *Etudes sur Molière*.⁸⁴¹ Ce critique nous dit qu'elle lui a été confirmée par écrit par un érudit de Pézenas, Monsieur Poitevin de Saint-Christol. Dans son récit de la vie de Molière il transcrit ce qui est, dit-il, la « *version originale* » de l'anecdote :

« *Le susdit grand fauteuil de bois occupait un des angles de la boutique, et Molière s'emparait de cette place. Un observateur de ce caractère ne pouvait qu'y faire une ample moisson. Les divers traits de malice, de gaité, de ridicule ne lui échappaient certainement pas, et qui sait s'ils n'ont pas trouvé leur place dans quelques-uns des chefs-d'œuvre dont il a enrichi la scène française.* »

En 1825, l'anecdote est reprise par Jules Taschereau dans son *Histoire de la vie et des ouvrages de Molière*,⁸⁴² ce qui explique certainement le fait qu'elle va devenir un élément constituant de la légende de Molière dans les ouvrages scolaires. Entre temps, des précisions avaient été apportées, en 1818, par Victor-Joseph de Jouy,⁸⁴³ lequel avait donné le nom du fameux barbier (que l'on retrouve, par la suite, orthographié différemment) et avait enjolivé le récit en faisant du fauteuil, « le fauteuil de Molière » :

⁸⁴¹ Cailhava Jean-François, *Etudes sur Molière*, Paris, Debray, 1802, p. 305.

⁸⁴² Taschereau Jules, *Histoire de la vie et des ouvrages de Molière*, Paris, Ponthieu, 1825, p. 27.

⁸⁴³ Jouy Victor Joseph (de), *L'Hermite en province*, t. II, Paris, Pillet ; cité par Bonvallet Pierre, *Molière de tous les jours, op., cit., p. 27.*

« Molière, pendant son séjour à Pézenas, se rendait régulièrement chez le barbier en vogue, nommé Gely ; là il avait coutume de s'asseoir dans un fauteuil qui restait vide lorsqu'il ne venait pas à l'assemblée. »

Peut-on accorder une certaine crédibilité à cette anecdote ? Pour Roger Duchêne, rien n'est moins certain :⁸⁴⁴

« Cailhava est le grand pourvoyeur d'anecdotes incontrôlables, souvent fausses, mais toujours reprises sur le séjour de Molière en Languedoc. Elles privilégient abusivement Pézenas et « authentifient » l'idée, désormais bien ancrée dans la mémoire collective, des longues heures que le comédien auraient passées en silence dans la boutique du barbier Gelly pour étudier la nature humaine. Molière le contemplateur. »

Dans les manuels d'Histoire, l'anecdote disparaît au cours de la seconde moitié du XX^e siècle. Seul le voyage de Molière reste rapidement évoqué jusqu'au début du XXI^e siècle :

« Jeune, il (Molière) refuse de reprendre les affaires de son père et monte une troupe de théâtre qui parcourt tout le sud de la France.⁸⁴⁵ »

La légende de Molière contemplant les provinciaux, assis dans son fauteuil chez le barbier de Pézenas, est écartée mais les faits ne sont pourtant toujours pas rapportés tels qu'ils se sont passés dans la réalité. Ce qui est suggéré, dans les ouvrages d'Histoire c'est que Molière est le chef de la troupe qu'il conduit en province, ce qui n'est pas le cas. Molière fonde bien *L'Illustre Théâtre* en 1643, mais au printemps 1646, lorsqu'il part en province, c'est après son échec parisien. C'est comme simple comédien qu'avec les Béjart, il « s'agrège » avec ses compagnons à « une troupe de campagne, animée par le comédien Charles Dufresne.⁸⁴⁶ »

Si, dans les manuels d'Histoire du XX^e siècle, on fait de Molière un « chef de troupe » dès son départ en province, alors qu'il ne l'a certainement pas été avant 1650, et si on gomme volontairement les années dans la troupe de Dufresne, c'est parce que cette version enjolivée correspond plus à l'image mythique du Molière représentant du génie français. En effet, dire que pendant plusieurs années il n'est qu'un simple comédien dans la troupe de Dufresne est

⁸⁴⁴ Duchêne Roger, *Molière, op., cit.*, p. 143-144.

⁸⁴⁵ Adoumié Vincent, (dir.) *Histoire 4^e*, Paris, Hachette, 2006, p. 40.

⁸⁴⁶ Rey François, *Album Molière, op., cit.*, p. 67.

certainement bien moins glorieux pour la construction de l'image de Molière que de faire du jeune homme, dès son départ en province, le chef de la troupe itinérante.

Dans les anthologies littéraires de la fin du XIX^e siècle et de la première moitié du XX^e siècle, les éléments rapportés sur les années en province sont identiques à ceux que nous venons de relever dans les manuels d'Histoire, si ce n'est que les auteurs des ouvrages de littérature s'attardent plus longuement encore sur les grandes lignes qui dessinent la légende de Molière en province. Voici plusieurs exemples depuis la fin du XIX^e siècle jusqu'à la fin des années 1950 :

« Il joue à Pézenas, dont les habitants montrent encore avec orgueil, dans la boutique d'un barbier, certain fauteuil qu'ils appellent le fauteuil de Molière. Le grand comédien s'y asseyait les jours de marché, dit-on, et il écoutait jaser, rire, parler affaires les bons paysans des environs.⁸⁴⁷ »

« Il entreprit et poursuivit pendant douze années une vie de course en province. Son esprit vif, curieux, observateur, était sans cesse en éveil : il saisissait les types de tant de populations diverses et les reproduisait dans des farces bouffonnes. On conserve à Pézenas (Hérault), un fauteuil de bois où le poète venait chaque samedi s'asseoir chez un barbier en renom, pour y étudier les clients.⁸⁴⁸ »

« Ce qu'il doit surtout à ce long séjour en province, c'est l'observation directe des mœurs et des caractères. Resté à Paris, Molière n'eût jamais trouvé l'occasion de contempler tant d'originaux. La province, moins soumise à l'étiquette, où la vie était plus simple et plus libre, où d'un lieu à un autre les types comme les costumes changeaient, lui offrait un champ d'observation dont il a su profiter. On nous le représente, chez le barbier de Pézenas, prêtant l'oreille aux conversations ; ainsi, dut-il s'instruire partout où il s'arrêta.⁸⁴⁹ »

Les auteurs des anthologies de cette époque, décrivent souvent de façon picaresque ces années de voyage, comme étant des « années de misère »⁸⁵⁰ »

⁸⁴⁷ Mainard Louis, *Etudes littéraires, analyse des auteurs demandés à l'examen du Brevet supérieur*, Paris, Delaplane, 1883, p. 130.

⁸⁴⁸ J.M.J.A. *Histoire abrégée des littératures anciennes et modernes avec morceaux choisis et portraits d'auteurs, à l'usage des élèves des lycées des institutions chrétiennes*, Paris, librairie CH. Poussielgue, 1903 (14^e édition), p.78.

⁸⁴⁹ Des Granges Charles-Marie, *Précis de littérature française, op., cit.*, p. 244-245.

⁸⁵⁰ Lanson Gustave et Tuffrau Paul, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française des origines à l'époque contemporaine, op., cit.*, p. 254.

« Cette vie de bohémien littéraire se prolongea pendant treize ans. ⁸⁵¹ »

« Ils résolurent de tenter la fortune rebelle sur les grandes routes du Midi. Ces longues pérégrinations à pied ou à cheval, dans la poussière ou la pluie, autour de la charrette qui portait les malles et les décors, durèrent douze ans. ⁸⁵² »

« Il mena la vie décrite par Scarron dans son *Roman Comique*. ⁸⁵³ »

Il n'est pas étonnant de retrouver la référence à Scarron. Louis Moland, lorsqu'il rapporte les pérégrinations de Molière dans les villes de France émet même l'hypothèse que c'est peut-être la troupe de Molière qui aurait servi d'exemple à l'auteur du *Roman comique* :⁸⁵⁴

« On s'est figuré que cette troupe ambulante qui mit en train l'imagination de Scarron était peut-être celle de Molière, et il n'y a rien d'impossible à cela. [...] Mettons que le *Roman comique* fut composé dans les années 1647 à 1649. L'étincelle qui mit le feu à l'imagination de Scarron avait donc jailli pendant son séjour au Mans en 1646, et peut-être étaient-ce Molière et ses compagnons qui lui étaient apparus à la débandade, toujours poursuivis par une mauvaise chance invincible. »

L'anthologie d'André Lagarde et Laurent Michard, en s'appuyant sur les travaux de Gustave Michaut⁸⁵⁵ qui, dans *La Jeunesse de Molière*, consacre un long chapitre à battre en brèche les « légendes » de Molière en province, est une des premières à nuancer l'image romanesque d'une troupe constituée de comédiens misérables errant de ville en ville :⁸⁵⁶

« On ne commet plus l'erreur d'imaginer ces comédiens d'après les pauvres hères du *Roman comique* : en réalité, ils faisaient bien leurs affaires et étaient estimés pour la magnificence de leurs habits. »

Cependant cette partie de la légende de Molière demeure encore bien vivace jusqu'à la fin du XX^e siècle. Ainsi, par exemple, en 1988, on retrouve encore dans le manuel de Robert Horville, cette identification de Molière à l'image des comédiens ambulants peints par Scarron :⁸⁵⁷

⁸⁵¹ Demogeot Jules, *Textes classiques de la littérature française, op., cit.*, p. 218.

⁸⁵² Lanson Gustave et Tuffrau Paul, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française des origines à l'époque contemporaine, op., cit.*, p. 254.

⁸⁵³ Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes, T1 : Des origines à la fin du XVII^e siècle*, Paris, Armand Colin, 1920, p. 671.

⁸⁵⁴ Moland Louis, *Molière, sa vie et ses ouvrages, le théâtre et la troupe de Molière, op., cit.*, p. 63.

⁸⁵⁵ Michaut Gustave, « Molière en province » in *La Jeunesse de Molière, op., cit.*, p. 168-206.

⁸⁵⁶ Lagarde André et Michard Laurent, *Les Grands auteurs français, XVII^e siècle, op., cit.*, p. 173.

⁸⁵⁷ Horville Robert, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 169.

« Pendant plus de treize ans, jusqu'en 1658, il parcourt la France, donne des représentations dans des lieux scéniques de fortune, mène une existence mouvementée, riche d'expériences humaines et techniques, mais aussi pleine de dangers et d'impondérables : on peut facilement s'imaginer ce que fut alors sa vie, en lisant Le Roman comique dans lequel Scarron évoque avec tant de pittoresque ces dures conditions que connaissent alors les comédiens ambulants. »

A la fin du XX^e siècle, l'anecdote du barbier Gély n'est plus citée. Mais, pour le reste des éléments qui concernent les années de vie en province, par contre, la légende demeure bien vivace. Même si André Lagarde et Laurent Michard, suivant les éléments rapportés dans l'ouvrage de Gustave Michaut, se montrent scrupuleux de rétablir une partie de la vérité sur les conditions de vie de Molière lors de ses années de voyage en France, il n'en demeure pas moins que, comme dans tous les autres manuels de la même période, on continue à faire de ces treize années les pourvoyeuses du répertoire de la comédie moliéresque. C'est au cours de son périple, disent ces deux auteurs, que Molière a appris à connaître la nature humaine et c'est là qu'il a puisé son inspiration pour les personnages de ses futures comédies. Ainsi, dans la seconde moitié du XX^e siècle l'image romantique du Molière-contemplateur est encore bien vivace comme l'atteste l'exemple suivant :

« Boileau l'a surnommé le Contemplateur. [...] Quel vaste champ d'observations lui offraient les longs voyages et les contacts les plus divers ! Grands seigneurs, hobereaux, villageois, marchands, artisans, paysans aux patois variés, il les a tous étudiés dans leur cadre, avec leurs mœurs et leurs ridicules. ⁸⁵⁸ »

Qu'en est-il aujourd'hui ?

Dans les manuels du lycée, les notices biographiques étant réduites au minimum, on n'évoque pratiquement jamais les années de Molière passées en province. Dans les manuels du collège, par contre, on y fait toujours référence en tant qu'années d'apprentissage. Ce n'est pas dû au fait que les rubriques consacrées à la vie de l'auteur y soient plus détaillées ; c'est plutôt, parce qu'on attribue à ces éléments la même valeur pédagogique pour la formation des jeunes lecteurs que celle que nous avons identifiée pour le mytheme de la vocation de Molière. Il s'agit de construire à travers cette étape de la vie du dramaturge, l'image d'un homme qui met tout en œuvre pour réaliser ce qu'on pourrait appeler son « projet de vie ». Et, implicitement, on donne la formation du dramaturge en modèle à la jeunesse d'aujourd'hui.

⁸⁵⁸

Lagarde André et Michard Laurent, *Les grands auteurs français, XVII^e siècle, op., cit.*, p. 174.

On constate ainsi que le raccourci dans le récit aboutit, tout comme dans les manuels d'Histoire, à gommer le passage de Molière en tant que comédien dans la troupe de Dufresne. Seule demeure l'image du chef de troupe. On peut citer en exemple *Jardin des lettres*, manuel publié en 2013, pour la classe de sixième des éditions Magnard :⁸⁵⁹

« *Il (Molière) crée sa troupe, L'illustre théâtre. Il a vingt-et-un ans et prend le nom de Molière. Mais la troupe accumule les dettes et doit quitter Paris. Elle parcourt alors la province et joue souvent des farces. Molière apprend ainsi son métier de comédien et de directeur de troupe.* »

Dans ce manuel, le discours textuel ne dit rien des conditions de vie de Molière et de ses compagnons. Cependant, trois photogrammes du film d'Ariane Mnouchkine sont apportés en illustration. On y voit Molière et ses compagnons déambulant dans la campagne française, tirant un chariot lourdement chargé puis, donnant une représentation, en plein champs, sur des tréteaux de fortune. Les conditions de vie des comédiens semblent très précaires et le public est peu nombreux. Ces images se superposent au discours textuel et confortent à nouveau la ressemblance avec les comédiens du *Roman comique*.



Illustration 5: Molière en province, photogrammes du *Molière* d'Ariane Mnouchkine, in Ballanfat Evelyne, (dir.) *Jardin des lettres 6°*, Paris, Magnard, 2013, p. 221.

Or, dès la fin du XX^e siècle, les travaux de Roger Duchêne ont bien confirmé, comme l'avait déjà montré Gustave Michaut, que Molière lors de cette période de sa vie n'a jamais

⁸⁵⁹ Ballanfat Evelyne, (dir.) *Jardin des lettres 6°*, Paris, Magnard, 2013, p. 221.

été un comédien dans le besoin, vivant, comme le veut la légende, de petits spectacles donnés au petit bonheur la chance :⁸⁶⁰

« Grâce aux protections dont ils ont bénéficié, les comédiens de la troupe de Dufresne ne sont pas de pauvres hères errant dans la campagne à la recherche d'un public rare et malintentionné. Il leur est sans doute arrivé de jouer dans des auberges ou des théâtres de fortune, mais les documents conservés les montrent dans des jeux de paume ou dans des salles d'hôtel de ville aménagées exprès pour eux. Aux recettes des représentations qu'ils donnent sur leur passage s'ajoutent les gratifications des villes et des Etats. Ils jouissent d'une honnête aisance. »

En 2010, François Rey n'en dit pas moins :⁸⁶¹

« Années d'errance, lit-on parfois, de pérégrinations, de course. Les mots suggèrent un défaut d'objectif et de stratégie qui n'est pas évident. Ils induisent en outre une lecture picaresque, nourrie de souvenirs du Roman comique de Scarron, sans rapport avec la réalité. »

Quant aux fameuses « années d'apprentissage », François Rey remet en doute, là-encore, la légende :⁸⁶²

« Années d'apprentissage ? La faillite de L'Illustre théâtre serait due au manque de métier de ses membres ? [...] C'est faire bon marché des succès de 1644, des erreurs de gestion, de l'insuffisance du public parisien, trop réduit encore pour permettre à trois troupes permanentes de coexister, enfin de l'étonnante rapidité avec laquelle les rescapés de L'Illustre théâtre et leurs nouveaux camarades vont s'imposer sur les scènes et auprès des élites politiques de province. »

La survivance de cet aspect de la légende corrobore le mythe actuel de Molière dans les manuels de Français. Si c'est cette relecture des années de province qu'on retient, alors que les biographes actuels de Molière attestent du fait qu'elle ne correspond pas à la réalité, c'est parce que c'est cette lecture-là, laquelle fait du périple en province des années de misère et d'errance, qui sert le mieux le mythe fondateur du Molière homme de combats et comédien par excellence. Dans les ouvrages scolaires, les années d'errance font ainsi partie de l'ethos de l'homme de théâtre ; elles sont constitutives du mythe. Elles participent à la construction de

⁸⁶⁰ Duchêne Roger, *Molière, op., cit.*, p. 118.

⁸⁶¹ Rey François, *Album Molière, op., cit.*, p. 62.

⁸⁶² *Ibid.*

l'image d'un artiste dont la vie n'a pas toujours été facile mais qui a toujours su faire face à l'adversité. Elles induisent l'image d'un homme qui, en dépit des longues années de misère qu'il a dû affronter au cours de sa jeunesse, n'a jamais cessé de se battre pour parvenir à réaliser son idéal. En ce sens, le parcours de Molière incarne des valeurs chères à l'école : le travail, la persévérance, le courage, la ténacité. Alors qu'on ne cesse de parler de « projet de l'élève », l'exemple de Molière devient propre à ancrer dans l'esprit des futurs citoyens l'idée que la réussite sociale passe nécessairement par la construction d'un « projet » et par la volonté de se donner les moyens de le réaliser.

d. Les années parisiennes

De la vie de Molière, nous n'en saurons pas beaucoup plus dans les manuels d'Histoire, si ce n'est que les années parisiennes furent des années de succès :

« Douze ans plus tard, il revint dans la capitale, riche d'observations et de souvenirs. Chaque année qui suivit fut marquée par d'éclatants succès.⁸⁶³ »

Années de succès mais aussi de reconnaissance du génie de Molière par Louis XIV qui, nous dit-on, tenait l'auteur-acteur en haute estime :

« Molière dut beaucoup au roi qui l'estimait particulièrement.⁸⁶⁴ »

De nombreux manuels font référence à l'anecdote qui raconte que le monarque invita le comédien à manger à sa table. Les auteurs des manuels d'Histoire accordent une importance toute particulière à cette anecdote, souvent illustrée par une gravure. Nous y reviendrons dans notre dernière partie consacrée au corpus iconographique.

Dans ces ouvrages scolaires en dehors de l'anecdote de Molière à la table de Louis XIV, les années parisiennes sont donc peu évoquées. Certains manuels, destinés aux petites classes du primaire, rapportent aussi une autre anecdote, empruntée au récit de Grimarest : celle de

⁸⁶³ Sieurin E. et Chabert C., *Histoire de France depuis le XVI^e siècle jusqu'en 1774*, Paris, Masson et compagnie, 1921, (10^e édition), p. 286.

⁸⁶⁴ Ducoudray G. *Notions élémentaires d'histoire générale et d'histoire de France à l'usage du Cours supérieur et des Cours complémentaires de l'enseignement primaire*, Paris, Hachette, 1918, (14^e édition), p. 347.

Molière lisant ses pièces à sa servante. Elle contribue à dresser le portrait de Molière comme un homme attentif aux gens qui l'entourent et proche des petites gens :

« Molière avait une grande confiance dans le robuste bon sens du peuple. Aussi on nous raconte qu'avant de faire jouer ses pièces il les lisait à sa servante. Il jugeait ainsi de l'effet qu'elles produiraient sur le public. ⁸⁶⁵ »

Pendant toute la première moitié du XX^e siècle, lorsque les auteurs des manuels d'Histoire font référence à la vie de Molière pendant ses années parisiennes, c'est surtout l'image romantique de l'homme blessé qui apparaît et, sous les traits du dramaturge représenté sous le pinceau des frères Mignard, on note la mélancolie qui a attristé ses dernières années :

« Il y a dans la bouche une expression d'amertume et de bonté, la vie ne fut pas douce à Molière qui fut bon et mourut à la peine, jouant bien que gravement malade pour ne pas faire perdre leur salaire aux employés de son théâtre. ⁸⁶⁶ »

Tous ces éléments disparaissent des notices des manuels d'Histoire à partir de la fin du XX^e siècle. Seule demeure la référence au soutien du monarque :

« Molière se fixe en 1661 au Palais-Royal. Sa compagnie, devenue la Troupe du roi, bénéficie de l'appui constant de Louis XIV. ⁸⁶⁷ »

Les anthologies littéraires, quant à elles, s'étendent longuement sur les années parisiennes. Dès la fin du XIX^e siècle et, jusqu'à la fin de la première moitié du XX^e siècle, le récit commence souvent en rapportant l'anecdote du vieillard qui encourage Molière lors d'une représentation des *Précieuses ridicules*. Même si les auteurs de ces manuels prennent une certaine distance par rapport à sa crédibilité, ce qui témoigne de l'influence de l'ouvrage de Louis Moland, il n'en reste pas moins qu'on retrouve cette anecdote de façon très régulière.

Si on exploite cette petite histoire, alors qu'on met en doute sa crédibilité, c'est pour son aspect symbolique ; c'est parce qu'elle illustre la reconnaissance de la naissance du génie de

⁸⁶⁵ Brossolette Louis, *Histoire de France, cours moyen, certificat d'étude*, Paris, Delagrave, 1907, p. 97.

⁸⁶⁶ Malet Albert et Isaac Jules, *Histoire de France du XVI^e siècle à 1774, op., cit.*, p. 210.

⁸⁶⁷ Baylac Marie-Hélène (dir.), *Histoire 4^e*, Paris, Bordas, 2006, p. 40.

Molière. Voici quelques exemples, lesquels témoignent de la présence de cette anecdote depuis la fin du XIX^e siècle jusqu'au milieu du XX^e siècle :

*« On dit qu'à la représentation des Précieuses, un spectateur s'écria : Courage, Molière, voilà la bonne comédie. » Le fait est-il vrai ? Nous pouvons le croire. Quoi qu'il en soit, ce devait être l'opinion de tous les gens de goût.*⁸⁶⁸ »

*« Sans doute il n'est pas prouvé qu'un vieillard se soit écrié du parterre : Courage, Molière ! Voilà la bonne comédie ! » Mais cette exclamation, authentique ou non, a mérité d'être retenue, car elle traduit fidèlement l'heureuse surprise du public en présence de cette comédie de mœurs.*⁸⁶⁹ »

*« On connaît l'anecdote, rapportée par Grimarest, d'après laquelle un vieillard se serait écrié, pendant la représentation : « Courage ! Molière, voilà la bonne comédie. » Il ne semble pas qu'elle mérite créance. Mais il n'est pas douteux que le succès considérable de la pièce n'ait fait réfléchir Molière. C'était en peignant les hommes de son temps qu'il a remporté son premier succès. Il va donc persister dans cette voie.*⁸⁷⁰ »

Après ce premier succès, la vie de Molière semble placée sous le signe du bonheur :

*« N'est-il pas établi, bien en cour ? N'a-t-il pas inventé pour la fête, donnée par Fouquet, le genre nouveau de la comédie-ballet et fait défiler avec esprit, comme dans une revue, quelques-uns des types amusants de l'époque ? Il a trouvé sa voie : « ne pas quitter la nature d'un pas » comme dit La Fontaine, qui devient son ami. L'avenir semble souriant et il aime.*⁸⁷¹ »

Heureux dans son métier, Molière est aussi entouré de ses amis avec qui il forme une joyeuse troupe. Le récit de l'anecdote d'Auteuil, que les auteurs des anthologies retranscrivent dans tous ses détails jusqu'au début du XX^e siècle, permet d'illustrer la légèreté des premières années parisiennes, tout en mettant l'accent sur l'influence positive de Molière sur ses compagnons. Ainsi, cette anecdote est-elle exploitée à double emploi puisque qu'elle contribue aussi à la construction du portrait de Molière :

⁸⁶⁸ Mainard Louis, *Etudes littéraires, op., cit.*, p. 131.

⁸⁶⁹ Boitel Jules, *Les auteurs français*, Paris, Hachette, 1912, p. 6 ; Calvet, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française, second cycle*, Paris, J. de Gigord, 1943 (8^e édition), p. 342.

⁸⁷⁰ Vial Francisque, *Les auteurs français, op., cit.*, p. 241.

⁸⁷¹ Abry, Bernès, Crouzet, Léger, *Les Grands écrivains de France illustrés, op., cit.*, p. 204.

« Vers cette époque, l'auteur des *Précieuses ridicules* se lia avec Racine dont il s'éloigna bientôt, avec Boileau, *La Fontaine*. Ajoutons-y Chapelle et nous aurons la joyeuse société qui se réunissait périodiquement chez le grand comique. (...) Un soir la réunion faillit avoir un dénouement tragique sous l'influence de cette légère ivresse qui fait bêtement pleurer et donne si souvent des idées de mélancolie, de résignation et de tristesse ; nos convives voulaient aller chercher dans la Seine l'oubli de tous les ennuis et de tous les maux de l'existence dont ils se disaient las et dégoûtés. Molière qui avait conservé sa raison parvint à les arrêter dans l'exécution du projet par une raison dont la logique ne pouvait convaincre que des poètes ayant fêté les vignes du Seigneur : « Il serait indigne de nous de mourir ainsi, leur dit-il ; attendons le jour, nous en entraînerons peut-être d'autres. » Ce « nous en entraînerons peut-être d'autres » est d'un comique achevé. Le lendemain, on ne parlait plus de mourir. ⁸⁷² »

Mais ce bonheur est de courte durée et la première ombre vient du surmenage de Molière, toujours obligé de répondre, dans les plus brefs délais, aux commandes royales. Si les auteurs des anthologies littéraires, jusque dans les années 1970, attachent autant d'importance à cet aspect de la vie de Molière, c'est pour deux raisons. D'abord, parce que le portrait du dramaturge qui « *succombe à la tâche* » contribue à l'image romantique de l'homme blessé et ensuite, parce qu'il permet de dédouaner Molière de l'écriture de ce qu'on estime être, jusque dans le dernier quart du XX^e siècle, des œuvres mineures, lesquelles n'auraient pas d'autre intérêt que d'avoir été écrites pour une raison « alimentaire. »

« Molière subissait une charge écrasante. Son génie le portait à la haute comédie de caractère. [...] Mais, pour plaire au roi, il devait écrire pour lui des comédies-ballets ; et, pour faire vivre son théâtre, il lui fallait bâcler des farces populaires. [...] il succomba à la tâche. ⁸⁷³ »

Ces propos témoignent de l'influence de la lecture de l'œuvre de Molière faite par la génération romantique. C'est la conception, chère à Victor Hugo, du génie opprimé sous le joug de la monarchie qui est ici mise en œuvre.

A partir des années 1970, la reconnaissance de la farce et son introduction dans les programmes des petites classes du collège va entraîner la modification de ce type de remarque. Seule demeure la référence au surmenage de Molière, sans cesse obligé de

⁸⁷² Mainard Louis, *Etudes littéraires, op., cit.*, p.131.

⁸⁷³ Calvet Jules, *Petite histoire de la littérature française, 5^e, 4^e*, Paris, De Gigord, 1959, p.104-105.

répondre dans l'urgence aux commandes royales, ployant au fur et à mesure des années, sous une charge de travail toujours plus écrasante.

Ensuite, il y a les luttes de Molière pour défendre ses comédies des attaques de ses adversaires. Leur évocation dans les manuels va servir à consolider l'image de Molière homme de combats à l'esprit libre. Cette lecture doit, elle-aussi, beaucoup à la génération romantique, laquelle a vu dans Molière, comme le dit Maurice Descottes, un « *chevalier de l'idéal, qui ne succombe qu'après avoir dit leur fait aux puissants.* ⁸⁷⁴ »

Heureusement, dit-on, dans les anthologies, le roi apporte un soutien sans faille à l'auteur-acteur. Deux exemples en témoignent. Le premier est extrait du manuel de J.M.J.A, publié à la fin du XIX^e siècle à l'usage des élèves de l'enseignement catholique ; le second est le manuel de Jules Boitel, daté du début du XX^e siècle, à l'usage des élèves préparant le Brevet supérieur.

« *Louis XIV l'honora constamment d'une faveur voisine de l'amitié, le protégea contre les rancunes que sa verve lui attirait, et voulut être le parrain de son premier enfant. Sa majesté aurait même un jour admis à sa table le poète comique, afin de le relever aux yeux de certains courtisans.* ⁸⁷⁵ »

« *Les ennemis de Molière demandèrent formellement au roi de sauver la France en frappant le poète, dont l'athéisme allait déchaîner sur le royaume les déluges, la peste et la famine. Louis XIV répondit à cette sommation en demandant à Monsieur la troupe de Molière, qui reçut une pension de 6000 livres, et fut autorisée à prendre le titre de Troupe du Roi : telle est depuis longtemps la tactique adoptée par le puissant protecteur de Molière : il opposait une faveur nouvelle aux dénonciations de la jalousie ; c'était la plus spirituelle des réfutations.* ⁸⁷⁶ »

Jusqu'à aujourd'hui, dans les manuels, on continue à accorder une grande importance au soutien que Louis XIV a apporté à Molière. On consolide ainsi l'image romantique de l'auteur-acteur victime de ses ennemis. Ainsi, par exemple au collège, dans *Jardin des lettres*, le manuel pour la classe de sixième des éditions Magnard, dont nous avons déjà parlé, un

⁸⁷⁴ Descottes Maurice, *Molière et sa fortune littéraire, op., cit.*, p. 82.

⁸⁷⁵ J.M.J.A, *Histoire abrégée des littératures anciennes et modernes avec morceaux choisis et portraits d'auteurs*, Paris, librairie CH. Poussielgue, 1903, (14^e édition), p.79.

⁸⁷⁶ Boitel Jules, *Les auteurs français du Brevet supérieur*, Paris, Hachette, 1912, p. 10.

photogramme du film d'Ariane Mnouchkine illustre le « *triomphe de Molière devant le roi*.⁸⁷⁷ »



Illustration 6 : Molière et Louis XIV, Photogramme du *Molière* d'Ariane Mnouchkine, in Ballanfat Evelyne, *Jardin des lettres 6°*, op. cit., p. 221.

Dans les manuels du lycée, les liens entre Molière et Louis XIV sont aussi amplement évoqués, mais le discours est plus approfondi. Lors de l'étude du *Tartuffe* ou de celle de *Dom Juan*, on évoque souvent les ennemis de Molière dans leurs particularités. On parle des bigots, des faux dévots, et de la cabale religieuse. On insiste aussi sur la dimension politique que revêt l'attaque des pièces du dramaturge par les défenseurs de la religion et des principes moraux qu'elle véhicule. On peut citer en exemple ces propos issus de *L'écho des lettres*, manuel pour la classe de seconde, publié par les   ditions Belin, en 2016 :⁸⁷⁸

« Dans *Le Tartuffe* Molière dénonce l'hypocrisie religieuse. Il doit affronter l'hostilité de la Compagnie du Saint-Sacrement. En s'attaquant à Molière, les autorités religieuses visent directement son protecteur, Louis XIV, auquel elles reprochent une vie licencieuse. »

Dans ce manuel, en complément, on demande aussi aux élèves de mener une recherche documentaire, dont le rendu se fera sous la forme d'un exposé oral, sur la querelle du *Tartuffe*, en répondant aux deux questions suivantes⁸⁷⁹ :

⁸⁷⁷ Ballanfat Evelyne, *Jardin des lettres 6°*, op. cit., p. 221.

⁸⁷⁸ Marais Odile (dir.) *L'écho des lettres, français seconde*, Paris, Belin, 2016, p. 142.

⁸⁷⁹ *Ibid.*, p. 145.

« *Qui a censuré la pièce ? Comment Molière a-t-il répondu à ces attaques ?* »

De même, à l'occasion d'un exercice d'écriture qui fait suite à la lecture analytique du dénouement de la pièce, on insiste sur les liens entre le monarque et le dramaturge et sur les enjeux politiques du *Tartuffe*. On donne aux élèves une recherche documentaire sur le contexte historique de sa production⁸⁸⁰ :

« *Documentez-vous sur la monarchie absolue de droit divin qu'incarne Louis XIV ainsi que sur l'épisode de la Fronde. Dans un court paragraphe, montrez que l'attitude du roi envers Orgon récompense sa fidélité au pouvoir monarchique.* »

Il faut aussi noter que dans certains manuels du lycée du XXI^e siècle, en référence aux liens qui unissent Molière au monarque, dans le cadre de l'analyse des morceaux choisis du *Tartuffe*, on donne à lire aux élèves un des deux placets au Roi. Lorsque c'est le cas, ces textes sont toujours exploités selon deux entrées : comme documents argumentatifs, et comme illustration des relations qui unissent le dramaturge au Roi-Soleil. C'est le cas, par exemple, de l'*Anthologie pour le lycée*, publiée en 2000, par les éditions Magnard.⁸⁸¹ Ce manuel propose une lecture analytique du Premier placet au Roi, lors de laquelle, il s'agit pour l'élève, après avoir analysé l'organisation du placet et les arguments présentés par Molière pour sa défense, de qualifier les rapports qui unissent les deux hommes et de réfléchir à l'image de Louis XIV qui émane du texte.

Autre exemple, en 2005, dans le manuel des éditions Hatier, pour la classe de première.⁸⁸² En préparation à la lecture du Second placet au Roi, l'appareil didactique demande aux élèves d'effectuer, dans le cadre de l'histoire littéraire une recherche pour trouver « *quelques exemples précis du rôle joué par Louis XIV dans la vie artistique de son temps.* » Le « *Bilan de lecture* » du texte invite ensuite les élèves d'abord à identifier le « *thème général du texte et sa finalité* », puis à résumer le contenu de chaque paragraphe en quelques lignes, et enfin, à réfléchir sur l'image que Molière donne du roi.

Dans les manuels de notre siècle, on fait aussi référence au film d'Alain Corbiau, *Le Roi danse* (2000), souvent en lien avec la lecture d'un des deux placets au roi. En 2001, par

⁸⁸⁰ *Ibid.*, p. 151.

⁸⁸¹ Amon Evelyne et Bomati Yves, *Anthologie pour le lycée, Lectures, tome 1, Moyen-âge, XVI^e, XVII^e, XVIII^e siècle*, Paris, Magnard, 2000, p. 213-214.

⁸⁸² Sabbah Hélène, *Des textes aux séquences, première*, Paris, Hatier, 2005, p. 79-80.

exemple, le manuel pour la classe de première des éditions Hachette, propose un dossier intitulé « *L'écrivain sous l'Ancien Régime*,⁸⁸³ » dont l'objectif est de comprendre la situation et le rôle de l'écrivain à cette époque. Le premier Placet au roi donne lieu à une analyse qui demande à l'élève de repérer dans un premier temps les accusations que Molière porte contre « *les hypocrites* » puis, dans une seconde étape, d'observer les passages qui permettent de définir la relation établie entre les deux hommes. En prolongement des relations entre les artistes et le pouvoir, on demande aux élèves de visionner le film d'Alain Corbiau.⁸⁸⁴

A travers la référence qui unit Molière à Louis XIV, c'est non seulement la reconnaissance du génie de Molière par le monarque qu'on souligne, mais aussi l'étroitesse des liens que l'auteur-acteur aurait entretenus avec le Roi-Soleil qui se place en défenseur et en protecteur des artistes, en retour d'un Molière qui, dans ses pièces, défend les valeurs de la monarchie. Si on accorde autant d'importance à ces éléments, c'est parce qu'ils contribuent à la constitution du mythe de Molière homme de combats et soutenu par Louis XIV.

Et puis, il y a les problèmes conjugaux de Molière, lesquels vont parfaire la construction de l'image romantique de l'auteur-acteur. C'est dans ce domaine que l'influence de la lecture que les romantiques ont faite de l'œuvre de Molière est la plus importante. Pour la génération de Victor Hugo, la comédie moliéresque est toute entachée d'une gaieté triste et profonde, laquelle prend sa source dans la mélancolie qui a assombri toute la vie du dramaturge. Celui-ci, en plus de devoir faire face aux adversaires de son théâtre, s'est trouvé confronté aux tourments d'un mariage malheureux. En 1825, c'est Honoré de Balzac qui va donner toute son ampleur à cette image d'un Molière homme tourmenté et humilié. Dans *La Vie de Molière* qu'il rédige à la demande du libraire Urbain Canel pour une édition complète de l'œuvre du dramaturge, le romancier dresse le portrait d'un Molière tourmenté par les malheurs domestiques⁸⁸⁵ :

« Son visage portait l'empreinte d'une mélancolie profonde ; et lorsqu'il répandait autour de lui et sur la scène la gaieté la plus franche, seul il était en proie à la tristesse. De quoi se compose donc le bonheur, si les succès, les protecteurs, les amis, la considération et la fortune ne suffisent pas pour le donner ? Molière fut mari

⁸⁸³ Lancray-Javal romain (dir.), *Des textes à l'œuvre*, première, Paris, Hachette, 2001, p. 312.

⁸⁸⁴ *Ibid.*, p. 314-315.

⁸⁸⁵ Balzac, Honoré (de), « La Vie de Molière », *Œuvres complètes*, Paris, Conard, 1935, p. 144.

ombrageux, il paya cette dette à la faiblesse humaine : lui qui poursuivait de railleries si piquantes la jalousie conjugale, il en fut dévoré. »

C'est cette image-là qui va servir à alimenter la légende scolaire d'un Molière malheureuse victime de la coquetterie excessive d'une Armande à qui ont fait tous les reproches ; légende qui demeure encore très vivace aujourd'hui.

Suivant les manuels, Armande est présentée comme la sœur ou la fille de Madeleine, voire même sa nièce. Quoi qu'il en soit, la jeune femme est toujours l'objet d'un regard très réprobateur. On condamne son attitude, on dénonce sa « *coquetterie* » qui, dit-on, « *le fit beaucoup souffrir*,⁸⁸⁶ » on la rend responsable de la mélancolie de Molière, et on voit dans le personnage de Célimène le portrait d'Armande. Voici quelques exemples, donnés aussi bien dans les classes du collège que dans celles du lycée, extraits des manuels publiés dans la première moitié du XX^e siècle :

« A l'âge de quarante ans, il avait épousé Armande Béjart, qui n'en comptait que dix-sept. Cette union mal assortie lui devint une source d'amertumes : elle accrut chez lui un penchant de tristesse que les contemporains ont tous signalé. Et cependant, pour faire vivre sa troupe, il s'astreignait, avec une feinte gaieté, à remplir sur la scène les principaux rôles de ses pièces. »⁸⁸⁷

« Sa vie intime était douloureuse : il avait épousé Armande Béjart, fille ou sœur de Madeleine, plus jeune que lui de vingt-et-un ans. Ce mariage disproportionné l'empoisonna d'inquiétudes et d'amertume. Il souffrit profondément. »⁸⁸⁸

« Il épousa Armande Béjart, sœur cadette de cette Madeleine Béjart, qui avec ses deux frères avait contribué à former la troupe de L'Illustre théâtre. On a pu reprocher au poète d'avoir contracté une union que la grande disproportion d'âge semblait condamner à être malheureuse. Elle le fut en effet, et Molière ne trouva pas dans Armande Béjart l'affection dont il était digne. Si la passion lui fit commettre une faute, il l'expia cruellement. »⁸⁸⁹

« Il songe à épouser la jeune nièce de Madeleine, Armande Béjart. [...] Il épouse donc Armande, non sans quelque appréhension. Car, ainsi qu'il le montre dans L'Ecole des

⁸⁸⁶ Calvet Jules, *Petite histoire illustrée de la littérature française*, 5^e, 4^e, op., cit., p. 99.

⁸⁸⁷ *Ibid.*, p. 80.

⁸⁸⁸ Lanson et Tuffrau, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française des origines à l'époque contemporaine*, op., cit., p. 256.

⁸⁸⁹ Boitel Jules, *Les auteurs français*, op., cit., p. 9.

*femmes, la nature peut donner bien de l'esprit aux filles et Armande n'est pas une Agnès ! [...] Il lui faut tout en peignant le grand monde dans Le Misanthrope, souffrir sous le masque d'Alceste des coquetteries de Célimène-Armande.*⁸⁹⁰ »

L'évocation systématique dans les manuels de cette question du mariage mal assorti est étonnante. Si, pendant longtemps, dans les pages des manuels, on juge toujours de façon aussi négative le mariage du dramaturge avec la jeune Armande, c'est certainement d'abord, parce que les auteurs de ces ouvrages subissent l'influence de la critique, laquelle s'est arrêtée à l'image construite par la génération romantique ; image qui est reprise par les spécialistes de Molière dans tous les ouvrages parus pratiquement jusqu'à la fin de la première moitié du XX^e siècle. Ainsi, par exemple, Louis Moland rend Armande responsable de l'aggravation de l'état dépressif de Molière :

*« A côté des rudes combats de sa vie d'artiste et d'écrivain, Molière était à cette époque éprouvé dans sa vie intime par de cruelles souffrances. Les infortunes domestiques du poète sont datées ordinairement des brillantes fêtes de l'an 1664. C'est à Versailles que son bonheur conjugal reçut, dit-on, de mortelles atteintes. Le rôle de la Princesse d'Elide avait été pour Armande Béjart l'occasion d'un véritable triomphe. La coquetterie l'emporta décidément, et Molière, le peintre des maris jaloux et trompés, n'eut plus, [...] qu'à observer sur le vif et à dépeindre son propre supplice.*⁸⁹¹ »

Pour attester de la vérité de ses propos, Louis Moland rapporte intégralement une conversation que l'auteur de *La fausse comédienne* fait tenir par Molière dans le jardin de sa maison de campagne. Le dramaturge s'y plaint d'Armande, dont il se déclare toujours passionnément amoureux, en dépit de la « méchante conduite » de la jeune femme.⁸⁹²

« Si vous saviez ce que je souffre, vous auriez pitié de moi. [...] Toutes les choses du monde ont du rapport avec elle dans mon cœur : mon idée en est si fort occupée que je ne sais rien, en son absence, qui me puisse divertir. Quand je la vois, une émotion et des transports qu'on peut sentir, mais qu'on ne saurait exprimer, m'ôtent l'usage de la réflexion ; je n'ai plus d'yeux pour ses défauts, il m'en reste seulement pour ce qu'elle a d'aimable. »

⁸⁹⁰ Abry, Bernès, Crouzet, Léger, *Les Grands écrivains de France illustrés, op., cit.*, p. 468.

⁸⁹¹ Moland Louis, *Molière, sa vie et ses ouvrages, le théâtre et la troupe de Molière, op., cit.*, p. 245.

⁸⁹² *Ibid.*, pp. 246-249.

Au début du XX^e siècle, Emile Faguet revient sur cette question du mariage mal assorti. Dans ses propos, on reconnaît quasiment à l'identiques les termes employés par les auteurs des anthologies littéraires que nous avons précédemment citées :

« Il se maria, à l'âge d'Arnolphe, avec une de ses comédiennes, Armande Béjart, qui était la fille de Madeleine, la comédienne avec laquelle il était parti quatorze ans plus tôt pour courir le monde. Cette jeune fille était plus jeune que lui de vingt-deux ans. Le mariage devait être malheureux. Il le fut aussi complètement que possible. »⁸⁹³

Sans doute, tous ces manuels sont-ils, aussi, profondément influencés par l'*Histoire illustrée de la littérature française* de Gustave Lanson, dans laquelle le critique reprend les éléments de son ouvrage de 1895 en les illustrant d'une riche iconographie. Il dresse un portrait d'Armande en des termes similaires à ceux que vous venons de citer :⁸⁹⁴

« Cependant sa vie intime était douloureuse : un mariage disproportionné, où la femme était trop jeune et légère, le mari trop épris et trop occupé, l'empoisonna d'inquiétudes et d'amertume. Il souffrit profondément. »

Cinquante ans plus tard, Georges Bordonove, par contre, dans la biographie qu'il consacre à Molière est beaucoup plus nuancé à ce propos. S'il reconnaît la coquetterie d'Armande, il l'excuse par son extrême jeunesse. Il certifie avec véhémence qu'elle ne pouvait être la fille de Madeleine et se demande *« en quelles poubelles des écrivains de bonne foi ont ramassé les médisances dont ils font état. »*⁸⁹⁵ Quant aux relations entre les deux époux, elles n'étaient certainement pas si mauvaises que cela et Georges Bordonove réfute l'idée d'une Armande ambitieuse qui aurait voulu se faire épouser par pur calcul, image qui remonte au récit de Grimarest. On accuse, dit-il, la jeune femme à tort et on la juge mal.

Pourtant, en ce qui concerne le mariage de Molière, dans les ouvrages scolaires de la seconde moitié du XX^e siècle, on continue à porter un regard négatif sur Armande, comme on peut le voir, par exemple, dans l'ouvrage de Robert Horville pour le lycée :

⁸⁹³ Faguet Emile, *En lisant Molière*, Paris, Hachette, 1914, pp. 6-7.

⁸⁹⁴ Lanson Gustave ; *Histoire illustrée de la littérature française*, 2 t., Paris, Hachette, 1923, t. 1, p. 385.

⁸⁹⁵ Bordonove Georges, *Molière*, Paris, Pygmalion 1967, p. 157.

« *La comédienne Armande Béjart, qu'il a épousée en 1662, a vingt ans de moins que lui, et est de plus une redoutable coquette, ce qui rend la vie commune bien agitée.*⁸⁹⁶ »

De tels propos n'ont pas disparu des manuels du XXI^e siècle, comme en témoigne cet exemple, d'autant plus révélateur que la notice biographique dont il est extrait n'excède pas vingt lignes :

« *Il fait scandale en épousant la jeune sœur de Madeleine Béjart (qui passe pour être sa fille et le fait souffrir de jalousie).*⁸⁹⁷ »

On peut penser que, si dans les manuels de la première moitié du XX^e siècle, cette question du mariage mal assorti se retrouve systématiquement évoquée, c'est peut-être aussi parce qu'elle est porteuse d'une visée axiologique. Dans une société, encore très puritaine, on peut juger d'un mauvais œil un tel mariage. Aussi, par cette référence on veut peut-être, aussi, prévenir les élèves d'un danger d'un tel mariage, lequel par la différence d'âge serait voué à l'échec. Dans ce cas, on devrait voir disparaître ce type de remarques aux lendemains des événements de Mai 1968. Or ce n'est pas le cas.

Si, à la fin du XX^e siècle, malgré la libération des mœurs apportée par les événements de 1968, on constate que les auteurs des manuels n'ont toujours pas modifié leur regard sur la jeune épouse du dramaturge, en dépit aussi des avancées de la critique à ce sujet, c'est certainement parce que cette image est un mytheme constitutif de la légende de Molière. Le discours scolaire sur Molière véhicule encore l'image romantique du Molière-homme blessé. Ainsi, les souffrances intimes s'ajoutent aux luttes de l'artiste pour défendre ses comédies. Le discours moral contre la coquetterie superficielle d'Armande, qui a fait souffrir le grand homme, contribue donc à la construction de l'image scolaire d'un homme dont la vie n'a pas été facile et qui, cependant, n'a jamais cessé de se battre.

Et enfin, il y a la santé de Molière. Jusqu'à aujourd'hui, en dépit du fait qu'à la fin du XX^e siècle, les travaux de Roger Duchêne ont montré que le dramaturge n'a jamais été atteint d'une maladie chronique et qu'il était même plutôt de santé robuste, on continue pourtant à parler de lui en disant qu'il a toujours été de santé fragile et qu'il a été malade tout au long de sa vie. Même dans les manuels d'aujourd'hui, on parle encore de « *la maladie de Molière* ».

⁸⁹⁶ Horville Robert, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 170.

⁸⁹⁷ Langray-Javal Romain (dir.) *Littérature 2^e*, Paris, Hachette, 2004, p. 165.

On peut le constater, par exemple, dans l'édition 2014 de *Fleurs d'encre*, manuel pour la classe de 6^o des éditions Hachette. On peut y lire un paragraphe intitulé «*Molière et la maladie*», dans lequel on indique que «*toute sa vie*» le dramaturge a été atteint de «*nombreux problèmes de santé que les médecins ne savent pas résoudre.*⁸⁹⁸ »

Or, Molière, selon Roger Duchêne, «*était de robuste constitution.*⁸⁹⁹» La première alerte de sa maladie des poumons date de 1666-1667. Suite à cette première alerte, nous dit le critique, il n'est pas resté chétif et maladif.

Alors, cette légende d'une maladie à laquelle Molière aurait été sujet tout au long de sa vie, à qui la doit-on ?

C'est dans l'*Elomire hypocondre*,⁹⁰⁰ de Boulanger de Chalussay qu'on trouve la première référence à une maladie chronique de Molière, laquelle aurait débuté à l'époque de *L'Amour médecin*, soit en 1665 ; date qui est inexacte selon Roger Duchêne. Il s'agirait, nous dit l'auteur de *L'Elomire hypocondre*, en fonction des connaissances médicales de l'époque, de l'hypocondrie qui serait un effet pervers de l'atrabile ; c'est-à-dire de la «*bile noire*», laquelle est associée à la terre, dont les propriétés sont d'être froide et sèche. La médecine de l'époque de Molière fonctionne encore sur la théorie des quatre humeurs, associées aux quatre éléments et à leurs propriétés ainsi qu'à des éléments du corps : le sang, qui renvoie au cœur est chaud et sec comme le feu ; la lymphe qui correspond au cerveau est chaude et humide comme l'air ; la bile jaune qui fait référence au foie est froide et humide comme l'eau ; et enfin la bile noire. Pour être en bonne santé, il faut que ces quatre humeurs cohabitent en harmonie dans le corps, un déséquilibre entraînant des problèmes de santé. La bile noire, ou atrabile est ainsi source de mélancolie. Selon la définition du dictionnaire de l'Académie française, l'atrabilaire, se dit de celui qu'une bile noire «*rend triste et chagrin.*⁹⁰¹ »

Pour Roger Duchêne, l'idée d'un Molière malade n'est que pure invention. Mais, cependant, la comédie de Boulanger de Chalussay va fixer dans l'esprit du public l'image d'un Molière fragile, hypocondriaque et souffrant d'une maladie chronique, dont on va faire

⁸⁹⁸ Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre 6^o*, Paris, Hachette, 2014, p. 234.

⁸⁹⁹ Duchêne Roger, *Molière, op., cit.*, p. 564.

⁹⁰⁰ Le Boulanger de Chalussay, *Elomire Hypocondre ou les médecins vengés*, 1670.

⁹⁰¹ *Dictionnaire de l'Académie Française*, édition de 1762.

remonter les premières atteintes avant même l'époque fixée par l'auteur de *L'Elomire hypocondre* :

« *Le Boulanger de Chalussay a aussi voulu mettre dans l'esprit de ses lecteurs que Molière est hypocondre. Il y a réussi au-delà de toute espérance, puisque tous les portraits physiques que l'on fait du comédien à ce moment de sa vie – et même avant – tous les états que l'on dresse de sa santé ont leur origine dans cette comédie.* ⁹⁰² »

Ainsi, s'est fixée, au début du XX^e siècle, l'image de Molière, telle que nous la retrouvons dans les ouvrages scolaires : un homme souffrant tout au long de sa vie de diverses maladies, lesquelles ajoutées à une vie trépidante et aux soucis domestiques, vont vite ruiner sa santé :

« *Avec cette existence surmenée sa santé, naturellement délicate (était-il poitrinaire, cardiaque ou neurasthénique ?) s'use vite. Aux fatigues s'ajoutent les tristesses : marié en 1662, il souffre de la coquetterie de sa femme, Armande Béjart, fille de Madeleine Béjart ; et ses ennemis font courir le bruit qu'il a épousé sa propre fille.* ⁹⁰³ »

C'est d'ailleurs la permanence, depuis la jeunesse de Molière, de problèmes de santé qui explique, nous dit-on, l'importance accordée dans son œuvre à la critique de la médecine :

« *On excusera facilement l'animosité montrée par le poète contre les médecins du XVII^e siècle en songeant qu'il avait à venger de douloureux mécomptes personnels : souvent malade, parfois obligé de quitter la scène pendant plusieurs mois, il avait fait une trop amère expérience de la médecine pour ne pas être tenté de lui faire expier ses propres déceptions.* ⁹⁰⁴ »

« *Bien entendu cette existence trépidante n'est pas faite pour consolider une santé déjà fragile. La maladie le mine et les médecins ne parviennent pas à la guérir. On sait qu'il s'est vengé cruellement de cette impuissance dans ses comédies.* ⁹⁰⁵ »

« *De complexion délicate, porté à l'hypocondrie (nous dirions aujourd'hui neurasthénique), il fut presque toujours malade, et en voulut aux médecins de leur impuissance à le guérir.* ⁹⁰⁶ »

⁹⁰² Duchêne Roger, *Molière, op., cit.*, p. 564.

⁹⁰³ Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes, T1, des origines à la fin du XVII^e siècle, second cycle*, Paris, Armand Colin, 1939 (11^e édition), 1^e édition en 1920, p. 671.

⁹⁰⁴ Boitel Jules, *Les auteurs français, op., cit.*, p.10.

⁹⁰⁵ Santelli César, *Auteurs français, écoles primaires supérieures et cours complémentaires*, Paris, Delagrave, 1933, p. 30.

On retrouve encore dans les manuels d'aujourd'hui cette lecture biographique de l'œuvre de Molière. Ainsi, par exemple, en 2011, dans *Terres littéraires*, manuel pour la classe de seconde des éditions Hatier, on demande aux élèves de faire une recherche dans la vie de Molière afin de la mettre en rapport avec son œuvre : ⁹⁰⁷

« Cette critique des médecins trouve-t-elle un écho dans la vie de Molière ? Effectuez vos recherches dans une biographie de l'auteur. »

Si dans les manuels, on accorde autant d'importance à la maladie de Molière, c'est certainement parce que le portrait d'un Molière fragile et souvent malade contribue à la constitution de l'image romantique : ce grand écrivain est un homme blessé. On peut retrouver cette image, par exemple, en 1863 dans l'ouvrage de Louis Moland. C'est vers 1666, dit-il, que le dramaturge « éprouva un accès de maladie aigüe. » Le critique dresse alors le portrait d'un homme accablé de toutes parts par différents soucis :

« Épuisé par les veilles, les passions, les chagrins, Molière était attaqué, en effet, aux sources vives de l'existence. Ces accès, qui mettaient ses jours en danger, se renouvelleront désormais par intervalles. ⁹⁰⁸ »

Molière, dit Louis Moland, « aurait pu de ce moment renoncer au théâtre, s'épargner des fatigues accablantes, se soigner et prolonger ses jours menacés. Il n'en fit rien. » Sous la plume du critique on voit alors se mettre en place l'aboutissement de l'image du Molière-homme blessé qui devient Molière-martyr :

« Il demeura dans l'ardente mêlée, résistant avec une obstination invincible au mal, qui voulait le dompter, et raillant ceux qui prétendaient le guérir. Au lieu de chercher le repos, il hâta et multiplia ses créations à mesure que le danger augmentait. ⁹⁰⁹ »

e) Le Molière-martyr

⁹⁰⁶ Des Granges Charles- Marie, *Histoire de la littérature française, second cycle*, Paris Hatier, 1951, p. 528.

⁹⁰⁷ Damas Xavier, *Terres littéraires 2°*, Paris, Hatier, 2011, p. 61.

⁹⁰⁸ Moland Louis, *Molière, sa vie et ses ouvrages, le théâtre et la troupe de Molière, op., cit.*, p. 264.

⁹⁰⁹ *Ibid.*, p. 265.

Tous les jalons de la légende de Molière aboutissent à donner du dramaturge l'image d'un martyr. Cette image englobe toutes les précédentes. Elle est celle qui synthétise les différents mythes qui construisent l'image romantique de Molière : Molière, l'homme de combats, génie opprimé sous le joug de la monarchie ; Molière, l'homme-blessé que l'on donne en exemple pour ses qualités de l'âme et du cœur. La réunion de ces représentations de Molière s'effectue à travers l'image toute romantique de l'homme-auteur-acteur martyr : martyr de l'homme blessé par la coquetterie excessive d'Armande et affaibli par la maladie ; martyr de l'auteur de génie succombant à la tâche, obligé de produire des comédies dans les plus brefs délais pour répondre aux commandes royales ; martyr du comédien mourant quasiment sur scène pour ne pas léser ses compagnons d'une journée de salaire.

Ce portrait hagiographique d'un Molière-martyr, on le doit aux moliéristes, qui demeurent profondément influencés par la lecture que la génération romantique a effectuée de Molière et de son œuvre. On le trouve, par exemple, dans la Notice qu'Auguste Poulet-Malassis, rédige pour *La Vie de Molière* par Grimarest.⁹¹⁰

« Le récit de la vie de ce génie si profondément humain, rien de plus qu'humain, qui dans ses actions privées faisait sans cesse honneur à l'homme, à plaindre dans ses faiblesses, excusable dans ses défauts, fut comme un scandale auquel l'esprit public s'associa vite, dont en quelque sorte il se chargea. »

Ainsi, il n'est pas étonnant de lire, à la fin du XIX^e siècle, dans un ouvrage destiné aux élèves des lycées de l'enseignement catholique, une notice qui, à travers la figure de l'accumulation, donne de Molière l'image d'un martyr :

« Les chagrins domestiques vinrent encore exagérer sa proportion à la taciturnité. La mélancolie première dégénéra en une vraie souffrance. La perte de deux enfants tendrement aimés, un penchant naturel à la jalousie, penchant que la coquetterie de sa femme ne pouvait que développer en le légitimant, les attaques d'ennemis acharnés, firent cruellement souffrir Molière. Les souffrances physiques vinrent se joindre aux souffrances morales, et comme il n'y avait pas plus de remède aux unes qu'aux autres, le pauvre grand poète y succomba.⁹¹¹ »

⁹¹⁰ Poulet-Malassis Auguste, Notice à *La vie de Molière* par Grimarest, Paris, Isidore Liseux, 1877, p. VI.

⁹¹¹ Mouchard A. et Blanchet C., *Les auteurs français du Baccalauréat moderne, première partie : les poètes du XVII^e siècle*, Alliance des Maisons d'éducation chrétienne, Paris, librairie CH. Poussielgue, 1894, p. 152.

Dès la même époque, les anthologies destinées aux élèves de l'enseignement public reprennent la même antienne. On peut donner en exemple ces propos extraits des *Morceaux choisis* de Léon Feugère, à l'usage des classes supérieures. On notera, là encore, l'effet de style par l'utilisation d'une figure antithétique, proche de l'oxymore :

« *On sait trop qu'il ne trouva pas le bonheur. Il est douloureux de penser que celui qui, par la fécondité inépuisable de sa verve maligne, a réjoui et réjouira tant de générations, ne connut que le sourire des lèvres et ne ressentit jamais la véritable joie, la paix du cœur.* ⁹¹² »

Au XX^e siècle, les exemples sont encore plus nombreux. En voici quelques-uns rangés depuis le début du siècle jusqu'aux manuels encore édités dans les dernières décennies de ce siècle. Notons, là aussi, l'utilisation de la figure de l'accumulation, pour produire cette image du grand écrivain, homme martyr :

« *Ni les chagrins domestiques qui avaient suivi son mariage avec Armande Béjart, ni les premières atteintes du mal qui devait l'emporter, ne purent refroidir sa verve et tarir sa fécondité : la série de ses œuvres, d'une gaieté entraînante ou si profonde se continue.* ⁹¹³ »

« *C'est à la fois un homme comblé et un homme triste. Il connaît la gloire [...] mais Molière est aussi un homme tourmenté. Sa vie est épuisante : dans sa troupe il tient à la fois les rôles d'auteur, de metteur en scène, d'acteur, d'administrateur. Il ne s'entend pas bien avec sa jeune femme. [...] Enfin il est handicapé par sa mauvaise santé.* ⁹¹⁴ »

« *Molière mène une existence écrasée de soucis de toutes sortes ; soucis de directeur de troupe, de compositeur, de mari mal-aimé... sa santé est précaire.* ⁹¹⁵ »

« *Vie de labeur et de combat qui l'a épuisé. Rongé par une maladie de poitrine, il ne se résigne pas, cependant à abandonner sa troupe.* ⁹¹⁶ »

⁹¹² Feugère Léon, *Morceaux choisis des classiques français à l'usage des classes supérieures, chefs-d'œuvre de poésie et de prose*, Paris, Jules Delalain, 1879 (24^e édition), p. 118.

⁹¹³ Brunetière et Pellisson, *Morceaux choisis du XVI^e au XIX^e siècle*, Paris, Delagrave, 1902, p. 89.

⁹¹⁴ Langlois P., Mareuil A., Rousselon C., Serbat G., *Textes pour la lecture et l'explication, second cycle*, Paris, Hatier, 1966, p. 209.

⁹¹⁵ Fayet Nicolas, *Le français en 3^e*, Paris, Liget, 1972, p. 310.

⁹¹⁶ Barthélémy Bénoni, *Textes choisis pour la lecture et l'explication, 2^e et 1^e techniques*, Paris, Hatier, 1964, p. 45.

Si Molière est montré comme un martyr, c'est en raison de ses qualités de l'âme et du cœur, lesquelles sont célébrées par tous les auteurs des manuels. Celles-ci contribuent à la construction de l'image de l'homme blessé puisqu'elles induisent l'idée qu'un homme doté de telles qualités ne méritait pas de souffrir ainsi. Au-delà du contemplateur, au-delà de l'homme qui, comme le dépeint Louis Moland, « *était de son naturel plus triste que gai, ayant la mélancolie profonde de tous ceux qui font rire les hommes* », il faut discerner l'image du « *parfaitement honnête homme, dans l'acception étendue qu'avait alors ce mot, qui comprenait l'ensemble des qualités de l'homme du monde.* »⁹¹⁷ »

Dans les ouvrages scolaires on loue les qualités de Molière. Cet hommage rendu à l'homme doit beaucoup à certains de ses biographes, lesquels depuis Grimarest, continuent à donner du dramaturge une image idéalisée. Ainsi, en 1987, Georges Bordonove définit Molière comme le « *héros de sa propre vie* », en des termes, qui ne sont pas sans rappeler, par l'utilisation des figures de style, les propos des auteurs des manuels que nous venons de citer :

*« Ce qui frappe d'abord en cette vie, c'est la grandeur des sentiments. Rien n'est bas chez Molière ; tout procède d'une noblesse de cœur qui fait qu'en dépit des signes extérieurs du respect, il se sent l'égal des princes, qu'il n'entre aucune servilité dans son attitude, mais la courtoisie de « l'honnête homme », qu'en amitié comme en affaires, il se montre d'une droiture inviolable. Le petit tapissier du Pavillon des Singes est né avec un cœur de prince. »*⁹¹⁸ »

Dans les manuels, le portrait du dramaturge reste profondément influencé par cette image. Dès la fin du XIX^e siècle, dans les ouvrages édités par l'Alliance des maisons chrétiennes, on loue le caractère « *doux et bienveillant* » de Molière ainsi que son « *cœur généreux, toujours accessible aux besoins de l'indigent.* »⁹¹⁹ Cette charité et cette piété exemplaires, propres à ces manuels, inscrivent la vie de Molière dans la tradition de l'hagiographie. En voici un exemple, extrait de l'ouvrage que Mouchard et Blanchet publient, en 1894, à l'usage des élèves préparant le baccalauréat moderne :

« Il était bon et secourable à ceux qui avaient besoin de lui. Dans ses tournées en province, il faisait distribuer de l'argent aux pauvres. Il encouragea Racine à ses débuts [...] En 1667, il donna Attila, et, plus tard, Tite et Bérénice, de Corneille,

⁹¹⁷ Moland Louis, *Molière, sa vie et ses ouvrages, le théâtre et la troupe de Molière, op., cit.* p. 252.

⁹¹⁸ Bordonove Georges, *Molière, op., cit.*, p. 490.

⁹¹⁹ J.M.J.A. *Histoire abrégée des littératures anciennes et modernes avec morceaux choisis et portraits d'auteurs, op., cit.*, p. 80.

payant très cher ces œuvres médiocres au grand tragique, dont il avait pris en pitié la vieillesse besogneuse. Surtout jamais ses comédiens ne firent vainement appel à sa générosité : sa bourse leur était ouverte. On sait à quel point il dépensa pour son théâtre et comment, le jour même de sa mort, en proie au mal terrible qui allait le terrasser, il voulut jouer quand même, pour ne pas priver de leur salaire « cinquante pauvres ouvriers qui n'avaient que leur journée pour vivre. »⁹²⁰

On peut noter que dans cet exemple, sans apporter de preuves à leurs dires, les deux auteurs établissent comme de sources reconnues, le fait que Molière aurait sacrifié sa vie au théâtre.

Dans l'ensemble des manuels, on continue encore, pendant longtemps, à faire explicitement référence au récit de Grimarest, comme on peut le voir, par exemple, dans l'anthologie que Charles Marie des Granges, publie, en 1959 :

« Son caractère était plutôt à la tristesse. Il était homme de cœur, charitable, « né avec les dernières dispositions à la tendresse » (Grimarest), tolérant, ami fidèle. »⁹²¹

C'est souvent dans le récit de la mort du dramaturge que vont s'amalgamer tous les jalons de cette légende romantique de Molière pour en faire un symbole de l'auteur-homme-comédien-martyr. Ce thème de la mort vient d'une double conception du héros. D'un côté, il y a le héros antique et philosophique dont l'exemple est la mort de Socrate ; de l'autre, il y a le héros chrétien, dont Jésus est le parangon. Dans le discours chrétien, les derniers instants peuvent racheter toute une vie de pêcheur aussi, faut-il se repentir « in extremis ». C'est d'ailleurs ce que fera Louis XIV en confessant, avant de mourir, avoir trop aimé la guerre. Ainsi la grandeur du héros est en lien avec la construction de la figure du martyr, conformément à la figure du saint, familière à l'admiration de tout un chacun. Insister sur les derniers instants de la vie de Molière et sur sa volonté de mourir en chrétien, revient à faire accéder le dramaturge au statut de héros, traditionnellement réservé aux personnes qui, au cours de leur vie, se sont singularisées par l'excellence de leurs actes ou de leur être.

Dès la fin du XIX^e siècle, c'est cette image que l'on retrouve dans les manuels. On peut citer en exemple, en 1883, l'ouvrage de Louis Mainard, à l'usage des élèves passant le Brevet supérieur :

⁹²⁰ Mouchard A. et Blanchet C., *Les auteurs français, op., cit.*, p. 152-153.

⁹²¹ Des Granges Charles-Marie, *Histoire de la littérature française, op., cit.*, p. 528.

« En 1673, miné par la maladie, rongé de chagrins intimes, il jouait dans la dernière de ses comédies, Le Malade imaginaire, le rôle d'Argan, quand il fut pris de vomissements de sang, au moment où il prononçait le fameux juro. On avait voulu lui interdire la scène : « Mes camarades ont besoin de moi, dit-il, je ne puis les priver de ma présence ; ce serait leur retirer le pain. » Il joua donc. Il mourut dans la nuit. C'était le 15 février 1673. Deux religieuses l'assistèrent à ses derniers moments. Molière les logeait chez lui par charité, chaque année, alors qu'elles venaient quêter à Paris. Il envoya quérir deux prêtres à la paroisse de Saint-Eustache, et leur charité chrétienne répondit par un refus à la requête de ce grand génie !⁹²² »

Outre son propos, cet exemple est particulièrement intéressant par son style. Il regorge de formes stylistiques, lesquelles à la fois donnent à voir la scène par l'hypotypose, tout en la dramatisant à l'extrême. On peut remarquer l'accumulation hyperbolique du début « miné par la maladie, rongé de chagrins intimes » ; ainsi que l'introduction du discours direct, le style haché et la structure parataxique des phrases qui résument le moment de la mort « il joua donc. Il mourut dans la nuit. C'était le 15 février 1673. » De même, il est intéressant de noter la répétition du terme de « charité », sous la forme d'une antithèse. A la charité, toute humaine, de Molière qui loge les deux religieuses, répond dans un écho ironique la « charité chrétienne » des deux prêtres de la paroisse de Saint-Eustache qui refusent d'assister le mourant.

Louis Mainard poursuit son récit sur le ton de la polémique. A l'aide d'accumulations et d'hyperboles, il dénonce l'injustice faite à Molière par l'Eglise, laquelle n'a pas su rendre hommage au grand homme, alors qu'elle a accepté d'enterrer en terre chrétienne des comédiens dont les qualités de l'âme et du cœur étaient bien loin d'égaliser celles de Molière, ainsi de Scaramouche :

« Quelques temps plus tard, cette église qui avait refusé « un peu de terre » à Molière, ouvrait ses portes à deux battants pour le bouffon Scaramouche, un fort vilain caractère, ayant tous les défauts et tous les vices, et qui n'avait qu'une qualité, d'être le pitre des pitres, le préféré du Roi-Soleil. Ce n'était pas seulement le bas clergé, mais aussi le haut clergé, qui regardait Molière comme impie, athée, infâme,

⁹²² Mainard Louis, *Etudes littéraires, op., cit.*, p.133.

et Bossuet lançait l'anathème contre celui que Boileau avait, devant Louis XIV, déclaré le plus grand génie de son siècle.⁹²³ »

Enfin, la notice biographique s'achève sur le ton de l'hagiographie en reprenant l'hommage rendu par Nisard au dramaturge :

« C'est un homme rare « dont l'inaltérable figure reste debout au milieu des générations qui disparaissent », c'est enfin une des plus éclatantes « personification de l'esprit humain, tout en étant le type le plus fort de l'esprit français », et l'Académie disait vrai en reconnaissant trop tard la faute de ne l'avoir pas eu parmi les siens : « rien ne manque à sa gloire, il manquait à la nôtre.⁹²⁴ »

Dans les ouvrages destinés aux élèves de l'enseignement catholique, bien entendu, on n'incrimine pas l'Eglise. Cependant, comme on peut le constater dans le manuel de Mouchard et Blanchet, on tente d'excuser la conduite du curé de Saint-Eustache en disant qu'il crut bien faire en « *se retranchant derrière les statuts de l'Eglise de Paris, qu'il crut devoir suivre à la lettre.⁹²⁵ »* Ainsi, implicitement, ces deux auteurs reconnaissent l'injustice commise envers Molière. Ils rendent hommage à celui qu'ils qualifient d'« *illustre comédien* », en citant toute la description du cortège funèbre, telle qu'on la trouve dans le récit de Grimarest.

A la fin de la première moitié du XX^e siècle, on ne fait plus le récit détaillé de la mort de Molière et c'est de façon plus véridique qu'on la retrace en quelques phrases. Cependant le symbole reste identique. Sa vie a été teintée de souffrances et de sacrifices, à l'instar de celle d'un martyr :

« A cinquante ans, Molière est rongé par une maladie de poitrine et, au cours des représentations du Malade imaginaire il meurt presque sur la scène, dévoué jusqu'au bout à sa compagnie.⁹²⁶ »

A la même époque, on retrouve les mêmes éléments dans les manuels destinés aux établissements de l'enseignement catholique :

⁹²³ *Ibid.*

⁹²⁴ *Ibid.*, p. 134.

⁹²⁵ Mouchard A. et Blanchet C., *Les auteurs français du Baccalauréat moderne, première partie : les poètes du XVII^e siècle, op., cit.*, p.151.

⁹²⁶ Abry, Bernès, Crouzet, Léger, *Les grands écrivains de France, op., cit.*, p. 468.

« Molière subissait une charge écrasante. [...] Il succomba à la tâche. En 1673, en jouant Le Malade imaginaire, il fut pris d'un crachement de sang, et il mourut peu d'heures après.⁹²⁷ »

André Lagarde et Laurent Michard n'en disent pas moins avec la figure de l'accumulation, pour dépeindre les souffrances endurées par le Grand homme :

« La fin de sa vie fut assombrie par la maladie, la perte de son fils, puis de sa vieille amie Madeleine Béjart, et par des difficultés matérielles. [...] Molière présente au Palais Royal la comédie-ballet du Malade imaginaire ; mais il est pris d'une défaillance au cours de la quatrième représentation qu'il s'était obstiné à donner pour assurer le pain de ses employés ; quelques heures plus tard il meurt en crachant le sang. Armande dut faire intervenir Louis XIV pour obtenir de l'archevêque des funérailles nocturnes et une sépulture chrétienne.⁹²⁸ »

Autre exemple, cette fois à la toute fin du XX^e siècle :

« Les difficultés épuisent Molière. Cet homme si aimable s'emporte pour des riens, sombre dans la tristesse, frôle la mort. Le 17 février 1673, Molière ne se sent pas bien mais il joue pour ne pas priver de leur salaire « cinquante pauvres ouvriers qui n'ont que leur journée pour vivre. » Une crise mortelle l'interrompt.⁹²⁹ »

Quant aux manuels d'Histoire, dès la fin du XIX^e siècle, la notice consacrée à la vie de l'auteur étant réduite, les auteurs n'entrent pas dans les détails de la mort du dramaturge mais par un raccourci biographique, ce sont les premiers ouvrages scolaires à faire mourir Molière sur scène : « Molière mourut en jouant Le Malade imaginaire », dit-on dans de nombreux manuels.⁹³⁰

A partir des années 1930, nous allons retrouver le même raccourci dans les anthologies littéraires :

⁹²⁷ Calvet Jules, *Petite histoire illustrée de la littérature française*, 5^e, 4^e, op., cit., p. 100.

⁹²⁸ Lagarde André et Michard Laurent, *XVII^e siècle*, op., cit., p. 176.

⁹²⁹ De Saint-Ghislain Christophe, Morisset Christian, Pouzalgues-Damon Evelyne, Rosenberg, Patrice, Vanhamme Dominique, Wald-Lasowski Patrick, *Littérature et méthode, français, classes des lycées*, Paris, Nathan, 1995, p. 128.

⁹³⁰ Quelques exemples : Jallifier et Vast, *Histoire de l'Europe et particulièrement de la France : 1670-1789*, Paris, Garnier Frères, 1905 (10^e édition), p. 389. ; Malet Albert et Jule Isaac, *Histoire de France de XVI^e siècle à 1774*, Paris, Hachette, 1921 (17^e édition) ; Lavis Ernest, *Histoire de France et notions d'histoire générale*, Paris, Armand colin, 1925, p. 204 ; Burle E., *L'histoire racontée aux enfants, cours préparatoire et élémentaire*, Paris, Librairie de l'Education Nationale, 1902 (57^e édition) p. 44.

« Au logis, une femme acariâtre et coquette désespère par sa mauvaise conduite le malheureux auteur. [...] Dès la date de 1667, il est marqué par la mort. Bien que son état devint pire tous les jours, il travailla courageusement jusqu'au bout, ne voulant pas abandonner ses camarades de théâtre, et c'est sur la scène qu'il agonisa. ⁹³¹ »

C'est à partir de la fin du XX^e siècle, nous l'avons vu, que l'image de Molière-comédien martyr va prendre toute son ampleur et qu'on va, de plus en plus souvent, voir Molière mourir sur scène. C'est donc tout récemment que s'est imposé ce mytheme. S'il est encore très vivace, c'est certainement parce qu'il est le meilleur atout pour illustrer l'image qui est aujourd'hui celle de Molière dans les manuels : un artiste par excellence dont toute la vie, en dépit des souffrances qu'il a dû endurer, a été consacrée au théâtre.

3. Conclusion

Jusqu'à aujourd'hui, la vie de Molière, telle qu'elle est retracée dans les manuels tient encore beaucoup de la légende de l'auteur-acteur. Pour que celle-ci puisse prendre vie et que des générations de jeunes lecteurs puissent se représenter les grands jalons du parcours de celui que la nation reconnaît dès la fin du XIX^e siècle comme un génie national, les auteurs des ouvrages scolaires vont prendre exemple sur le découpage proposé par Jules Loiseleur. Celui-ci va fournir un cadre dans lequel vont s'inscrire les différents mythes qui constituent la légende de Molière. Les années d'étude du jeune Jean-Baptiste, sa vocation théâtrale, les années passées en province puis enfin, les années parisiennes organiseront les différentes étapes de la vie du dramaturge.

La naissance de la légende de Molière dans les manuels correspond à l'avènement de l'école républicaine. Avant 1880, les auteurs des anthologies littéraires, comme ceux des manuels d'Histoire s'attachent rarement aux différentes étapes de la vie du dramaturge. Ses études, la naissance de sa vocation et ses années passées en province sont peu développées. C'est surtout à partir de la fin du XIX^e siècle, au moment où se constitue dans les manuels la première image mythique de Molière, qu'on commence à enjoliver sa vie. Le génie du

⁹³¹ Levrault Léon, *Auteurs français, études critiques et analyses, 3^e, 2^e A et B*, Paris, Mélotée Editeur, 1931, p. 210.

dramaturge doit alors nécessairement prendre ses sources dans ses années d'études. Le parcours professionnel de Molière est montré comme un exemple à suivre pour les élèves. On fait donc du jeune Jean-Baptiste un élève brillant et on embellit ses années de formation pour donner de lui l'image d'un homme instruit. Ce premier mythe une fois mis en place, il ne sera plus jamais remis en question.

Le début du XX^e siècle va apporter une nouvelle pierre à l'édifice de la légende de Molière : les années passées en province vont devenir des années de formation lesquelles permettent de construire l'image d'un Molière observateur des mœurs de son temps. Ce second mythe perdure encore aujourd'hui.

Les années parisiennes, placées sous le signe du succès mais aussi des combats que Molière livre pour défendre son œuvre ainsi que les déceptions conjugales auxquelles il doit faire face, vont constituer la face romantique de la légende du dramaturge, laquelle s'appuie sur les deux mythes précédents. A cette époque, à l'admiration du Molière-auteur de génie, s'ajoute une vénération pour le Molière- homme exemplaire mais aussi homme-blessé.

La mort du dramaturge en martyr constitue le dernier jalon de cette légende. Ce mythe est présent dès le XIX^e siècle et se consolide à la fin du XX^e siècle avec la mort de Molière sur scène, aboutissement de l'image romantique de l'auteur-acteur. Ce dernier mythe permet de constituer Molière en comédien-martyr, parangon de l'artiste complet qui a voué sa vie au théâtre.

Ce sont les premiers récits fondateurs, et en particulier celui de Grimarest, qui fournissent le canevas de ces éléments qu'on donne à lire aux élèves. Les avancées de la critique universitaire, quant à elles, ne sont pas toujours prises en compte. Gustave Michaut, dès les années 1920 a entrepris de dénoncer le peu de poids qu'on peut accorder aux dires de Grimarest. Nous ne savons quasiment rien, dit-il, sur la vie privée de Molière et nous ne pouvons pas analyser son théâtre comme étant l'expression d'une confidence du dramaturge sur les tourments qu'il aurait endurés. Dans les ouvrages scolaires, on fait, cependant, peu de cas de ces remarques de Gustave Michaut ainsi que des restrictions que plusieurs biographes du dramaturge ont apportées aux premiers récits de la vie de Molière. Les auteurs des manuels font le tri dans les propos des spécialistes pour ne retenir que ce qui confirme l'image mythique scolaire de l'auteur-acteur, laquelle correspond à une époque donnée. Le récit de la

vie de Molière est enjolivé d'anecdotes, lesquelles sont empruntées à Grimarest, mais aussi à ses successeurs tels que Jean-François Cailhava ou encore Louis Moland. Plutôt que de se montrer prudents face à la lecture-confiance du théâtre de Molière, les auteurs des ouvrages scolaires préfèrent adopter la perspective des critiques qui, tels Ramon Fernandez⁹³² ou Pierre Brisson,⁹³³ continuent au XX^e siècle, en dépit des restrictions apportées par Gustave Michaut, à lire l'œuvre du dramaturge à la lumière des épisodes qui auraient marqué sa vie.

C'est peut-être la puissance du mythe institué qui explique l'inertie scolaire. En effet, il semblerait que ce qui prime avant tout, c'est un double intérêt pédagogique : à travers Molière, c'est une vie d'homme de bien que l'on donne en exemple à suivre mais c'est aussi un héros que l'on propose à l'admiration des élèves. Toutefois, on peut aussi penser que cette inertie scolaire s'explique par le fait que la critique littéraire elle-même, telle qu'elle est exploitée par les manuels, n'en est pas vraiment une. Face à Gustave Michaut qui tente d'extraire de la vie de Molière tout ce qui n'est que légende, dans les ouvrages scolaires, c'est la lecture-confiance du théâtre de Molière qui perdure.

Ainsi, dans les manuels, on constate, encore au XXI^e siècle, la survivance de certaines anecdotes constitutives du mythe. Même si on sait que ces éléments relèvent plus du conte que de la réalité, on continue à les conserver parce qu'ils font partie de l'image scolaire du dramaturge. Molière illustre la représentation de l'auteur de génie et de l'homme de théâtre exemplaire qui, par excellence, incarne, encore aujourd'hui, l'éthos du comédien et l'image de l'artiste pour qui le théâtre représente l'engagement de toute une vie.

⁹³² Fernandez Ramon, *Vie de Molière*, Paris, 1929.

⁹³³ Brisson Pierre, *Molière, sa vie dans ses œuvres*, Paris Gallimard, 1942.

Chapitre III

Le Molière scolaire pense-t-il ?

Dans les manuels, Molière est considéré comme un auteur de génie parce qu'il a su, comme on aime à le dire depuis le XIX^e siècle, donner ses lettres de noblesse à la comédie. Ce qu'on vénère en lui c'est notre plus grand comique français. Mais, a-t-il des « idées » ? Et si oui, quelles sont-elles ?

Il s'agit maintenant de s'interroger sur l'influence que la critique exégétique a pu avoir sur la constitution du Molière scolaire en tant que penseur à la fois moraliste et philosophe. A quelle époque et comment s'est construite cette image du dramaturge ? Qu'entend-on par la « philosophie » de Molière ? Et, dans quelle mesure celle-ci est-elle liée aux avancées de la recherche universitaire ?

1. A la source du portrait de Molière en philosophe : deux anecdotes

C'est à Grimarest qu'on doit les premières traces de l'image de Molière en philosophe. Dans son récit, il relate la rencontre que le jeune Jean-Baptiste aurait faite avec Gassendi, au cours de ses études au collège de Clermont ainsi que les liens étroits qu'il aurait noués avec trois de ses camarades, lesquels auraient renforcé son penchant pour la philosophie. Ainsi, c'est à Pierre Gassendi que Molière devrait son esprit libre, ses idées matérialistes ainsi que sa liberté de paroles. Astronome de grand renom, physicien, mathématicien, mais aussi théologien et philosophe, Gassendi s'inspire dans ses idées du poète latin Lucrèce, disciple d'Epicure. Il relit leur œuvre à la lumière des avancées scientifiques de son siècle et de sa foi. Esprit sceptique, ouvert et curieux de tout, il est ami du haut magistrat François Luillier. Il correspond avec les plus grands noms de son époque, en particulier Galilée et Hobbes. Il conteste les théories d'Aristote et de Descartes et enseigne une philosophie basée sur l'expérience sensible et sur l'intuition que le monde est constitué d'atomes.

Une seconde anecdote, laquelle rapporte la traduction que Molière aurait faite, toujours au cours de sa jeunesse, de l'œuvre de Lucrèce, vient confirmer l'influence que l'enseignement de Pierre Gassendi aurait eue sur le jeune Jean-Baptiste et affine le portrait du dramaturge en philosophe. Selon Grimarest, cette traduction aurait disparu, détruite par Molière. Un de ses domestiques se serait servi de quelques feuillets du manuscrit pour en faire des papillotes suite à quoi, Molière furieux, aurait décidé de la jeter au feu. Selon Nicolas de Tralange, historien du théâtre parisien et neveu du lieutenant de police La Reynie, la traduction existait pourtant encore après la mort de Molière, en 1682, à la date de l'édition posthume des œuvres du dramaturge. Cependant, le libraire, aurait été effrayé par les propos audacieux sur l'immortalité de l'âme qu'elle contenait. La traduction aurait été perdue par la suite.

Un siècle après *La Vie de Molière* par Grimarest, Voltaire reprend l'anecdote de la rencontre entre Molière et Gassendi, en y accordant une importance essentielle dans la formation intellectuelle du futur dramaturge :

« Poquelin continua de s'instruire sous Gassendi. Au sortir du collège, il reçut de ce philosophe les principes d'une morale plus utile que la physique et il s'écarta rarement de ces principes dans le cours de sa vie.⁹³⁴ »

⁹³⁴ Voltaire, *Vie de Molière, op., cit.*, p. 5.

Jusqu'à la publication, au début du XX^e siècle, du livre de Gustave Michaut, *La jeunesse de Molière*, les spécialistes de l'auteur ne mettront jamais en doute le fait que le jeune Poquelin aurait rencontré Gassendi et que son enseignement aurait eu une incidence profonde sur l'ensemble de son œuvre.

Dans les anthologies littéraires qui précèdent la publication de la biographie de Gustave Michaut, il n'est donc pas étonnant de retrouver, de façon régulière, la présence de cette anecdote, laquelle est exploitée de façon plus ou moins explicite. Ainsi, par exemple, Jules Demogeot, reprenant le récit de Grimarest, indique qu'au collège de Clermont, Molière « *eut pour maître le philosophe sensualiste Gassendi.*⁹³⁵ » Jules Boitel, quant à lui, fait de Molière un disciple du « *philosophe épicurien*⁹³⁶; » tandis que Francisque Vial se contente d'indiquer que le jeune Jean-Baptiste fut un « *brillant élève* » qui « *montra un goût très vif pour la lecture des poètes anciens et pour l'étude de la philosophie.*⁹³⁷ »

A la même époque, dans les manuels publiés par l'Alliance des Maisons d'Éducation Chrétienne, on accorde d'autant plus d'importance à cette anecdote qu'on rend responsable « *le philosophe provençal* » (Pierre Gassendi était originaire d'un village proche de Digne), comme l'appellent Mouchard et Blanchet, du caractère libertin de Molière :⁹³⁸

« *Si elle (la doctrine de Gassendi) ne pervertit pas l'âme de l'élève, elle lui donna du moins ce caractère très marqué de liberté d'esprit et de paroles, ce dédain pour les extravagances idéalistes, cette pointe de réalisme, cette affectation d'esprit pratique, surtout cette morale facile que l'on retrouve dans les œuvres de l'écrivain.* »

Dans le récit de Grimarest, le portrait de Molière en philosophe est redoublé par l'importance des liens affectifs que le jeune Jean-Baptiste aurait tissés avec trois camarades avec qui, dès le collège, il établit des relations philosophiques : Chappelle, Bernier et Cyrano de Bergerac. Mouchard et Blanchet évoquent en ces termes ceux qui, avec Molière, formaient, disent-ils, « *le petit cercle de disciples du philosophe provençal*⁹³⁹: »

⁹³⁵ Demogeot Jules, *Textes classiques de la littérature française, Moyen-Age, Renaissance, XVII^e siècle*, op., cit., p. 217.

⁹³⁶ Boitel Jules, *Les auteurs français du brevet supérieur*, Paris, Hachette, 1912, p. 4.

⁹³⁷ Vial Francisque, *Les Auteurs français du brevet supérieur*, Paris, Delagrave, 1912, p. 236.

⁹³⁸ Mouchard A. et Blanchet C., *Les Auteurs français du Baccalauréat moderne*, op., cit., p. 145.

⁹³⁹ *Ibid.*

« Chapelle, « le grand ivrogne du marais » [...] ; Bernier, le voyageur infatigable, le « Mogol », comme l'avaient surnommé ses amis, l'ami de Saint-Evremond, de Ninon et de tous les libertins, [...] ; Cyrano, l'audacieux gascon, le bretteur incorrigible, d'une imagination effrénée, sorte de demi-fou qui, dans la vie comme dans les lettres n'aimaient que le burlesque. »

Et de conclure :

« Quand on sait quelle est la puissance des influences à cet âge, on comprendra mieux ce que fut plus tard la vie morale de Molière. Il quittait l'école de Gassendi parfaitement préparé à une existence d'aventures et de liberté excessive, et ignorant tout de ses devoirs. »

Jusqu'à la fin du XX^e siècle, certains biographes de Molière continuent à insister sur le rôle que Pierre Gassendi aurait exercé sur la formation spirituelle de Molière. En 1967, par exemple, George Bordonove parle encore d'une « influence déterminante⁹⁴⁰ » dont on peut, selon lui, retrouver l'ascendant sur l'évolution de la pensée philosophique du dramaturge, bien au-delà de ses années d'études au collège de Clermont :⁹⁴¹

« Apaisé le prurit intellectuel de la jeunesse, Molière, à mesure qu'il additionne les années, se rapproche de l'épicurisme chrétien de Gassendi. »

Aussi, il n'est pas étonnant de retrouver dans les manuels, jusqu'à la fin du XX^e siècle, l'explication du penchant de Molière pour la philosophie en référence à sa rencontre avec le philosophe. Ainsi, par exemple, dans les années 1930, Castex, Surer et Becker, mentionnent que le jeune Jean-Baptiste « étudie la philosophie et subit l'influence de Gassendi.⁹⁴² » Autre exemple, dans les années 1960, Arsène Chassang et Charles Senninger, sans citer le nom du philosophe, précisent que Molière a été « formé sur le plan philosophique par la fréquentation des libertins.⁹⁴³ » Enfin, dans les années 1980, Robert Horville, dans son anthologie du XVII^e siècle à l'usage des lycées, indique que Molière est « attiré par la philosophie libertine et fait la connaissance de Gassendi et de Cyrano de Bergerac.⁹⁴⁴ »

⁹⁴⁰ Bordonove George, *Molière*, Paris, 1967, Robert Laffont, p. 55.

⁹⁴¹ *Ibid.*, p. 56.

⁹⁴² Castex, Surer et Becker, *Manuel des études littéraires françaises, op., cit.*, p. 104.

⁹⁴³ Chassang Arsène et Senninger Charles, *Recueil des textes littéraires, Paris, Hachette*, 1966, p. 153.

⁹⁴⁴ Horville Robert, *XVII^e siècle, op., cit.*, p.169.

Gustave Michaut, dans *La Jeunesse de Molière* avait cependant émis quelques réserves sur l'authenticité de cette rencontre. Il se réfère aux dires de l'écrivain et érudit Paul Lacroix⁹⁴⁵ et les conteste. L'auteur, qui signe ses ouvrages sous les pseudonymes de P.L. Jacob et Bibliophile Jacob, en 1874, décrit avec force détails cette période de la jeunesse de Molière. « *Comment fait-il pour savoir tout cela ?*⁹⁴⁶ », s'interroge Gustave Michaut :

« *Il ne le sait pas. Il l'invente. Il l'invente en s'appuyant sur de bien faibles indices.* »

Et, après avoir examiné ce qu'il appelle « *de bien faibles indices*⁹⁴⁷, » il conclut :

« *Toutes ces fantaisies n'ont donc aucune valeur.* »

Mais, les réserves de Gustave Michaut ne seront pas reprises par les biographes de Molière avant la fin du XX^e siècle. En 1998, Roger Duchêne affirme qu'aucun témoignage ne « *montre* » le jeune Jean-Baptiste en compagnie de Gassendi ni même d'ailleurs de Chapelle, Bernier ou Cyrano de Bergerac. Aucun d'eux, dit-il, « *n'a jamais évoqué ces leçons communes dont il est difficile de préciser la date.*⁹⁴⁸ » Ce biographe de Molière met d'autant plus en doute la possibilité que Gassendi aurait pu influencer le jeune homme, que l'arrivée du philosophe dans la capitale française est fixée au début de l'année 1641, date à laquelle Molière n'est plus élève au collège de Clermont. Aussi, Roger Duchêne en conclut que, quoi qu'il en soit, Molière n'a pas dû « *fréquenter* » longtemps le philosophe provençal.

Pourquoi les auteurs des manuels accordent-ils autant d'importance à cette anecdote ? Il ne nous semble pas que cela soit uniquement dû à sa présence dans les biographies de Molière. En effet, même si elle est encore peu remise en cause à la fin du XX^e siècle, à cette époque, les ouvrages qui se penchent sur la vie du dramaturge n'y consacrent souvent que quelques lignes, lesquelles résument brièvement l'attrait que Molière aurait eu pour la philosophie, dès ses années d'études. On peut citer en exemple les propos suivants extraits du *Molière en son temps* que Sylvie Chevalley publie en 1973, pour le tricentenaire de la mort de l'auteur :⁹⁴⁹

⁹⁴⁵ Bibliophile Jacob (Lacroix Paul), *La Véritable édition des œuvres de Molière*, Paris, Auguste Fontaine, 1874.

⁹⁴⁶ Michaut Gustave, *La Jeunesse de Molière*, op., cit., p. 62

⁹⁴⁷ *Ibid.*

⁹⁴⁸ Duchêne Roger, *Molière*, op., cit., p. 40.

⁹⁴⁹ Chevalley Sylvie, *Molière en son temps, 1622-1673*, 1973, Paris-Genève, éditions Minkoff, p. 14.

« Les idées philosophiques intéressent le jeune Poquelin ;[...]il rencontre Gassendi, Bernier, Cyrano de Bergerac. Il s'oriente vers le libertinage et commence à traduire Lucrèce. »

C'est la traduction de Lucrèce, qu'évoque ici Sylvie Chevalley, qui constitue la seconde anecdote, laquelle va, comme la précédente, alimenter la construction de l'image mythique du dramaturge-philosophe. Elle prend, elle-aussi, nous l'avons dit, sa source dans *La Vie de Molière* par Grimarest et va très vite se retrouver dans les différentes biographies de l'auteur. Georges Mongrédien⁹⁵⁰ cite plusieurs témoignages, dont certains sont contemporains de Molière, permettant de penser que cette anecdote n'a pas été totalement inventée par le premier biographe de Molière. Cependant, il semblerait que Grimarest ait donné beaucoup plus d'ampleur à ce qui n'a peut-être été qu'une ébauche. Comme le rappelle Cyril Chervet⁹⁵¹ c'est au XIX^e siècle, à « l'ère du Moliérisme » que ce fait « a donné lieu aux inventions mythologiques les plus passionnées » alors qu'en vérité, « cette traduction de Molière ne fut jamais retrouvée, et tout ce que ce que l'on peut affirmer, c'est qu'un passage du *Misanthrope* (II, 4, 711-728) démarque librement quelques vers du *De natura rerum* (livre IV).»

Dans les manuels, un seul exemple suffit pour témoigner du poids qu'exerce cette anecdote dans la construction scolaire du portrait de Molière en philosophe : André Lagarde et Laurent Michard, continuent à y faire référence de façon explicite dans leur anthologie, au cours d'un paragraphe qu'ils consacrent à ce qu'ils appellent « *L'éducation bourgeoise* » de Molière. Ces deux auteurs, sans affirmer que Molière ait traduit l'œuvre de Lucrèce, admettent cependant la possibilité qu'il en ait effectué la traduction de certains passages, du fait que Molière possédait suffisamment de connaissances dans la langue latine pour y parvenir :⁹⁵²

« Il savait assez de latin pour lire dans le texte les comédies de Plaute et de Térence et pour traduire Lucrèce. »

⁹⁵⁰ Mongrédien Georges, *Recueil des textes et des documents du XVII^e siècle relatifs à Molière*, Paris, Editions du CNRS, 2 vol, 1965, p. 128.

⁹⁵¹ Chervet Cyril, « Portrait de Molière en philosophe : entre mythe historique et vérités littéraires. », in *Ombres de Molière, op., cit.*, p. 270.

⁹⁵² Lagarde André et Michard Laurent, *XVII^e siècle, op. cit.*, p. 173.

Pourtant là encore, il ne s'agit que d'une simple anecdote, tout comme la première et on peut s'étonner de constater qu'elles figurent toutes deux dans les manuels jusque dans les dernières décennies du XX^e siècle.

On peut émettre l'hypothèse que si ces anecdotes perdurent encore à cette époque dans les pages des ouvrages scolaires, c'est certainement parce qu'elles contribuent à la construction de l'image de Molière représentant du génie français, laquelle est mise en place à la naissance de l'école républicaine. Ce mytheme exige que, de par sa formation, notre plus grand dramaturge soit un penseur, un homme d'esprit doté d'un profond sens philosophique, lequel prend sa source dans ses années de formation au collège de Clermont. C'est aussi ce qui permet d'expliquer la disparition de ces deux anecdotes dans les manuels de la fin du XX^e siècle, en lien avec l'évolution de l'image scolaire de Molière. A partir du moment où le mythe de Molière parangon de l'artiste complet, comédien de génie se greffe sur le précédent, la reconnaissance de l'auteur-acteur n'a plus besoin de passer par la légende de ses années de formation intellectuelle. Peu importe qu'il ait, ou pas, rencontré Pierre Gassendi et qu'il ait, ou pas, traduit Lucrèce. L'essentiel ne semble plus être là, puisque l'ethos de Molière-artiste par excellence remplace et englobe celui de Molière-auteur de théâtre. Par ailleurs, on peut penser qu'en 1985, l'apparition de la lecture méthodique contribue quelque peu à la disparition de ces deux anecdotes. A partir de cette période, pour mettre en évidence les idées de l'auteur, on ne cherche plus un sens extérieur à l'œuvre. On discrédite donc la notion lansonienne de la recherche des « sources » de la pensée de l'auteur, laquelle n'a plus lieu d'être.

En tout état de cause, ce sont les deux anecdotes empruntées à *La Vie de Molière* selon Grimarest qui sont à l'origine de la construction de l'image d'un Molière à l'esprit philosophique, laquelle, à partir de la fin du XVIII^e siècle, va être reprise par toute la critique exégétique. Louis-François Beffara⁹⁵³ est un des premiers spécialiste de l'auteur à relayer cette vision du dramaturge en philosophe. En 1777, il établit un catalogue des maximes ayant trait à la morale et à la philosophie de Molière, présenté sous la forme d'un classement alphabétique dans lequel on retrouve des maximes, des portraits et des réflexions à caractère philosophique ou moral tirés des comédies de l'auteur avec, pour chaque entrée, des citations et des commentaires.

⁹⁵³ Beffara Louis,-François, *L'esprit de Molière*, Paris, Lacombe, 1777.

Au début du XIX^e siècle, l'admiration que la critique romantique voue au dramaturge va renforcer le mythe d'un Molière « *philosophe profond* », comme le définit Jean-François Cailhava, qui, en 1802, dans ses *Etudes sur Molière*,⁹⁵⁴ insiste sur la dimension morale de ses comédies, dans lesquelles l'auteur peint en philosophe, nous dit-il, les travers des hommes.

Quelques années plus tard, en 1817, c'est au tour de Népomucène Lemerrier dans son *Cours analytique de littérature générale*,⁹⁵⁵ de faire l'éloge de la portée morale de l'œuvre de Molière, laquelle est analysée comme une entreprise de guérison des travers humains par le rire ; ce qui est une déformation du principe du « *castigat ridendo mores.* » A la même époque, La Harpe⁹⁵⁶ voit dans Molière un modèle de vertu et dans son théâtre une véritable école de sagesse philosophique.

Mais, c'est surtout Désiré Nisard, dont l'influence sur la lecture des auteurs classiques est essentielle sous le second Empire, qui va, dans son *Histoire de la littérature française*,⁹⁵⁷ consolider l'image scolaire d'un Molière philosophe. C'est à lui, en effet, qu'on doit le fameux classement des pièces du dramaturge en comédies de caractère, de mœurs et d'intrigue. Chaque personnage de Molière est jugé par rapport à la valeur de son caractère : d'un côté ceux qui sont punis, de l'autre ceux qui sont récompensés en fonction de leur comportement. Le rire de Molière, nous dit Nisard, est d'ordre éthique et c'est dans la haute comédie que s'exprime la plus grande dimension morale de son théâtre. Pour Nisard, Molière est le représentant par excellence de « *l'esprit français* ». Son théâtre exprime deux ordres de vérités : les vérités philosophiques, lesquelles définissent « *ce qui se fait* » ; et les vérités morales, lesquelles établissent « *ce qu'il faut faire.* »

En 1851, Louis de Cormenin, dans un article qu'il publie dans la *Revue de Paris*,⁹⁵⁸ va aller encore un peu plus loin dans l'analyse de la portée morale de l'œuvre de Molière en établissant un inventaire des « *types* » moliéresques, lequel permet de définir dans les personnages de Molière des types éternels qui s'adressent à tout un chacun.

⁹⁵⁴ Cailhava Jean-François, *Etudes sur Molière*, Paris, Debray, 1802, p. 143.

⁹⁵⁵ Lemerrier Népomucène, *Cours analytique de littérature générale*, t.2, Paris, Nepveu, 1817.

⁹⁵⁶ La Harpe, « Idées sur Molière », *Œuvres*, Paris, Verdière, 1820, pp. 66-67.

⁹⁵⁷ Nisard Désiré, *Histoire de la littérature française*, Paris, Firmin-Didot, 1849.

⁹⁵⁸ Cormenin Louis, « Comédie sociale : les types de Molière », *Revue de Paris*, 1851, p. 83-84.

Dès le milieu du XIX^e siècle, la critique moliéresque voit donc dans le dramaturge, un « *penseur profond* » selon l'expression que Sainte-Beuve utilise lors d'un article paru le 17 janvier 1830 dans *La Revue de Paris*, et recueillie dans les *Portraits littéraires*.⁹⁵⁹

Ainsi, les deux anecdotes de Grimarest ont-elle une importance fondatrice dans la constitution de la légende de Molière en philosophe moraliste. C'est en s'emparant de cette légende que les auteurs des manuels de l'école républicaine vont construire la première image mythique du dramaturge : celle de Molière, représentant du génie français.

2. De l'anecdote à la construction du mythe de Molière en philosophe mélancolique

C'est donc à la jeunesse de Molière que Grimarest fait remonter son goût pour la philosophie, qu'il appelle « *le caractère d'esprit de Molière*.⁹⁶⁰ » Sous la plume du biographe se dessine alors le portrait d'un homme qui semble avoir été plus « *Philosophe* » qu'homme de théâtre. Ainsi, il évoque la « *gravité de sa conduite, et de sa conversation* » et suggère que s'il n'a jamais cessé d'incarner des personnages comiques, ce n'est que pour complaire au Monarque :

« Il est vrai qu'il s'en est lassé plus d'une fois, et si ce n'avait été l'attachement inviolable qu'il avait pour les plaisirs du Roi, il aurait tout quitté pour vivre dans une mollesse philosophique, dont son domestique, son travail, et sa Troupe l'empêchaient de jouir. »

Voilà donc le portrait de Molière en philosophe sérieux, lequel est repris, quelques pages plus loin par le biographe qui précise :⁹⁶¹

« Molière n'était pas seulement bon Acteur et excellent Auteur, il avait toujours soin de cultiver la philosophie. »

⁹⁵⁹ Sainte-Beuve, *Racine, II, Œuvres*, I, Paris, Gallimard, « La Pléiade », 1949, p.746.

⁹⁶⁰ Grimarest, *Vie de Molière, op., cit.*, p. 80.

⁹⁶¹ *Ibid*, p. 101.

C'est à l'évocation, par Grimarest, de cette « *gravité* » de Molière qu'on doit l'origine du portrait du dramaturge en philosophe triste. On va le retrouver dans les manuels dès la fin du XIX^e siècle, à l'époque où l'école républicaine construit l'image mythique du Molière mélancolique.

Auparavant, dans les anthologies littéraires qui précèdent les années 1880, on parle de « l'esprit philosophique » de Molière, mais on n'évoque jamais une quelconque « gravité » lisible dans son œuvre, même si on fait référence à ses chagrins domestiques qui auraient entaché son caractère de mélancolie. Au contraire, même, on insiste plutôt sur l'aspect riant de l'auteur-acteur et de son œuvre, comme on peut le voir, par exemple dans le manuel de Jules Demogeot, à l'usage des élèves de l'enseignement secondaire spécial :⁹⁶²

« Cet éclat de joyeuse humeur, cet entrain d'imagination croît chez Molière avec le don sévère de l'observation philosophique. A mesure que sa raison devient plus profonde et son coup d'œil plus pénétrant, sa verve comique monte et bouillonne de plus en plus. C'est, pour ainsi dire, le lyrisme de l'ironique et mordante gaieté, aux éclats purs, au rire étincelant. Le Malade imaginaire, avec son étourdissante cérémonie, en est le dernier terme et le plus frappant exemple. »

Ce n'est qu'à partir des dernières décennies du XIX^e siècle que les auteurs des anthologies littéraires commencent à retracer les grands traits de ce qu'on appelle alors la « *physionomie morale* » de Molière. C'est à cette époque qu'on voit apparaître le portrait du dramaturge en philosophe mélancolique, lequel va devenir un mytheme constitutif de la légende de Molière. Rappelons que l'école républicaine vénère Molière en tant que représentant du génie français et plus grand comique de notre littérature. A partir des premières décennies du XX^e siècle, en plus d'admirer l'auteur, on loue aussi l'homme et ses qualités morales. Jusque dans la seconde moitié du siècle, on lit alors les épisodes de la vie de l'auteur-acteur à la lumière de cette humeur triste laquelle aurait été constitutive de son caractère :

« Le grand comique était un taciturne, tout au moins un rêveur. Boileau l'avait surnommé le Contemplateur. Partout et toujours il observait et il écoutait. [...] Les chagrins domestiques vinrent encore exagérer cette propension à la taciturnité. La mélancolie première dégénéra en véritable souffrance. [...] Les souffrances physiques

⁹⁶² Demogeot Jules, *Textes classiques de la littérature française, extraits des grands écrivains français pour l'enseignement secondaire spécial*, Paris, Hachette, 1875, p. 220.

vinrent se joindre aux tortures morales, et comme il n'y avait pas plus de remèdes aux unes qu'aux autres, le pauvre grand poète y succomba.⁹⁶³ »

De tels propos témoignent de l'influence de l'image de Molière, telle qu'elle a été façonnée par la génération romantique. En effet, celle-ci a interprété l'œuvre de l'auteur-acteur à la lumière des épisodes qui auraient assombrés sa vie. On a donc vu dans le rire du dramaturge la marque d'une profonde tristesse qui aurait marqué la vie de Molière. Ainsi, comme le dit Maurice Descotes :⁹⁶⁴

« On le sait, toute la génération romantique s'est persuadée que cette gaieté « si triste et profonde » s'alimentait à la profonde mélancolie qui avait assombri toute la vie de Molière. Sans doute cette interprétation a-t-elle pour lointains fondements les témoignages du XVII^e siècle qui ont évoqué un Molière « contemplateur » et volontiers taciturne. Mais elle trouve sa source profonde dans ce mouvement naturel de l'esprit qui tend à confondre le personnage dramatique et la personnalité de son créateur. »

A partir du début du XX^e siècle, cette construction mythique de Molière est très présente dans les manuels et nous verrons dans notre dernière partie, consacrée à l'iconographie moliéresque, comment elle est relayée par le recours à l'image. Ainsi, c'est le portrait que Pierre Mignard réalisa, en 1665, de Molière en penseur mélancolique qui devient l'incarnation de l'image du dramaturge. C'est ce portrait qu'on retrouve d'ailleurs, en pleine page, dans *l'Histoire illustrée de la littérature française* de Gustave Lanson.⁹⁶⁵ Pour ce critique, « *peu d'existences furent plus rudes* » que celle du dramaturge. Molière, dit-il, était « *sérieux et mélancolique. [...] Plus on creuse dans l'étude de la vie et de l'homme, plus on trouve de tristesse et d'amertume. Molière n'était pas gai, et ses sujets aussi ne sont pas gais.*⁹⁶⁶ » On sait combien les manuels de la première partie du XX^e siècle vont être profondément influencés par l'ouvrage de Gustave Lanson, auquel ils se réfèrent souvent dans leur préface.

A cette époque, on voit donc dans la « philosophie » de Molière une vision de la vie à la fois teintée d'épicurisme et de mélancolie. C'est toujours son humeur triste qu'on évoque. Citons en exemple ces propos, extraits de *l'Histoire de la littérature française* de René

⁹⁶³ Mouchard A. et Blanchet C., *Les Auteurs français, op., cit.*, p. 152.

⁹⁶⁴ Descotes Maurice, *Molière et sa fortune littéraire, op., cit.*, pp. 82-83.

⁹⁶⁵ Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française, op., cit.*, t.1, p. 383.

⁹⁶⁶ *Ibid.*, p. 385-387.

Doumic, manuel publié à la fin du XIX^e siècle et qui sera l'objet de nombreuses rééditions jusque dans les années 1920 :⁹⁶⁷

« Il (Molière) est épicurien dans ses mœurs, il l'est aussi dans ses idées. Disciple de Gassendi, il est, en religion, au moins indifférent. Le trait qui frappa les contemporains chez l'auteur de pièces où s'étale une si large gaieté, c'est la mélancolie. Les soucis, les douleurs de la vie privée, les souffrances de la maladie contribuèrent à aigrir son humeur. Mais c'est surtout chez lui l'affaire de la nature et de disposition instinctive. Silencieux, absorbé par l'observation ou la rêverie, on l'avait surnommé : le contemplateur. »

Autre exemple, parmi tant d'autres, le manuel de Francisque Vial :⁹⁶⁸

« Nous savons par quelques témoignages contemporains, que ses œuvres confirment, que ce grand comique était d'une humeur plutôt sérieuse que gaie, ou que du moins la gaieté était chez lui comme une revanche de l'esprit clairvoyant et amusé sur la sensibilité vive et souffrante. »

Cette image de Molière reflète combien, jusqu'au milieu du XX^e siècle, l'influence des moliéristes de la fin du XIX^e siècle est encore très présente dans la représentation du Molière scolaire en penseur mélancolique. En effet, on retrouve dans les manuels, quasiment à l'identique, le portrait que Louis Moland dresse d'un Molière atteint de « *mélancolie profonde* ». Son caractère, selon le critique, le portait plus à la tristesse qu'à la gaieté, ce que d'ailleurs, dit-il, aurait déjà noté la fille de l'acteur Du Croisy, en indiquant dans le seul portrait écrit « *de visu* » que nous possédions de Molière, qu'il « *marchait gravement* » et « *avait l'air très sérieux.* »⁹⁶⁹

Il faudra attendre la fin de la première moitié du XX^e siècle pour que, dans les manuels, on commence à voir s'estomper peu à peu cette image et qu'on ne lise plus la « philosophie » de Molière à la lumière de sa prétendue mélancolie. Pourtant, Gustave Lanson met en garde le lecteur contre une telle lecture, même si selon lui, nous l'avons déjà dit, Molière, « *n'était pas gai* », mais plutôt « *sérieux et mélancolique* », et au fur et à mesure des années « *la tristesse et l'amertume* » ont marqué sa vie. Il faut, cependant, dit-il, se méfier d'une « *imprudente et*

⁹⁶⁷ Doumic René, *Histoire de la littérature française*, Paris, Paul Delaplane, 1920, (19^e édition ; première édition 1897), p. 322.

⁹⁶⁸ Vial Francisque, *Les auteurs français du brevet supérieur*, Paris, Delagrave, 1912, p. 235.

⁹⁶⁹ Moland Louis, *Molière, sa vie et ses ouvrages. Le théâtre et la troupe de Molière, op., cit.*, p. 250.

légèrement ridicule idolâtrie » qui a « *faussé, noyé, affadi les traits réels de sa physionomie.*⁹⁷⁰ »

Même si l'*Histoire de la littérature française* a, dès les années qui suivent sa parution, en 1895, profondément influencé l'analyse scolaire de Molière et de son œuvre, on ne retrouve cependant pas trace de ces derniers propos avant la fin de la première moitié du XX^e siècle. Le *Manuel des études littéraires françaises* de Castex, Surer et Becker, publié en 1946, est, à notre connaissance, le premier ouvrage scolaire dans lequel on peut constater une réelle prise de distance par rapport à l'image mythique de Molière :

*« La vie intime de Molière demeure mystérieuse. Il s'est constitué de bonne heure une légende, dont il convient de se défier, si l'on veut reconstituer son vrai visage. »*⁹⁷¹

Les trois auteurs, comme le faisait Gustave Lanson, dénoncent les travers de la lecture des écrivains et critiques romantiques qui ont interprété l'œuvre à la lumière de la vie de l'auteur. On a, nous disent-ils, voulu éclairer la personnalité de Molière en cherchant dans ses comédies des confidences sur lui-même. Ainsi, l'image du Molière philosophe mélancolique n'est-elle qu'une construction imaginaire :

*« Comme on savait que sa santé lui donna constamment des inquiétudes, on lui attribua une humeur sombre et taciturne ; comme ses amis furent parfois ingrats et ses ennemis toujours implacables, on lui prêta une misanthropie analogue à celle d'Alceste. Les romantiques, en particulier Alfred de Musset, ont souligné le contraste entre le ton plaisant de son œuvre et l'amertume de sa destinée ; le rire de Molière apparaissait comme une grimace comique à voir de loin, mais douloureuse pour qui voulait en pénétrer le secret. »*⁹⁷²

Et de conclure :

« Ces interprétations sont séduisantes, mais arbitraires : il est imprudent de vouloir retrouver Molière dans son théâtre. »

Aussi, Castex, Surer et Becker, veulent-ils donner à lire aux élèves « *le vrai visage* » de Molière. Molière est un philosophe, certes, nous disent-ils, mais dans le sens où il porte un regard critique sur le monde qui l'entoure. Il n'a pu, précisent-ils, « *observer les hommes sans*

⁹⁷⁰ Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française, t. 1, op., cit.*, p. 385.

⁹⁷¹ Castex P-G., Surer P., Becker G., *Manuel des études littéraires françaises, op., cit.*, p. 122.

⁹⁷² *Ibidem.*

*les juger.*⁹⁷³ » Mais, dans sa philosophie, aucune considération morale qui soit due à une humeur sombre ou à une tristesse mélancolique. Au contraire, même, ils dressent un portrait d'un Molière homme d'action toujours énergique et combatif : il avait, nous disent-ils, « *le goût de l'action et même de la lutte* ». Il était infatigable, opiniâtre, d'une « *sensibilité profonde* » et d'une « *bonté indiscutable* ». Il avait « *une imagination brillante* » laquelle était « *contrôlée par une raison vigilante, ennemie de tout dérèglement.* »⁹⁷⁴ Il était philosophe, mais ce n'était pas un penseur triste. Les trois auteurs s'attachent à présenter à la fois le contenu et la valeur de sa philosophie ; nous y reviendrons.

Dans les années 1950, Lagarde et Michard, dans leur anthologie du XVII^e siècle, font preuve, eux-aussi, de la même distance face à la prétendue mélancolie de Molière :

*« On parle souvent de la mélancolie de Molière. Goethe trouvait que ses pièces touchent à la tragédie » et Musset s'écriait à, propos du Misanthrope : « quelle mâle gaîté, si triste et si profonde / Que lorsqu'on vient d'en rire on devrait en pleurer. » Cependant on ne peut souscrire sans réserve à ces jugements teintés de romantisme.*⁹⁷⁵ »

Pour ces deux auteurs, Molière n'était pas mélancolique mais avait plutôt une tendance au pessimisme. Il nous donne, nous disent-ils, à travers son œuvre, une vision « *réaliste* » de la vie, laquelle se voit, selon eux, dans la « *gravité* » de son théâtre :

« Il y a quelque chose de désolant dans cette humanité médiocre. »⁹⁷⁶ »

Ainsi, dans les manuels de la seconde moitié du XX^e siècle, on n'explique plus la « philosophie » de Molière en référence à sa « mélancolie » et on commence à prendre du recul par rapport à l'image mythique du Molière-philosophe. On s'interroge sur la validité de cette appellation. A l'instar de Lagarde et Michard, plutôt que de « philosophie », on préfère parler d'une morale qui est un « *art de vivre* » lequel est « *issu de son tempérament et de son expérience.* »⁹⁷⁷ On remet donc explicitement en cause la définition de Molière en

⁹⁷³ *Ibid.*, p. 128.

⁹⁷⁴ *Ibid.*, p. 122.

⁹⁷⁵ Lagarde André et Michard Laurent, *Les grands auteurs français du programme, XVII^e siècle, op., cit.*, p. 199.

⁹⁷⁶ *Ibid.*, p. 200.

⁹⁷⁷ *Ibid.*, p. 208.

« philosophe » et on commence à affirmer qu'il n'y a pas dans son œuvre de « doctrine organisée.⁹⁷⁸ »

Cette approche de la comédie moliéresque n'est, certes, pas nouvelle ; loin de là, même. En 1890, Ferdinand Brunetière notait déjà que « Molière ne serait pas Molière s'il n'avait pensé quelquefois.⁹⁷⁹ » D'ailleurs, le dramaturge est le premier, dans son œuvre à se présenter comme un penseur. Ainsi, par exemple, dans la préface du *Tartuffe* il fait explicitement référence à son projet de faire de la comédie une entreprise morale. Mais, dit Ferdinand Brunetière, il n'en faut pas pour autant chercher à voir dans son théâtre « un système lié. » Le critique emploie cependant le terme de « philosophie » pour caractériser la pensée morale qui émane de l'œuvre du dramaturge à travers des propos qui sont presque des « thèses ». Si, le théâtre de Molière nous force à penser, dit-il, c'est en fait parce que « la « philosophie » de Molière, c'est Molière lui-même.⁹⁸⁰ »

A la suite de Ferdinand Brunetière, Gustave Lanson, lui-aussi, ne remet pas en doute, le fait que les comédies de Molière « offrent un [...] fonds d'observation morale », que le critique se propose de « comprendre » en « jetant un coup d'œil sur sa vie.⁹⁸¹ » En analysant « la morale de Molière », il est impossible, dit-il, « qu'une observation profonde des hommes ne repose pas sur une certaine conception de la vie et du bien, et ne s'y termine pas.⁹⁸² » Le critique rappelle que, d'ailleurs, Molière lui-même, dans la préface du *Tartuffe*, « nous avertit que la comédie a essentiellement pour objet de corriger les mœurs humaines.⁹⁸³ » Gustave Lanson ne parle pas, à strictement parler, de la philosophie de Molière, mais, cependant, il définit l'esprit du dramaturge de « probe esprit de philosophe.⁹⁸⁴ » Selon lui, sa morale est avant tout humaine, ce qui signifie qu'elle n'est pas chrétienne et sa pensée est du domaine de la philosophie. En employant ce terme, qu'il souligne dans son texte, Gustave Lanson fait référence aux philosophes du siècle des Lumières, qui se sont détachés de la religion :

« Molière a profondément ignoré le christianisme : il ne le comprend pas. [...] Le *Tartuffe* ne laisse aucun doute. Ce qui m'y paraît grave et significatif, c'est la façon dont Molière définit la vraie dévotion. [...] Il la définit en philosophe, en incrédule. Il

978

Ibidem.

979

Brunetière Ferdinand, « La philosophie de Molière », *Revue des Deux Mondes*, 4 Août 1890, p. 649.

980

Ibid., p. 651.

981

Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française, t. 1, op., cit.*, p. 384.

982

Ibid., p. 393.

983

Ibidem.

984

Ibid., p. 394.

la réduit à la morale, aux vertus sociales : il en exclut ce qui en est l'essentiel pour un dévot, disons pour un chrétien. La flamme de vie intérieure, la tendresse mystique, l'austérité surhumaine, l'ascétisme qui rabat et dompte la nature, de très bonne foi il les rejette : ce ne peut être que sottise ou grimace. [...] Molière est tout près de Voltaire, que l'on croirait entendre dans certains vers de Tartuffe.⁹⁸⁵ »

Ce sont les propos de Ferdinand Brunetière et de Gustave Lanson, lesquels prennent quelque peu du recul sur la définition de Molière en philosophe, qui dominant dans les ouvrages scolaires de la seconde moitié du XX^e. Nous les avons trouvés pour la première fois dans *l'Histoire de la littérature française des origines à nos jours*, de Charles-Marie Des Granges et Jean Boudout, à la fin de la première moitié du XX^e siècle :⁹⁸⁶

« Faut-il aller jusqu'à parler de sa philosophie ? Le mot est-peut-être bien ambitieux ; car les principes de cette philosophie quand on les énonce, sont singulièrement identiques aux lois essentielles de la comédie, et paraissent avoir été communs à tous ceux qui, écrivant pour faire rire le public, ont été d'indulgents censeurs ou de sceptiques interprètes de la vie. »

Il y a, par contre, disent les deux auteurs, une évolution dans la pensée de Molière : si ses comédies expriment d'abord un optimisme et une confiance dans la vie, elles finissent par être l'expression d'une « *tendance pessimiste*⁹⁸⁷ » laquelle se lit dans les dénouements des grandes comédies :⁹⁸⁸

« Les vices humains, véritable danger social, sont trop enracinés pour qu'une seule épreuve puisse en venir à bout, et Molière le souligne par l'in vraisemblance de dénouements qui ne résolvent que provisoirement les problèmes. Telle est, en définitive, l'impression sinon de pessimisme, du moins de lucidité sans illusion que nous laissent, quand nous avons bien ri, la plupart des comédies de Molière. »

On peut aussi entendre dans ces propos l'écho des analyses de Ferdinand Brunetière, qui discerne dans le théâtre de Molière une pensée qui évolue constamment et dont l'expression la plus profonde est dans la production des comédies du *Tartuffe*, du *Misanthrope* et de *Dom*

⁹⁸⁵ *Ibid.*, p. 393-394.

⁹⁸⁶ Des Granges Charles-Marie et Boudout Jean, *Histoire de la littérature française des origines à nos jours, à l'usage des classes de lycée*, Paris, Hatier, 1948, (47^e édition) p. 546, première édition en 1914.

⁹⁸⁷ *Ibid.*, p. 193.

⁹⁸⁸ *Ibidem*.

Juan, dont le sens demeure, dit-il, indéterminé et auxquelles nous ne pouvons pas apporter de « réponses décisives. ⁹⁸⁹ »

Dans les dernières décennies du XX^e siècle, dans les anthologies littéraires, on s'interroge encore sur l'évolution de la pensée de Molière, laquelle comme le disent Xavier Darcos et Bernard Tartayre, « n'a cessé de se transformer d'une pièce à l'autre. ⁹⁹⁰ » Au fur et à mesure de son existence et de son œuvre, on peut constater que « la sérénité de Molière s'est voilée. » A partir de 1666, date de l'écriture du *Misanthrope*, « sa confiance dans la nature humaine semble désormais moins inébranlable. ⁹⁹¹ » Pourtant, ces deux auteurs refusent de voir en Molière un philosophe pessimiste :

« Or Molière refuse de sombrer dans le pessimisme. Parce que son caractère et son génie sont ceux d'un homme gai, optimiste et attaché à la vie - aussi déconcertante soit-elle - il accepte en riant les contradictions de l'existence. Tout en mesurant les corruptions qui font de la nature humaine un terrain miné, il tourne délibérément le dos à l'attitude glacée et désespérée dans laquelle s'enferment les jansénistes. Il accepte la vie telle qu'elle est, avec ses insuffisances, ses trahisons, ses mystifications et prend le parti d'en rire.[...] c'est en concevant des farces, des ballets ou des comédies-ballets destinés aux divertissements de la cour que l'acteur-auteur fera le mieux diversion au pessimisme qui a pu un instant l'habiter. ⁹⁹² »

Dans les manuels, le débat reste ouvert jusqu'au début du XXI^e siècle. En 2000, dans l'anthologie pour le lycée, publiée aux éditions Magnard, au cours de la présentation des « idées » de Molière on peut encore trouver un paragraphe intitulé « Un pessimiste », lequel présente Molière en homme désabusé avec, à l'appui, une citation de la *Préface* à la première édition du *Tartuffe*, en 1664 : ⁹⁹³

« Les choses les plus saintes ne sont point à couvert de corruption des hommes ; et nous voyons des scélérats qui, tous les jours, abusent de la piété et la font servir méchamment aux crimes les plus grands. »

⁹⁸⁹ Brunetière Ferdinand, *Les Epoques de la vie de Molière*, cité par Collinet Jean-Pierre, *Lectures de Molière*, Paris, 1974, p. 181-182.

⁹⁹⁰ Darcos Xavier, et Tartayre Bernard, *Le XVII^e siècle en littérature, op., cit.*, p. 250.

⁹⁹¹ Darcos Xavier et Tartayre Bernard, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 245.

⁹⁹² *Ibid.*, p. 250.

⁹⁹³ Amon Evelyne et Bomati Yves, *Anthologie pour le lycée, du Moyen-Age au XVIII^e siècle*, Paris, Magnard, 2000, p. 204.

Du Molière désabusé et pessimiste, il n'y qu'un pas vers l'image d'un Molière philosophe misanthrope. Celle-ci se retrouve donc aussi dans les manuels de la seconde moitié du XX^e siècle. Lagarde et Michard font, à ce titre, figure de précurseurs. Ils lisent dans le *Dom Juan*, et en particulier dans la tirade de l'hypocrisie (acte V, scène 2) la preuve de la misanthropie de Molière : « *Dans cette tirade, c'est l'auteur lui-même que nous entendons*⁹⁹⁴ », disent les deux auteurs dans le paragraphe introducteur à la lecture de la scène. Les « *Documents* » destinés aux enseignants pour l'accompagnement de leur anthologie, insistent, lors de l'analyse de l'extrait, sur la vision pessimiste de la vie que nous donne l'auteur à travers son personnage, défini comme un « *monstre de perversité* » :

« Ce passage est nourri des tourments qui déchirent Molière. Ce n'est pas une querelle littéraire ; sa vie même est engagée, et aussi toutes ses convictions. Il proteste au nom de la nature, de la fraternité, et de la grandeur humaine. Ses accents sont ceux d'un homme amèrement déçu ; la parole est dure, rigoureuse ; elle s'anime parfois et se colore des injures qu'il a subies lui-même ; mais le plus souvent elle a la froideur d'un réquisitoire. »

La conclusion débouche sur la mise en évidence de la misanthropie de Molière, en référence à l'analyse de *Dom Juan* que Raymond Naves fait, en 1943, dans le premier tome de son ouvrage intitulé *L'Aventure de Prométhée* :⁹⁹⁵

*« Avec Dom Juan, le contemplateur a risqué un regard au-delà du bien et du mal, et il y a peut-être confirmé sa vocation, car nulle part il n'est apparu aussi violemment misanthrope.*⁹⁹⁶ »

Que Molière soit considéré comme un philosophe mélancolique ou comme un penseur qui analyse la société qui l'entoure avec pessimisme, on ne doute jamais du fait que son théâtre est porteur d'une pensée essentiellement morale.

3. D'une philosophie à l'autre

⁹⁹⁴ Lagarde André et Michard Laurent, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 207.

⁹⁹⁵ Naves Raymond, *L'aventure de Prométhée*, tome I, *La Patience*, p. 150.

⁹⁹⁶ *Documents*, Lagarde et Michard, *XVII^e siècle*, Paris, Bordas, 1969, p. 185.

Molière est un penseur, n'en doutons pas, tous les ouvrages scolaires depuis le milieu du XIX^e siècle s'accordent pour le dire. Mais qu'en est-il exactement du contenu de sa pensée ? Celle-ci est-elle l'objet de la même approche dans les manuels laïcs et dans les ouvrages destinés aux maisons d'éducation chrétienne ? Et, au fil du temps, l'analyse scolaire des idées de Molière est-elle le reflet des évolutions de la critique ?

a. Manuels laïcs et manuels d'éducation chrétienne

Pour les auteurs des manuels de l'institution scolaire publique, la comédie moliéresque comporte une véritable dimension morale et philosophique. Ainsi, reprenant les propos de La Harpe, qui fait de Molière « *le premier des philosophes moralistes*,⁹⁹⁷ » dès la fin du XIX^e siècle, les auteurs de nombreux ouvrages scolaires louent la profondeur morale de l'œuvre du dramaturge. En voici un exemple extrait du manuel de Daniel Lévi, publié en 1843 :

« Nul moraliste, nul réformateur ne peut revendiquer, dans l'amélioration de l'espèce humaine, une meilleure part que le grand comique Molière.⁹⁹⁸ »

Ou encore, autre exemple, extrait du manuel de littérature de Louis Mainard, publié en 1883 :⁹⁹⁹

« Molière est certainement le premier des philosophes moralistes et, de tous ceux qui ont jamais écrit, celui qui a le mieux observé l'homme sans annoncer qu'il l'observait ; et même il a plus l'air de le savoir par cœur que de l'avoir étudié. »

On retrouve à la même époque des propos similaires dans les manuels d'Histoire, comme on peut le voir, par exemple, dans *L'Histoire du Moyen-âge et des temps modernes*, de Gustave Ducoudray, publié en 1893 :¹⁰⁰⁰

« Molière donnait des leçons à cette foule de seigneurs qui riaient souvent d'eux-mêmes en croyant rire des autres. [...] Le moraliste doublait le comédien. »

⁹⁹⁷ La Harpe, J-F, « Idées sur Molière », *Œuvres*, Paris, Verdière, 1820, p. 66.

⁹⁹⁸ Lévi Daniel, *Esquisses littéraires ou précis méthodique de l'histoire ancienne et moderne des littératures européennes et orientales, destiné à la jeunesse et au monde*, Paris, chez l'auteur, 1843, p. 302.

⁹⁹⁹ Mainard Louis, *Etudes littéraires, analyse des auteurs demandés à l'examen du Brevet supérieur*, Paris, Delaplane, 1883, p. 183.

¹⁰⁰⁰ Ducoudray Gustave, *Histoire du Moyen-âge et des temps modernes (1328-1789)*, Paris, Hachette, 1893, p. 388.

Ainsi, nombreux sont, dans les manuels, les commentaires qui font de Molière un moraliste. On peut citer, parmi tant d'autres, l'ouvrage de littérature que Barres et Tiendas rédigent en 1959 :¹⁰⁰¹

« Molière est un moraliste pour qui la comédie doit répondre à la définition latine *castigat ridendo mores* (elle châtie les mœurs en riant). Aussi, le rire suscité par la pièce (*Le Bourgeois gentilhomme*) n'est-il pas gratuit mais bien la sanction morale de l'esprit qui s'élève contre une tare de l'homme. »

Au XXI^e siècle, on peut encore rencontrer, quasiment à l'identique, de telles remarques qui insistent sur la volonté de Molière de véhiculer à travers son théâtre une leçon de morale :¹⁰⁰²

« Molière tente de donner ses lettres de noblesse à la comédie en défendant l'idée que le rire peut susciter la réflexion et revêtir une dimension morale. »

Pour l'école laïque, le théâtre de Molière, sans contestation possible, a donc pour vocation de véhiculer des idées morales.

Dès le XIX^e siècle, les auteurs des manuels à l'usage des élèves des maisons d'éducation chrétienne, s'inscrivent en faux par rapport à cette assertion : ils dénoncent, quant à eux, l'immoralité du théâtre de Molière. A travers leurs propos on peut identifier l'important retentissement qu'a pu avoir, en 1694, les propos tenus par Bossuet dans ses *Maximes et Réflexions sur la comédie*.¹⁰⁰³ Les comédies de Molière, dit-il, sont pleines « d'impiétés et d'infamies » et leur auteur « remplit encore à présent tous les théâtres des équivoques les plus grossières, dont on ait jamais infecté les oreilles des chrétiens. » Selon Bossuet, l'œuvre de Molière est d'autant plus à réprover qu'elle « étale [...] au plus grand jour les avantages d'une infâme tolérance dans les maris et sollicite les femmes à de honteuses vengeances contre leurs jaloux. »

Plus d'un siècle plus tard, en 1758, Rousseau n'en dira pas moins dans la *Lettre à d'Alembert sur les spectacles*. Rousseau y développe une lecture du théâtre de Molière à

¹⁰⁰¹ Barres et Tiendas, *Lecture dirigée et explication française, classes de 4^e*, Paris, Charles-Lavauzelle, 1959, p. 197.

¹⁰⁰² Randamme Florence, (dir.) *Empreintes littéraires, 1^e*, Paris, Magnard, 2007, p. 469.

¹⁰⁰³ Bossuet, *Maximes et réflexions sur la comédie*, Ch. III et IV, 1694, cité par Maurice Descotes, *Molière et sa fortune littéraire, op., cit.*, p.123.

travers l'étude du *Misanthrope*. Il reconnaît le génie du dramaturge et loue les qualités de l'homme mais il juge son théâtre immoral :¹⁰⁰⁴

« On convient, et l'on sentira chaque jour davantage, que Molière est le plus parfait auteur comique dont les ouvrages nous soient connus ; mais qui peut disconvenir aussi que le théâtre de ce même Molière, des talents duquel je suis plus admirateur que personne, ne soit une école de vices et de mauvaises mœurs plus dangereuses que les livres mêmes où l'on fait profession de les enseigner ? »

Selon le philosophe, Molière est « *inexcusable* » car, dit-il, à propos du personnage d'Alceste, « *il a mal saisi le Misanthrope* » et son « *intention* » était « *qu'on rît aux dépens* » du personnage :¹⁰⁰⁵

« Vous ne sauriez me nier deux choses : l'une, qu'Alceste, dans cette pièce, est un homme droit, sincère, estimable, un véritable homme de bien ; l'autre, que l'auteur lui donne un personnage ridicule. »

Si Rousseau condamne le dramaturge, il défend, cependant, Molière en tant qu'homme. Il loue ses qualités morales. Sous les traits du misanthrope, c'est l'honnêteté de Molière lui-même qu'il identifie :¹⁰⁰⁶

« Quoique Molière fit des pièces répréhensibles, il était personnellement honnête homme, et jamais le pinceau d'un honnête homme ne sut couvrir de couleurs odieuses les traits de la droiture et de la probité. Il y a plus : Molière a mis dans la bouche d'Alceste un si grand nombre de ses propres maximes que plusieurs ont cru qu'il s'était voulu peindre lui-même. »

En 1863, Louis Veuillot, très chrétien et conservateur, à l'inverse de Rousseau, relance la polémique sur la moralité du théâtre de Molière dans des articles publiés par *La Revue du monde catholique*, lesquels sont, en 1877, réunis en un volume. A la suite de Bossuet et de Rousseau, le critique récuse toute moralité à l'œuvre du dramaturge qu'il condamne ouvertement :¹⁰⁰⁷

¹⁰⁰⁴ Rousseau Jean-Baptiste, *Lettre à d'Alembert sur les spectacles*, dans : *Du contrat social*, Paris, Garnier, 1962 [1857], p. 148.

¹⁰⁰⁵ *Ibid.*, p. 149.

¹⁰⁰⁶ *Ibid.*, p. 144.

¹⁰⁰⁷ Veuillot Louis, *Molière et Bourdaloue*, Paris, Société générale de librairie catholique, 1877, p. 67.

« Si Molière a formé quelques plans contre le ridicule ou contre le vice, il ne s'est pas donné pour mission d'enseigner la vertu. »

Il dénonce ce qu'il estime être le danger d'une œuvre dont le nihilisme ne peut qu'être profondément démoralisateur :¹⁰⁰⁸

« Il ne faut pas prendre pour sagesse une teinte amère de misanthropie qui reste comme le dernier goût de la représentation. Haïr et mépriser les hommes, ce n'est pas aimer le bien, et c'en est même l'antipode. Les grandes comédies de Molière sont tristes ; elles laissent dans l'âme un étonnement douloureux. [...] L'humanité sous son scalpel, paraît petite, ridicule, flétrie, pleine de corruptions inavouables ; une œuvre manquée ou grotesque, ou même méchante, qu'il faut railler pour toute consolation et tout refuge »

Ainsi, Louis Veillot s'oppose à l'idolâtrie envers Molière dont fait preuve son époque et rejette ouvertement toute dimension éthique à la comédie moliéresque dans laquelle il ne voit qu'infamies et impiétés.

Tous ces propos, vont alimenter dans les manuels catholiques la mise en doute de la moralité du théâtre de Molière. Les auteurs de ces ouvrages se réfèrent aux réserves émises par Bossuet et Louis Veillot, mais aussi, de façon paradoxale, ils s'appuient sur les réflexions de Rousseau, pour présenter le théâtre de Molière comme une école de perdition morale. Dès la fin du XIX^e siècle, on retrouve donc dans les pages de plusieurs manuels catholiques, une virulente mise en garde contre les dangers de la lecture de la comédie moliéresque. En 1879, J.M.J.A., auteur anonyme d'une *Histoire de la littérature française* à l'usage des élèves des institutions chrétiennes, déplore ainsi que les intentions de l'auteur n'aient pas été guidées par la recherche de la vertu ; il dénonce l'immoralité du théâtre de Molière :¹⁰⁰⁹

« Pourquoi faut-il qu'un talent si fécond ne se soit guère exercé que pour exalter le vice et ternir l'éclat de la vertu ? »

Il est donc essentiel de prévenir la jeunesse contre les dangers d'une telle lecture :¹⁰¹⁰

¹⁰⁰⁸ *Ibid.*, p. 158.

¹⁰⁰⁹ J.M.J.A., *Histoire de la littérature française depuis ses origines jusqu'à nos jours*, Nantes, Vincent Foreste et Emile Grimaud, 1879, p.130.

¹⁰¹⁰ *Ibid.*, p. 131.

« Pour porter l’empreinte du génie, les œuvres de Molière n’en sont donc pas moins, [...] de ces œuvres dangereuses dont la jeunesse chrétienne doit d’ordinaire s’interdire la lecture, ou qu’elle ne doit du moins aborder que guidée par une main discrète et sage. Agir autrement, ce serait s’exposer à inoculer un poison mortel. »

On retrouve cette même virulente condamnation dans les manuels catholiques d’Histoire. En voici un exemple extrait de l’ouvrage de Saulnier et Nabonnand, à l’usage des classes de seconde des institutions chrétiennes, publié en 1902 :¹⁰¹¹

« Il mérite aussi de graves reproches : il a affaibli le sentiment de la vertu ; il a contribué à la ruine de la famille (Ecole des femmes et Ecole des maris) et à la corruption des mœurs ; s’il flagelle l’hypocrisie dans Tartuffe, il ne relève pas assez le caractère de la vraie piété. »

Cette approche chrétienne entre dans le cadre général d’une éducation catholique. Dans les toutes dernières années du XIX^e siècle et au début du XX^e siècle, entre le début de l’affaire Dreyfus (1894) et la séparation de l’Eglise et de l’Etat (1905), l’éducation catholique s’oppose à la laïcisation progressive de l’enseignement scolaire public, avec, dans le primaire, la mise en place d’une école « sans Dieu », et, dans l’enseignement secondaire, le développement d’une université positiviste. La virulente condamnation de l’œuvre de Molière, taxée d’immoralité dans les ouvrages catholiques de cette période, est donc le reflet de cet affrontement avec les laïcs.

Avant les dernières décennies du XIX^e siècle, au moment où le climat est plus apaisé et où la tension entre l’enseignement catholique et l’enseignement laïc est beaucoup moins oppressante, plusieurs manuels témoignent, néanmoins, d’un jugement beaucoup plus modéré sur la morale de Molière. C’est le cas, par exemple, de l’*Histoire de la littérature française*, de l’Abbé Drioux, paru en 1850.¹⁰¹² Cet auteur, loin de fustiger la morale de Molière, vante même, au contraire, la justesse des vues du dramaturge qu’il qualifie de « *premier des philosophes moralistes*.¹⁰¹³ » Selon lui, dès *Les Précieuses ridicules*, le dessein de Molière a bien été de corriger les mœurs.

¹⁰¹¹ Saulnier A. et Nabonnand D., *Histoire moderne, classes de Seconde*, Paris, Gabriel Beauchesne, 1902, p. 494.

¹⁰¹² Drioux l’Abbé, *Histoire de la littérature française*, Paris, Belin, 1850.

¹⁰¹³ *Ibid.*, p. 109.

Certains manuels catholiques de la fin du XIX^e siècle témoignent, eux-aussi, d'un enseignement plus libéral, même dans la période qui voit s'affronter les catholiques et les laïcs. Dans ces ouvrages, les propos sur Molière et son théâtre, sont modérés et font preuve de nuance dans la critique. On peut citer en exemple, *Les Auteurs français du baccalauréat moderne* de Mouchard et Blanchet, parus en 1894.¹⁰¹⁴ Ainsi, ces deux auteurs, pour évoquer la moralité de Molière et sa « philosophie », font appel au point de vue de Nisard, plutôt que de faire référence aux propos polémiques de Louis Veillot. Molière, disent-ils, dans ses idées, « *se range parmi les dissidents,*¹⁰¹⁵ » tout comme La Fontaine. On peut, tous les deux, les rattacher, à l'école des libertins. Mais le théâtre de Molière n'est pas immoral. Il substitue à « *l'inspiration chrétienne* », une raison purement humaine :¹⁰¹⁶

« *Non, la raison est la règle suprême de ce théâtre, la raison avec ses défaillances et ses vues toujours un peu courtes, ne s'égarant jamais beaucoup, mais ne s'élevant pas non plus au-dessus d'un certain idéal bourgeois.* »

Selon ces deux auteurs, il y a bien une morale de Molière, qu'ils définissent comme une morale de l'expérience humaine, certes pas très élevée, mais qui, cependant, ne manque pas de justesse et qu'on peut d'ailleurs apprécier¹⁰¹⁷ :

« *Ce côté raisonnable de la comédie de Molière est ce qui nous plaît le plus.* »

Mouchard et Blanchet font ainsi preuve d'un jugement nuancé sur la portée morale de l'œuvre de Molière. Selon eux, il ne faut pas s'étonner de ne pas trouver une morale élevée dans la comédie moliéresque. Ce fait s'explique, disent-ils, par « *l'éducation négligée* » reçue par le jeune Jean-Baptiste, ainsi que par sa vie « *nomade et agitée* » et aussi par « *le discrédit attaché à la profession de comédien* » qui « *l'avaient jeté hors de la voie des croyances communes.* » Il est donc normal que les comédies du dramaturge ne portent pas l'empreinte d'une conviction religieuse profonde :¹⁰¹⁸

« *Ne nous étonnons donc pas, tout en le regrettant, de ne pas trouver dans son œuvre cette sève chrétienne qui eût pu lui donner, avec plus de gravité, une vérité plus grande.* »

¹⁰¹⁴ Mouchard A., et Blanchet C. *Les Auteurs français au baccalauréat moderne, op., cit.* p. 219.

¹⁰¹⁵ *Ibid.*, p. 220.

¹⁰¹⁶ *ibid.*, p. 221.

¹⁰¹⁷ *Ibid.*, p. 222.

¹⁰¹⁸ *Ibid.*, p. 220.

Il n'y a d'ailleurs pas lieu, disent-ils, de se poser la question de savoir si Molière est, ou n'est pas, un philosophe moralisateur. On ne demande pas à un poète de l'être ; il suffit qu'il soit moraliste.

En fonction d'une morale bourgeoise, qu'ils discernent dans la comédie moliéresque, les personnages du dramaturge sont jugés « *sympathiques* » voire même « *intéressants* » mais ils demeurent tous, selon les propos des deux auteurs, « *inachevés* », même ceux qui semblent être « *les plus parfaits* », comme Henriette, Elmire, Alceste ou Clitandre :¹⁰¹⁹

« Tous gens honnêtes et remplis de qualités, mais de qualités toutes naturelles, n'ayant rien de cette élévation et de cette perfection suprême que la religion peut seule donner aux âmes. »

Pour terminer leur analyse, ils concluent en disant qu'il n'a donc manqué à Molière qu'une seule chose, « *que rien ne remplace : « la foi religieuse, seule véritable source des grands sentiments.*¹⁰²⁰ »

Jusque dans la seconde moitié du XX^e siècle, on peut constater des traces de cette lecture chrétienne dans certains manuels de littérature, en particulier dans ceux que Jules Calvet publie aux éditions chrétiennes, De Gigord. L'auteur regrette que Molière ne se soit pas attaché à dénoncer les vices et que son théâtre, par ses « *railleries* », atteigne « *par ricochet* » des « *sentiments ou des institutions vénérables* » telles que « *la sincérité, la religion, la famille.*¹⁰²¹ » Le propos est, néanmoins, bien moins virulent que dans les ouvrages du siècle précédent. Dans ces manuels, l'analyse des comédies moliéresques et de la morale de leur auteur est toujours nuancée. Jules Calvet reconnaît ainsi que le théâtre de Molière « *n'est peut-être pas le signe d'une âme corrompue* ». Cependant, il n'en demeure pas moins que l'auteur estime qu'il se dégage de l'œuvre du dramaturge « *une impression morale parfois pénible* » et que les élèves ne doivent donc pas abuser de sa lecture :¹⁰²²

« Sachons apprécier le bon sens de Molière et la franchise de son rire ; mais, trop pratiqué par la jeunesse, il enlèverait à son esprit sa retenue, la fraîcheur, le duvet. »

¹⁰¹⁹ *Ibid.*, p. 221.

¹⁰²⁰ *Ibid.*, p. 232.

¹⁰²¹ Calvet Jules, *Petite histoire de la littérature française, 5^e et 4^e*, Paris, De Gigord, 1959, p. 110.

¹⁰²² *Ibidem.*

A cette époque, certains critiques de la mouvance catholique témoignent toutefois de plus de discernement dans le débat sur la moralité de l'œuvre de Molière. On peut voir là, sous la cinquième République, une conséquence de la loi Debré du 31 décembre 1959, qui soutient le respect de la liberté d'enseignement et en garantit l'exercice aux établissements privés.

Ainsi, Charles Jeannel, dans son ouvrage intitulé *La morale de Molière*,¹⁰²³ affirme que le théâtre de l'auteur n'est ni une école de mœurs ni une école de vertu. Il reconnaît toutefois à la comédie moliéresque une certaine valeur éthique dans les thèmes qu'elle aborde. Il discerne dans l'œuvre du dramaturge une volonté humaniste, laquelle s'exprime sous la forme de conseils édifiants que Molière donnerait à travers ses personnages.

Au-delà de ce débat qui oppose les auteurs des manuels à l'usage des maisons d'éducation chrétienne à ceux de l'école laïque, il faut maintenant s'interroger sur le contenu de la pensée du Molière scolaire et examiner ce que l'on nomme sa « philosophie. »

Pour comprendre la pensée morale du dramaturge telle qu'elle est présentée dans les manuels, il nous faut d'abord revenir à la définition qu'en donne Ferdinand Brunetière, dont les propos ont manifestement influencé profondément l'approche scolaire d'un Molière philosophe-moraliste.

b. Les idées de Molière, une philosophie de la nature

C'est Ferdinand Brunetière qui définit la pensée de Molière comme une philosophie de la nature. La « *grande leçon d'esthétique et de morale* » que nous donne la comédie moliéresque, c'est, dit-il, « *qu'il nous faut nous soumettre, et, si nous le pouvons, nous conformer à la nature.* »¹⁰²⁴ La morale de Molière peut donc, selon le critique, se résumer à un seul précepte qui consiste à « *suivre la nature* ». Il s'agit aussi d'une morale toute laïque qui donne une leçon de vie qui est avant tout sociale. Les personnages de Molière peuvent

¹⁰²³ Jeannel Charles, *La morale de Molière*, Paris, Thorin, 1867.

¹⁰²⁴ Brunetière Ferdinand, *Etudes critiques sur l'histoire de la littérature française*, Paris, Hachette, 1880, cité par Jean-Pierre Collinet, *Lectures de Molière*, p. 183.

²⁵ Ibid., p. 686.

ainsi se diviser entre ceux qui, parce qu'ils suivent la nature, sont du côté de la vérité, du « *bon sens* » et de la vertu et ceux qui, à l'inverse, parce qu'ils s'opposent à la nature ou la défient, sont du côté du ridicule, de l'hypocrisie et de la prétention. Molière est, selon Ferdinand Brunetière, l'héritier du naturalisme de Rabelais. Il est donc hostile à toute contrainte morale ou religieuse. Ainsi, par exemple, selon le critique, Dans *Tartuffe*, le dramaturge ne dénonce pas la fausse dévotion mais plutôt la religion elle-même dans la mesure où elle oblige l'homme à lutter contre ses instincts, donc contre la nature. Dans son *Histoire de la littérature française classique*, analysant *Tartuffe* et les attaques des ennemis de Molière, il défend avec véhémence la moralité de l'auteur-acteur et déclare qu'il est « *honnête homme* » et que « *s'il n'a jamais rien enseigné de très haut et de très noble, du moins n'a-t-il rien enseigné qui ne soit, en apparence, sage et raisonnable.*¹⁰²⁵ » Il poursuit en disant que ce que Molière « *n'aime pas de la religion, c'est ce qui s'oppose à la philosophie dont il est ; c'est le principe sur lequel toute religion digne de ce nom repose ; et c'est la contrainte qu'elle nous impose.*¹⁰²⁶ » Parce que la religion est fondée sur le principe que la nature humaine est corrompue, elle impose à l'homme de lutter contre ses passions et contre certains de ses instincts, lesquels sont considérés, par les tenants de la religion, comme étant « *nos plus dangereux ennemis.* » Or, Molière, dit Brunetière, croit fermement le contraire :

« *Il croit qu'en suivant nos instincts, nous obéissons au vœu de la nature ; il croit qu'on ne saurait dire s'il y a plus d'insolence et plus d'orgueil ou plus de sottise et de folie, à vouloir vivre non seulement en dehors d'elle, mais contre elle.*¹⁰²⁷ »

Aussi, dans *Tartuffe*, ce que « *veut nous montrer* » Molière c'est donc que « *les dévots, vrais ou faux, sont toujours dangereux* », car ils détournent les hommes de leur véritable nature « *qui est d'abord de vivre* » et les « *dissuadent de leurs vrais devoirs* » en leur imposant « *un but inaccessible.*¹⁰²⁸ »

Gustave Lanson définit lui-aussi les idées de Molière comme une morale de la nature. C'est en héritier de Rabelais et de Montaigne que le dramaturge, à travers ses comédies, illustre une morale toute naturelle, laquelle est l'inverse de la « *forme originale de la morale chrétienne* » qui est « *la résistance à la nature.* » Molière, dit Gustave Lanson, « *estime la*

¹⁰²⁵ Brunetière Ferdinand, *Histoire de la littérature française classique, t. II : le XVII^e siècle*, Paris, Delagrave, 1912, p. 430.

¹⁰²⁶ *Ibid.*

¹⁰²⁷ *Ibid.*, p. 431.

¹⁰²⁸ *Ibid.*

*nature toute bonne et toute puissante. Il faut suivre l'instinct, cela est légitime. [...] Combattre la nature est folie : on est ridicule de le faire, et malheureux ; car la nature a le dessus ; elle se retourne contre celui qui veut la forcer ou la détruire.*¹⁰²⁹ » Cependant une simple morale de la nature ne suffit pas car la nature est « *égoïste et l'instinct brutal.* » Aussi, Molière ajoute la raison à la nature, laquelle canalise les instincts selon les règles qui régissent la société :

*« La raison par qui l'homme est homme, fixe à la nature, à l'instinct, leur mesure et leurs bornes. [...] On pourrait dire que la limite de la légitimité des instincts résulte de la société humaine, et que la morale de Molière est éminemment sociable ou sociale.*¹⁰³⁰ »

Gustave Lanson voit dans cette morale, laquelle pose en principe la bonté de la nature et la légitimité de l'instinct, une morale qui est de nature avant tout sociale :

« Elle aboutit à identifier la vertu avec l'altruisme. [...] Le soin de la perfection intime se subordonne aux vertus sociales, à la sympathie, à la bienfaisance. »

Il y a cependant une limite, dit le critique, qui est le respect de la vérité, vertu par excellence, « *l'unique vertu qui doit être pratiquée pour elle-même.* » Cependant, cette qualité est rare en société ; d'ailleurs, si elle était partagée par tous, la société n'y survivrait pas. C'est de là que provient, selon Gustave Lanson « *l'arrière-goût d'amertume que dégage pour nous Le Misanthrope.*¹⁰³¹ »

« Avoir défendu la vérité, la nature, avoir combattu, honni tout ce qui s'en éloignait ou la corrompait, et s'apercevoir que, si un homme porte en lui cette vérité, et l'offre aux autres, la société ne pourra le supporter, le meurtrira, le rejettera ; que la société, en réalité, repose sur un ensemble de mensonges et de conventions qui masquent la nature : la découverte a de quoi mettre un accent irrité dans la parole d'Alceste. »

Aussi, la morale de Molière est-elle une morale toute pratique, teintée à la fois d'individualisme et du respect de la vie en société, adaptée à l'idéal du XVII^e siècle : celui de l'honnête homme :

¹⁰²⁹ *Ibid.*, p. 394.

¹⁰³⁰ Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française, op., cit., p. 394.*

¹⁰³¹ *Ibid.*, p. 395.

« Elle l'est (pratique) énergiquement ; elle n'est pas sublime, ni dure ni chrétienne, ni stoïque ; elle propose un idéal très accessible et très séduisant de bonheur individuel et de douceur sociale. Elle veut faire des honnêtes gens, qui s'efforcent tous d'être heureux en s'aidant mutuellement à l'être. »

C'est donc une morale éminemment bourgeoise, dont Gustave Lanson voit l'origine dans ce qu'il estime être des souffrances familiales, endurées par Molière au cours de sa vie :¹⁰³²

« Ce comédien longtemps nomade, enfoncé toute sa vie à des titres divers dans cette louche famille des Béjart, mal marié, et qui n'a connu du ménage que des ennuis, a été hanté de l'idéal du bonheur bourgeois, de la famille régulière et paisible. »

Pour Gustave Lanson, c'est ce qui explique que la plupart des comédies de Molière touchent au sujet de la famille et aux conditions du bonheur domestique. C'est pour cet attachement porté aux valeurs propres à la société bourgeoise de son époque, que le critique voit en Molière l'auteur du XVII^e siècle le plus représentatif de l'esprit français :¹⁰³³

« De tous les écrivains de notre XVII^e siècle, Molière est, en effet, peut-être, le plus exactement, largement et complètement français, plus même que La Fontaine, trop poète pour nous représenter. »

Dès le début du XX^e siècle, et jusque dans la seconde moitié du même siècle, les propos de Ferdinand Brunetière comme ceux de Gustave Lanson vont être à l'origine de l'analyse de la comédie moliéresque dans tous les manuels qui reconnaissent dans le dramaturge un philosophe-moraliste qui a su créer, comme le dit Louis de Cormenin,¹⁰³⁴ des « *types universels* » en portant un regard pénétrant sur la nature humaine et en s'appliquant à en corriger les défauts :¹⁰³⁵

« Au nom du bon sens, il raille tous les ridicules et tous les vices, le pédantisme des femmes, des faux savants et des médecins, la vanité de Monsieur Jourdain, l'hypocrisie de Tartuffe, l'avarice d'Harpagon et la sottise des marquis. Et ces créatures sont si vivantes et si vraies qu'elles sont demeurées des types. »

¹⁰³² *Ibidem.*

¹⁰³³ *Ibid.*, p. 396.

¹⁰³⁴ Cormenin (de) Louis, « Comédie sociale : les types de Molière », *La Revue de Paris*, 1851, p. 83-84.

¹⁰³⁵ Mironneau et Cathala, *Anthologie littéraire illustrée à l'usage des élèves des écoles primaires supérieures*, Paris, Armand Colin, 1930, p. 177.

Ainsi, les manuels de la première moitié du XX^e siècle déclinent ces propos en reprenant à Ferdinand Brunetière la notion du bon sens et aux deux critiques celle du respect de la nature humaine.

Une anecdote, que nous avons déjà commentée, empruntée à *La Vie de Molière* par Grimarest, va illustrer cette philosophie du bon sens. Elle s'intitule « *Molière et sa servante*. » On y présente l'auteur lisant à La Forêt ses pièces afin de tester sa réaction. Comme nous l'avons déjà dit, on retrouve ce récit tout autant dans les anthologies littéraires que dans les manuels d'Histoire. En voici un exemple extrait de *L'Histoire de France* de Louis Brossolette :

« *Molière avait une grande confiance dans le robuste bon sens du peuple. Aussi on nous raconte qu'avant de faire jouer ses pièces, il les lisait à sa servante. Il jugeait ainsi de l'effet qu'elles produiraient sur le public.*¹⁰³⁶ »

Si on excepte les manuels qui se rattachent à la mouvance catholique, tel ceux de Jules Calvet, lesquels, nous l'avons vu, s'inscrivent en marge de l'image scolaire du Molière philosophe-moraliste, on constate la présence de tels propos dans de nombreux manuels de littérature, jusque dans la seconde moitié du XX^e siècle. On peut citer en exemple l'ouvrage de Des Granges et Charrier, *La lecture expliquée*, lequel, publié pour la première fois en 1935, sera édité jusque dans les années 1960. Dans cet exemple, c'est le bon sens qui est privilégié en tant que guide de la conduite de l'honnête homme en société :¹⁰³⁷

« *Sa morale est fondée sur le bon sens et sur les lois nécessaires de la société. Il nous montre en général le vice puni par ses propres excès et il nous signale le danger de certains ridicules, tels le pédantisme, le bel esprit, la mauvaise humeur, le soin exagéré de sa propre santé etc... ridicules qui paraissent d'abord inoffensifs, mais qui peuvent faire le malheur de la famille.* »

Les manuels reprennent donc l'idée que le théâtre de Molière enseigne à suivre le bon sens dans le respect de la nature humaine. Nous l'avons vu, selon ces auteurs, si Molière dit qu'il faut suivre son instinct, c'est parce que celui-ci trouve sa régulation par la raison.

¹⁰³⁶ Brossolette Louis, *Histoire de France, certificat d'études*, Paris, Delagrave, 1902, p. 97.

¹⁰³⁷ Des Granges Charles-Marie et Charrier Charles, *La lecture expliquée, notions d'histoire littéraire, morceaux choisis, modèles de lectures expliqués, questions d'examen, à l'usage des classes d'admission aux écoles normales et examen du brevet élémentaire*, Paris, Hatier, 1935, (37^e édition en 1959) p. 109.

A l'instar des anthologies littéraires, les manuels d'Histoire de la même période véhiculent l'image d'un Molière moraliste, penseur d'une philosophie sociale, conduite par le bon sens, dans le respect de la nature. On peut prendre en exemple l'ouvrage d'*Histoire moderne pour les classes de seconde* de Crémieux et Thomas, daté de 1907. Dans cet ouvrage, ces deux auteurs reprennent l'idée, chère à Brunetière et à Lanson, que le théâtre de Molière enseigne qu'il faut suivre ses instincts, parce que ceux-ci sont régulés par la raison elle-même.¹⁰³⁸

« Sa philosophie a pour principe de ne pas contrarier l'instinct qui se règle de lui-même par la raison. [...] C'est elle qui établit entre tous nos appétits, toutes nos facultés, toutes nos aspirations un juste équilibre. [...] Philosophie du bon sens, elle s'oppose à l'ascétisme religieux prôné par les prédicateurs chrétiens. »

Ou encore, cet autre exemple :¹⁰³⁹

« Il appartient à cette lignée de penseurs, fils du XVI^e, qui croient à la bonté de la nature humaine ; il enseigne la morale des honnêtes gens et c'est à peine si ce contemplateur est un chrétien. »

Ces propos trouvent aussi un écho dans les anthologies littéraires du XX^e siècle, lesquelles inscrivent la pensée philosophique de Molière en lien avec la liberté d'esprit dont fait preuve l'œuvre du dramaturge. Ainsi, dans le *Manuel illustré d'histoire de la littérature française des origines à l'époque contemporaine*, qui est une réédition, à l'usage des élèves, de l'*Histoire illustrée de la littérature* de Gustave Lanson, avec Paul Tuffrau, on peut lire tout un paragraphe sur la philosophie de Molière. Selon Lanson et Tuffrau celle-ci s'exprime par une morale sociale dirigée par la raison dans le respect des règles de la nature. Pour ces deux auteurs, il s'agit pour Molière d'inscrire son œuvre dans le cadre d'une société bourgeoise qui aspire au bien-être et à l'épanouissement de l'honnête homme. Aussi, sa morale est-elle définie comme une « morale pratique »¹⁰⁴⁰ »

« Elle est toute pratique. Elle l'est énergiquement ; elle n'est pas sublime, ni dure, ni chrétienne, ni stoïque ; elle propose un idéal très accessible de bonheur individuel et

¹⁰³⁸ Crémieux et Thomas, *Histoire moderne, Classes de 2^e, A, B, C, D*, Marseille, Librairie Feran jeune, 1907, p. 117.

¹⁰³⁹ Sieurin E. et Chabert C., *Histoire de France depuis le XVI^e siècle jusqu'en 1774*, Paris, Masson et compagnie, 1921 (10^e édition), p. 286.

¹⁰⁴⁰ Lanson Gustave et Tuffrau Paul, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française des origines à l'époque contemporaine*, Paris, Classiques Hachette, édition de 1938, p. 270.

de bien-être social. Elle veut faire des honnêtes gens, qui s'efforcent d'être tous heureux et s'aidant mutuellement à l'être. »

On retrouve-là, à l'identique, les propos que nous avons relevés dans *l'Histoire de la littérature* de Gustave Lanson.

Dans la seconde moitié du XX^e siècle, le manuel de Castex, Surer et Becker accorde une longue rubrique consacrée à la philosophie de Molière.¹⁰⁴¹ Une idée directrice, disent les auteurs, domine le théâtre du dramaturge : *« la nature est bonne et raisonnable. Aussi condamne-t-il les contraintes et les artifices qu'on a inventés pour combattre la nature. »* Dans ses comédies, Molière recommande donc *« dans tous les domaines »* le respect des règles de la nature, laquelle trouve *« une auxiliaire »* dans la discipline qu'impose la société. Celle-ci loin d'être contraire à la nature, est *« inhérente à la condition humaine. »* Après avoir analysé le contenu de la philosophie de Molière, les deux auteurs réfléchissent sur sa *« valeur »*. Ils reconnaissent qu'on peut estimer que cette doctrine *« pêche par excès d'optimisme et par défaut d'élévation. »* La leçon véhiculée par la comédie moliéresque, est, disent-ils, en effet, *« un peu étroite »*. Mais la richesse du théâtre de Molière réside dans le fait qu'il *« laisse toujours à penser »*, et que Molière *« est un de ceux qui ont le plus volontiers introduit dans son œuvre des considérations morales : c'est qu'il na pu observer les hommes sans les juger. »*

Cette notion d'une philosophie qui s'inscrit dans le contexte de la société du temps de l'auteur, et qui prône l'idéal d'un bien-être social, se retrouve dans des manuels de la seconde moitié du XX^e siècle, associée à l'image de l'honnête-homme. Ainsi, par exemple, en 1966, Arsène Chassang et Charles Senninger, dans leur *Recueil des textes littéraires*, consacrent un paragraphe aux idées de Molière. Il y a bien une philosophie de Molière, disent-ils, laquelle est définie comme une obéissance à la juste nature et à l'idéal de l'honnête-homme :¹⁰⁴²

« Molière pense que le mal vient des contraintes et des artifices par lesquels on veut brimer et mutiler la nature. Mais la nature doit savoir s'imposer à elle-même des bornes : une expansion illimitée des instincts n'est pas souhaitable, car elle risque de se heurter à cet autre aspect de la nature qu'est la vie sociale, profondément inhérente à la condition humaine. Aussi la nature que préconise Molière est une « juste

¹⁰⁴¹ Castex, Surer et Becker, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 128.

¹⁰⁴² Chassang Arsène, Senninger Charles, *Recueil des textes littéraires*, Paris, Hachette, 1966, p. 254.

nature », idéal qu'on assimile parfois à celui du « juste milieu » et qui est peut-être plutôt un idéal d'authenticité et d'honnêteté. »

On peut aussi faire référence au « Lagarde et Michard », dont on sait le poids dans l'édition scolaire et dans l'enseignement effectif de la seconde moitié du XX^e siècle. On peut citer en exemple, dans les « documents » qui accompagnent le manuel, un extrait du commentaire qui est apporté à la lecture de la scène 6 de *La critique de l'Ecole des femmes*. On y insiste sur le réalisme psychologique qui guide le dessein de Molière de peindre l'homme selon la nature, dans le respect de l'idéal de l'honnête homme, prôné par la société de l'époque :¹⁰⁴³

« Molière assigne pour but à la comédie de créer des types où chacun peut se reconnaître ou reconnaître quelqu'un, tout en individualisant ces types de manière à rendre la nature ; de choisir son sujet avec bon sens de manière qu'il plaise à l'honnête homme ; enfin de ne jamais perdre de vue l'obligation de faire rire. C'est une comédie vigoureuse, très représentative de son temps par son goût de l'observation psychologique et sa philosophie de l'honnête homme. »

La conclusion du commentaire revient sur la conception de la comédie selon Molière :¹⁰⁴⁴

« Molière, comme tous les grands auteurs classiques, justifie les règles par le bon sens et la nécessité de plaire au public. Par là, il s'oppose fermement aux doctes qui méconnaissent les exigences de la vie, alors que la vérité artistique est dans la liberté du goût. On peut évoquer ici le naturalisme de Molière. C'est, en fin de compte, la nature qui décide selon les mouvements de l'âme, qui nous prennent aux entrailles : le rire est à la fois une réaction et un jugement décisif. »

Autre exemple, cette fois plus proche de nous, puisqu'il s'agit de *l'Anthologie pour le lycée*, publiée en 2000 par les éditions Magnard. Ce manuel propose, dans le cadre de l'étude d'extraits choisis de Molière, une fiche intitulée « *L'Honnête homme : le bonheur à la mesure de la vie.* »¹⁰⁴⁵

¹⁰⁴³ Documents Lagarde et Michard, XVII^e siècle, op., cit., p. 160.

¹⁰⁴⁴ Ibid., p. 161.

¹⁰⁴⁵ Amon Evelyne et Bomati Yves, *Anthologie pour le lycée, Lectures, Moyen-âge, XVI^e, XVII^e ; XVIII^e siècles, op., cit., p. 212.*

L'analyse de l'œuvre de Molière comme étant avant tout l'expression d'une philosophie de la nature, du bon sens et de la juste mesure s'estompe cependant à la fin du siècle, remplacée, nous allons y revenir, par l'image de Molière en tant que penseur par le rire. Toutefois, elle ne disparaît pas totalement puisqu'on peut encore en retrouver des traces dans certains manuels de littérature du début du XXI^e siècle :¹⁰⁴⁶

« Pour Molière, l'homme est naturellement bon mais son équilibre peut se voir menacé par toute forme d'excès. Le rire vient alors condamner ceux qui font outrage à l'esprit de la mesure. »

Enfin, si Ferdinand Brunetière et Gustave Lanson parlent de la morale de Molière, c'est aussi parce qu'ils voient dans les comédies du dramaturge la marque du génie, qu'ils définissent comme la capacité d'être visionnaire et de pouvoir, même sans le vouloir vraiment, anticiper sur l'avenir et inscrire son œuvre dans le futur. Ainsi, comme le dit Ferdinand Brunetière :

« Peut-être, d'ailleurs, est-ce le propre du génie que d'insinuer ainsi dans son œuvre quelque chose de plus qu'il n'y croyait mettre lui-même. »¹⁰⁴⁷

Quand à Gustave Lanson, il voit dans *Le Misanthrope* « comme un germe de la fameuse antithèse de l'homme social et de l'homme naturel, qui s'épanouira à travers l'œuvre de J. J. Rousseau.¹⁰⁴⁸ » Il croit aussi, dit-il, « entendre » Voltaire « dans certains vers de *Tartuffe*.¹⁰⁴⁹ »

De telles allégations vont trouver un écho, dès le début du XX^e siècle, dans les manuels de littérature tout autant que dans ceux d'Histoire. Ainsi, dans certains ouvrages, Molière est non seulement défini comme un philosophe mais aussi comme un visionnaire. On peut citer en exemple les propos suivants extraits du manuel d'Histoire de Gustave Ducoudray :¹⁰⁵⁰

« Molière était un philosophe, peut-être un prophète, car dans *Le Misanthrope* il semble avoir raillé d'avance cet esprit pessimiste dont on a voulu faire de nos jours un esprit scientifique. »

¹⁰⁴⁶ Randonne Florence (dir.), *Empreintes littéraires 1°*, Magnard, Paris, 2005, p. 56.

¹⁰⁴⁷ *Ibid.*

¹⁰⁴⁸ Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française, op., cit.*, p. 395.

¹⁰⁴⁹ *Ibid.*, p. 394.

¹⁰⁵⁰ Ducoudray Gustave, *Histoire et civilisation du Moyen-Age et des temps modernes, 2° A, B, C, D*, Paris, Hachette, 1902, p. 588.

Au-delà d'une philosophie du bon sens et de la nature, Ferdinand Brunetière souligne la liberté dont témoigne l'œuvre de Molière. Elle est, selon lui, la marque la plus sensible de la pensée du dramaturge :

« *En tout cas, conscient ou non de l'entière portée de son œuvre, ce qui n'est pas douteux, c'est que, fils de Montaigne et de Rabelais, ami de Chapelain et de La Fontaine, amant de Madeleine Béjart et mari d'Armande, nul n'a été plus libre que Molière, plus dégagé de toute croyance, plus indifférent en matière de religion, ni, par cela même, plus agressif, en un temps où la religion ne laissait à personne la liberté de son indifférence.*¹⁰⁵¹ »

La double influence des propos de Ferdinand Brunetière et de Gustave Lanson est donc essentielle dans la construction de l'image scolaire du Molière penseur moraliste et philosophe naturaliste, telle que nous la retrouvons dans l'ensemble des manuels, pratiquement jusqu'à la fin du XX^e siècle.

C. Molière, ou la pensée par le comique

Pour les auteurs des manuels, Molière est donc un penseur et son théâtre est construit autour d'une pensée morale laquelle s'exprime par une philosophie du respect de la nature et du bon sens. Mais qu'en est-il de son rire ?

Madame de Staël puis Stendhal et Charles Baudelaire ont été les premiers à proposer une réflexion sur le rire moliéresque.

En 1800, dans *De la littérature*,¹⁰⁵² Madame de Staël se propose d'examiner « *pour quelles raisons les Français pouvaient seuls atteindre à cette perfection de goût, de grâce, de finesse et d'observation du cœur humain, qui nous a valu les chefs d'œuvre de Molière.* » En parlant de *L'Avare*, de *Tartuffe* et du *Misanthrope*, elle note que ce sont des pièces qui « *peignent la nature humaine de tous les pays* » à travers des « *plaisanteries délicates, des nuances d'amour propre que les Anglais ne remarqueraient seulement pas.* » Elle associe le

¹⁰⁵¹ Brunetière Ferdinand, *Études critiques sur l'histoire de la littérature française, op., cit.*, p. 183.

¹⁰⁵² Madame de Staël, *De la littérature considérée dans ses rapports avec les institutions sociales*, Genève, Droz, 2 vol., 1959, t.2, pp. 213-214.

génie comique de Molière à la fois à la connaissance du cœur humain et à la richesse créatrice de l'imagination du dramaturge, qui passe par le comique.

A la même époque, Stendhal à travers ses propos sur le fonctionnement du rire permet de mettre en évidence les premiers jalons d'une réflexion sur la dramaturgie moliéresque et d'amorcer une poétique de l'œuvre de l'auteur-acteur. Pour Stendhal, le génie de Molière réside dans sa faculté de peindre dans ses comédies des caractères, lesquels expriment, à travers le rire, des vérités morales. Le comique chez Molière est donc l'instrument qui permet l'étude de l'homme. Stendhal, suite à une représentation du *Misanthrope* note ainsi que la grandeur de Molière se situe dans sa parfaite maîtrise d'une intrigue qui vise à provoquer le rire chez le spectateur :¹⁰⁵³

« Le grand Molière reparait tout à coup. Comme philosophe, il est faible, comme comique il est encore unique. »

Le rire de Molière, dit Stendhal, dans les grandes comédies, n'est cependant pas un rire léger car il est imprégné de satires et révélateur des vérités humaines. C'est dans les farces, par contre, que le rire de Molière exprime toute l'ampleur d'une franche gaieté :¹⁰⁵⁴

« La comédie du Misanthrope est comme un palais magnifique et splendide, construit à grand frais, et où je m'ennuie, où le temps ne marche pas. Celle des Fourberies est une jolie maison de campagne, un charmant cottage, où je me sens le cœur épanoui, et où je ne songe à rien de grave. »

Dans les grandes comédies, le rire de Molière-philosophe est un rire satirique dont le sens social témoigne du «*bon ton*¹⁰⁵⁵» de la Cour de Louis XIV, pour laquelle le dramaturge travaille :

« Tous les sujets de Louis XIV se piquaient d'imiter un certain modèle, pour être élégant et de bon ton, et Louis XIV lui-même fut le dieu de cette religion. [...] Molière, homme de génie s'il en fut, a eu le malheur de travailler pour cette société-là. »

C'est par ce rire social des grandes comédies que Molière est, comme le dit Baudelaire, en 1855, dans *De L'Essence du rire*, un penseur dans la société de son époque, presque

¹⁰⁵³ Stendhal, *Racine et Shakespeare, Etudes sur le romantisme*, (1823), Paris, Garnier-Flammarion, 1970,

p.158.

¹⁰⁵⁴ *Ibid.*, p. 215.

¹⁰⁵⁵ *Ibid.*, p. 31.

malgré lui. Le poète range le rire de Molière dans ce qu'il appelle le « *comique significatif* », caractéristique, dit-il, de l'esprit français, et qu'il définit de la façon suivante :¹⁰⁵⁶

« Le comique significatif est un langage plus clair, plus facile à comprendre pour le vulgaire, et surtout plus facile à analyser, son élément étant visiblement double : l'art et l'idée morale. [...] Molière fut dans ce genre la meilleure expression française. »

C'est son amour de la nature qui pousse le dramaturge à ce rire significatif qui est à comprendre en lien avec la société de Louis XIV dans laquelle il évolue. Il est l'expression d'une philosophie de la nature, laquelle reflète la pensée de Molière en accord avec la société de son temps.

Dans les anthologies littéraires, c'est à la fin du XIX^e siècle, au moment où on commence à parler de la philosophie de Molière, que les premières tentatives d'analyse de son comique apparaissent. L'idée que le dramaturge est un penseur par le rire émerge à travers des propos qui louent la qualité de ce rire. Ainsi, par exemple, Jules Demogeot, dans l'anthologie qu'il publie en 1875, à l'usage des élèves de l'enseignement secondaire spécial, note que le comique de Molière gagne en profondeur au fur et à mesure que l'acuité du regard critique de l'auteur devient plus réfléchi :

« Cet éclat de joyeuse humeur, cet entrain d'imagination, croît chez Molière avec le don sévère de l'observation philosophique. A mesure que sa raison devient plus profonde et son coup d'œil plus pénétrant, sa verve comique monte et bouillonne de plus en plus. C'est pour ainsi dire, le lyrisme de l'ironique et mordante gaieté, aux ébats purs, au rire étincelant.¹⁰⁵⁷ »

Peu à peu, s'impose l'image scolaire de Molière philosophe par le rire. C'est cette image qui domine dans l'ensemble des manuels jusque dans les années 1980. Jusqu'à cette époque, l'analyse du rire de Molière est toujours mise en lien avec la profondeur de sa pensée morale.

On peut discerner, dès les premières décennies du XX^e siècle, l'influence des études de Bergson¹⁰⁵⁸ sur la mécanique du rire moliéresque à travers des remarques qui notent la présence des automatismes et des procédés répétitifs, en particulier dans la farce. Le discours

¹⁰⁵⁶ Baudelaire Charles, « De L'essence du rire et généralement du comique dans les arts plastiques », *Œuvres complètes*, Paris, Le Seuil, « L'intégrale », 1968, p. 375.

¹⁰⁵⁷ Demogeot Jules, *Textes classiques de la littérature française, extraits des grands écrivains français, pour l'enseignement secondaire spécial, op., cit.*, p. 202.

¹⁰⁵⁸ Bergson Henri, *Le Rire. Essai sur la signification du comique*. Paris, 1900.

scolaire fait aussi référence aux analyses du philosophe sur le rôle correcteur du rire. Certains manuels du XXI^e siècle y font référence de façon explicite. On peut donner en exemple le manuel pour la classe de seconde paru en 2000 aux éditions Bréal, dans lequel on trouve dans une rubrique intitulée « *Qu'est-ce que le comique ?* » une citation extraite du *Rire* :¹⁰⁵⁹

« *Le rire est avant tout une correction. Fait pour humilier, il doit donner à la personne qui en est l'objet une impression pénible. La société se venge par lui des libertés qu'on a prises avec elle. Il n'atteindrait pas son but s'il portait la marque de la sympathie et de la bonté.* »

On voit aussi l'influence des analyses de Bergson à travers le classement des procédés comiques de Molière qu'opère le discours scolaire. Cette influence est sensible jusqu'à aujourd'hui dans les analyses scolaires proposées dans les manuels, en particulier dans ceux du collège, qui de façon totalement modélisée continuent à demander systématiquement aux élèves de classer les procédés du comique, selon les catégories répertoriées par Bergson. Pour ne citer que deux exemples empruntés à un même niveau, celui de la classe de sixième, on constate dans le manuel des éditions Hatier, publié en 2014,¹⁰⁶⁰ à l'occasion de l'étude en œuvre intégrale du *Médecin volant*, que dans les objectifs annoncés, le premier est « *analyser différentes formes de comique.* » C'est aussi le cas, toujours à propos de l'analyse du *Médecin volant*, dans le manuel des éditions Hachette,¹⁰⁶¹ daté de la même année.

A travers l'étude des procédés du comique, on en revient toujours, même aujourd'hui, à faire du rire l'outil par lequel Molière s'exprime en tant que penseur qui observe la société dans laquelle il vit. En voici un exemple, toujours pour la classe de sixième, à propos de la fiche de synthèse qui clôturait l'analyse de *L'Amour Médecin*. Intitulée « *Je fais le point* », cette fiche est constituée de deux rubriques. La première s'attache à rappeler les caractéristiques du texte de théâtre ; la seconde, intitulée « *Le comique et le pouvoir du rire* », répertorie les différents types de comique vus lors de l'étude des scènes données à lire aux élèves puis, définit le pouvoir du rire en ces termes :¹⁰⁶²

¹⁰⁵⁹ Winter Geneviève (dir.), *Français seconde*, Paris, Bréal, 2000, p. 346.

¹⁰⁶⁰ Potelet Hélène, *Colibris, Français livre unique, 6^e*, Paris, Hatier, 2014, p. 262.

¹⁰⁶¹ Bertagna Chantal et Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre, Français 6^e*, Paris, Hachette, 2014, p.

246.

¹⁰⁶² Potelet Hélène, *Rives bleues, Français livre unique 6^e*, Paris, Hatier, 2009, p. 245.

« A travers le rire, les auteurs font la satire (critique moqueuse) des défauts humains ou de faits de sociétés. Au XVII^e siècle, Molière critiquait l'incompétence des médecins en les ridiculisant. »

On constate cet état de fait dès le début du XX^e siècle. Dans les manuels de cette époque, le rire de Molière est toujours analysé comme étant l'outil qui sert la critique sociale. Aussi, est-il entaché d'amertume. René Doumic fait, dans l'ouvrage qu'il publie avec Léon Levrault en 1919, l'éloge des dons d'observateur de la nature humaine du dramaturge, lesquels produisent sur le lecteur *« une impression de tristesse et d'amertume »*. Et il conclut :¹⁰⁶³

« Ce n'est pas une preuve que Molière ait été un observateur morose et que son rire soit forcé. C'en est une seulement qu'il a été un observateur pénétrant. Il a enfoncé plus avant que personne dans la connaissance du cœur humain. »

On peut aussi constater l'influence que les analyses de Stendhal et Baudelaire ont pu avoir sur la lecture scolaire du comique de Molière. Les auteurs des manuels distinguent la farce dont la vocation est tout simplement de provoquer le rire et les grandes pièces dans lesquelles le comique est mis au service de la peinture des caractères. Il y a tout d'abord, le gros rire, le rire gaulois de la farce, celui d'Aristophane, de Plaute et de Rabelais. Il s'agit d'un rire épicurien, exubérant, plein de gaieté et de grossissement, lequel comme le disent Mouchard et Blanchet, *« manque parfois de délicatesse, mais pas d'à-propos, qui amène peut-être sur les fronts tendres une fugitive rougeur, mais qui se répand et se communique irrésistiblement »*.¹⁰⁶⁴ Il y a ensuite, le rire de Térence et de Ménandre, *« rire ou plutôt sourire à fleurs de lèvres, qui est le propre des connaisseurs, des esprits cultivés »* que Molière a *« su, à plus d'un endroit substituer au gros rire »*.¹⁰⁶⁵ Et enfin, il y a le rire social de la grande comédie, lequel fait de Molière un penseur par le rire qui s'inscrit dans une philosophie de la nature humaine. Le dramaturge est vu comme un praticien de la société de son temps, qui, à l'instar d'un psychologue, observe et analyse les comportements de ses contemporains :¹⁰⁶⁶

« Dans ce rire, il ya quelque chose d'amer et d'effrayant. Sous la comédie perce la tragédie. [...] Molière qui avait beaucoup étudié les dessous de la nature humaine, et qui avait beaucoup souffert, savait que les ridicules et les travers de l'humanité sont

¹⁰⁶³ Doumic René et Levrault Léon, *Etudes littéraires sur les auteurs français prescrits pour l'examen du brevet supérieur*, Paris, Delaplane, 1919 p. 78.

¹⁰⁶⁴ Mouchard A., et Blanchet C., *Les auteurs français du Baccalauréat moderne, op., cit.*, p. 217.

¹⁰⁶⁵ *Ibid.*, p. 218.

¹⁰⁶⁶ *Ibid.*, p. 219.

une faiblesse, et comme tels douloureux ; et s'il se résignait à en rire, il ne pouvait parfois ne pas en pleurer. [...] Molière pensait et sentait tout ensemble. De là ce côté triste, cette amertume au fond de sa gaieté ; de là enfin ce caractère très spécial de ses comédies et de son rire. »

C'est cette approche qui va s'imposer dans les anthologies du XX^e siècle, et ce, jusque dans les années 1980. Dans ces manuels, on analyse la portée du comique de l'œuvre de Molière en fonction du dessein du dramaturge d'en faire une arme au service de l'expression de valeurs sociales et éthiques. En voici un exemple extrait du manuel de Léon Le Meur, daté de 1962 :¹⁰⁶⁷

« D'un bout à l'autre de son œuvre multiple et variée, éclate ou fuse un rire jovial, fin et puissant, à la fois vengeur du bon sens et de la vérité méconnue ou choquée. »

Le rire de Molière, comme le disent Castex, Surer et Becker, dans leur *Manuel des études littéraires françaises*, dont la première publication date de 1946, « est rarement gratuit » et ne peut s'expliquer « tout entier par un jeu purement formel. » Il est mis au service de la peinture des caractères, il « éclaire l'obsession du personnage » et c'est la portée morale de ce rire qui fait que le comique de Molière surpasse celui de Corneille, son illustre prédécesseur :¹⁰⁶⁸

« C'est donc en peignant les hommes, que Molière montre la profondeur de son comique. Corneille dans L'Illusion comique ou Le Menteur, parvenait à être plaisant en imaginant des situations singulières, mais ses personnages n'étaient guère approfondis. Molière, lui, soulève un rire sans retenue en pénétrant les âmes, en mettant au jour le ridicule inhérent à certains vices ou à certaines passions. »

Lagarde et Michard, à la même époque, dans leur anthologie, analysent, eux aussi, le « génie comique¹⁰⁶⁹ » de Molière en fonction de sa résonance morale, les effets comiques étant, disent-ils, « toujours liés à la vérité psychologique. » Ils distinguent le comique de la farce de celui de la haute comédie. Le second, « plus relevé » est l'expression, selon la formule de Donneau de Visé que les deux auteurs reprennent, de « ce rire dans l'âme », par lequel « Molière voulait plaire aux honnêtes gens. »

¹⁰⁶⁷ Le Meur Léon, *Panorama d'histoire de la littérature française*, Paris, aux éditions de L'Ecole, 1962, p. 85.

¹⁰⁶⁸ Castex P-G., Surer P., et Becker G., *Manuel des études littéraires françaises, XVII^e siècle, classe de 1^o*, Paris, hachette, 1946, p. 126.

¹⁰⁶⁹ Lagarde André et Michard Laurent, *Les grands auteurs français, XVII^e siècle, op., cit.*, p. 200-201.

Jusque dans les dernières décennies du XX^e siècle, dans les manuels, l'analyse de la dramaturgie moliéresque s'inscrit donc en lien avec l'image de Molière-philosophe. Le rire n'est jamais appréhendé en lui-même. Il est toujours conçu comme l'expression de la pensée morale de Molière.

4. Du philosophe à l'homme de théâtre

Il faut attendre le début du XXI^e siècle, pour que l'image scolaire de Molière en philosophe par le rire s'estompe peu à peu, à la fois en lien avec l'évolution de la critique exégétique et avec l'apparition du nouveau mythe de l'auteur-acteur-metteur en scène, incarnation de l'artiste complet.

Aujourd'hui, Molière n'est plus uniquement défini comme un penseur, un moraliste ou un philosophe mais, avant tout, comme un homme de théâtre. On ne tente plus, nécessairement, de caractériser sa « philosophie. » On constate donc une remise en cause de cette identification du dramaturge à un philosophe moraliste. Molière, dit-on dans certains manuels, n'était pas un philosophe, il n'avait pas pour premier souci de donner des leçons de morale ; c'est, avant tout, « *un homme de théâtre*¹⁰⁷⁰ » dont la préoccupation première est de créer des comédies.

Cependant cette nouvelle approche scolaire du théâtre de Molière s'installe, à partir des dernières décennies du XX^e siècle, de façon très progressive. En effet, les manuels demeurent pendant longtemps profondément influencés par la lecture de Molière qui s'était imposée depuis la fin du siècle précédent : celle d'un poète-philosophe dont les œuvres reflètent les douleurs intimes. Depuis la période des années 1980 et jusqu'à aujourd'hui, les anthologies du lycée témoignent ainsi d'interprétations différentes, lesquelles reflètent les mouvances de la critique de l'époque.

Pourtant, dès la fin du XIX^e siècle, la lecture de Molière philosophe a été remise en cause par un dramaturge, professionnel du théâtre, comme l'était Molière en son temps. Il

¹⁰⁷⁰ De saint Ghislain Christophe, Morisset Christian, Wald-Lasowski Patrick, *Littérature française, lycées*, Paris, Nathan, 2007, p. 143.

s'agit d'Henri Becque, qui a été le premier à la contester en affirmant que Molière est avant tout un auteur dramatique :¹⁰⁷¹

« Molière n'est pas un philosophe : le philosophe, c'est Descartes ; Molière n'est pas un penseur ; le penseur c'est Pascal ; Molière n'est pas un démolisseur comme Voltaire, ni un réformateur comme Rousseau. Qu'est-ce donc que Molière ? C'est un auteur dramatique. C'est un homme dont l'instinct, dont le génie, dont la fonction est de représenter ses semblables. Ne lui demandez pas des idées [...] Ne lui demandez pas une leçon de Morale [...] sa besogne est de fixer dans le monde de l'art des caractères qui, sans lui, resteraient disséminés et épars dans la nature. »

Au début du XX^e siècle, Jacques Copeau n'en dira pas moins, lorsqu'il remet au goût du jour la farce en montant, pour l'inauguration du théâtre du Vieux Colombier, *L'Amour Médecin*. Plus tard, dans les années 1950, dans l'édition des *Fourberies de Scapin* qu'il réalise pour la collection « Mise en Scène », il rappelle combien, à quarante-neuf ans, lorsqu'il écrit cette farce, Molière est avant tout un homme de théâtre occupé à concevoir des formes comiques :¹⁰⁷²

« Je le crois soucieux, sinon de s'étourdir – ce qui serait naturel- du moins de saisir toute occasion pour redonner à sa gaîté de la fleur, du timbre et du mordant à sa réplique ; pour éprouver sur le tréteau la fermeté de sa contenance, l'agilité de sa démarche et de ses bonds.

Pourquoi, dans les manuels, ne trouvons-nous pas de trace de cette lecture du théâtre de Molière avant les années 1980, soit un siècle après qu'Henri Becque ait remis en cause l'image du Molière penseur moraliste ?

Nous pensons que deux raisons peuvent apporter une réponse à cette question. Pour que cette lecture puisse trouver son expression dans les pages des ouvrages scolaires, il fallait, d'abord, qu'elle soit amplement relayée par les exégètes de Molière. Il fallait, ensuite, qu'elle prenne le temps de s'inscrire dans la modification de l'image scolaire de l'auteur-acteur, laquelle s'effectue en lien avec l'évolution de la société. Ainsi, il fallait que l'image de

¹⁰⁷¹ Becques Henry, « Molière et L'Ecole des femmes », Conférence parue dans *La Revue*, de 10 avril 1886, in Jean-Pierre Collinet, lectures de Molière, op., cit., p. 178-179.

¹⁰⁷² Copeau Jacques, Edition des *Fourberies de Scapin*, Paris, Le Seuil, collection « Mises en scène », 1951, p. 143.

l'artiste dans la société change et qu'on voie enfin dans l'ethos du comédien qu'était Molière un modèle que l'on puisse donner en exemple aux élèves.

Des années 1950 aux années 1970, le « Lagarde et Michard » règne quasiment en situation de monopole dans les classes de lycée. Il est encore utilisé dans les années 1980, dans certains établissements, ce qui justifie une nouvelle édition de ce manuel, en 1985. Dans cette dernière édition, les questionnaires, comme le disent les auteurs dans l'Avant propos, « ont été mis en conformité avec les tendances de la pédagogie actuelle et les instructions ministérielles. » L'illustration a été regroupée en dossiers thématiques de façon à ce que la confrontation texte-iconographie, permette « des exercices d'expression orale et écrite.¹⁰⁷³ » Le discours scolaire sur Molière, quant à lui, est identique à celui de l'édition originale. Dans les « Documents » à l'usage des enseignants, datés de 1969, l'analyse de l'œuvre de Molière se fait d'abord en référence aux *Morales du grand siècle* de Paul Bénichou, ouvrage paru en 1948. La pensée morale de Molière est mise en lien avec les conditions sociales de son époque et le rire apparaît comme « à la fois une réaction et un jugement décisif.¹⁰⁷⁴ » Les comédies de Molière sont lues à la lumière du naturalisme de Paul Bénichou. Mais, les « Documents » font aussi référence aux *Etudes sur le temps humain* de Georges Poulet, daté de 1949. Dans cet ouvrage, le critique consacre un chapitre à Molière, dans lequel il analyse « le moment comique. » Il définit le ridicule comme un « moment-rupture » où l'ordre de la temporalité humaine est bouleversé :¹⁰⁷⁵

« L'acte par lequel le personnage se dissocie de la durée continue des bons usages, est dans l'acte par lequel il nous force du même coup à nous dissocier de lui. »

Ainsi, le génie comique de Molière est vu comme une « saisie de l'instantané », et le comique de Molière produit ce que le critique appelle une « double éternité »¹⁰⁷⁶

« Celle d'une raison qui porte sur les comportements humains un jugement éternellement valable ; celle d'une sensibilité qui ne cesse de les faire sentir comme éternellement présents et vivants. »

¹⁰⁷³ Lagarde Laurent et Michard André, *XVII^e, XVIII^e siècles, op., cit.*, édition de 1985, Avant-propos non paginé.

¹⁰⁷⁴ Lagarde et Michard, *XVII^e siècle, Documents, op., cit.*, p.161.

¹⁰⁷⁵ Poulet Georges, *Etudes sur le temps Humain*, Paris, Plon, 1949, p. 87.

¹⁰⁷⁶ *Ibid*, p. 88.

Aussi, la comédie moliéresque, même si elle s'écarte du tragique, n'en est cependant pas l'opposé. Pour mettre en évidence le lien que le dramaturge a entretenu dans ses pièces entre le tragique et le comique, Lagarde et Michard font aussi référence à la lecture, plus ancienne, de Ramon Fernandez,¹⁰⁷⁷ dont ils citent un passage, dans le but de montrer que Molière était parvenu à faire se rejoindre le comique et le tragique :¹⁰⁷⁸

« Ainsi Molière avait découvert, selon le mot de Fernandez, que « le ridicule est un point de vue sur l'homme tout entier, ...un mode d'expression qui vaut, au même degré que la tragédie, pour tout ce qui de l'homme est à exprimer. »

Toutes ces références, novatrices dans la lecture de Molière, lors de la première édition de la célèbre anthologie, n'ayant pas été remises à jour au cours des éditions postérieures, illustrent, dans les années 1980, le classicisme d'un manuel, qui, bien que fortement critiqué, demeure encore exploité par certains lycées à cette époque.

Ainsi, si, jusque dans les dernières décennies du XX^e siècle, nous ne trouvons aucune trace des nouvelles lectures de l'œuvre de Molière dans le discours des manuels, c'est parce que celles-ci ne participent pas à la construction de la représentation scolaire de Molière auteur de génie, emblème de notre culture. En effet, nous l'avons vu, Molière est érigé par l'école républicaine comme symbole du génie français, puis, à la fin du premier quart du XX^e siècle, au mythe précédent, s'ajoute celui du grand homme dont les qualités de l'âme sont en accord avec celle du cœur. Moraliste, philosophe, on voit alors dans son théâtre l'expression de la grandeur d'âme de son auteur ; on analyse son rire comme étant le reflet de la profondeur de sa pensée. Jusqu'à la fin du XX^e siècle, on s'attache donc peu à ses talents de comédien et de metteur en scène.

En 1954, René Bray est un des premiers, à la suite des travaux de l'anglais W.G. Moore,¹⁰⁷⁹ à affirmer que Molière n'est ni un penseur, ni un philosophe et que si philosophie il y a dans son théâtre celle-ci, remplie de contradictions, ne peut en aucun cas constituer un système.¹⁰⁸⁰ Ce qu'il crée, avant tout, dit le critique, ce sont des formes dramatiques lesquelles ont pour vocation de faire rire et non d'être porteuses d'un quelconque enseignement moral.

¹⁰⁷⁷ Fernandez Ramon, *La Vie de Molière*, collection « Vies des hommes illustres », Paris, Gallimard, 1929.

¹⁰⁷⁸ Lagarde André et Michard Laurent, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 177.

¹⁰⁷⁹ Moore W.G. *Molière, a new Criticism*, 1949.

¹⁰⁸⁰ Bray René, *Molière, homme de théâtre*, Paris, Mercure de France, 1954, p. 36-37.

Ainsi, la comédie moliéresque n'a pas pour vocation d'avoir un rôle social : elle s'autojustifie en tant qu'art :

« Nous arrivons à la seule position que l'on puisse tenir : l'intention de Molière, la pensée qui donne à son œuvre la force et l'unité, ce n'est pas une pensée de moraliste, c'est une intention d'artiste. [...] En vérité il (Molière) ne pense qu'à nous faire rire. Le théâtre n'est pas un moyen, c'est un but. La comédie n'a pas sa fin hors d'elle-même, dans une moralisation par le rire à laquelle personne ne peut ajouter foi (de quoi George Dandin corrigerait-il ? L'Avare guérit-il de l'avarice ?) : elle est une création autonome qui se justifie par sa seule existence, par la force avec laquelle elle s'impose au spectateur. »

Certains manuels de lycée des années 1980 vont s'inscrire dans les pas des analyses de René Bray. C'est le cas de l'ouvrage de Xavier Darcos et Bernard Tartayre. Ces deux auteurs analysent le théâtre de Molière sous le signe du « *carnaval de la vie*. » Molière, disent-ils, ne cherchait pas à dépeindre la société de son époque. C'est en homme de théâtre qu'il agit et les créatures qu'il donne à voir sur la scène ne sont pas réelles ; ce sont de pures productions de son esprit :

« Tout au long de sa carrière, Molière a donné la vie à des créations imaginaires.¹⁰⁸¹ »

Comme on le voit par cet exemple, les travaux de René Bray ont permis de faire évoluer la lecture scolaire du dramaturge et de son œuvre. Cependant, nous l'avons dit, d'autres perspectives de lecture ont aussi imprégné leurs marques dans les ouvrages des dernières décennies du siècle précédent, lesquelles continuent à construire l'image d'un Molière soucieux de transmettre, à travers ses comédies, non pas une morale ou une philosophie mais plutôt une vision de la vie.

Ainsi, Xavier Darcos et Bernard Tartayre appuient aussi leur analyse sur les travaux que Jacques Guicharnaud fait, en 1963, du théâtre de Molière, dans lequel il voit une « *Aventure théâtrale* » bien plus qu'une philosophie de la vie. Molière, dit le critique, montre des personnages qui vivent dans le mensonge « *qui se croient dans le Bien, alors qu'ils sont tous*

¹⁰⁸¹ Darcos Xavier et Tartayre Bernard, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 253.

*condamnables ou suspects.*¹⁰⁸² » En ce sens, Molière nous donne une vision sombre de la nature humaine, l'homme étant dépouillé de toute véritable liberté :

« Parti de l'idée que le monde est rendu difficile par la mauvaise foi, le mensonge, les masques et les aveuglements, atteignant la source de ces défauts, Molière rencontre, non la « bonne nature », mais un déterminisme (qui ne porte pas encore son nom) qui est l'homme privé de sa liberté, c'est-à-dire, en termes jansénistes, dans un univers séparé de Dieu depuis la Chute, l'équation définitive : Nature-Corruption. »

En écho à cette analyse, Xavier Darcos et Bernard Tartayre étudient dans la comédie moliéresque « *les jeux de la vérité*,¹⁰⁸³ » lesquels, disent-ils, sont l'élément essentiel d'un théâtre qui est « *hanté par le thème du masque*.¹⁰⁸⁴ »

On peut aussi retrouver dans ces propos l'influence de l'analyse d'Antoine Adam. La perspective adoptée par ce critique a, elle aussi, imprimé son empreinte sur l'étude de Molière et de son théâtre, telle qu'on la retrouve dans le manuel de Xavier Darcos et Bernard Tartayre. Tout comme René Bray, Antoine Adam insiste sur l'importance que revêt pour Molière la recherche constante de nouvelles formes dramatiques comiques. Cependant, dans *son Histoire de la littérature française au dix-septième siècle*,¹⁰⁸⁵ il note que les travaux des critiques, tel René Bray, témoignent d'un « *parti pris de réduire la portée des œuvres de Molière.* » Il affirme, quant à lui, que le théâtre du dramaturge comporte bien une dimension philosophique car il « *nous exhorte à un effort incessant d'éducation et de culture morale.* » Molière, dit-il, est un humaniste dans le sens où il « *affirme la beauté des sentiments naturels* ». En cela, cependant, il ne diffère pas des « *meilleurs de ses contemporains* », qui défendent, eux-aussi, la nature contre « *la contrainte et l'artifice.* » Là n'est donc pas l'originalité de Molière. Sa morale dépasse amplement cet humanisme et son théâtre est, par dessus tout, une recherche de la vérité, une entreprise de dénonciation des masques dont s'affublent les trop nombreux « *faux-monnayeurs* » qui hantent la société française de son époque :

« C'est cela qu'il n'a cessé de dénoncer, c'est cette universelle tricherie, c'est ce monde abandonné à l'intrigue et aux faux prestiges. La morale de Molière n'est pas

¹⁰⁸² Guicharnaud Jacques, *Molière, une aventure théâtrale*, Paris, Gallimard, 1963, p.533.

¹⁰⁸³ Darcos Xavier et Tartayre Bernard, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 235.

¹⁰⁸⁴ *Ibid.*, p. 247.

¹⁰⁸⁵ Adam Antoine, *Histoire de la littérature française au dix-septième siècle*, Tome III, Paris, nouvelle édition, p. 297.

dans les maximes de ses raisonneurs, elle est dans le combat qu'il a mené contre le mensonge. Elle est une morale de l'authenticité. »

Xavier Darcos et Bernard Tartayre analysent Molière, avant tout, comme un homme de théâtre mais, disent les deux auteurs, il n'en est pas moins aussi un penseur qui « *fait œuvre de moraliste.*¹⁰⁸⁶ »

Le discours scolaire sur Molière des deux auteurs du manuel témoigne de l'emprise du mythe de Molière en philosophe moraliste. Xavier Darcos et Bernard Tartayre s'attachent à rendre compte des avancées de la critique moliéresque. Le mythe dominant est bien celui de l'homme de théâtre mais l'image de Molière demeure celle d'un penseur. Pour mettre en évidence la morale du dramaturge, les deux auteurs font référence à l'étude de Paul Bénichou sur les *Morales du Grand Siècle*. L'œuvre de Molière comporte bien, dit le critique, une dimension morale mais celle-ci ne peut être dissociée du contexte historique de sa production. C'est donc en lien avec son milieu qu'il faut la lire. Cependant, Molière n'est ni un penseur ni un philosophe et son théâtre ne se présente pas sous la forme d'un système organisé. Paul Bénichou précise que c'est pour le Roi que Molière écrit, pour la Cour et pour les Grands du royaume. La seule réflexion éthique qu'expriment ses comédies est donc celle qui émane de la civilisation d'Ancien Régime, laquelle tente de trouver un compromis entre d'un côté l'épanouissement individuel de l'homme, vivant selon les règles prescrites par la nature et d'un autre, le poids des règles sociales. En ce sens, la morale de Molière n'est pas différente de celle de ses contemporains :¹⁰⁸⁷

« A qui veut définir, à travers toute la richesse de l'œuvre de Molière, l'essentiel de son attitude morale, s'offre sans cesse le contraste d'un élargissement du champ humain vers le plaisir et la confiance, et d'une limitation concomitante de nos ambitions, effet d'une complaisance sceptique au train des choses. Mais ce sont là, au-delà de Molière, les traits les plus généraux de son siècle et du suivant. »

Les deux auteurs, analysent le théâtre de Molière en référence au travail de Paul Bénichou. Ainsi, par exemple, ils inscrivent les idées de Molière sur la famille et les relations dans le couple dans le contexte de la société galante de l'époque. Molière prône la confiance

¹⁰⁸⁶ Ibid., p. 240.

¹⁰⁸⁷ Bénichou Paul, *Morales du Grand Siècle*, Paris, Gallimard, collection « Idées », 1948, p. 361.

dans le couple, disent-ils, laquelle « *encourage la fidélité* » alors que « *la contrainte, au contraire, crée la haine et la révolte.*¹⁰⁸⁸ » Molière, cependant, n'est pas original en cela :

« *Mais si l'on cherche à situer exactement une semblable conception au sein du XVII^e siècle, on trouve que c'est l'idée maîtresse de toute la littérature galante, et que la préciosité en fait un de ses articles de foi.*¹⁰⁸⁹ »

A la lumière de ces propos, extraits de l'ouvrage de Paul Bénichou, à travers des morceaux choisis, de *Sganarelle ou le Cocu imaginaire* ainsi que de *L'Ecole des maris*, et de *L'Ecole des femmes*, les deux auteurs font réfléchir les élèves sur les idées de Molière sur la fidélité conjugale. C'est aussi en écho de l'analyse du critique que « *l'originalité de Molière* » en ce domaine est mise en évidence. Le dramaturge inscrit cette « *sagesse romanesque* » dans une forme théâtrale comique, laquelle use toujours du rire avec « *une résonance de raillerie ou de scandale, comme s'il avait à cœur, non pas d'éclairer l'esprit par l'exposé d'une judicieuse doctrine, mais de lui ôter son assurance en déshabillant sans respect les préjugés.*¹⁰⁹⁰ »

Le manuel de Xavier Darcos et Bernard Tartayre reflète donc tout un pan de la critique moliéresque de l'époque, dont il tente de faire une synthèse. Il est de loin le manuel du lycée qui, dans les années 1980, tente de proposer l'analyse la plus riche. Cependant, il ne tient pas compte de l'intégralité des avancées de la critique. Manifestement, les auteurs font un choix dans les différentes orientations du discours sur Molière de la seconde moitié du XX^e siècle.

Un autre critique a aussi influencé la lecture scolaire du théâtre de Molière dans les dernières décennies du XX^e siècle. Il s'agit de René Jasinski. Xavier Darcos et Bernard Tartayre n'y font pas référence.

De façon explicite, un manuel, celui de Robert Horville, suit René Jasinski dans sa vision d'un Molière qui est avant tout un moraliste engagé proche du grand courant libertin qui a dominé son siècle et qui trouve son expression dans l'œuvre de La Mothe Le Vayer. Robert Horville, dans son anthologie du XVII^e siècle, à l'usage des élèves du lycée, éditée chez Hatier en 1988, analyse le *Tartuffe* à la lumière des propos du critique, qui affirme qu'il y a

¹⁰⁸⁸ Darcos Xavier et Tartayre Bernard, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 232.

¹⁰⁸⁹ *Ibidem.*

¹⁰⁹⁰ *Ibidem.*

bien une morale dans l'œuvre de Molière et que celle-ci est une morale militante. Elle ne s'exprime donc pas par la théorie mais plutôt par un combat qui est le reflet des luttes que l'auteur-acteur lui-même a dû mener tout au long de sa vie. Molière, dit Robert Horville en référence à l'analyse de René Jasinski, est un homme de théâtre engagé :

« *Tartuffe* relève incontestablement de ce qu'on appelle le théâtre « engagé. »¹⁰⁹¹ »

L'auteur du manuel cite, en appui à ces propos, un extrait de l'ouvrage de critique ;¹⁰⁹² extrait dans lequel, la morale du dramaturge est définie comme une « *sagesse en action* », laquelle se veut « *tolérante et compréhensive* » et « *s'efforce de réduire à l'impuissance les pervers comme Tartuffe.*¹⁰⁹³ » L'anthologie de Robert Horville s'inscrit donc de façon explicite dans une lecture du comique de Molière comme expression d'un théâtre engagé.

Ces deux anthologies, lesquelles affichent des prises de position orientées selon différentes perspectives de lectures mises à jour par la critique, témoignent donc d'une certaine évolution de la lecture de l'œuvre de Molière. Cependant, elles n'offrent jamais de confrontation entre différents points de vue.

L'anthologie de Christian Biet, Jean-Paul Brighelli et Jean-Luc Rispail, publiée aux éditions Magnard en 1982, est la seule dans notre corpus des manuels en usage au lycée dans les dernières décennies du XX^e siècle, à présenter un discours scolaire qui invite l'élève à se positionner face à la lecture d'un critique. Ce manuel veut rompre avec les anthologies traditionnelles. Sa vocation est, comme le disent les auteurs dans l'Avant-propos de leur ouvrage, de répondre « *aux mutations profondes qu'a subies depuis quelques années l'enseignement de la langue et de la littérature.*¹⁰⁹⁴ » Il s'agit donc, en particulier, de refuser « *un certain type d'énoncé dogmatique sur la beauté littéraire, ses canons « éternels », les pages « immortelles » dans lesquelles elle s'incarne.* » Dans ce manuel, qui consacre tout un dossier au mythe de Dom Juan, il n'y a pas à proprement parler d'analyse de la comédie mais plutôt la mise en évidence, à travers des extraits de différentes œuvres, de la complexité du mythe. Cependant, deux points de vue critiques sont donnés en référence pour éclairer les

¹⁰⁹¹ Horville Robert, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 199.

¹⁰⁹² Jasinski René, *Molière*, Paris, Hatier, « Connaissance des lettres », 1969.

¹⁰⁹³ Horville Robert, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 199.

¹⁰⁹⁴ Biet Christian, Brighelli Jean-Paul, Rispail Jean-Luc, *XVI-XVII^e siècles et XVII^e-XVIII^e siècles*, Collection « Textes et Contextes », Paris, Magnard, 1982, Avant-propos non paginé.

caractéristiques du mythe. Ainsi, la « scène du Pauvre » est d'abord lue à la lumière de l'analyse faite par Jacques Guicharnaud :

« Une fois de plus, Dom Juan ignore une norme. [...] Dom Juan remplace le code convenu par une explication logique. Il établit un lien de cause à effet entre l'obligance du Pauvre et sa demande d'aumône, et rien de plus : mais de la sorte, il détruit la mystique d'un code, et y substitue un instinct élémentaire.¹⁰⁹⁵ »

A travers cette citation, c'est « le caractère d'opposition entre le héros et le monde ¹⁰⁹⁶ » qui est mis en évidence.

Les auteurs juxtaposent à cette lecture, une seconde perspective, en référence à l'essai de Jean Rousset, qui, « interprète » le Dom Juan de Molière comme « un (trop jeune) survivant du baroque, en butte à l'ordre « classique ». » L'appareil didactique, de façon judicieuse, met en lien ces deux points de vue en demandant aux élèves si l'interprétation de Jean Rousset leur semble pertinente dans la « scène du Pauvre. » Ce manuel est le seul à proposer une telle confrontation entre plusieurs points de vue sur une même comédie.

Ces anthologies témoignent donc des avancées de la critique moliéresque dans la seconde moitié du XX^e siècle et des différentes lectures qu'elle développe. Cette division dans l'analyse de l'œuvre du dramaturge semble trouver sa résolution dans les ouvrages scolaires d'aujourd'hui.

Dans les manuels du XXI^e siècle, tous les auteurs s'accordent à dire que Molière est un penseur et qu'à travers le rire de la comédie c'est bien les mœurs de ses contemporains qu'il vise à corriger. Nombreux sont les ouvrages d'aujourd'hui qui reprennent la fameuse expression latine « castigat ridendo mores ». Mais Molière est aussi, et avant tout, un homme de théâtre et il faut donc s'intéresser à sa dramaturgie.

On peut voir là un reflet des analyses des spécialistes actuels de Molière dont les recherches à la suite de celles de René Jasinski, de Jacques Guicharnaud et de René Bray, se

¹⁰⁹⁵ Guicharnaud Jacques, Molière, *Une Aventure théâtrale*, cité par Biet Christian, Brighelli Jean-Paul, Rispaïl Jean-Luc, *XVI-XVII^e siècles et XVII^e-XVIII^e siècles*, Collection « Textes et Contextes », *op. cit.*, p. 467.

¹⁰⁹⁶ Biet Christian, Brighelli Jean-Paul, Rispaïl Jean-Luc, *XVI-XVII^e siècles et XVII^e-XVIII^e siècles*, Collection « Textes et Contextes », *op. cit.*, p. 471.

positionnent en faveur de l'une ou de l'autre de ces deux approches de la comédie moliéresque.

On peut citer en exemple des tenants d'un Molière philosophe épicurien dont l'œuvre est teintée de scepticisme, l'analyse de Patrick Dandrey dans son ouvrage *Molière ou l'esthétique du ridicule*.¹⁰⁹⁷ Dans cet essai, le critique se propose de montrer que la comédie moliéresque élabore une « *conception originale des valeurs et des critères éthiques* » qui s'épanouit en « *une philosophie de l'humaine nature appelée comme sa conséquence et sa référence par l'optique du ridicule à travers laquelle le monde est saisi par le poète*.¹⁰⁹⁸ » Dans la même mouvance, on peut aussi citer les travaux d'Anthony McKenna, *Molière dramaturge libertin*.¹⁰⁹⁹ Dans cet essai, le critique développe l'idée d'un auteur dont la pensée philosophique, manifestement influencée par Lucrèce et La Mothe Le Vayer, s'oppose au poids du christianisme dans la société du XVII^e siècle et témoigne d'une « *philosophie de la sociabilité*.¹¹⁰⁰ »

D'un autre côté, pour les tenants d'un Molière dont l'œuvre doit être appréhendée dans une optique dramaturgique et poétique, on peut faire référence aux travaux de Claude Bourqui et Claudio Vinti,¹¹⁰¹ lesquels ont permis de mettre l'accent sur l'importance des techniques de la comédie moliéresque, et en particulier les lazzi. Ou encore, on peut évoquer les recherches récentes de Jean de Guardia,¹¹⁰² pour qui le théâtre de Molière doit être analysé en fonction de ses structures poétiques, en particulier celle de la répétition, laquelle touche toute l'œuvre du dramaturge.

En ce qui concerne l'analyse de Molière et de son théâtre, les avancées de la critique moliéresque sont, en partie, prises en compte par les auteurs des manuels. Mais, nous pensons que, si on retrouve dans les manuels d'aujourd'hui un écho de ces deux approches de l'œuvre de Molière, c'est aussi parce qu'un mythe ne remplace jamais tout à fait l'autre. C'est plutôt une nouvelle représentation de Molière qui se superpose à la précédente. De l'ancienne image du dramaturge en philosophe mélancolique ou en penseur pessimiste, demeure encore

¹⁰⁹⁷ Dandrey Patrick, *Molière ou l'esthétique du ridicule*, Paris, Klincksieck, 2002,

¹⁰⁹⁸ *Ibid.*, p.10.

¹⁰⁹⁹ McKenna Anthony, *Molière dramaturge libertin*, Paris, Champion, 2005.

¹¹⁰⁰ *Ibid.*, p. 9.

¹¹⁰¹ Bourqui Claude et Vinti Claudio, *Molière à l'école italienne. Le lazzo dans la création moliéresque*. Torino-Paris, L'harmattan, Italia, « Indagini e Prospettive », 2003.

¹¹⁰² De Guardia Jean, *Poétique de Molière. Comédie et répétition*, Genève, Droz, 2007.

aujourd'hui, toujours vivace, l'image du Molière moraliste. Il s'agit cependant désormais d'une morale en action, laquelle tend à faire de Molière un homme de combats. Depuis la fin du XX^e siècle, tous les manuels se rejoignent dans le portrait de Molière en homme de théâtre engagé. On peut donner en exemple, en 2000, l'*Anthologie pour le lycée*, publiée par les éditions Magnard, dans laquelle, pour la présentation de Molière, on trouve une fiche signalétique.¹¹⁰³ Molière y est présenté avant tout comme un homme de spectacle, un « créateur », « un chantre du divertissement », un précurseur même de la comédie du XVIII^e siècle. On présente aussi « sa personnalité et ses idées » en reprenant l'ancienne image du penseur « pessimiste ». La fiche se termine sur une rubrique intitulée « Le point de vue des critiques », qui à l'appui des propos précédents donne une citation de René Bray :

« Non seulement il a créé la grande comédie et la comédie-ballet ; mais il a exploité les possibilités de l'union de la danse et du dialogue ; il s'est avancé sur les chemins de l'opéra et de l'opéra-comique ; il a donné des leçons de polémique ; il a précédé Marivaux dans la fantaisie. »

En 2007, toujours aux éditions Magnard, on peut lire dans la notice que le manuel pour la classe de première, consacre à Molière les propos suivants :¹¹⁰⁴

« Il (Molière) tente de donner ses lettres de noblesse à la comédie en défendant l'idée que le rire peut susciter la réflexion et revêtir une dimension morale. [...] Théoricien, il choisit pour lieu de débats le théâtre lui-même en proposant des pièces « manifestes ».

Il y a ici une idée nouvelle qui est à souligner : Molière est un théoricien du spectacle. Aussi, les manuels du lycée du XXI^e siècle, prennent-ils en compte les préfaces ajoutées aux pièces lors de leur publication, en particulier celle du *Tartuffe*, ainsi que des extraits de *La critique de l'Ecole des femmes*.

C'est dans un manuel des éditions Magnard, daté de la fin du XX^e siècle, à l'époque de la lecture méthodique, que nous avons trouvé pour la première fois la Préface du *Tartuffe*, qui accompagne, en 1669, la première publication de l'œuvre.¹¹⁰⁵ Dans ce manuel, le titre donné au texte reprend une citation de Molière «... mes intentions y sont partout innocentes. » La

¹¹⁰³ Amon Evelyne et Bomati Yves, *Anthologie pour le lycée, Lectures, tome 1 Moyen-âge, XVI^e, XVII^e, XVIII^e siècles*, Paris, Magnard, 2000, p.204.

¹¹⁰⁴ Randanne Florence (dir.) *Français I^o*, Paris, Magnard, 2007, p. 469.

¹¹⁰⁵ Sabbah Hélène, *Littérature, textes et méthodes*, Paris, Hatier, 1996,

Préface est présentée en introduction de l'étude de quelques morceaux choisis du *Tartuffe* et elle est mise en lien avec « *l'affaire du Tartuffe*. » Le texte est accompagné de questions qui guident sa « lecture méthodique ». On demande d'abord à l'élève de retrouver et de reformuler la thèse de Molière ainsi que celle de ses adversaires en s'appuyant « *notamment sur les champs lexicaux de la phrase qui les met en présence.* » Ce sont ensuite les arguments de Molière qui doivent être relevés et identifiés. Puis, on invite l'élève à relever l'objection que Molière souligne en affectant de donner la parole à ses adversaires : « *Comment y répond-il lui-même ? Quels sont ses arguments ?* »¹¹⁰⁶ C'est enfin sur la fonction morale de la comédie, qu'on demande d'identifier, que la lecture méthodique se termine. C'est donc en lien avec l'argumentation et les questions religieuses au XVII^e siècle que la Préface du *Tartuffe* est exploitée dans ce manuel. Une fiche « guide » est d'ailleurs consacrée à ce point. On y explique que, sans que son œuvre « *exprime une véritable et profonde remise en cause de la religion* », Molière se fait, cependant, « *l'écho* » de l'importance qu'elle occupe au XVII^e siècle :¹¹⁰⁷

« *Son Tartuffe est un faux dévot intéressé et hypocrite. Don Juan, comme les Libertins, proclame son athéisme et sa croyance en une conception rationaliste et matérialiste du monde.* »

A partir, du début du XXI^e siècle, par contre, lorsque la Préface du *Tartuffe* est donnée à lire aux élèves, c'est en illustration de l'image de Molière théoricien du théâtre et non plus en lien avec les questions religieuses. En 2000, les mêmes éditeurs publient un nouveau manuel *Littérature Seconde*. Le chapitre consacré à *La comédie aux XVII^e et XVIII^e siècles*,¹¹⁰⁸ propose une entrée thématique intitulée « *La représentation théâtrale.* » La Préface du *Tartuffe*¹¹⁰⁹ fait l'objet d'une lecture analytique dont le projet est de montrer que Molière est un théoricien de la comédie. Les premières questions posées aux élèves visent, comme c'était le cas dans le manuel précédent, à faire identifier le reproche adressé à Molière par ses adversaires et les arguments que le dramaturge fournit pour y répondre. La suite de la lecture analytique est orientée vers l'identification de « *la fonction du théâtre* », que Molière développe dans le dernier paragraphe. C'est cette entrée qui est privilégiée, ainsi que l'indique le titre donné au texte, par les auteurs du manuel : « *La représentation théâtrale.* » Le changement de perspective du discours scolaire témoigne de l'évolution de la lecture de

¹¹⁰⁶ *Ibid.*, p. 164.

¹¹⁰⁷ *Ibid.*, p. 168.

¹¹⁰⁸ Sabbah Hélène, (dir.), *Littérature seconde*, Paris, Hatier, 2000, p.268-285.

¹¹⁰⁹ *Ibid.*, p. 276.

l'œuvre de Molière : à partir du début du XXI^e siècle, c'est le mythe de Molière homme de théâtre par excellence et donc aussi théoricien du spectacle qui domine la lecture de son œuvre.

C'est aussi dans cette visée, qu'à partir du début du XXI^e siècle, des extraits de *La Critique de L'Ecole des femmes* sont introduits de façon régulière dans les manuels du lycée. On peut prendre en exemple, aux éditions Hatier, en 2001, le manuel pour la classe de première. Cet ouvrage propose une lecture analytique d'un extrait de la scène 6 de cette comédie.¹¹¹⁰ L'objectif est de permettre aux élèves d'identifier qu'à travers le dialogue entre Uranie, « femme de goût » Dorante, « homme de bon sens », « porte-parole » de Molière et le « pédant » Lysidas, le dramaturge répond aux critiques formulées contre *L'Ecole des femmes* et se pose en théoricien du spectacle. Un exercice d'écriture propose ensuite aux élèves de s'interroger sur l'affirmation de Molière, qui dit qu'au théâtre « le grand art est de plaire. » Il s'agit, pour les élèves de se demander dans quelle mesure cette affirmation est justifiée et d'en voir les limites.

Ainsi, à partir du début de notre siècle, la Préface du *Tartuffe* ainsi que les extraits de *La Critique de L'Ecole des femmes* sont convoqués pour illustrer cette nouvelle image de Molière praticien et théoricien du spectacle.

5. Conclusion

Le Molière des manuels est donc bien un penseur. Deux anecdotes issues de la *Vie de Molière* par Grimarest sont à la source de l'image du dramaturge en philosophe. Elles concernent la formation intellectuelle du jeune Jean-Baptiste lors de ses années d'étude au collège de Clermont : la rencontre avec le philosophe épicurien Gassendi et la traduction que Molière aurait réalisée de l'œuvre de Lucrèce.

Ces deux anecdotes occupent une place de choix dans les ouvrages scolaires jusque dans les années 1980, date à laquelle elles commencent à s'estomper. On ne peut, cependant,

¹¹¹⁰ Sabbah Hélène, (dir.) *Des textes aux séquences, Première*, Paris, Hatier, 2001, p. 77.

expliquer leur fortune scolaire par le seul fait que la plupart des biographes de Molière y font référence. En effet, dans la seconde moitié du XX^e siècle, les spécialistes du dramaturge, tout en continuant à les évoquer, semblent y accorder moins de poids alors qu'on ne constate pas la répercussion de cette évolution dans les manuels. Si ces deux anecdotes perdurent encore à cette époque, c'est parce qu'elles contribuent à la construction de l'image créée par l'école républicaine de Molière représentant du génie français. Ce mythe ne peut se concevoir sans doter l'auteur d'une pensée philosophique dont on peut retrouver les origines dans ses années de formation intellectuelle. C'est aussi ce qui explique l'effacement de ces deux anecdotes, à l'aube du XXI^e siècle, au moment où une nouvelle image de l'auteur-acteur vient faire évoluer le mythe scolaire. Molière incarnant désormais l'éthos de l'artiste complet, qui a voué sa vie au théâtre, il n'est plus nécessaire de voir en lui une image d'intellectuel formé à la pensée philosophique.

A la fin du XIX^e siècle, la pensée morale de l'œuvre de Molière est au cœur des débats qui opposent la critique chrétienne aux défenseurs du théâtre du dramaturge. Les manuels de cette époque reflètent cette opposition. Pour l'école laïque, la comédie moliéresque est, sans contestation possible, avant tout une école de la défense des valeurs morales. Les auteurs des manuels à l'usage des élèves des maisons d'éducation chrétienne, quant à eux, condamnent ouvertement l'immoralité du théâtre de Molière. Au-delà de ce débat, l'image d'un Molière philosophe va cependant s'imposer dès le début du XX^e siècle.

Dans les manuels de cette époque, l'influence des moliéristes est à la source de la constitution de l'image de Molière comme philosophe mélancolique. Jusque dans les dernières décennies du XX^e siècle, on ne met jamais en doute le fait que la vocation de son théâtre est surtout morale. Molière est considéré comme un penseur triste qui analyse avec acuité la société qui l'entoure. Sa morale est une morale laïque, laquelle donne une leçon de vie sociale selon une philosophie de la juste mesure. Les auteurs des ouvrages scolaires dessinent l'image d'un écrivain qui, à travers son théâtre, prône le respect des règles de la nature dans une société bourgeoise qui aspire à l'épanouissement de l'honnête homme. Le dramaturge est donc un penseur par le rire et sa pensée est en accord avec la société de son temps. Si son rire est entaché d'amertume, c'est parce qu'il reflète le regard observateur de Molière sur le monde qui l'entoure. A l'instar d'un psychologue, Molière analyse les comportements humains et crée des « types universels. » C'est un praticien du théâtre et on

analyse toujours la portée de son comique en fonction du dessein du dramaturge de mettre son rire au service de l'expression de valeurs sociales et éthiques.

Cette image s'estompe peu à peu à la fin du XX^e siècle, en lien avec certaines avancées de la critique et avec l'évolution du mythe scolaire de Molière. C'est à partir du moment où les manuels constituent l'auteur-acteur comme modèle de l'artiste par excellence que l'image de l'homme de théâtre se superpose à celle du dramaturge philosophe. La constitution de ce nouveau mythème identifie alors Molière à un artiste dont la vocation théâtrale (et non plus la formation lors de ses années d'études), devient fondatrice de son ethos.

Les travaux de René Bray ainsi que ceux de Jacques Guicharnaud laissent ainsi leur empreinte sur les manuels de la fin du XX^e siècle. L'œuvre de Molière n'y est plus définie comme étant celle d'un philosophe, un penseur ou un moraliste, mais avant tout comme « *une aventure théâtrale* ». Toutefois, un mythe ne remplace jamais totalement l'autre. Chaque nouveau mythème se superpose au précédent pour façonner une nouvelle facette de l'image scolaire de l'écrivain. Aujourd'hui, le Molière des manuels apparaît comme un homme de théâtre engagé, mais qui est aussi un penseur. C'est cette superposition des différentes images mythiques de Molière au fil du temps qui explique que les pages des ouvrages scolaires reflètent les deux pans de la critique universitaire actuelle. Ainsi, se trouve réconciliées les deux approches de Molière et de son théâtre : celle d'un épicurien dont l'œuvre est teintée de scepticisme ; et celle d'un homme de théâtre dont l'œuvre doit d'abord être appréhendée dans une optique dramaturgique et poétique.

Conclusion de la seconde partie

L'image scolaire de Molière s'est donc constituée en partie en lien avec les lectures savantes du dramaturge et de son œuvre, telles qu'elles se sont construites puis modifiées au fil des siècles. Cependant, les avancées de la critique universitaire ne sont pas toujours prises en compte.

En règle générale, les découvertes et les théorisations ne sont pas directement transcrites dans les manuels. Cela est vrai à tous les niveaux et dans toutes les disciplines. L'école, en effet, enseigne des disciplines scolaires constituées comme telles et fait la plupart du temps évoluer celles-ci progressivement. Les manuels enregistrent ces évolutions mais à travers les filtres disciplinaires. Ainsi, une notion nouvelle doit être reliée à celles déjà présentes. L'exemple de Molière s'inscrit dans ce cadre. Si un critique apporte du nouveau sur le dramaturge et son œuvre, cette nouveauté ne peut qu'être transposée en faisant évoluer certaines des lignes de l'ensemble de l'image de Molière.

Les auteurs des ouvrages scolaires vont donc piocher dans tout ce qu'on a écrit sur Molière et son œuvre pour présenter sa vie et analyser son théâtre. Mais la critique n'est pas unifiée. A chaque époque certains spécialistes de Molière ajoutent au mythe alors que d'autres tentent au contraire d'y voir plus clair ou même, déconstruisent le mythe, parfois même de manière extrême. Néanmoins, ce qui détermine le choix des auteurs des manuels, c'est la création par l'école de la République d'une image mythique de l'auteur-acteur. L'école produit donc un auteur mythique et la critique participe de la création de ce mythe.

Nous avons vu qu'au fil des époques, c'est en fonction du Molière qu'on donne en exemple à la jeunesse qu'on sélectionne tel ou tel élément dans sa biographie. La naissance de l'école républicaine met en place la première image mythique du dramaturge : celle du plus grand comique français, emblème de l'esprit et du génie de la nation. Pour ce faire, de la vie de Molière telle qu'elle a été reconstruite par ces premiers biographes, Grimarest et Voltaire, on retient surtout les anecdotes qui induisent l'image d'un élève brillant et d'un intellectuel qui se forme à la pensée philosophique. Les années passées au collège de Clermont, la rencontre avec le philosophe Gassendi, la traduction que le jeune Jean-Baptiste aurait réalisée de l'œuvre de Lucrèce, ses études de droit, lesquelles se solderaient par l'obtention d'un diplôme d'avocat, sont les différents récits qui alimentent la construction de cette première image scolaire de Molière. Ce premier mythe mis en place à la fin du XIX^e siècle, ne sera plus jamais remis en question. Gustave Michaut, dès les années 1920, émet pourtant des réserves sur la crédibilité du parcours de formation intellectuelle de Molière tel que le rapporte Grimarest. A sa suite, d'autres biographes du dramaturge vont affirmer que rien ne prouve que le jeune homme ait rencontré le philosophe épicurien ni qu'il ait traduit l'œuvre de Lucrèce, ni qu'il ait obtenu son diplôme d'avocat ou même qu'il ait suivi des cours à l'université d'Orléans. A la fin du XX^e siècle, Roger Duchêne, dans la biographie qu'il

consacre au dramaturge, ira jusqu'à émettre l'hypothèse d'un Molière autodidacte. En dépit de toutes ces réserves, les manuels d'aujourd'hui, même s'ils insistent moins sur les différentes étapes de ce parcours, continuent, cependant, à donner de Molière l'image d'un jeune homme dont la formation intellectuelle est à la source de son génie créateur. Si c'est toujours le cas, c'est parce que ces éléments contribuent à l'exploitation par l'école de cette première image mythique de Molière, laquelle est utilisée en tant que valeur pédagogique pour la formation des jeunes lecteurs. Ainsi, indirectement, à travers la valorisation des études de Molière, c'est le rôle fondateur de l'école dans la construction du futur adulte qu'on met en évidence.

La vocation théâtrale du jeune Jean-Baptiste et ses années de formation en province constituent le second mytheme qui perdure dans les manuels d'aujourd'hui. Comme pour les éléments précédents, c'est Grimarest qui est à la source de l'anecdote qui fait remonter la naissance précoce du génie de Molière à sa découverte du théâtre lorsque enfant, il était conduit par son grand-père, Louis Cressé, aux spectacles des bateleurs sur le Pont-Neuf. Au XX^e siècle, cet épisode du récit de Grimarest est mis en doute par certains des biographes de Molière. Ainsi, par exemple, en 1967, George Bordonove l'évoque en le qualifiant de « *légende tenace*. » La fortune scolaire de cette anecdote ne fera pourtant que croître au fur et à mesure du siècle. En dépit du peu de crédit qu'on peut lui accorder, elle se retrouve encore dans les manuels d'aujourd'hui. Si son exploitation est particulièrement importante depuis la fin du XX^e siècle, surtout dans les ouvrages destinés aux petites classes du collège, c'est parce que le pouvoir évocateur de cet épisode de l'enfance de Molière contribue à ancrer dans l'esprit des jeunes élèves l'image scolaire du dramaturge telle qu'elle a évolué à partir de cette époque. Cette anecdote devient ainsi l'emblème de la constitution de Molière comme parangon de l'artiste complet et participe de l'ethos de l'homme de théâtre au même titre que les années d'errance en province. Ces années de pérégrination à travers la France, sur lesquelles, nous possédons peu d'éléments précis attestant du passage de Molière dans telle ou telle ville, sont amplement décrites dans les anthologies du XX^e siècle comme des années picaresques. A l'image de celle des comédiens du *Roman comique*, la vie de Molière et de ses compagnons aurait été rude, faite de rencontres de fortune et de difficultés financières. Parmi ces années, les auteurs des manuels du XX^e siècle aiment en particulier à s'arrêter sur le séjour de Molière à Pézenas. L'anecdote de Molière assis dans son fauteuil dans la boutique du barbier de la ville, empruntée à Jean-François Cailhava, devient l'emblème du mytheme de Molière fin observateur des mœurs des provinciaux. Si elle s'estompe des manuels à la fin du

XX^e siècle, au moment où on constate une nette diminution des pages consacrées à la biographie de l'auteur, les années d'errance de Molière, quant à elles, demeurent par contre toujours évoquées dans leur précarité. L'introduction dans les ouvrages scolaires de cette époque de photographies du film d'Ariane Mnouchkine, lesquelles sont encore très présentes aujourd'hui, ancre encore plus dans l'esprit des élèves cette image. Si les auteurs des manuels ignorent les travaux des biographes de Molière, en particulier ceux de Roger Duchêne, lesquels ont montré que le dramaturge n'avait jamais été un comédien dans le besoin, c'est parce que le mytheme des années d'errance contribue, tout comme la vocation théâtrale du jeune Jean-Baptiste, à la constitution du mythe scolaire de Molière artiste par excellence. Ces années de formation font partie de l'ethos de l'homme de théâtre. Tout comme la vocation théâtrale du jeune Jean-Baptiste, elles forgent, elles-aussi, l'image scolaire d'un homme qui a toujours su faire face à l'adversité et qui n'a jamais cessé de se battre pour parvenir à réaliser son idéal.

Ce second mytheme va contribuer à construire une image toute romantique de Molière, qui perdure dans les manuels d'aujourd'hui. Elaborée à partir des premiers récits fondateurs, cette image fait son apparition dans les ouvrages scolaires dès la fin du XIX^e siècle. Profondément influencé par les travaux des moliéristes de cette époque, le discours scolaire véhicule alors le mythe de Molière-homme blessé. Ses souffrances conjugales et ses nombreux soucis de santé, construisent le mythe scolaire d'un homme dont le dernier soupir s'achève sur la scène. La permanence de cette image romantique de Molière dans les manuels d'aujourd'hui, alors qu'elle est contestée par certains de ses biographes du XX^e siècle, atteste du fait que les auteurs des manuels font le tri dans les travaux des exégètes et ne sélectionnent que les éléments susceptibles de contribuer à la constitution de l'image de l'auteur-acteur qu'on désire transmettre aux élèves. Ainsi, par exemple, on ne tient quasiment aucun compte des travaux de Georges Bordonove et de ceux de Roger Duchêne. Pourtant, selon eux, les problèmes conjugaux de Molière et ses ennuis de santé dus à une maladie chronique tiennent plus de la légende que de la réalité. A l'inverse de ce qu'on continue encore à lire dans les pages des manuels d'aujourd'hui, Armande n'aurait pas été l'ambitieuse qui aurait épousé l'auteur-acteur par simple calcul ; et, Molière loin d'avoir été de constitution fragile depuis son enfance aurait, au contraire, disposé d'une santé robuste, qui lui a permis d'assurer, jusqu'à la fin, le fonctionnement de sa troupe.

Quant à l'image de Molière en penseur philosophe, elle prend sa source dans deux anecdotes issues du récit que Grimarest fait des années d'études du jeune Jean-Baptiste, lesquelles vont contribuer à la constitution du premier mythe scolaire de Molière : celui du plus grand comique français représentant du Génie de la Nation. Ainsi, en tant qu'emblème de l'esprit français et de sa culture, Molière se doit d'avoir été formé à la philosophie d'où l'importance qu'on accorde à sa rencontre avec Gassendi et à la traduction qu'il aurait réalisée de l'œuvre de Lucrèce. Au début du XX^e siècle, l'évolution de l'image scolaire de Molière va expliquer l'apparition dans les manuels du portrait du dramaturge en philosophe triste. Au moment où on s'intéresse autant à l'homme qu'à son œuvre, c'est dans les travaux des moliéristes qu'on va piocher pour donner à la jeunesse l'image d'un Molière philosophe, dont l'œuvre reflète une vision de la vie teintée d'épicurisme et de mélancolie. Qu'on considère son théâtre comme l'expression d'une philosophie de la nature ou plutôt comme une morale qui est un art de vivre, jusqu'à la fin du XX^e siècle on ne met jamais en doute le fait que Molière est avant tout un penseur qui porte un regard critique sur la société de son époque. Ainsi, son rire est toujours analysé comme étant au service de l'expression de valeurs sociales et éthiques. C'est, dans les dernières décennies du XX^e siècle, au moment où on constate dans les manuels l'apparition d'une nouvelle image de Molière, que les auteurs des manuels prennent en compte les travaux de spécialistes tels que René Bray ou Jacques Guicharnaud. Ainsi, c'est en lien avec la lecture d'un Molière qui est avant tout un homme de théâtre plus qu'un philosophe qu'on commence à s'intéresser à la dramaturgie de son théâtre. Molière, aujourd'hui, est toujours considéré comme un penseur par le rire mais désormais, on appréhende aussi son œuvre comme « *une aventure théâtrale.* »

Au-delà de ces éléments qui rassemblent les manuels d'une même période dans la construction mythique de l'image de Molière, en fonction des visées de l'institution scolaire de chaque époque, il serait erroné de dire qu'il y a une totale harmonisation des approches dans la lecture des idées dont est porteuse la comédie moliéresque.

Jusqu'à la fin du XIX^e siècle deux lectures s'opposent, lesquelles reflètent les antagonismes entre l'école laïque et l'école chrétienne. Pour l'école laïque, le théâtre de Molière est profondément moralisateur et le dramaturge est le parfait représentant de l'esprit français, la Gloire de la Nation. Pour les auteurs des manuels à l'usage des établissements chrétiens, l'œuvre de l'écrivain, au contraire, ne doit pas être mise entre toutes les mains et il ne faut envisager de la donner à lire à la jeunesse qu'étroitement guidée. Autrement, sa lecture

ne pourrait que pervertir les jeunes esprits, sur lesquels elle pourrait, dit-on, avoir une influence encore plus néfaste que l'abus de l'alcool. Il est donc nécessaire de prévenir la jeunesse contre les dangers d'une telle fréquentation. Ainsi, dans certains de ces manuels, on trouve des propos très virulents contre l'auteur-acteur qui est accusé d'avoir, par ses œuvres, affaibli le sentiment de la vertu, perverti les fondements mêmes de la famille et contribué à la corruption des mœurs. Bien après le début du XX^e siècle et la séparation de l'Eglise et de l'Etat, on constate encore, jusque dans les années 1950, des traces de cette lecture chrétienne, en particulier dans les manuels de Jules Calvet. Même si, à cette époque les propos sont moins virulents qu'au siècle passé, cet auteur, dont les ouvrages seront publiés aux éditions chrétiennes De Gigord, jusque dans les années 1950, continue à considérer que la lecture du théâtre de Molière ne doit pas être trop pratiquée par la jeunesse car elle met en péril les institutions et les sentiments on ne peut plus vénérables que sont la sincérité, la famille et la religion.

Au XIX^e siècle, au sein même de l'école chrétienne, tous les auteurs ne partagent pourtant pas cette lecture. Dans les années 1850, alors que le climat est plus apaisé et que la tension entre les tenants de l'école laïque et ceux de l'école catholique est moins oppressante, certains auteurs de manuels à l'usage des élèves des établissements catholiques font preuve de beaucoup plus de nuance dans l'analyse de l'œuvre de Molière. C'est le cas de l'Abbé Drioux qui, loin de fustiger la morale de l'écrivain, considère le dramaturge comme le premier philosophe moraliste.

Dans les manuels de l'école laïque, les lectures d'une même période peuvent aussi diverger. Dans la première moitié du XX^e siècle, pour certains auteurs, Molière est un « *philosophe profond* », selon les mots de Jean-François Cailhava.¹¹¹¹ Son œuvre est l'expression d'une philosophie de la vie teintée d'épicurisme et de mélancolie. C'est le cas, par exemple de René Doumic. Cette lecture témoigne de l'influence des moliéristes de la fin du XIX^e siècle. D'autres auteurs, tentent, par contre, à la même époque, d'y voir plus clair et de démêler le vrai du faux dans la légende de Molière. Reprenant les réserves émises par Gustave Lanson dans son *Histoire illustrée de la littérature française*, parue en 1923, ils expriment le désir de donner le « vrai visage » de Molière. Celui-ci n'était pas un philosophe au sens strict du terme mais on peut discerner dans ses propos un esprit philosophique, lequel

¹¹¹¹ Cailhava Jean-François, *Etudes sur Molière, op., cit.*, p. 143.

s'inscrit dans la société bourgeoise de son époque. C'est le cas, par exemple de Castex, Surer et Becker. Pour ces trois auteurs, s'il y a une philosophie dans l'œuvre de Molière, elle n'a aucune considération morale qui soit due à une humeur sombre ou à une tristesse mélancolique. Au contraire même, Molière était un homme d'action toujours énergique et combatif.

Dans les dernières décennies du XX^e siècle, en lien avec les avancées de la critique exégétique et l'apparition du mythe de l'auteur-acteur, dans les manuels, on appréhende d'abord Molière comme un homme de théâtre. Cependant, au-delà de cette image qui rassemble l'ensemble des ouvrages scolaires, des divergences de lecture demeurent. Ainsi, par exemple, dans certains manuels, suivant les analyses de René Bray,¹¹¹² on appréhende le théâtre de Molière sous le signe du « *carnaval de la vie* » et on insiste sur le fait que l'écrivain ne cherchait pas à dépeindre la société de son temps mais que c'est en homme de théâtre et en épicurien qu'il a toujours réagi. Dans d'autres manuels, les auteurs préfèrent se rattacher aux analyses d'Antoine Adam,¹¹¹³ qui voit dans Molière un humaniste pessimiste et dans son théâtre une entreprise de dénonciation des masques.

Dans les ouvrages scolaires du XXI^e siècle, toutes ces divergences semblent trouver leur résolution dans l'image de Molière homme de théâtre et artiste complet, penseur, qui à travers le rire de sa comédie, porte un regard critique sur les mœurs de ses contemporains. Le discours scolaire articule le savoir universitaire et ses avancées avec l'évolution du mythe, lequel est en lien avec les valeurs transmises par la société, pour donner à lire aux élèves le Molière d'aujourd'hui. Ainsi, les manuels sont-ils les témoins des déplacements de l'intérêt de la critique sur les différents pôles de l'œuvre de Molière et de sa vie. Mais, dans tout ce qu'on a écrit sur Molière et sur son théâtre jusqu'à aujourd'hui, l'image que l'école désire véhiculer de l'auteur-acteur joue un rôle essentiel dans les choix des auteurs des ouvrages scolaires d'écarter ou au contraire de sélectionner tel ou tel élément.

Enfin, ce qui fait la spécificité du Molière d'aujourd'hui, c'est, depuis les deux dernières décennies du XX^e siècle, la minimisation de la biographie qui n'est plus l'ensemble organisateur de la lecture des textes. De ce fait, on peut penser qu'il y a un affaiblissement de l'image mythique dans l'orientation des lectures. Et ce, d'autant plus, qu'assez récemment, on

¹¹¹² Bray René, *Molière, homme de théâtre, op., cit.*

¹¹¹³ Adam Antoine, *Histoire de la littérature française au dix-septième siècle, op., cit.*

a assisté à la démythification de Molière grand représentant du Génie de la Nation, par l'ouverture de l'enseignement du théâtre, surtout au collège où, dans les programmes de 2008, on ne retrouve plus de parcours dans l'œuvre de Molière pour chaque niveau de classe, comme c'était le cas auparavant.

Troisième partie

L'Evolution du corpus : entre tradition et modernité

Introduction

Jusqu'en 1880, nous l'avons vu dans notre première partie, seules trois pièces de Molière sont scolarisées : *Le Misanthrope*, *L'Avare* et *Les Femmes savantes*. De 1880 à la fin du siècle, l'étude de ces trois œuvres canoniques se renforce. Mais, c'est aussi lors de cette période, alors qu'en 1880 l'équipe de Jules Ferry est au pouvoir et que la discipline Français se développe au lycée, que le corpus des œuvres de Molière s'ouvre de façon manifeste. On constate alors la scolarisation de trois nouvelles comédies : *Tartuffe*, *Le Malade imaginaire* et

Le Bourgeois gentilhomme. En 1900, le corpus canonique des œuvres de Molière est donc constitué de six pièces. Trois d'entre elles sont manifestement réservées aux grandes classes : *Le Misanthrope*, *Tartuffe* et *Les Femmes savantes*. Les trois autres, *L'Avare*, *Le Bourgeois gentilhomme* et *Le Malade imaginaire* sont les comédies que l'école républicaine estime être les mieux adaptées à la formation des plus jeunes élèves.

Dans les décennies qui ouvrent le XX^e siècle, on constate, par contre, une grande stabilité du corpus. Au cours de la III^e République, aucune nouvelle pièce de Molière n'est introduite. En 1941, sous le gouvernement de Vichy, l'Etat français inscrit officiellement au programme une seule nouvelle comédie : *Les Précieuses ridicules*. Sous la IV^e République, la seule petite ouverture du corpus provient, en 1949, de la classe de quatrième technique, dans laquelle les textes officiels préconisent l'étude de scènes tirées de comédies de Molière « *présentant un caractère de farce.* »

Par ailleurs, au cours de cette période, au fil des années, on peut remarquer une spécialisation de plus en plus nette des pièces de Molière attribuées à un niveau précis : à la classe de première, l'étude du *Misanthrope* ; à celle de seconde, l'étude du *Tartuffe* ; *Les Femmes savantes* et *Les Précieuses ridicules*, quant à elles, sont l'apanage de la classe de troisième, intermédiaire entre les deux niveaux. La plus petite classe à être dotée d'un programme spécifiant un titre d'œuvre est la classe de quatrième, laquelle, suivant les années, voit alterner, en général, l'étude du *Bourgeois gentilhomme* et celle de *L'Avare*. Seule l'exploitation du *Malade imaginaire* reste encore isolée. Introduite en 1891, en quatrième année de l'enseignement secondaire moderne, elle disparaît ensuite des programmes, de 1901 à 1954, date à laquelle on la retrouve en première année de CAP. Ce n'est, ensuite, que sous la V^e République, entre les années 1962 et 1977, que l'œuvre est réintroduite en classe de quatrième aux côtés de *L'Avare* et du *Bourgeois gentilhomme*. Quant au programme de la classe de cinquième, il ne comporte toujours pas d'œuvre précise. Enfin, c'est uniquement à partir de 1938 que la classe de sixième s'ouvre à l'étude des « *scènes choisies* » de Molière.

C'est surtout dans le dernier quart du XX^e siècle que le corpus va s'étendre à de nouvelles pièces. Cette ouverture, qui débute à la fin des années 1970, peut certainement être mise en lien avec l'impact que le film *Molière* d'Ariane Mnouchkine, sorti sur les écrans en 1978, va avoir sur le grand public.

La nouveauté réside tout d'abord dans l'introduction de la farce dans les petites classes, laquelle remplace les « *scènes choisies*. » En 1977, *Le Médecin malgré lui* et *Les Fourberies de Scapin* entrent respectivement en sixième et en cinquième. En 1997, c'est au tour de la pièce de *George Dandin* à être inscrite au programme de la classe de cinquième. Les textes officiels de 2008 confirment l'ouverture du corpus farcesque avec l'apparition de nouveaux titres en classe de sixième. A partir de cette date, des farces telles que *Le Médecin volant*, *L'Amour médecin* et *Le sicilien ou l'Amour peintre*, sont nommément citées.

Par ailleurs, on continue à étudier les pièces qui ont constitué le premier corpus canonique des œuvres de Molière. D'un programme à l'autre, jusqu'à la fin des années 1970, on retrouve ainsi, soit en classe de quatrième, soit en troisième, *Le Bourgeois gentilhomme*, *L'Avare*, et *Le Malade imaginaire*. A partir de la décennie suivante et jusqu'aux années 2000, *L'Avare* et *Le Bourgeois gentilhomme* deviennent les pièces phares de la classe de quatrième. *Le Malade imaginaire*, quant à lui, reste au programme de la classe de troisième de 1978 à 1995, aux côtés des *Femmes savantes*. Entre temps, de 1962 à 1978, ce sont les pièces de *L'Avare*, du *Bourgeois gentilhomme*, des *Précieuses ridicules* ou des *Femmes savantes*, qui sont au programme de cette classe. A partir de 1997, par contre, *L'Avare* est remplacé par *L'Ecole des femmes*.

Les programmes du collège de 2008 s'inscrivent en rupture par rapport à cette longue tradition. *Le Bourgeois gentilhomme* et *Le Malade imaginaire* « remontent » en classe de cinquième, tandis que la pièce de *George Dandin* est, pour la première fois, introduite dans le corpus canonique, en classe de quatrième aux côtés de *L'Avare* et des *Précieuses ridicules*. Quant à la classe de troisième, sa spécialisation dans l'étude de la tragédie, voit disparaître Molière du programme.

En ce qui concerne le lycée, les programmes de la classe de seconde de la fin des années 1980 ainsi que ceux de la décennie des années quatre-vingt-dix, bouleversent, eux aussi, le corpus. En 1987, deux nouvelles pièces apparaissent : *Amphitryon* et *L'Ecole des femmes*, que l'on retrouve, jusqu'en 2001, au programme de la classe de la première classe du lycée, aux côtés de l'œuvre éminemment canonique qu'est *Tartuffe*. A partir de cette date, les programmes n'indiqueront plus, comme c'est le cas pour la classe de première depuis 1947, de titre d'œuvre, laissant le choix à l'enseignant. *Le Misanthrope* et *Tartuffe*, pièces

emblématiques du canon moliéresque, ne sont donc plus nommément citées dans les programmes du lycée de 2001. Par contre, à partir de cette date, les documents d'accompagnement de la classe de première préconisent d'étudier plutôt *Dom Juan* ou une comédie-ballet.

Si on fait donc le compte des pièces de Molière qui ont nommément été inscrites au programme depuis le XIX^e siècle, on aboutit à 15 titres, (tableau 1) ce qui, somme toute, ne représente même pas la moitié de l'œuvre du dramaturge.

	6°	5°	4°	3°	2°	1°
<i>Les Précieuses ridicules</i> (1659)			De 2008 à 2016	De 1941 à 1978		
<i>L'Ecole des femmes</i> (1662)				1997	1987	
<i>Tartuffe</i> (1664)					*De 1941 à 1947 *De 1981 à	De 1880 à 1895

					2001	
<i>Dom Juan</i> (1665)						2001 : document d'accompagnements
<i>L'Amour médecin</i> (1665)		De 2008 à 2016				
<i>Le Misanthrope</i> (1666)		1882 : 2° année enseignement des jeunes filles *1886 : 2° année enseignement spécial	1886 : 3° année enseignement des jeunes filles			*De 1803 à 1809 *De 1831 à 1852 *De 1880 à 1895 *De 1941 à 1947 *De 1981 à 2001
<i>Le Médecin malgré lui</i> (1666)	De 1970 à 2008	De 2008 à 2016				
<i>Le Sicilien ou l'Amour peintre</i> (1667)		De 2008 à 2016				
<i>Amphitryon</i> (1668)					De 1987 à 2001	
<i>George Dandin</i> (1668)			De 2008 à 2016			
<i>L'Avare</i> (1668)		1886	*1866 : enseignement			

			spécial *1920 : enseignement primaire supérieur *De 1925 à 2008			
<i>Le Bourgeois gentilhomme</i> (1670)		*1887 : enseignement primaire supérieur * 2008	*1886 : Enseignement secondaire spécial *1925...2008			
<i>Les Fourberies de Scapin</i> (1671)		De 1970 à 2008				
<i>Les femmes savantes</i> (1672)			1882 : 3° année de l'enseignement des jeunes filles	* 1866 : 4° année de l'enseignement spécial * 1925-1997	1894 à 1997	
<i>Le Malade imaginaire</i> (1673)		2008	1962 à 1978	*1891...1901 4° année enseignement secondaire spécial *1978 à 1996		

Tableau 2 : Date de la première introduction des comédies de Molière dans les programmes de 1803 à 2016 et niveau de classe concerné

Les choix des auteurs des manuels sont, bien entendu, guidés par les instructions officielles. Il est donc normal que depuis le XIX^e siècle, nous retrouvions dans les pages des ouvrages scolaires au fur et à mesure des années, les œuvres de Molière présentes dans les

différents programmes. Cependant, les auteurs des manuels ont toujours disposé d'une certaine liberté, et ce, d'autant plus, qu'en dehors des pièces nommément citées, l'étude des extraits choisis a toujours permis de sélectionner des scènes précises et d'étendre le corpus à d'autres œuvres, lesquelles reflètent les choix des auteurs des ouvrages scolaires.

Il nous faut donc nous interroger sur ce corpus des œuvres de Molière et essayer de comprendre ce qui explique son évolution depuis le XIX^e siècle. Quelle est dans les manuels, la fortune des pièces canoniques, celles qui sont les premières à être inscrites au corpus officiel ? Leur exploitation est-elle la même au fur et à mesure que les années passent ? Pouvons-nous identifier des invariants suivant les époques, lesquels sont nécessairement le miroir de ce que veulent transmettre les manuels ?

Mais, il s'agit aussi de voir à travers les préférences des auteurs des ouvrages scolaires quelle est la fortune de tout ce pan de l'œuvre moliéresque longtemps occulté par les programmes. Y a-t-il des comédies qui entrent dans le corpus à une époque précise puis disparaissent ensuite ? Quelles sont les pièces qui, même sans apparaître dans les instructions officielles, se retrouvent de façon récurrente dans les manuels ? Quelles sont aussi les grandes oubliées, les œuvres dont on ne parle pratiquement jamais ?

Pour répondre à ces différentes questions, nous commencerons d'abord (chapitre 1) par nous intéresser à la fortune du corpus canonique. Nous aborderons ensuite (chapitre 2) les reconnaissances institutionnelles plus tardives. Enfin, (chapitre 3) nous terminerons notre étude par les grandes comédies oubliées du corpus officiel.

Chapitre I

La fortune du corpus canonique

Nous nous pencherons d'abord sur le premier corpus officiel, c'est-à-dire celui qui concerne les œuvres canoniques de Molière reconnues par l'institution de 1803 à 1902 et donc inscrites à un moment donné aux programmes d'une classe du second degré. Elles sont au nombre de six. Nous en récapitulons la chronologie en suivant la date de leur première apparition dans les programmes :

- 1803 : *Le Misanthrope*

- 1866 : *L'Avare* et *Les Femmes savantes*
- 1880 : *Le Tartuffe*
- 1886 : *Le Bourgeois gentilhomme*
- 1891 : *Le Malade imaginaire*

Toutes les œuvres de ce premier corpus, sauf une, *Les Femmes savantes*, demeurent encore aujourd'hui « scolarisées » dans les manuels. Nous nous interrogerons donc sur les raisons qui peuvent expliquer cette étonnante disgrâce. Pourquoi la pièce est-elle actuellement abandonnée des programmes comme des manuels ? Nous nous pencherons ensuite sur la fortune des cinq autres pièces de Molière qui constituent ce premier corpus canonique.

1. De « *l'adorable Henriette* ¹¹¹⁴ » à « *l'ingénue Agnès* ¹¹¹⁵ »

Une première constatation s'impose. Parmi toutes les grandes œuvres canoniques régulièrement inscrites aux programmes officiels, une seule est actuellement pratiquement délaissée des auteurs des manuels. Il s'agit des *Femmes savantes*. Rappelons, que cette pièce a été l'une des premières à être scolarisée, en tant que chef d'œuvre de Molière, comme en attestent les appréciations critiques qui accompagnent son analyse dans les manuels du XIX^e siècle :

« *Un chef d'œuvre : jamais Molière n'a plus librement déployé cette gaieté d'imagination qui fait une scène vivante et animée avec un rien, un sonnet, un vers, un mot. [...] Quel bon sens, voilà la principale qualité de Molière ! [...] Quel type charmant que l'aimable Henriette !* ¹¹¹⁶ »

¹¹¹⁴ Merlet Gustave, *Etudes littéraires sur les classiques français des classes supérieures*, Paris, Hachette, 1882, p. 493.

¹¹¹⁵ P. Bruley, S. Daireaux, M. Degoulet, S. Jacob, A. Kowacevic, C. Melet, C. Mery, C. Mouren, F. Mouttapa, S. Neel, A. Pacaud, E. Perron, E. Plaisant-Soler, C. Poulet, V. Presselin, D. Salles, P. Vasseur, F. Viriat, B. Witkowski-Vanuxem, *L'Ecume des lettres, seconde*, Paris, Hachette, 2011, p. 184.

¹¹¹⁶ Mainard Louis, *Etudes littéraires, analyses des auteurs demandés à l'examen du brevet supérieur, programme du 3 août 1881*, Paris, Delaplane, 1882 », p. 156.

Introduite dès 1866, au programme des classes de quatrième de l'enseignement spécial, son étude s'étend, en 1882, à la troisième année de l'enseignement des jeunes filles, puis en 1894, à la classe de seconde de l'enseignement secondaire classique. De 1925 à 1965, elle va devenir la pièce phare de la classe de troisième, aux côtés des *Précieuses ridicules*, introduite sous le gouvernement de Vichy, en 1941. D'une façon générale, la pièce demeure au programme de ce niveau, jusqu'à la fin du XX^e siècle, au choix, suivant les années, avec *Le Malade imaginaire*, *L'Ecole des femmes* ou *Les Précieuses ridicules*. En 1997, les documents d'accompagnement des programmes de troisième préconisent pour le théâtre, l'étude des *Femmes savantes* ou de *L'Ecole des femmes*.

Les premières traces de l'exploitation de la pièce dans les manuels, remontent au début du XIX^e siècle, avant même qu'elle ne soit inscrite au programme des classes de quatrième de l'enseignement spécial, ce qui atteste du caractère éminemment canonique de l'œuvre. En 1804, *Les Femmes savantes* font partie des trois pièces de Molière, avec *Le Misanthrope* et *Le Tartuffe*, dont Noël et Delaplace donnent des extraits dans leurs *Leçons françaises de littérature et de morale*.¹¹¹⁷ D'emblée, c'est la fameuse tirade de Chrysale (scène 7 de l'acte II), qui devient l'emblème de la lecture de la pièce, telle qu'elle est proposée aux élèves dans les manuels jusque dans les années 1970. Souvent intitulée « *les femmes d'à présent*¹¹¹⁸ » ou encore « *Chrysale dit leur fait aux femmes*,¹¹¹⁹ » ou aussi « *le bonhomme Chrysale*,¹¹²⁰ » c'est la scène que privilégient les auteurs des manuels, comme support de réflexion à ce qu'on suppose que Molière pense de l'éducation des femmes :

« Cette théorie du bonhomme Chrysale ne doit pas être considérée comme l'opinion de Molière sur l'éducation des femmes. [...] Molière conseille un savoir réel, mais discret et modeste.¹¹²¹ »

Depuis le début du XIX^e siècle, rares sont donc les manuels qui n'exploitent pas *Les Femmes savantes*. Elle est d'ailleurs une des pièces préférée des ouvrages scolaires des

¹¹¹⁷ Noël et Delaplace, *Leçons françaises de littérature et de morale, op., cit., t ; 2*, p. 677.

¹¹¹⁸ Pellissier André, *Morceaux choisis des classiques français, recueil composé d'après les programmes officiels de 1866, destiné à l'enseignement secondaire spécial*, Paris, Librairie Hachette, 1867, p. 218.

¹¹¹⁹ Merlet Gustave, *Extraits des classiques XVII^e, XVIII^e, XIX^e à l'usage des cours supérieurs et moyens*, Paris, Librairie classique de Ch. Fourault et fils, p. 41.

¹¹²⁰ Delfolie Victor, *Nouvelle anthologie classique des grands poètes français de Charles d'Orléans à Edmond Rostand, à l'usage de toutes les classes*, Paris, Delalain, 1923, p. 80.

¹¹²¹ Mainard Louis, *Etudes littéraires, analyses des auteurs demandés à l'examen du brevet supérieur, programme du 3 aout 1881*, Paris, Delaplane, 1883, p. 159.

maisons chrétiennes, qui louent en elle la façon dont Molière porte un regard critique sur les femmes qui s'instruisent et tentent de s'élever de leur condition de « femme au foyer » :

« Molière attaque le ridicule des femmes qui prétendent sonder les sciences les plus abstraites, au risque de négliger les devoirs essentiels de leur intérieur.¹¹²² »

Si les auteurs des manuels accordent autant d'importance à la pièce, c'est, en effet, parce que, comme on le dit encore en 1912, elle est porteuse d'« une leçon de goût et de morale, qui l'une et l'autre sont toujours vraies.¹¹²³ » Aussi, elle donne lieu à de nombreux sujets de devoirs, lesquels concernent en particulier, à travers le personnage d'Henriette, « fille chérie de Molière », l'éducation des femmes. En voici un exemple :

« Henriette répond-elle à votre conception de la jeune fille idéale ?¹¹²⁴ »

Jusqu'au milieu du XX^e siècle, si on exploite la pièce, c'est donc pour louer, comme on le dit dans de nombreux manuels, « la spirituelle Henriette,¹¹²⁵ » proposée en modèle aux jeunes filles françaises et aussi, parce qu'on y lit la vocation de Molière à faire de la comédie une haute leçon de morale :

« Molière montre qu'il fallait distinguer l'esprit et le bel esprit, la manie de raisonner et la raison, la science et la fausse science. C'est à la spirituelle Henriette, que Molière confia cette croisade merveilleuse.¹¹²⁶ »

Dans les années 1950, la pièce fait aussi partie, dans les manuels destinés au jeune public des classes de cinquième et de quatrième, des quatre comédies de Molière (avec *Le Tartuffe*, *Le Misanthrope* et *L'Avare*) considérées comme les plus importantes, parmi l'œuvre du dramaturge. La lecture qui en est faite demeure identique :

« Molière veut étudier dans cette pièce les ravages qu'exerce dans la famille la manie outrée de la science chez les femmes.¹¹²⁷ »

¹¹²² J. M. J. A., *Histoire abrégée des littératures anciennes et modernes avec morceaux choisis et portraits d'auteurs*, Paris, Librairie Ch. Poussielgue, 1903, p. 81.

¹¹²³ Boitel Julien, *Les auteurs français du brevet supérieur*, Paris, Hachette, 1912, p. 868.

¹¹²⁴ *Ibid.*, p. 869.

¹¹²⁵ Aubin A., *Textes français : poètes et prosateurs du XVII^e, XVIII^e, XIX^e siècles*, Paris, Nathan, 1937, p. 53.

¹¹²⁶ *Ibid.*, p. 88.

¹¹²⁷ Calvet Jean, *Petite Histoire illustrée de la littérature française à l'usage des classes de cinquième et de quatrième*, Paris, J. de Gigord, 1951, p. 104.

Dans les années 1960, on retrouve aussi dans les manuels adressés à la classe de sixième, des scènes des *Femmes savantes*, à la suite desquelles on demande aux élèves de dire en quoi Molière, « nous éduque » en nous apportant « la preuve du mal que peuvent entraîner les manies, les passions, les défauts de certains hommes ou de certaines femmes. ¹¹²⁸ »

En classe de troisième, à la même époque, alors que les programmes préconisent aussi l'étude des *Précieuses ridicules*, on constate que c'est encore aux *Femmes savantes* que va la préférence des auteurs des manuels. Dans ces ouvrages, l'œuvre est toujours jugée comme une « pièce majeure, ¹¹²⁹ » ainsi qu'on peut le lire, par exemple, en 1967, dans le manuel de la collection de Langlois-Mareuil :

« Dans l'œuvre de Molière, *Les Femmes savantes* gardent une place de choix. »

A cette époque, on continue encore à célébrer le bon sens d'Henriette en demandant aux élèves de montrer en quoi « elle se révèle comme une jeune fille clairvoyante, respectueuse, adroite et fine. ¹¹³⁰ »

Tous ces manuels sont le reflet de la critique exégétique, laquelle voit dans *Les Femmes savantes*, un manuel de conseils pour la famille bourgeoise. Comme le dit, en 1863, Louis Moland, ¹¹³¹ la comédie propose « une intelligence saine et élevée de la famille » à un « plus haut degré » que dans toutes les autres pièces du dramaturge. Henriette est présentée comme « la plus aimable » des jeunes filles à marier. Elle est « celle que l'on voudrait rencontrer lorsque le moment est venu de choisir sérieusement une compagne à sa vie. ¹¹³² »

Gustave Lanson, dans son *Histoire de la littérature française*, reprend le portrait d'Henriette en tant que femme idéale dont rêvent, dit-il, les pères et les maris. Tout en elle, dit-il, nous ressemble « Elle est exactement à notre mesure, à nous autres Français. ¹¹³³ » Ses qualités font d'elle le modèle de la jeune fille bourgeoise par excellence :

¹¹²⁸ Palmero Jean et Denux Roger, *Poètes et prosateurs. Textes choisis pour l'explication et la lecture suivie, classe de 6°*, Paris, Sudel, 1962, p. 250.

¹¹²⁹ Langlois A, Mareuil A., Rousselon G., Serbat, *Collections de français Langlois-Mareuil, classe de troisième*, Paris, Hatier, 1967, p. 149.

¹¹³⁰ Chevaillier, Audiat, Aumeunier, *Les nouveaux textes français, classe de 3°*, Paris, Hachette, 1969, p. 203.

¹¹³¹ Moland Louis, *Molière, sa vie et ses ouvrages, le théâtre et la troupe de Molière*, Paris, Librairie Garnier frères, 1863, p. 265.

¹¹³² *Ibid.*

¹¹³³ Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française, op., cit.,* p.395.

« *Henriette est amoureuse sans roman ni romantisme, d'un bon et solide amour qui fera une éternelle amitié conjugale ; elle a l'esprit cultivé, lumineux, net ; elle est pratique, elle sait la vie, ne lui demande en fait de bonheur que ce qu'elle peut donner ; elle s'en contente, mais elle s'y tient et le réclame énergiquement.[...] Henriette est raisonnable et joyeuse : c'est une bonne petite bourgeoise qui sera adorée de son honnête homme de mari et de ses marmots d'enfants.* ¹¹³⁴ »

Jusqu'à la fin des années 1960, les auteurs des manuels parlent donc de chef d'œuvre pour qualifier *Les Femmes savantes*. Pour Lagarde et Michard, par exemple, la pièce demeure classée parmi les quatre titres les plus représentatifs de l'art de Molière aux côtés de *L'Avare*, du *Misanthrope* et du *Tartuffe* :

« *Elles (les quatre pièces) sont l'expression de types immortels, solidement enracinés dans la réalité contemporaine sans doute, mais dépassant leur temps et la personne même de leur auteur. [...] Il (Molière) a eu le génie de les faire en même temps universels et particuliers, au point que leurs noms sont devenus symboliques : ne dit-on pas un Harpagon, un Tartuffe, un Alceste, une Célimène, un Trissotin ?* ¹¹³⁵ »

Alors pourquoi la pièce disparaît-elle quasiment des manuels à partir des années 1980 ? Quelle est la raison de cette étonnante disgrâce ?

Un manuel de cette époque nous semble tout à fait représentatif de ce revirement. Il s'agit du *XVII^e siècle* de Xavier Darcos et Bernard Tartayre, ouvrage paru aux éditions Hachette en 1987, dans le cadre du programme d'enseignement du français en seconde, première et terminale. Le chapitre sur Molière y occupe quarante pages au cours desquelles des morceaux choisis de dix pièces du dramaturge sont proposés. Nulle trace des *Femmes savantes*. Outre les grands classiques, en particulier *Le Misanthrope* et *Le Tartuffe*, on y retrouve tout un dossier sur *Dom Juan* et des extraits d'œuvres encore peu exploitées à l'époque telles que, *Sganarelle ou le cocu imaginaire* et *L'Ecole des maris*.

Si *Les Femmes savantes* n'apparaissent pas dans la sélection des œuvres de Molière choisies par les deux auteurs du manuel, par contre, une place de choix est accordée à *L'Ecole des femmes*. Le titre qui présente l'œuvre est révélateur : « *Les étapes d'une émancipation :*

¹¹³⁴ *Ibid.*, p. 396.

¹¹³⁵ Lagarde André et Michard Laurent, *Les grands auteurs français au programme, XVII^e siècle, op. cit.*, p. 197.

Agnès dans *L'Ecole des femmes*. »¹¹³⁶ Le paragraphe introducteur de l'extrait de la scène 2 du premier acte de *L'Ecole des maris* est dénommé « *Le libéralisme d'Ariste*. » La présentation de la pièce s'achève sur les propos suivants :

« *Ariste se présente comme l'homme de son siècle ; son art de vivre est fondé sur le rejet des modèles archaïques, sur le refus de tous les excès et extrémismes, sur l'intuition que l'individu en général et la femme en particulier ont tout à gagner à fréquenter les honnêtes gens, à suivre les usages du moment. Ainsi est esquissée la vision optimiste et libérale d'une nouvelle société.* »¹¹³⁷

Tel qu'on peut s'en douter à la lecture des lignes précédentes, les pistes de recherche données pour l'étude de la scène concernent l'éducation des femmes. Il s'agit en particulier de mettre en évidence « *Le féminisme de Lisette*. »¹¹³⁸ L'expression n'est pas sans importance : elle évoque manifestement le contexte historique et culturel de l'époque. Si c'est *L'Ecole des femmes* qui détrône *Les Femmes Savantes*, ce n'est pas un hasard. C'est parce qu'Henriette n'est plus le modèle de la femme idéale de la société des années 1980. C'est désormais Agnès qui incarne une image de la jeune fille moderne, laquelle revendique la liberté de ses choix. Les événements de mai 1968, le féminisme, *La cause des femmes* de Gisèle Halimi (1973), les lois de Simone Weil (1975) sont manifestement passées par là. Les manuels s'en font l'écho à travers la référence à l'émancipation d'Agnès :

« *Au fil des scènes Agnès vient à se libérer. Grâce à l'amour partagé qu'elle découvre progressivement pour le jeune et fringant Horace, Agnès va peu à peu s'affranchir de la prison physique, affective et intellectuelle que lui imposait Arnolphe. [...] Finalement la tyrannie - à la fois odieuse et dérisoire - d'Arnolphe est mise en échec par la puissance de l'amour, la pulsion du désir, la souveraineté de la jeunesse.* »¹¹³⁹

A la fin du XX^e siècle, rares sont les manuels qui proposent des extraits choisis des *Femmes savantes*. Le manuel des éditions Nathan, *Littérature, textes et documents, XVII^e siècle*,¹¹⁴⁰ paru en 1987, confirme cette disparition de la pièce du corpus scolaire. Son auteur, Claude Puzin, consacre plusieurs chapitres à l'étude de Molière, en tout cinquante-sept pages avec des morceaux choisis de seize pièces, dont *Les Femmes savantes* ne font pas partie. On

¹¹³⁶ Darcos Xavier, Tartayre Bernard, *XVII^e siècle, op. cit.*, p. 232.

¹¹³⁷ *Ibid.*, p. 230.

¹¹³⁸ *Ibid.*, p. 231.

¹¹³⁹ *Ibidem.*

¹¹⁴⁰ Puzin Claude, *Littérature, textes et documents, op., cit.*

retrouve pourtant des extraits d'œuvres peu exploitées à l'époque comme *Les Fâcheux*, ou encore *Les Amants magnifiques*, ou *Le Dépit amoureux*. Des extraits de *L'Ecole des femmes*, et de *La Critique de L'Ecole des femmes*, sont par contre proposés. Ainsi, c'est *L'Ecole des femmes* qui s'impose à la place des *Femmes savantes* et, à partir des années 2000, en particulier dans les manuels de la classe de seconde. « *L'ingénue Agnès*¹¹⁴¹ » remplace donc « *l'adorable Henriette*.¹¹⁴² » A travers les manuels, c'est désormais l'image d'une jeune fille émancipée que l'on donne à lire aux adolescents d'aujourd'hui. Et, comme c'était le cas auparavant à travers *Henriette*, la pièce de Molière est avant tout exploitée pour mettre en évidence les idées qu'aurait eues son auteur sur l'éducation des femmes. L'étude de l'évolution du caractère d'Agnès devient ainsi l'élément moteur de l'analyse proposée par les manuels. *L'Ecume des lettres*, par exemple, ouvrage des éditions Hachette, paru en 2010, pour la classe de seconde, construit un parcours de lecture sur la pièce autour de l'image de « *l'ingénue* » qu'est Agnès. Chaque extrait choisi porte ainsi un titre révélateur : « *L'ingénue torture le barbon*,¹¹⁴³ » « *L'ingénue devient ingénieuse*,¹¹⁴⁴ » « *L'ingénue émancipée*.¹¹⁴⁵ » Ce changement de regard renvoie nécessairement à un changement de valeurs transmises par l'institution scolaire, ce qu'atteste d'ailleurs l'évolution du corpus officiel puisqu'en 1987 *L'Ecole des femmes* est inscrite au programme de la classe de seconde, puis, dix ans plus tard, en 1997, au programme de la classe de troisième.

Ce dont témoigne l'abandon de l'exploitation récurrente des *Femmes savantes* dans les manuels depuis la fin du XX^e siècle, c'est peut-être d'abord, que ceux-ci ne sont plus considérés, comme c'était le cas lors des époques précédentes, comme des garants d'une éducation morale. Les manuels reflètent aussi par ce choix l'histoire de l'évolution des mentalités concernant la place de la femme dans la société. Miroir aussi de l'histoire de la transmission culturelle, les ouvrages scolaires d'aujourd'hui ne pouvaient qu'acter ces profonds bouleversements en modifiant leur corpus. *Les Femmes savantes*, pièce de Molière éminemment canonique, autrefois autant célébrée par l'institution scolaire que *Le Misanthrope* et *Le Tartuffe*, disparaît donc des manuels du lycée du XXI^e siècle. Henriette

¹¹⁴¹ P. Bruley, S. Daireaux, M. Degoulet, S. Jacob, A. Kowacevic, C. Melet, C. Mery, C. Mouren, F. Mouttapa, S. Neel, A. Pacaud, E. Perron, E. Plaisant-Soler, C. Poulet, V. Presselin, D. Salles, P. Vasseur, F. Viriat, B. Witkowski-Vanuxem, *L'Ecume des lettres, seconde, op., cit.*, p. 184.

¹¹⁴² Merlet Gustave, *Etudes littéraires sur les classiques français des classes supérieures*, Paris, Hachette, 1882, p. 493.

¹¹⁴³ Bruley P. et Daireau S., *L'Ecume des lettres, seconde*, Paris, Hachette, 2010, p. 184.

¹¹⁴⁴ *Ibid.*, p. 186.

¹¹⁴⁵ *Ibid.*, p.187.

s'efface au profit d'Agnès, nouvelle égérie féminine plus en phase avec les valeurs prônées par une société qui se réclame de l'égalité des sexes.

Pourtant le personnage d'Agnès demeure énigmatique. Gustave Lanson, comme la plupart de ses contemporains, alors qu'il célèbre Henriette comme « *l'idéal*¹¹⁴⁶ » dont rêve tout père et tout mari, s'arrête peu sur Agnès, dans laquelle il voit une jeune fille « *abêtie et ignorante*.¹¹⁴⁷ » Par la suite, on ne se contente plus de cette interprétation du personnage. Ainsi, en 1967, Georges Bordonove insiste sur la complexité du personnage. Agnès, dit-il, est d'abord, au début de la pièce, un « *aimable pantin* », une « *jolie marionnette dont Arnolphe tire les ficelles* ». Puis la jeune femme « *agit pour son propre compte* » et son attitude, entre l'ingénue et la rouée, laisse songeur le critique :¹¹⁴⁸

« *On ignore si elle est sincère quand elle pleurniche sur la mort de son petit chat quand elle feint la terreur et n'avoue qu'avec peine le rapt du ruban qu'Arnolphe lui a donné. Est-ce une vierge impatiente de ne l'être plus ? Est-elle au contraire toute pure d'âme, de corps, d'intention ? Est-ce une fine mouche d'instinct ou de calcul ?* »

Pour les auteurs des manuels, par contre, l'image d'Agnès demeure toujours celle de l'ingénue et la complexité de son personnage n'est pas évoquée. Cette évolution, qui fait que, dans les ouvrages scolaires de la fin du XX^e siècle, Agnès représente désormais le modèle de la jeune fille moderne, explique l'occultation des aspects plus sombres que pourrait avoir le personnage.

Le passage, à la fin du XX^e siècle, d'Henriette, modèle donné pendant longtemps aux jeunes filles françaises à Agnès, nouvelle égérie, correspond à un changement dans les contenus éducatifs présentés par ces deux pièces. C'est toujours autour du thème de la femme et des idées que Molière aurait eues sur leur éducation que ces deux comédies sont exploitées, mais on assiste à un véritable revirement de point de vue. Jusque dans les années 1970, le discours scolaire développe l'image d'un Molière conservateur en matière d'éducation féminine. En 1968, dans le *Manuel des études littéraires françaises* de Castex, Surer et Becker, on peut encore lire que *Les Femmes savantes* est une comédie de mœurs et une

¹¹⁴⁶ Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française, op., cit.*, p. 395.

¹¹⁴⁷ *Ibidem*.

¹¹⁴⁸ Bordonove Georges, *Molière*, Paris, Pygmalion 1967, p. 1999.

« pièce à thèse », dans laquelle Molière « raille un travers particulièrement accentué » en son temps. Il s'agit, nous disent les auteurs, de la préciosité :¹¹⁴⁹

« Molière veut montrer à quel point l'amour intempérant de la science peut désorganiser une famille. »

Pour ces auteurs, Molière, sans vouloir réduire le rôle de la femme à « une ménagère », condamne cependant cette « passion » et formule son idéal en la matière, « figuré » par Henriette, par l'intermédiaire du personnage de Clitandre :

« Si la vocation de la femme est d'abord d'être une épouse et une mère, il ne lui est pas interdit d'avoir « des clartés de tout », mais elle doit se garder du pédantisme, qui gâte ses qualités les plus séduisantes, lui donne des idées fausses sur le mariage et risque d'engendrer la désunion dans son foyer. »

A partir de la fin du XX^e siècle, avec le personnage d'Agnès, c'est une toute autre image que les manuels véhiculent. A travers le discours scolaire, à l'inverse d'apparaître comme un conservateur en matière d'éducation féminine, Molière devient le défenseur des idées nouvelles soutenues par les féministes de son temps. Ainsi, par exemple, en 1982, l'anthologie pour le lycée de Christian Biet, Jean-Paul Brighelli et Jean-Luc Rispail met en parallèle des extraits de *L'Ecole des femmes* avec des extraits des *Précieuses ridicules*, ce qui débouche sur un dossier sur le « féminisme au XVII^e siècle.¹¹⁵⁰ » Nous y reviendrons dans notre prochaine partie, mais disons déjà que la juxtaposition des textes proposés à la lecture des élèves laisse supposer que Molière aurait accueilli favorablement les idées féministes de son temps.

2. La continuité dans l'exploitation des autres œuvres du corpus officiel

En dehors des *Femmes savantes*, les autres pièces de Molière inscrites au programme des différentes classes n'ont jamais cessé d'être exploitées par les manuels et, pour certaines d'entre elles, elles le sont même bien avant qu'elles n'apparaissent dans les textes officiels. Dans ces cas, on peut penser qu'en ce qui concerne Molière, les manuels ont souvent, par la

¹¹⁴⁹ Castex, Surer et Becker, *Manuel de études littéraires françaises, op., cit.*, p. 121.

¹¹⁵⁰ Biet Christian, Brighelli Jean-Paul Rispail Jean-Luc, *XVI^e-XVII^e siècles, op., cit.*, p. 422-427 et 456-457.

sélection de leurs extraits choisis, devancé les choix des instructions officielles. Ainsi, par exemple, si l'on se réfère à l'anthologie de Noël et Delaplace, parue en 1804, les trois chefs d'œuvre du dramaturge sont *Le Misanthrope*, *Les Femmes savantes* et *Le Tartuffe*. Or, les trois pièces font partie (avec *L'Avare*) des premières œuvres de Molière officiellement scolarisées : en 1803 pour *Le Misanthrope* ; en 1866 pour *Les Femmes savantes* et *L'Avare* ; et en en 1880 pour *Le Tartuffe*.

Pour analyser l'évolution du corpus, nous allons nous pencher, en suivant l'ordre de leur première apparition dans les programmes, sur la fortune des cinq pièces canoniques restantes, en dehors des *Femmes savantes* : *Le Misanthrope*, *L'Avare*, *Le Tartuffe*, *Le Malade imaginaire*, et *Le Bourgeois gentilhomme*.

a. ***Le Misanthrope* : « immortel Alceste ¹¹⁵¹ »**

Le Misanthrope, nous l'avons dit, est la pièce emblématique de Molière. Considérée dans les manuels comme le chef-d'œuvre de l'auteur, elle a été la première comédie à être scolarisée dès 1803, date à laquelle elle entre au programme de la classe de rhétorique. Jusqu'en 1880, elle demeure, dans cette classe, la seule œuvre de Molière officiellement étudiée. A partir de 1882, son exploitation s'étend à la cinquième année de l'enseignement des jeunes filles, puis en 1886, à la troisième, ainsi qu'à la seconde année de l'enseignement spécial. Elle restera la pièce phare de la classe de première jusqu'à la fin du XX^e siècle. Ce n'est qu'à partir du début du XXI^e siècle, le choix des œuvres à étudier étant laissé aux enseignants, qu'elle n'est plus nommément citée dans les programmes du lycée.

Nous allons nous interroger sur l'exploitation dans les manuels de cette comédie éminemment canonique : son analyse ainsi que les morceaux choisis sélectionnés ont-ils évolué ? Alceste étant considéré, comme le note Jacqueline Razgonnikoff, comme « *l'un des plus grands, des plus complexes, des plus fascinants*¹¹⁵² » personnage de théâtre, « *qui continue d'être nourri de la chair et du sang des acteurs qui l'interprètent, tout autant que du contexte social, politique et philosophique dans lequel il renaît à chaque fois sur les planches* », qu'en est-il de sa lecture scolaire depuis le XIX^e siècle jusqu'à aujourd'hui ?

¹¹⁵¹ Puzin Claude, *Littérature, textes et Documents*, Collection Henri Mitterrand, Paris, Nathan, 1987, p.318.

¹¹⁵² Razgonnikoff Jacqueline, « Alceste prolongé : de la correction à la conversion », *Ombres de Molières, Naissance d'un mythe littéraire à travers les avatars du XVII^e siècle à nos jours*, Sous la direction de Martial Poirson, Paris, Armand colin, 2012, p. 362.

Si on se réfère à Donneau de Visé et à sa *Lettre écrite sur la comédie du Misanthrope*,¹¹⁵³ publiée en 1666, en tête de la première édition de la pièce, Molière aurait voulu y dresser le portrait de la société mondaine et de certains de ses travers : il « *n'a point voulu faire une Comédie pleine d'Incidents, mais une Pièce, seulement, où il put parler contre les Mœurs du siècle.* » La grande nouveauté réside dans le fait que « *le Héros en est le Plaisant sans être trop ridicule. [...] Il fait rire les Honnêtes Gens, sans dire des Plaisanteries fades et basses, comme l'on a accoutumé de voir dans les Pièces Comiques.* » Donneau de Visé conclut en définissant le comique de connivence qui caractérise de telles comédies qui lui « *semblent plus divertissantes, encore que l'on y rie moins haut ; et je crois qu'elles divertissent davantage, qu'elles attachent, et qu'elles font continuellement rire dans l'Ame.* » En référence à ces propos, dès le XIX^e siècle, la pièce recueille tous les suffrages des manuels qui ne tarissent pas d'éloges à son égard. Elle est définie comme le chef-d'œuvre de Molière à double titre : à la fois parce que l'auteur y aurait « *atteint l'idéal de perfection dramatique*¹¹⁵⁴ » et aussi parce qu'on y lit une haute leçon de morale sociale :

« *Dans Le Misanthrope Molière prémunit la vertu contre les excès qui l'empêchent d'être aimable.*¹¹⁵⁵ »

L'analyse est identique dans tous les manuels. Ceux de l'enseignement catholique, en particulier, lisent la pièce comme un chef-d'œuvre d'édification morale. Ainsi, pour le Père M.¹¹⁵⁶, par exemple, Molière a voulu montrer le triomphe de l'honnêteté face à l'individualisme et selon l'auteur de cet ouvrage, chaque personnage reçoit au dénouement le châtement qu'il mérite : Célimène est privée de sa cour, tandis qu'Alceste est condamné à l'isolement.

Jusque dans les années 1960, on retrouve la définition de la pièce en tant que chef-d'œuvre de Molière dans tous les manuels qui donnent à lire aux élèves des morceaux choisis de la comédie. Ainsi, par exemple, en 1959, Des Granges et Boudout, dans leur *Histoire de la littérature française*,¹¹⁵⁷ affirment que :

¹¹⁵³ Donneau de Visé, « Lettre écrite sur la comédie du Misanthrope », Molière, *Œuvres complètes*, T. 1, Bibliothèque de La Pléiade, Paris, Gallimard, 2010, p. 636-637.

¹¹⁵⁴ Levi Daniel, *Esquisses littéraires, ou Précis méthodique de l'Histoire ancienne et moderne des littératures, destiné à la jeunesse et aux gens du monde*, Paris, Chez l'auteur, 1843, p. 302.

¹¹⁵⁵ *Ibid.*

¹¹⁵⁶ Père M. *Etudes littéraires sur les auteurs français*, Paris, Delhomme et Briguet, 1886.

¹¹⁵⁷ Des Granges et Boudout, *Histoire de la littérature française*, Paris, Hatier, 1959, p. 535.

« La pièce garde encore le premier rang. [...] Par son action où tous les incidents sortent du caractère principal, par son style toujours approprié aux personnages, par la signification morale si haute et si complexe qui s'en dégage, *Le Misanthrope* est considéré comme le chef-d'œuvre de Molière. »

Le premier morceau choisi à être scolarisé dans les *Leçons françaises de littérature et de morale* de Noël et Delaplace est le tout début de la pièce, intitulé par les auteurs du manuel : « *Le misanthrope et le philanthrope*.¹¹⁵⁸ » C'est la première scène de l'acte I, qui va devenir l'emblème de la pièce, laquelle va se retrouver exploitée de façon quasiment exclusive, dans tous les manuels depuis le début du XIX^e siècle. La lecture de la signification de la pièce découle avant tout de ce choix. Pour les auteurs des anthologies du XIX^e siècle et de la première moitié du XX^e siècle, conformément à l'analyse effectuée par Donneau de Visé, il faut y lire une comédie mondaine qui donne à voir une caricature de la haute société parisienne qui fréquente les salons à la mode :

« Molière peint l'extérieur brillant de cette société [...] Mais Molière dévoile en même temps la médiocrité et l'hypocrisie profonde de cette société.¹¹⁵⁹ »

A l'appui de cette analyse, à la fin du XIX^e siècle, les manuels de la toute jeune III^e République aiment parfois aussi à donner à lire aux élèves un extrait de la première scène de l'acte III, laquelle à travers l'échange entre les deux marquis (Clitandre et Acaste) permet de stigmatiser la noblesse futile et oisive, implicitement opposée aux valeurs prônées par la bourgeoisie :

« Ce joli portrait tracé par Molière d'une main si délicate n'a pas vieilli et ce qui était vrai il y a deux siècles l'est encore aujourd'hui. La sottise vanité de ces inutiles qui ne brillent que par le soin qu'ils mettent à leur toilette, le mauvais goût de leurs plaisanteries, l'orgueil d'appartenir à une famille honorable, et quelque peu de courage, reste d'un instinct chevaleresque dont ils ne savent même plus faire bon usage : tout cela est admirablement peint dans la tirade d'Acaste du *Misanthrope*.¹¹⁶⁰ »

¹¹⁵⁸ Noël et Delaplace, *Leçons françaises de littérature et de morale*, op., cit., t ; 2, p. 679-680.

¹¹⁵⁹ Castex Pierre et Surer Paul, *Manuel des études littéraires française, classes préparant au baccalauréat T. III*, Paris, Hachette, 1947, p. 115.

¹¹⁶⁰ Ricquier Léon, *Eléments de littérature française à l'usage des écoles primaires et spécifiquement le cours moyen et supérieur*, Paris, Delagrave, 1884, p. 127.

Mais, c'est avant tout sur le couple Alceste-Philinte que les manuels orientent leur analyse : « *en face de la vertu chagrine, la vertu accommodante et souriante.*¹¹⁶¹ » En prenant toujours pour support la première scène de l'acte I, on s'interroge sur les intentions de Molière à leur propos. Philinte est-il le modèle de l'honnête homme ? Alceste est-il ridicule ? Et, si on fait souvent appel au jugement de Rousseau, en citant régulièrement un extrait de la *Lettre à d'Alembert sur les spectacles*, c'est toujours pour affirmer qu'à l'inverse de ce que dit le philosophe, Molière n'a pas voulu se moquer de la vertu : « *Alceste n'est pas ridicule, il est risible.*¹¹⁶² » D'ailleurs, Alceste, pas plus que Philinte, n'est considéré comme le représentant des idées de Molière ; aucun des deux ne doit être envisagé comme un exemple à suivre. Et on met en évidence que Molière n'a pas chargé un de ses personnages de formuler sa pensée :

« *Si Alceste est trop irritable, Philinte est trop accommodant ; ni l'un ni l'autre ne sont des modèles irréprochables de la conduite qu'on doit tenir avec les hommes.*¹¹⁶³ »

C'est donc avant tout dans une visée axiologique que la scène est exploitée. A travers elle, on met en garde les futurs citoyens de la République contre les dangers d'une attitude excessive en société :

« *Le Misanthrope a toujours été tenu pour la plus haute comédie de caractère que Molière ait écrite. [...] Le travers qui est l'objet de la peinture est en effet d'une qualité tout à fait rare : c'est l'excès de sincérité, l'austérité de la vertu poussée jusqu'au point où elle devient incompatible avec la vie sociale.*¹¹⁶⁴ »

Aussi, jusque dans les années 1950, pour les auteurs des manuels, cette scène est un parfait exemple de la « philosophie » de Molière, laquelle, définie comme « toute naturelle », se place toujours du côté de la modération : « *Là comme ailleurs, Molière est pour la juste mesure, pour une vertu humaine et traitable.*¹¹⁶⁵ »

Ou encore, second exemple parmi tant d'autres :

¹¹⁶¹ Levrault Léon, *Auteurs français, études critiques et analyses, classes de 3^o, 2^o, 1^o*, Paris, Méllottée éditions, 1931, p. 235.

¹¹⁶² *Ibid.*, p. 237.

¹¹⁶³ Ducros M.L. , *Morceaux choisis des prosateurs et des poètes français depuis le XVII^e jusqu'à nos jours, à l'usage des classes de grammaire, des écoles primaires, de l'enseignement primaire supérieur et des cours secondaires des jeunes filles*, Paris, Librairie classique de F.E. André-Guédon, p. 269.

¹¹⁶⁴ Chevaillier, Audiat, Aumeunier, *Les textes français, à l'usage de l'enseignement primaire supérieur 2^o et 3^o années*, Paris, Hachette, 1938, p. 55.

¹¹⁶⁵ Barthélémy, *Textes choisis pour la lecture et l'explication 2^o techniques*, Paris, Hatier 1959, p.78.

« Il est possible, dans l'opposition d'Alceste et de Philinte, l'un rigoriste jusqu'à l'intransigeance, l'autre d'une complaisance excessive, de voir deux conceptions de la société, entre lesquelles s'insère cette recherche du juste milieu, ce culte de la nature, sans cesse préconisés par l'auteur.¹¹⁶⁶ »

Car, il s'agit toujours de mettre en évidence la « leçon » que le dramaturge aurait voulu dispenser à travers le comportement de ses personnages :

« Dans cette pièce Molière a voulu traiter le sujet du rôle de la vertu et en particulier de la franchise dans la société, et donner cette leçon : si vous ne voulez pas faire de concessions à l'esprit du monde, vivez dans la solitude.¹¹⁶⁷ »

Ainsi, si on loue la franchise d'Alceste, si on reconnaît qu'il est avant tout « honnête homme », ce qu'on blâme en lui c'est son orgueil, lequel est jugé néfaste parce qu'il le met en marge de la vie sociale :

« Alceste c'est la probité, c'est la franchise, c'est la dignité indomptable. [...] Mais c'est un personnage de comédie, un plaisant : sa vertu est excessive, fâcheuse, incommode. Il est pétri d'orgueil. Et c'est le travers que Molière a entendu combattre, car on doit éviter l'excès même dans le bien et il faut être sage avec sobriété.¹¹⁶⁸ »

La scène donne de surcroît lieu à une lecture psychologique des personnages. Jusqu'au début du XX^e siècle, pour les auteurs des manuels, Alceste est une figure de Molière et on n'hésite pas à établir des liens entre le couple Alceste-Célimène et Molière-Armande. Ainsi, en 1931, dans son ouvrage intitulé *Auteurs français, études critiques et analyses*, Léon Levraut, dans son analyse de la pièce, affirme qu'il « serait difficile de soutenir que Molière n'a rien fait passer de son âme dans l'âme de ses héros.¹¹⁶⁹ » Et il continue en disant : « On connaît d'ailleurs la tristesse naturelle du poète et les souffrances de sa jalousie.¹¹⁷⁰ » On retrouve la même interprétation dans l'ouvrage de Crouzet et Léger, *Les grands écrivains de France* :

« On analysera le malentendu fondamental qui sépare Célimène et Alceste en songeant à Molière et à Armande Béjart ; et en remarquant qu'il s'agit ici non plus,

¹¹⁶⁶ Rat, Richard, Bénac, Gossart, *Auteurs français, classe de 1^o*, Paris, Nathan, 1950, p. 336.

¹¹⁶⁷ Calvet, *Petite histoire de la littérature française, classes de 5^o et 4^o*, Paris, de Gigord, 1959, p. 106.

¹¹⁶⁸ Levraut Léon, *Auteurs français, études critiques et analyses, classes de 3^o, 2^o, 1^o*, Paris, Méllottée éditions, 1931, p. 232-233.

¹¹⁶⁹ *Ibidem.*

¹¹⁷⁰ *Ibidem.*

comme habituellement dans la comédie du temps d'un amour de blondin, mais d'une passion douloureuse, on ne sera pas en peine pour appliquer à cette scène le vers célèbre de Musset sur la gaieté de Molière : « Si mâle et si profonde / Que lorsqu'on vient d'en rire, on devrait en pleurer. »¹¹⁷¹ »

En effet, si Alceste est jugé « risible », jusqu'au milieu du XX^e siècle, les auteurs des manuels précisent toujours qu'il est cependant « très sympathique par sa droiture et sa vertu.¹¹⁷² » A l'appui de cette analyse, on donne parfois aussi à lire aux élèves un second morceau choisi lequel est toujours centré sur le couple Alceste- Célimène. Il s'agit souvent de la fameuse scène des portraits (Acte II, scène 4) en général intitulée « Alceste dans le salon de Célimène.¹¹⁷³ » Là encore, l'analyse en est toute psychologique, l'objectif étant de faire du personnage un héros, somme toute, sympathique :

« On appréciera l'attitude des différents personnages et ce qu'ils ont révélé de leur caractère : s'il est vrai qu'Alceste fait rire (pourquoi ?), son ridicule n'est-il pas malgré tout nuancé ? A-t-il tort au fond ? Ne fait-on pas tout ce qu'il faut pour l'exaspérer ? Enfin, ses maladresses ne prouvent-elles pas au moins sa parfaite sincérité, et ne sent-on pas ça et là dans ses propos une véritable souffrance ?¹¹⁷⁴ »

On retrouve bien là, l'image du Molière cher aux romantiques, victime de la coquetterie féminine ; l'image comme le dit Maurice Descottes¹¹⁷⁵ d'un « Molière paladin douloureux, humilié, tragique. ». Toutefois, si la lecture de cette scène permet aux auteurs des manuels de louer la probité d'Alceste, ils n'en condamnent pas pour autant l'attitude de Célimène, laquelle est toujours présentée de façon très nuancée :

« On est indisposé face à Célimène. On lui en veut de ne pas comprendre la souffrance d'Alceste. Elle n'est toutefois ni perverse ni méchante. Elle n'est qu'une coquette mais elle reste honnête.¹¹⁷⁶ »

On pourrait s'étonner de cette indulgence face au comportement de la jeune femme. Elle s'explique certainement du fait que les manuels de la première moitié du XX^e siècle lisent

¹¹⁷¹ Crouzet P., Léger J., *Les grand écrivains de France illustrés, XVII^e siècle*, Paris, Didier / 1935, p. 480.

¹¹⁷² Des Granges CH-M, et Charrier CH, *La lecture expliquée, Notions d'Histoire littéraire, Morceaux choisis, modèle de lecture expliquée, Questions d'examen, à l'usage des classes d'admission aux écoles normales et examen du brevet élémentaire*, Paris, Hatier, 1935. p. 109.

¹¹⁷³ Boudout Jean, *Textes choisis des écrivains français, 2 et 1^o*, Paris, Hatier, 1966, p. 163.

¹¹⁷⁴ *Ibidem*.

¹¹⁷⁵ Descottes Maurice, *Molière et sa fortune littéraire*, Paris, Editions Ducros, 1970, p. 85.

¹¹⁷⁶ Levraut Léon, *Auteurs français, op., cit.*, p. 235.

encore *Le Misanthrope*, de façon tout à fait romantique, comme un « *drame d'amour dont Molière peint la crise finale* ».¹¹⁷⁷ »

« *Molière nous montre en Alceste un très jeune homme, plein de généreuses illusions, dont l'optimisme éprouvé par son contact avec les autres hommes, ne renonce pourtant pas à élever jusqu'à lui par l'exemple d'un très haut amour, celle dont il n'arrive pas à détacher son cœur. Vue de ce biais, la pièce cesse d'être une comédie pour devenir un drame, celui de l'incompatibilité de deux natures et de la lutte contre lui-même d'un cœur généreux.* »¹¹⁷⁸

Cette interprétation est parfois la seule proposée pour la lecture de la première scène de l'acte I, comme en atteste le titre donné à l'extrait, dans le manuel de Castex et Surer : « *Un amour paradoxal* »¹¹⁷⁹ ; ainsi que le paragraphe introducteur :

« *Pour la première fois dans une comédie, l'amour était présenté comme une passion et étudié pour lui-même dans ses racines les plus profondes.* »

De la critique sociale au drame passionnel, cette double lecture du *Misanthrope* témoigne de la richesse et de l'ambiguïté de la signification du personnage d'Alceste, laquelle est notée pour la première fois, de façon tout à fait intéressante, par les deux auteurs du manuel :

« *Chaque génération, étudiant cette pièce sous l'angle de ses préoccupations, y découvre de nouvelles richesses de sentiments et d'idées : ainsi le spectateur moderne est sensible à l'accent pathétique et héroïque d'Alceste, alors que le spectateur du XVII^e siècle voyait surtout en lui les singularités et les ridicules.* »¹¹⁸⁰

A partir de la fin du XX^e siècle, cette approche semble se généraliser. En 1987, par exemple, Claude Puzin fait la remarque suivante :

« *Jamais on n'avait vu sur la scène comique un caractère d'une telle complexité, d'une aussi riche humanité. C'était certes une figure plaisante – et Molière, qui l'incarnait, en faisait rire- ; mais le personnage nourrissait ses illusions, ses ridicules, sa manie de sincérité, sa haine du mensonge et des compromissions sociales, d'une sensibilité si émouvante d'écorché vif, qu'il finissait par être susceptible des*

¹¹⁷⁷ Castex Pierre et Surer Paul, *Manuel des études littéraires françaises, op. cit.*, p. 116.

¹¹⁷⁸ Rat, Richard, Bénac, Gossart, *Auteurs français, 1^o*, Paris, Nathan, 1950. p. 335.

¹¹⁷⁹ Castex Pierre et Surer Paul, *Manuel des études littéraires françaises, op. cit.*, p. 133.

¹¹⁸⁰ *Ibid.*, p. 116.

*interprétations les plus opposées, bouffon pour les uns, héros pour les autres, tour à tour grotesque et admirable.*¹¹⁸¹ »

C'est le personnage d'Alceste qui, désormais, oriente à lui seul l'analyse de la pièce, comme en atteste la page intitulée « *Le dossier Alceste.* »¹¹⁸² L'auteur du manuel invite les élèves à s'interroger sur les raisons qui peuvent expliquer que le personnage paraissait « *franchement comique au XVII^e siècle.* » Le dossier fait ensuite référence au jugement de Rousseau ainsi qu'à celui de Musset pour déboucher sur la question suivante : « *Pourquoi les romantiques ont-ils voulu réhabiliter le caractère ?* » Le rôle est aussi abordé : « *A quel comédien le confier ? Quel âge donner au personnage ? Vingt ans environ, selon certains, pourquoi ?* » Enfin, on invite l'élève, en prenant pour support une citation de l'ouvrage de Jean-Pierre Collinet,¹¹⁸³ *Lectures de Molière*, à étudier « *les interprétations divergentes proposées par les acteurs ou metteurs en scène.* »

Dans les manuels de lycée du début du XXI^e siècle, l'étude du *Misanthrope* continue à être centrée sur l'analyse d'Alceste et c'est toujours la première scène d'exposition qui en est le support privilégié. Cependant, le discours scolaire semble revenir vers son identification en tant que rôle comique. Le manuel de 2011 des éditions Magnard pour la classe de seconde propose ainsi trois entrées pour l'étude de la scène : « *Une scène de rupture/ Deux caractères opposés/ Un conflit comique.* »¹¹⁸⁴ Les questions posées aux élèves donnent une lecture sans ambiguïté : « *Montrez que Philinte est l'incarnation du modèle social de l'honnête homme.* » Et pour Alceste : « *Quels éléments font d'Alceste un personnage excessif et comique ?* » A l'appui de cette interprétation est proposé, en iconographie, le tableau de Pieter Bruegel l'Ancien, *Le Misanthrope*¹¹⁸⁵ avec le commentaire suivant, lequel oriente manifestement la lecture du rôle vers le comique :

« Le type comique du misanthrope a sans doute été créé en mémoire d'un personnage historique : le philosophe Timon qui vécut au V^e siècle avant J-C. Il refusait tout commerce avec les hommes. Sur sa tombe figure l'épithète suivante : « Je hais les méchants parce qu'ils sont méchants, et les autres parce qu'ils ne haïssent pas les méchants. »

¹¹⁸¹ Puzin Claude, *Littérature, Textes et Documents*, Collection « Henri Mitterand », Paris, Nathan, 1987, p. 318.

¹¹⁸² *Ibid.*, p. 322.

¹¹⁸³ Collinet Jean-Pierre, *Lectures de Molière*, Paris, Armand Colin, 1974.

¹¹⁸⁴ Pegoraro-Alvado Fabienne, (dir.), *Empreintes littéraires, français 2^e, Livre unique*, Paris, Magnard, 2011, p.151.

¹¹⁸⁵ Bruegel l'Ancien Pieter, *Le Misanthrope*, 1568, musée national de Capodimonte, Naples.

Un exercice de dissertation prend ensuite pour support l'extrait de la *Lettre à d'Alembert sur les spectacles*, pour demander aux élèves, en s'appuyant sur des exemples empruntés à la scène étudiée, de rédiger un paragraphe qui propose un argument « *en faveur de la démarche de Molière* » de faire de son personnage un rôle comique.

L'approche est identique dans le manuel de seconde des éditions Hatier de 2011, *Terres littéraires*, lequel donne à lire uniquement la scène d'exposition. On demande aux élèves d'étudier « *l'opposition des deux personnages en analysant le comique de caractère de cette scène.* ¹¹⁸⁶ » Là encore, le rôle est uniquement appréhendé en fonction de son aspect comique. Pour « *aller plus loin* », on oriente ensuite la lecture de l'élève vers l'idée d'un personnage excessif et intolérant :

« *Proposez un plan détaillé de la tirade d'Alceste en insistant sur la notion de blâme et d'absence de jugement dans les propos du personnage.* ¹¹⁸⁷ »

Un extrait du *Bourru* de Ménandre permet enfin d'établir un parallèle entre Alceste et Cnémon, tous deux jugés comme des rôles comiques.

Si on peut juger cette approche plus conforme à l'image qu'à voulu en donner Molière, on peut cependant noter que l'ouverture à l'histoire des arts n'a pourtant guère incité les auteurs des manuels à proposer aux élèves, à partir de l'étude de différentes mises en scène de la pièce, une réflexion sur les variations dans la lecture du rôle en lien avec les évolutions culturelles et sociales. Cette approche, qui nous semble profondément intéressante n'est abordée que dans un seul ouvrage publié en 2007, dirigé par Jean Jordy, alors inspecteur général de l'Education nationale. Ce manuel pour la classe de première des éditions Bertrand Lacoste ¹¹⁸⁸ propose aux élèves de réfléchir à la complexité du personnage :

« *En quoi Alceste peut-il être comique, touchant, agaçant, effrayant ?* ¹¹⁸⁹ »

A la suite de la lecture analytique de la première scène de l'acte I, une rubrique intitulée « *Variations autour d'Alceste* » fait référence aux propos de Louis Juvet sur le rôle. ¹¹⁹⁰ Selon lui, « *il ne faut pas essayer de jouer Alceste* » qui, dit-il, « *périt sous les intentions des*

¹¹⁸⁶ Damas Xavier (dir.), *Terres littéraires, Français Livre unique*, Paris, Hatier, 2011, p. 39.

¹¹⁸⁷ *Ibid.*

¹¹⁸⁸ Jordy Jean, (dir.) *Français 1^o toutes séries*, Collection Jean Jordy, Paris, Bertrand Lacoste, 2007.

¹¹⁸⁹ *Ibid.*, p. 311.

¹¹⁹⁰ Juvet Louis, *Molière et la comédie classique*, Paris, Gallimard, « Pratique du théâtre », 1970.

comédiens qui depuis longtemps, veulent le jouer. » Les auteurs du manuel, à travers un extrait de la *Revue Acteurs* (1985), donné à lire aux élèves, font ensuite référence à l'interprétation d'Alceste par Gérard Desarthe (1989), pour qui Alceste est un personnage avant tout tragique : « *Trop souvent, on en a fait un personnage grotesque et ridicule* » alors qu'il s'agit d'« *une des plus belles histoires d'amour.* ¹¹⁹¹ » Une telle approche est cependant peu usitée dans les manuels, même dans ceux d'aujourd'hui.

On peut aussi constater qu'on ne trouve dans les manuels de lycée du XXI^e siècle que très peu de références aux « suites » données au *Misanthrope*, en particulier *Le Philinte* de Fabre d'Eglantine (1790), *Le Misanthrope et l'Auvergnat* d'Eugène Labiche (1852), ou encore *La Conversion d'Alceste* de Georges Courteline (1905). Seul le manuel de 2007 à l'usage des classes de première, édité par Bertrand Lacoste,¹¹⁹² dont nous venons de parler, invite les élèves à lire ces trois œuvres.

Ainsi, il n'y a guère d'évolution dans la lecture du *Misanthrope* aujourd'hui, si ce n'est que l'œuvre n'est plus considérée, comme c'était le cas jusqu'à la fin du siècle précédent, comme le « *sommet de l'œuvre de Molière.* » ¹¹⁹³ Pour le reste, c'est toujours la première scène de l'acte I qui demeure l'extrait choisi privilégié des manuels, désormais utilisé comme un morceau d'anthologie pour travailler les caractéristiques de la scène d'exposition. Parmi tous les ouvrages consultés depuis le XIX^e siècle, nous n'en avons jamais trouvé aucun qui ne l'exploite pas. Et, lorsqu'il s'agit de ne proposer à la lecture qu'un seul extrait, c'est toujours celui-ci qui est sélectionné. Ce choix a induit d'emblée une lecture psychologisante de la pièce centrée sur l'étude du caractère d'Alceste, laquelle oscille suivant les époques entre le personnage comique et une lecture plus romantique, qui en fait un héros tragique. On aurait pu penser que, depuis le début du XXI^e siècle, la récente ouverture à l'histoire des arts et en particulier à la mise en scène, aurait pu enrichir cette approche du personnage, laquelle demeure aujourd'hui quasiment la seule entrée didactique proposée aux élèves pour la lecture de la pièce. Il n'en est cependant rien, et rares sont actuellement les manuels qui permettent à l'élève de s'interroger sur ce qu'ils ressentent vraiment face au personnage d'Alceste : En quoi peut-il encore les toucher aujourd'hui ? Comment le jugent-ils ? Est-il pour eux un personnage comique ? Ou alors, sont-ils plus sensibles à son côté romantique ?

¹¹⁹¹ Jordy Jean, (dir.), *Français 1^o, toutes séries, op., cit.*, p. 314.

¹¹⁹² *Ibid.*, p. 306.

¹¹⁹³ Puzin Claude, *Littérature, Textes et Documents, op., cit.*, p. 318.

b. *L'Avare* : « un personnage fascinant¹¹⁹⁴ »

La pièce de *L'Avare* est scolarisée dès le XIX^e siècle. En 1866, elle est inscrite pour la première fois au programme de littérature de la troisième année de l'enseignement spécial. Vingt ans plus tard, en 1886, elle apparaît aussi en quatrième année de ce même enseignement puis, en 1894, sa lecture concerne la seconde année de l'enseignement secondaire classique. Au XX^e siècle, sa présence dans les programmes devient plus importante : en 1920, la comédie est introduite en troisième année de l'enseignement primaire supérieur, puis à partir de 1925, elle devient une des pièces phares de la classe de quatrième, en alternance, suivant les années, jusqu'à la fin du XX^e siècle, avec *Le Bourgeois gentilhomme* et *Le Malade imaginaire*. Les programmes de 2008 pour la classe de quatrième recommandent toujours son étude ou celle de *George Dandin* ou des *Précieuses ridicules*. Jusqu'à aujourd'hui, c'est donc une des comédies de Molière parmi les plus exploitées par les ouvrages scolaires et on peut constater qu'elle demeure encore dans les récents manuels pour la classe de quatrième la pièce qui revient le plus fréquemment, *Georges Dandin* et *Les Précieuses ridicules* étant des comédies beaucoup moins représentées.

Qu'en est-il de sa lecture au fur et à mesure de son exploitation depuis le milieu du XIX^e siècle ?

Manifestement, si *Le Misanthrope* est considéré comme le chef-d'œuvre des grandes comédies en vers de Molière, *L'Avare* est jugé, par les auteurs des manuels, comme son pendant en prose. D'emblée, dès son introduction dans les programmes, on en retrouve des extraits dans l'ensemble des ouvrages scolaires destinés aux petites classes. Il semblerait que ce soit la comédie de Molière qui est considérée par les auteurs des anthologies littéraires comme la plus accessible pour les jeunes élèves.

Les sources de la pièce sont souvent évoquées dans les manuels, lesquels font référence à Plaute, mais relient aussi la création de la comédie aux déboires financiers de Molière et à sa santé fragile. On peut constater que certains manuels d'aujourd'hui continuent d'ailleurs à

¹¹⁹⁴ Combe Nathalie (dir.), *Français 4^e*, collection « A suivre... », Paris, Belin, 2007, p. 182.

situer la pièce en référence à des éléments constitutifs de la vie de l'auteur, sans doute dans le but de toucher la sensibilité du jeune lecteur. Ainsi par exemple, on retrouve de telles remarques dans certains manuels de 2011 :

« *Il (Molière) s'inspire sans doute des expériences de sa propre vie : il connaît depuis vingt ans des difficultés financières qui l'ont obligé à avoir recours à des usuriers.* ¹¹⁹⁵ »

Ou encore :

« *Molière s'inspire de Plaute. Mais il y introduit également des éléments de sa propre vie : les dettes, bien connues à ses débuts, la fluxion d'Harpagon, qui rappelle la maladie dont il souffrait aussi et qui l'emporte, quatre ans plus tard.* ¹¹⁹⁶ »

La scolarisation de la pièce se fait par l'intermédiaire de trois extraits choisis, lesquels vont, jusqu'à aujourd'hui, se retrouver dans l'ensemble des manuels :

- la scène 3 du premier acte, première apparition d'Harpagon, lequel chasse La Flèche, le valet de son fils ;
- la scène 1 de l'acte III, dont l'extrait est centré sur l'échange entre Harpagon et Maître Jacques, d'abord cocher puis cuisinier, puis à nouveau cocher ;
- et enfin, la scène 7 du quatrième acte, le monologue d'Harpagon.

Ces trois extraits, qui sont quasiment les seuls présents dans les manuels, sont révélateurs d'une lecture de *L'Avare* qui, pendant plus d'un siècle ne va guère évoluer. Ce qu'on privilégie avant tout dans cette comédie, c'est le fait que Molière aurait voulu y faire une double critique : à la fois morale, à travers la dénonciation du vice de l'avarice, et sociale, à travers la peinture des ravages que ce vice peut produire sur la famille. Cette lecture est présente dès la fin du XIX^e siècle dans les manuels destinés aux maisons d'éducation chrétienne. Le Père jésuite Longhaye, par exemple, dans son *Histoire de la littérature française au dix-septième siècle*, exploite ainsi la pièce pour mettre en évidence qu'elle est l'illustration des effets du fléau de l'avarice sur la famille. Aussi, dit-il, sa lecture ne devrait-elle s'adresser qu'à « *un auditoire exclusivement composé de pères de familles.* ¹¹⁹⁷ »

¹¹⁹⁵ Lagache Françoise et Pellet Eric, *L'œil et la plume Français 4^o*, Paris, Belin, 2001, p.174.

¹¹⁹⁶ Ballanfat Evelyne (dir.), *Jardin des lettres, Français 4^o, manuel unique*, Paris, Magnard, 2011, p. 218.

¹¹⁹⁷ Longhaye (Père) G., *Histoire de la littérature française au dix-septième siècle*, Paris, Retaux, 1902, p.179.

En 1959, Jean Calvet, auteur de plusieurs manuels publiés aux éditions chrétiennes De Gigord, résume encore, dans son ouvrage destiné à des élèves de cinquième et de quatrième, cette lecture unanime :

« Molière a voulu montrer dans cette pièce combien l'avarice désorganise les âmes, la famille et la société. [...] Cet homme est un père de famille ; il a deux enfants, Cléante et Elise ; mais son avarice lui fait oublier ses devoirs de père : il sacrifie ses enfants, leur refuse tout argent, veut les marier contre leur gré ; et ses enfants se vengent en se moquant de lui. [...]Quelle famille désorganisée !¹¹⁹⁸ »

Nul doute que si la pièce est jugée comme étant « une comédie d'une indiscutable puissance », c'est parce que « la hideuse figure d'Harpagon¹¹⁹⁹ » devient pour l'école républicaine un parfait contre-exemple pour ancrer les valeurs de la famille. Aussi, les auteurs des manuels, comme ceux des établissements chrétiens, n'hésitent pas à condamner avec véhémence le personnage d'Harpagon, sur lequel se concentrent toutes les analyses : « un être odieux qui se fait le bourreau de ses enfants,¹²⁰⁰ » atteint d'un « vice qui envahit, dessèche, déforme l'âme.¹²⁰¹ » Les titres régulièrement donnés pour les différents actes de la pièce attestent d'ailleurs de cette focalisation de la lecture sur le personnage de l'avare : *L'avare, père tyrannique* (acte I), *L'avare usurier* (acte II), *L'avare amoureux* (acte III), *L'avare hypocrite* (acte IV), *L'avare impénitent* (acte V).¹²⁰²

Cette lecture, qui passe sous silence le comique de la pièce, témoigne du parti pris scolaire d'exploiter la pièce de Molière avant tout dans sa dimension axiologique. Plus que la comédie elle-même, c'est donc le personnage d'Harpagon qu'on donne à lire aux élèves comme un contre-exemple pour les prévenir contre les excès de l'avarice et pour les mettre en garde contre les dégâts qu'un tel vice peut engendrer sur la structure familiale. Dans cette approche, on peut voir un reflet des lectures savantes du XX^e siècle. Pour la plupart des critiques,

¹¹⁹⁸ Calvet Jean, *Petite histoire de la littérature, à l'usage des classes de cinquième et de quatrième*, Paris, de Gigord, 1960, p. 107.

¹¹⁹⁹ Castex P., et Surer P., *Manuel des études littéraires françaises, XVII^e siècle, à l'usage des classes préparant aux baccalauréat et à l'usage des étudiants de la faculté*, Paris, Hachette, 1947, p. 118.

¹²⁰⁰ Chapon et Vauquelin, *Le français expliqué à l'usage des classes de quatrième*, Paris, Hatier, 1951, p.217.

¹²⁰¹ Chevaillier, Audiart, Aumeunier, *Les textes français à l'usage de l'enseignement primaire supérieur, 2^o et 3^o années*, Paris, Hachette, 1938, p. 58.

¹²⁰² Castex P., et Surer P., *Manuel des études littéraires françaises, XVII^e siècle, à l'usage des classes préparant aux baccalauréat et à l'usage des étudiants de la faculté*, op., cit., p. 118.

comme on peut encore le lire, en 1998, sous la plume de Roger Duchêne, *L'Avare* est une pièce « *visiblement sérieuse* :¹²⁰³ »

« Harpagon n'est pas un personnage directement comique. Il est triste. Il est vieux. Il est malade. [...] Au-delà du vice de son personnage principal, Molière dénonce l'omniprésence de l'argent dans la société de son temps, prétendument réglée sur l'honneur ou la religion. [...] Il dénonce, à travers un homme et sa famille, l'immoralité de la place de l'argent dans la société et dans la vie. »¹²⁰⁴

Il est intéressant de noter que, cependant, quelques approches divergent de la doxa scolaire. Emile Faguet, au début du XX^e siècle, propose une lecture qui met en lumière le comique de la pièce. Il considère que certaines scènes du dernier acte de *L'Avare*, en particulier celles « *d'Harpagon avec Marianne et avec son fils, comme celle dite « de la cassette », »* sont « *les plus comiques que l'on aient jamais vues sur aucun théâtre.* » Le critique note bien que l'objet de la pièce consiste à « *peindre toute une famille et à montrer cette famille désorganisée par le vice du personnage principal.* » Il définit Harpagon comme un personnage « *odieux et ridicule.* » Mais, dit-il, Molière a pris soin de faire en sorte « *qu'il y ait une progression constante du ridicule.* »¹²⁰⁵

La lecture centrée sur la dimension axiologique de la pièce demeure, cependant, encore aujourd'hui, celle que l'on retrouve le plus souvent dans les manuels du XXI^e siècle. C'est toujours le personnage d'Harpagon qui est au cœur des analyses et la pièce continue à être lue en fonction de la double critique : à la fois morale et sociale. On affirme toujours que, « *dans L'Avare, Molière dénonce les êtres obsédés par l'argent* »¹²⁰⁶, ainsi que :

« ... les mariages des filles décidées par les pères, en fonction de la dot, les drames familiaux qui découlent de l'avarice et de l'égoïsme tyrannique d'un père, les expédients auxquels sont contraints les enfants pour avoir une vie sociale (comme Cléante qui doit emprunter pour ne pas vivre dans la pauvreté ou comme Valère qui doit se déguiser pour approcher Elise.) »¹²⁰⁷

¹²⁰³ Duchêne Roger, *Molière, op., cit.*, p. 524.

¹²⁰⁴ *Ibid.*, p. 524-525.

¹²⁰⁵ Faguet Emile, *En lisant Molière*, Paris, Hachette, 1914, p. 60.

¹²⁰⁶ Himy Olivier, *Les couleurs du français, livre unique, 4^e*, Paris, Hachette/ Istra, 2011, p. 227.

¹²⁰⁷ Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre, Français 4^e*, Paris, Hachette-Education, 2011, p. 188.

En ce qui concerne la lecture des extraits choisis, la scène 3 du premier acte ainsi que la scène 7 de l'acte IV, sont toujours exploitées dans l'objectif de mettre en évidence le « vice » de l'avare, ce qui correspondrait d'après les auteurs des manuels, jusqu'au milieu du XX^e siècle, à la thèse que Molière soutiendrait dans toute son œuvre :

« *L'avarice se trouve condamnée à la fois comme attitude anti-morale et anti-sociale, c'est-à-dire, comme toujours chez Molière, comme attitude anti-naturelle ; et nous retrouvons ici un des thèmes centraux de l'œuvre de Molière qui part en guerre contre tout ce qui va contre la nature et le naturel.* ¹²⁰⁸ »

En dépit du comique de la pièce, que l'on passe souvent sous silence, cette approche colore le personnage d'Harpagon d'une tonalité dramatique, voire tragique. Ainsi, Calvet et Lamy¹²⁰⁹ qualifient le « fond » de la pièce de « *sinistre* ». Ce qui est en évidence, avant tout, dans le monologue de l'acte IV, disent-ils, c'est le côté sombre et inquiétant du personnage :

« *Harpagon découvrant qu'on lui a volé sa cassette devient fou ; et Molière, avec quelques excès peut-être, accumule les extravagances pour montrer jusqu'où peut aller cette folie.* ¹²¹⁰ »

Les premières iconographies de mises en scène de la pièce, introduites dans les manuels à partir du second quart du XX^e siècle, corroborent (nous y reviendrons dans notre prochaine partie) cette vision du personnage. Sans nous y arrêter longuement, donnons cependant un exemple : Esther de Kisch et Henri Cohen-Bacri, en 1969, dans un ouvrage pour les classes de quatrième, intitulé *Les textes ou la vie*, proposent, en page complète, en illustration au monologue, un gros plan de Jean Vilar dans le rôle d'Harpagon au Théâtre National Populaire, en 1952.¹²¹¹ Le regard de l'acteur est égaré, sa mine est sombre et il est replié sur lui-même.

Pour ce qui est de la scène 1 de l'acte III, souvent intitulée « *Maître Jacques dit sa vérité à Harpagon,* ¹²¹² » si elle fait partie des morceaux choisis privilégiés des manuels, jusqu'au

¹²⁰⁸ Barre P., Tiendas G., *Lectures dirigées et explications françaises*, 4^e, Paris, Charles Lavauzelle, 1959, p. 126.

¹²⁰⁹ Calvet et Lamy, *Les textes français*, 4^e, Paris, De Gigord, 1945, p. 117.

¹²¹⁰ Calvet Jean, *Petite histoire de la littérature française, classes de 5^e et 4^e*, Paris, De Gigord, 1945 p.149.

¹²¹¹ De Kisch Esther, Cohen-Bacri Henri, *Les textes et la vie*, 4^e, Paris, Masson et Compagnie, 1969, p. 155.

¹²¹² Pellissier, Pierre -Augustin *Morceaux choisis des classiques français, cinquième*, Paris, Hachette, 1887, p. 156 ; ou encore : Rousselot Paul, *Littérature, Histoire et Morale, exercices de récitation et de composition française tirés des meilleurs écrivains, à l'usage des écoles primaires, des écoles normales et des cours*

milieu du XX^e siècle, c'est en fonction de sa valeur éthique. De façon quasiment uniforme, comme son titre l'indique, elle donne toujours lieu à une réflexion concernant l'éventuel bien fondé de dire la vérité en toutes circonstances :

« L'avare est puni pour avoir été curieux de connaître la vérité sur son compte, et Maître Jacques pour s'être donné le plaisir de la dire. ¹²¹³ »

A partir de la fin du XX^e siècle, la lecture de cette scène évolue et il n'est plus question de s'interroger sur les inconvénients de la franchise. Elle devient le support à une étude des relations maître-valet et à l'identification des différents procédés du comique. Cette nouvelle orientation va de pair avec une lecture différente du personnage de l'avare, qui est désormais, dès le début de la pièce, présenté comme un rôle comique dont on invite les élèves à percevoir la dimension psychologique et les effets ridicules produits. Ainsi, par exemple, en 2007, le manuel pour la classe de quatrième des éditions Belin propose aux élèves de retenir, suite à l'étude de l'extrait que :

« L'entrée en scène d'Harpagon souligne sa difficulté à vivre avec les autres en raison de sa méfiance malade. Le spectateur est conduit à constater le ridicule du personnage, enfermé dans son obsession, mais aussi dans sa solitude. ¹²¹⁴ »

Manifestement, depuis les années 2000, la lecture du personnage s'est modifiée. Harpagon est toujours au centre de toutes les analyses et on prend encore pour support les trois mêmes scènes mais, désormais, c'est avant tout le monologue qu'on étudie et on s'intéresse en premier lieu à l'ambiguïté du personnage : *« Harpagon est-il un personnage comique, pathétique ? ¹²¹⁵ »* demande-t-on aux élèves suite à son étude. Les synthèses réalisées à l'issue de la lecture analytique des morceaux choisis de la pièce mettent ainsi en évidence la complexité du rôle :

« Même un personnage de comédie du XVII^e siècle peut avoir une facette tragique. Un metteur en scène et un acteur d'aujourd'hui choisissent ou non de l'accentuer, par

d'enseignement spécial, Paris, Librairie Charles Delagrave, 1879, p. 269 ; ou encore : Labbé Jules, *Morceaux choisis des classiques français, cours moyen*, Paris, Hachette, p. 156.

¹²¹³ Rousselot Paul, *Littérature, Histoire et Morale, exercices de récitation et de composition française tirés des meilleurs écrivains, à l'usage des écoles primaires, des écoles normales et des cours d'enseignement spécial, op., cit.*, p. 269.

¹²¹⁴ Combe Nathalie (dir.), *Français 4^e*, collection « A suivre... », Paris Belin, 2007, p.182.

¹²¹⁵ Gaudin Josiane, Hébert Valérie, Puyquenier-Renault Janine, *Français 4^e, livre unique*, Paris, Magnard, 2002, p. 202.

*l'interprétation, le décor, la mise en scène, la lumière, les déplacements. La pièce appartient néanmoins au genre de la comédie.*¹²¹⁶ »

L'exploitation des différentes mises en scène, en particulier celle de Catherine Hiegel à la Comédie Française, en 2009, en conformité avec l'ouverture des programmes à l'histoire des arts, permet d'approfondir cette nouvelle vision du personnage. Catherine Hiegel définit *L'Avare* comme « *la comédie noire de l'argent qui rend fou, qui conduit au crime, au suicide.*¹²¹⁷ » La pièce a donc une dimension sombre et inquiétante mais Harpagon, dit-elle, est cependant un rôle comique :

*« C'est une figure pathétique et drôle de Picsou, qui jouit en se jetant dans un bassin de billets de banque.*¹²¹⁸ »

Les manuels d'aujourd'hui juxtaposent souvent des images de différentes interprétations du rôle ; nous y reviendrons dans notre prochaine partie. Celles-ci sont parfois accompagnées d'un commentaire qui invite l'élève à saisir les partis pris des différents metteurs en scène. En voici un exemple extrait du manuel de 2011 des éditions Hachette, *Fleurs d'encre*, à l'usage de la classe de quatrième :

*« Harpagon est un personnage tout en contraste qui a été interprété de façon diverses. Certains metteurs en scène ont souligné la folie du personnage et un enfermement dans une obsession qui ne laisse place à rien d'autre. D'autres ont insisté sur les effets désastreux de la tyrannie d'Harpagon sur l'ensemble de sa famille. D'autres, enfin, comme dernièrement Catherine Hiegel à la Comédie Française, ont cherché à montrer le caractère grotesque d'Harpagon et la dimension farcesque de la pièce.*¹²¹⁹ »

L'iconographie qui accompagne la lecture de la scène est particulièrement riche depuis le début du XXI^e. Nous avons remarqué qu'aucune autre pièce de Molière ne donne lieu dans les manuels à autant d'illustrations de mises en scène différentes. A l'inverse de ce que nous avons noté dans la seconde moitié du XX^e siècle, elles orientent par contre la lecture du rôle d'Harpagon vers une dimension farcesque. Ainsi par exemple, en 2007, le manuel des éditions Belin pour les classes de quatrième, présente trois interprétations du monologue,

¹²¹⁶ *Ibidem.*

¹²¹⁷ www.comedie-francaise.fr/spectacle-comedie-francaise

¹²¹⁸ *Ibid.*

¹²¹⁹ Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre, français 4^e*, Paris, Hachette-Education, 2011, p. 188.

lesquelles sont toutes les trois comiques :¹²²⁰ Grandmesnil (J.B Desoria, XIX^e siècle) ; Louis de Funès (mise en scène de J. Girault, Téléfilm, 1979) ; Michel Serrault (mise en scène de Christine de Chalonge, Téléfilm, 2007).

Autre exemple, en 2011, le manuel de quatrième *Les Couleurs du français* propose un dossier intitulé « *Les représentations de L'Avare.* ¹²²¹ » On demande à l'élève de comparer différentes mises en scène, parmi lesquelles on retrouve celle avec Louis de Funès aux côtés de celle de Catherine Hiegel avec Denis Podalydes (Comédie française, 2009) et celle de Nicolas Liautard avec Jean-Pol Dubois (Théâtre des quartiers d'Ivry, 2009). Les questions posées orientent, là encore, la lecture du personnage vers un rôle comique :

« *Sur quel type de comique cette scène semble-t-elle principalement fondée ? [...],
Comment le décor sert-il le comique de la scène ?* »

On peut remarquer qu'à partir des années 2000, nous n'avons plus trouvé aucun manuel qui exploite la mise en scène de Jean Vilar, ce qui corrobore cette nouvelle orientation de la lecture du personnage. Cela ne signifie pourtant pas, nous l'avons vu, qu'on ne mette pas en évidence le côté inquiétant du rôle. Mais, on l'exploite surtout pour travailler la pratique de l'oral et du jeu théâtral. Ainsi, par exemple, *Les Couleurs du français*, à la suite de la lecture du monologue, demande aux élèves de l'apprendre et de le jouer devant la classe, « *en choisissant de traduire le côté inquiétant ou le côté comique du personnage.* » Les consignes données précisent qu'il faut essayer de montrer « *au fil du monologue, l'évolution du personnage soit vers la folie terrifiante, soit vers le ridicule* » ; et de choisir, si possible « *un costume et des accessoires qui rendent le personnage soit comique, soit terrifiant.* ¹²²² » Ces exercices, tout à fait intéressants, permettent à l'élève d'exprimer son sentiment sur le personnage ainsi que son interprétation plus raisonnée et d'en donner sa propre lecture.

En conclusion, les extraits sélectionnés par les manuels demeurent identiques à ceux choisis par les auteurs des ouvrages du XIX^e siècle. L'approche globale de la pièce, elle aussi, n'a guère évolué : *L'Avare* est toujours analysé sous l'angle d'une critique à la fois morale et sociale. Par contre, c'est la lecture du personnage d'Harpagon qui a évolué. Exploité pendant longtemps comme un contre-exemple à proposer à la jeunesse pour ancrer les valeurs

¹²²⁰ Combe Nathalie, *Français 4^e, op., cit.*, p. 182.

¹²²¹ Himy Olivier, *Les couleurs du Français, 4^e, op., cit.*, p. 244-245.

¹²²² *Ibid*, p. 265.

républicaine de la famille, le comique du rôle est volontairement gommé au profit d'une vision qui, dans une perspective axiologique, n'en retient que l'aspect odieux et inquiétant. Les manuels du début du XXI^e siècle inversent nettement cette tendance en donnant à lire Harpagon avant tout, comme un rôle comique. Dans le corpus canonique, *L'Avare* est donc une pièce de Molière dont la lecture scolaire s'est quelque peu renouvelée et ce, certainement en lien avec le nombre important de mises en scène de la pièce, lesquelles ont grandement contribué à enrichir la lecture du personnage d'Harpagon. Dans les manuels du collège, c'est en particulier (nous y reviendrons dans notre dernière partie) le téléfilm de Jean Girault, avec Louis de Funès, qui a orienté la lecture du rôle d'Harpagon vers une dimension avant tout farcesque.

Enfin, il est intéressant de noter que la pièce est également aujourd'hui la comédie la plus exploitée dans les manuels dans la mesure où elle se retrouve dans des ouvrages de collège (principalement en classe de quatrième), mais aussi dans des manuels de lycée. Cet engouement pour la comédie, qui ne diminue toujours pas, nous semble dû à la fois à l'importance accordée dans les programmes, depuis le début du XXI^e siècle, à l'histoire des arts (et en ce qui concerne le théâtre à la mise en scène), et aussi à l'intérêt porté sur le développement des pratiques de l'oral. La richesse du personnage d'Harpagon plus que tout autre rôle de Molière, permet cette double exploitation. Dans les manuels, aucune autre pièce de Molière n'est l'objet d'autant de propositions d'exercices de comparaisons de mises en scène et d'entraînement au jeu théâtral.

c. **Tartuffe** : « *le héros le plus controversé du répertoire comique*¹²²³ »

L'histoire de la scolarisation du *Tartuffe* commence en classe de rhétorique en 1880, aux côtés du *Misanthrope*. Comme le remarque André Chervel, son introduction soulève aussitôt des protestations à la fois de la droite universitaire, des maisons d'éducation chrétienne et de la hiérarchie catholique :

« *L'enseignement catholique ne voit plus en Molière que l'auteur de Tartuffe et dans Tartuffe, que l'amalgame entre dévotion et fausseté. Des éditions anticléricales*

¹²²³ Bonnabel Anne-Marie, (dir.), *Français seconde, collection « Ecume des lettres »*, Paris, Hachette, 2011, p. 177.

*exploitent sans réserve cette thématique. La pièce devient la bête noire de l'édition catholique qui tente de faire l'impasse sur son auteur ou rédige sa biographie sur le mode de l'éreintement.*¹²²⁴ »

La pièce va très vite s'imposer comme étant l'œuvre de Molière spécifiquement étudiée dans les classes de lycée, et en particulier en classe de seconde. Jusqu'à la fin du XX^e siècle, elle reste inscrite au programme de ce niveau et, même si elle n'est plus explicitement citée dans les instructions officielles depuis 2001, il n'en reste pas moins qu'elle continue à être exploitée dans tous les manuels de la classe de seconde depuis le début du XXI^e siècle. Aujourd'hui, comme lors des deux siècles précédents, *Le Tartuffe* demeure une pièce canonique, dont on ne peut imaginer l'absence dans un manuel destiné aux classes de seconde.

Il s'agit maintenant d'analyser son exploitation. Y a-t-il eu évolution du corpus des extraits choisis ? La pièce ayant été profondément controversée et politisée lors de son introduction dans les instructions officielles de la fin du XIX^e siècle, son analyse s'est-elle modifiée au fur et à mesure qu'ont passé les époques ?

C'est la tirade de Cléante de la scène 5 de l'acte I, intitulée dans les manuels « *La véritable et la fausse dévotion* », qui est le premier extrait choisi du *Tartuffe* scolarisé dès le début du XIX^e siècle par le manuel de Noël et Delaplace.¹²²⁵ Mais, ce n'est qu'à partir des années 1880, qu'on retrouve la pièce dans l'ensemble des ouvrages scolaires. Jusque-là, il semblerait qu'elle ait été peu exploitée, certainement en raison de son côté sulfureux qui frappe certains auteurs de manuels. C'est d'ailleurs avec réticence que ceux des ouvrages de l'enseignement confessionnel l'accueillent dans leurs pages, comme en attestent ces propos extraits des *Morceaux Choisis de littérature française* de F.G.M., ouvrage anonyme édité en 1897 par l'Institut des frères :

*« Est-il besoin d'ajouter qu'en citant un extrait d'un écrivain, nous n'entendons pas toujours approuver l'ouvrage entier auquel cet extrait est emprunté, ni en recommander la lecture ? »*¹²²⁶

¹²²⁴ Chervel André, *Histoire de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e siècle*, op., cit., p.439.

¹²²⁵ Noël et Delaplace, *Leçons françaises de littérature et de morale*, op., cit., t ; 2, p. 257.

¹²²⁶ F.G.M., *Morceaux choisis de littérature française, enseignement secondaire moderne*, édité par l'Institut des frères, à Paris chez CH. Poussielgue, 1897, Avant propos, p.VI.

Dans ces manuels, il n'est pas étonnant que le jugement porté sur l'œuvre soit sévère, ce qui reflète le sentiment de provocation ressenti par l'enseignement catholique lors de l'inscription de la pièce au programme. Dans *Tartuffe*, nous dit J.M.J.A., autre auteur anonyme de manuels destinés aux établissements catholiques, « *Molière sous prétexte de flétrir la piété hypocrite, immole, par d'inconvenantes plaisanteries, la dévotion elle-même.*¹²²⁷ » C'est en référence aux analyses de l'ultra catholique Louis Veuillot¹²²⁸ que le théâtre de Molière est condamné comme une école de vices, et en particulier *Tartuffe*, lequel, dit-on, bafoue la piété et la vertu :

« *Sous prétexte de critiquer la fausse dévotion, Molière y critique, ou du moins y défend d'une manière imparfaite, les principes les plus sacrés de la religion et de la morale ; c'est bien ici que se montre dans tout son jour l'impuissance du théâtre pour réformer les mœurs. La piété de Louis XIV, justement alarmée ne toléra qu'avec peine un si dangereux spectacle.*¹²²⁹ »

Aussi, n'est-il pas étonnant de voir que les auteurs de ces manuels n'hésitent pas à mettre en garde de façon outrancière les jeunes esprits contre ce qu'ils estiment être le danger d'une telle œuvre, laquelle risquerait de leur être fatale. La jeunesse chrétienne doit donc s'interdire sa lecture ou du moins ne doit-elle l'aborder que « *guidée par une main discrète et sage. Agir autrement, ce serait s'exposer à inoculer un poison mortel.*¹²³⁰ »

C'est d'ailleurs le plus souvent la tirade de Cléante qui sert de support à la scolarisation de la pièce dans les manuels de l'enseignement catholique. On la retrouve avec le même titre que celui donné par Noël et Delaplace dans leurs *Leçons de littérature et de morale*. La lecture du *Tartuffe* est ainsi réalisée de façon à démontrer l'immoralisme de Molière, lequel est présenté comme étant aux antipodes de la morale chrétienne. Aussi, les auteurs de ces manuels n'hésitent-ils pas à faire du *Tartuffe* une preuve de la volonté de son auteur de s'attaquer à la religion :

« *Le sens du Tartuffe est : il faut parmi le monde une religion tolérante et accommodante. Molière ne comprend pas ce qu'est la religion, inspiratrice de toute la*

¹²²⁷ J.M.J.A., *Histoire abrégée des littératures anciennes et modernes avec morceaux choisis et portraits d'auteurs*, édité par l' Alliance des maisons d'éducation chrétienne, Paris chez CH. Poussielgue, Préface non paginée.

¹²²⁸ Veuillot Louis, *Molière et Bourdaloue*, Paris, Palmé, 1877.

¹²²⁹ J.M.J.A., *Histoire abrégée des littératures anciennes et modernes avec morceaux choisis et portraits d'auteurs*, op. , cit., p. 129.

¹²³⁰ *Ibid.*, p., 131.

*conduite ; ou s'il le comprend, il veut bannir de la société cette religion qui troublerait les hommes dans leurs plaisirs.*¹²³¹ »

Au XX^e siècle, dans les manuels publiés aux éditions catholiques De Gigord, la lecture de la pièce continue à être l'objet d'une visée éducative et morale, mais qui passe plutôt par l'étude des caractères. A travers le personnage de Tartuffe, c'est l'hypocrisie qu'on condamne et dont on dénonce le caractère pernicieux. En voici un exemple extrait de l'anthologie de Jean Calvet, parue en 1931 :

*« Jamais on n'a mieux exprimé l'influence de l'hypocrisie sur certaines cervelles faibles.*¹²³² »

Dès la première moitié du XX^e siècle, *« la question du Tartuffe »*¹²³³ est amplement débattue dans les pages de tous les manuels à l'usage des élèves du second cycle. Ainsi, par exemple, Léon Levrault défend la pureté des intentions de Molière :

*« Il est sincère quand il affirme son respect de la religion : nous n'en doutons pas ! »*¹²³⁴

Mais il n'en garde pas moins ses distances par rapport à la portée de la pièce, laquelle est jugée *« douteuse »*¹²³⁵ Aussi, l'auteur met-il en garde la jeunesse contre la naïveté d'Orgon, laquelle, en référence aux valeurs de l'école républicaine, met en danger les bases de la famille :

*« Tout occupé de Tartuffe, Molière n'a-t-il pas vu combien dangereux pouvait être le personnage d'Orgon ? Ce n'était pas un hypocrite que celui-là, mais un vrai dévot. Il était bon chrétien ; il passait pour « sage » ; il avait toutes les qualités qui font le chef de famille modèle. Or, en abusant de la religion, un intrigant a pris sur ce bourgeois naïf une autorité souveraine ; et justement parce qu'Orgon est sincèrement religieux il s'abandonne à la direction spirituelle de cet hypocrite, il chasse son fils de la maison, il veut marier sa fille malgré elle à Tartuffe, il déshérite femme et enfants en faveur du maître fourbe, il livre les secrets d'un ami exilé ! Voilà qui est fort inquiétant.*¹²³⁶ »

¹²³¹ Calvet Jean, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française, second cycle, op., cit., p. 350.*

¹²³² Levrault Léon, *Auteurs français Etudes critiques et analyses*, Paris, Méllottée, 1931, p. 255.

¹²³³ *Ibid.*, p. 259.

¹²³⁴ *Ibid.*, p.263.

¹²³⁵ *Ibidem.*

¹²³⁶ *Ibidem.*

Ainsi, lire *Tartuffe*, c'est surtout s'interroger, en référence à la critique exégétique, sur « *les intentions de Molière* :¹²³⁷ »

« *A-t-il voulu, comme l'en accusait Bourdaloue en 1671, ridiculiser, à travers l'hypocrisie la religion elle-même ? Brunetière et J. Lemaître l'ont pensé. G. Michaut prétend lui, que Molière n'avait aucune intention irréligieuse, ni même aucune intention polémique* », mais, *que lorsqu'il s'est vu attaqué, dénoncé comme un impie, voire menacé dans sa personne, il a pensé que tous ceux qui combattaient Le Tartuffe étaient des Tartuffes. Et, dans sa rédaction définitive, il les a dénoncés comme tels.*¹²³⁸ »

La question des intentions de l'auteur demeure encore souvent au centre de l'analyse du *Tartuffe*, et ce, en prenant pour support la *Préface* de la pièce, donnée à lire aux élèves en morceau choisi. En 1996, le manuel de seconde des éditions Hatier, ouvre son dossier consacré au *Tartuffe* par une citation extraite de la *Préface* « ...mes intentions y sont partout innocentes.¹²³⁹ » En 2001, le manuel pour la classe de première des éditions Delagrave s'appuie aussi sur la *Préface* de la pièce pour expliciter, ce qui serait l'intention de Molière, en disant qu'à travers le personnage de Tartuffe, « *Molière entend dénoncer la fausse dévotion et la religiosité outrancière, qui servent de masque à l'arrivisme politique.*¹²⁴⁰ »

Quelques manuels amorcent cependant une nouvelle orientation de la lecture de la pièce à travers la mise en évidence de sa dimension comique, laquelle avait été occultée jusque-là. C'est la fameuse scène 4 de l'acte I, lors de laquelle Orgon répond à Dorine de façon systématique « *le pauvre homme !* », qui sert de support à l'étude du comique de la pièce. En référence à Henry Bergson, dont les manuels aiment à citer l'extrait de son analyse du comportement d'Orgon, on étudie donc les procédés du comique de mots :

« *Le commentaire du philosophe Bergson concernant cette scène rend compte du comportement d'Orgon en montrant comment l'entêtement déshumanise, transformant*

¹²³⁷ Barthelemy, B. *Textes choisis pour la lecture et pour l'explication, classe de première technique*, Paris, Hatier, 1961, p. 113.

¹²³⁸ *Ibid.*, p. 113.

¹²³⁹ Sabbah Hélène, *Littérature, textes et méthodes, Seconde, op., cit.*, p. 164.

¹²⁴⁰ Stissi Daniel (dir.), *Textes, genres et registres : De l'Antiquité à nos jours, français Première*, Paris, Delagrave, 2001, p. 425.

le personnage en pantin mu par un ressort. En quoi ce procédé autorise-t-il le spectateur à rire d'Orgon sans arrière pensée ?¹²⁴¹ »

L'intérêt porté à la visée comique de la pièce (« *A quels éléments reconnaît-on que cette pièce est comique ?¹²⁴²* ») réoriente quelque peu l'étude de l'œuvre, laquelle n'est plus uniquement centrée sur le couple Orgon-Tartuffe et s'ouvre à l'analyse des autres personnages. On s'intéresse par exemple à Dorine :

« Dans quelle réplique Dorine se moque-t-elle ouvertement de Tartuffe ? Pourquoi est-ce drôle ?¹²⁴³ »

En 2007, le manuel de première des éditions Hachette propose une analyse de la scène d'exposition, centrée sur Madame Pernelle :

« Madame Pernelle : un personnage progressivement isolé dans l'espace, dans la famille.¹²⁴⁴ »

Une confrontation du texte de Molière avec la mise en scène réalisée en 1967 par Roger Planchon permet de s'interroger sur la complexité du personnage :

« La scène se termine sur une tension entre comique et gravité : comment la mise en scène choisit-elle de montrer à la fois la solitude de Madame Pernelle et son ridicule ?¹²⁴⁵ »

Dans les manuels du XXI^e siècle *Le Tartuffe* sert donc à illustrer les procédés du comique. Le couple Orgon-Tartuffe et la théâtralité du motif du personnage caché (Acte IV, scène 5) deviennent les entrées privilégiées pour étudier le comique de situation. Cependant, il n'en reste pas moins que, pour les manuels d'aujourd'hui comme pour ceux d'hier, étudier *Tartuffe* c'est toujours avant tout mettre en évidence « *le problème social et moral qui est au cœur de l'œuvre.*¹²⁴⁶ » Et on en revient toujours à dire que les intentions de Molière y sont, comme l'indique le titre du parcours de lecture consacré à la pièce dans le dernier manuel de

¹²⁴¹ Damas Xavier (dir.) *Français, seconde, livre unique*, collection « Terres littéraires », Paris, Delagrave, 2004, p. 91.

¹²⁴² Rincé Dominique (dir.) *Français seconde : Textes, analyse littéraire et expression*, Paris, Nathan, 2000, p. 76.

¹²⁴³ Abensour Corinne (dir.), *Français seconde, Livre unique*, collection « Passeurs de textes », Paris, Le Robert, 2011, p.109.

¹²⁴⁴ Carpentier Line (dir.) *Lettres et langue 1^o* ; collection « Soleils d'encre », Paris, Hachette, 2007, p. 213.

¹²⁴⁵ *Ibidem.*

¹²⁴⁶ Rincé Dominique, (dir.) *Français seconde, op., cit.*, p. 76.

seconde des éditions Le Robert, de « *Dénoncer par le rire.*¹²⁴⁷ » Le choix de proposer à la lecture la scène 5 de l'acte IV est à ce sens révélateur de la volonté des auteurs des manuels de lycée de faire de cet extrait une illustration des intentions de Molière. On parle ainsi du « *rire grinçant*¹²⁴⁸ » du dramaturge, lequel est mis au service d'une visée morale, puisqu'il s'agit d'« *arracher le masque de l'hypocrisie.*¹²⁴⁹ »

Par ailleurs, plus que jamais, l'exploitation de la pièce sert de support à un entraînement à une réflexion argumentative sur la fonction de la comédie : « *La comédie peut-elle corriger nos défauts ?*¹²⁵⁰ » Le recours à la lecture en morceau choisi du *Premier Placet sur Tartuffe*, permet d'orienter les élèves vers une lecture de la comédie réduite à sa visée axiologique :

« *Comment la comédie joue-t-elle un rôle moral selon Molière ?*¹²⁵¹ »

En fait, peu de choses ont évolué dans l'analyse de la pièce si ce n'est que le personnage de Tartuffe, même s'il est toujours considéré comme « *le héros le plus controversé du répertoire comique,*¹²⁵² » n'est plus au centre de l'étude que les manuels proposent de l'œuvre de Molière. Cette réorientation a entraîné une homogénéisation de l'analyse de la comédie. En perdant son côté sulfureux, la lecture du *Tartuffe*, rejoint celle des autres pièces de Molière.

Les seules récentes ouvertures que nous avons pu constater ne concernent pas l'analyse de la pièce mais plutôt l'histoire littéraire, l'histoire des arts, ou encore l'analyse du texte théâtral. Cependant, dans ces cas, on exploite la pièce en fonction d'objectifs qui ne sont pas littéraires mais culturels, théoriques ou dramaturgiques. En lien avec les anciens programmes de 2001, les manuels du début du XXI^e siècle prennent, par exemple, les *Placets* présentés au roi comme support à des dossiers centrés sur le travail de l'écriture : « *L'écrivain sous l'ancien régime.*¹²⁵³ » A travers *Tartuffe*, ce sont les liens entre Molière et Louis XIV, qui sont étudiés. Dans l'ouvrage intitulé *Des textes à l'œuvre*, manuel pour la classe de première des éditions Hachette, en 2001, on demande ainsi aux élèves de lire les trois placets présentés par

¹²⁴⁷ Abensour Corinne, (dir.), *Français seconde, op., cit.*, p. 105.

¹²⁴⁸ Bonnabel Anne-Marie, (dir.), *Français seconde, collection « Ecume des lettres »*, Paris, Hachette, 2011, p. 171.

¹²⁴⁹ *Ibidem.*

¹²⁵⁰ *Ibid.*, p. 176.

¹²⁵¹ *Ibid.*, p. 177.

¹²⁵² Rincé Dominique, *Français seconde, op., cit.*, p.74.

¹²⁵³ Lancray-Javal Romain (dir.), *Français Première, Des textes à l'œuvre*, Paris, Hachette, 2001, p. 312.

Molière au roi et de dire « *quelle image ils donnent des rapports de l'écrivain avec le pouvoir.*¹²⁵⁴ »

Par ailleurs, depuis la fin du XX^e siècle, la première scène de la pièce considérée comme « *un modèle du genre*¹²⁵⁵ » est amplement reprise par l'ensemble des manuels pour étudier les caractéristiques d'une scène d'exposition. Ce fait corrobore les récents propos de Catherine Ailloud-Nicolas sur l'arrière plan théorique concernant le théâtre classique sur lequel s'appuient les manuels, en référence aux trois ouvrages essentiels que sont *La dramaturgie classique* de Jacques Scherer,¹²⁵⁶ *Le langage dramatique* de Pierre Larthomas¹²⁵⁷ et *Lire le théâtre* d'Anne Ubersfeld.¹²⁵⁸ Si on attache autant d'intérêt à l'exposition du *Tartuffe*, c'est, dit-elle, parce que les ouvrages scolaires « *considèrent comme un savoir indispensable pour les élèves la triade exposition-nœud-dénouement.*¹²⁵⁹ » Rares sont les manuels qui dépassent la simple exploitation de la scène en tant qu'illustration des principes de l'exposition. Et, lorsque c'est le cas, c'est toujours le lien avec la mise en scène qui permet de sortir de cette aliénante analyse du texte théâtral. En 2007, par exemple, dans *Soleil d'encre*, la juxtaposition du texte de Molière et de documents concernant la mise en scène de Roger Planchon, permet, grâce à une série de questions, d'en analyser l'originalité du traitement et du rythme :

« *Roger Planchon invente ce qui se passe avant le premier vers : Molière ne donne aucune didascalie. Comment peut se justifier le dispositif scénographique, l'immense tableau représentant la descente de croix qu'on découvre au lever du rideau ? Ce dispositif disparaît dans les cintres peu avant la première réplique : quelle signification cela peut-il avoir ? [...] Quelle situation originale Molière invente-t-il dans cette scène d'exposition ? [...] Comment Planchon traduit-il cette situation sur le plan de l'espace ?*¹²⁶⁰ »

En dehors de ces entrées qui mêlent l'histoire des arts et l'analyse littéraire, de façon générale, nous n'avons pas noté d'évolution manifeste dans la lecture de la pièce. Ce n'est que dans le manuel de 2009 des éditions Belin destiné aux élèves de seconde de l'enseignement

¹²⁵⁴ *Ibid.*, p. 315.

¹²⁵⁵ Rincé Dominique, *Français seconde, op., cit.*, p. 74.

¹²⁵⁶ Scherer Jacques, *La dramaturgie classique*, Paris, Nizet, 1981.

¹²⁵⁷ Larthomas Pierre, *Le langage dramatique*, Paris, Armand Colin, 1972.

¹²⁵⁸ Ubersfeld Anne, *Lire le théâtre*, Paris, Éditions sociales, 1977.

¹²⁵⁹ Ailloud-Nicolas Catherine, « Didactique du dénouement théâtral », *Enseigner les « classiques » aujourd'hui, Approches critiques et didactiques*, Bruxelles, P.I.E. Peter Lang, 2012, p. 157.

¹²⁶⁰ Carpentier Line (dir.) *Lettres et langue 1^o*, *op., cit.*, p.213.

professionnel, que nous avons trouvé une tentative d'approche différente. La séquence intitulée d'une manière tout à fait classique, « *Une pièce polémique : Tartuffe ou L'Imposteur, de Molière*¹²⁶¹ » essaie en fait de sensibiliser les élèves à la modernité de la pièce, laquelle peut entrer, nous disent les auteurs du manuel, en résonance avec leur vécu d'adolescents du XXI^e siècle :

« *La pièce Le Tartuffe peut-elle encore me toucher aujourd'hui, et en quoi ?* »

Peu de pistes sont cependant données pour permettre aux élèves l'actualisation de la comédie dans leur vécu et pour apporter des éléments de réponse à cette question fondamentale. Mais, nul doute que cette lecture, qui demeure à ce jour peu présente dans les manuels, est d'autant plus intéressante qu'elle a pour objectif de rapprocher l'œuvre de Molière des jeunes lecteurs d'aujourd'hui.

d. Le Bourgeois gentilhomme : de la satire sociale à l'archétype de la comédie-ballet

La pièce du *Bourgeois gentilhomme* est introduite pour la première fois en 1886, dans les programmes de la classe de quatrième de l'enseignement secondaire spécial aux côtés de *L'Avare*. L'année suivante, on la retrouve en seconde année de l'enseignement primaire supérieur. Jusqu'au XX^e siècle, les programmes réservent sa lecture aux autres filières que celle de l'enseignement secondaire classique, ce qui signifie que, du fait de son thème, c'est une comédie qui semble parfaitement adaptée au public des sections professionnelles et à leur future insertion dans la société bourgeoise de la fin du XIX^e siècle.

Elle occupe cependant une place de choix dans les manuels de l'école publique dès la seconde moitié du XIX^e siècle, quel que soit le niveau d'étude visé. Elle est d'ailleurs souvent la seule pièce de Molière citée dans les ouvrages de cette époque destinés aux jeunes élèves, comme en atteste en 1869 l'ouvrage d'Arguerin et Michel¹²⁶² adopté par la ville de Paris pour les écoles primaires. Dès cette époque, son exploitation se retrouve de même dans les manuels

¹²⁶¹ Delannoye-Poilve Chantal, *Français seconde, baccalauréat professionnel*, Paris, Belin, 2009, p. 124-140.

¹²⁶² Arguerin L. et Michel C., *Recueil de morceaux choisis de prose et de vers à l'usage des écoles primaires, adopté pour les écoles de la ville de Paris*, Paris, CH. Delagrave, 1869, pp. 52-55.

à l'usage des élèves de l'enseignement spécial, comme on peut le voir, entre autres, en 1868 dans le manuel d'Auguste Boucher.¹²⁶³ Les anthologies des grandes classes proposent, elles aussi, des extraits de la pièce. On peut citer en exemple le manuel de *Morceaux choisis* à l'usage des classes supérieures, de Léon Feugère,¹²⁶⁴ ouvrage qui est manifestement, au XIX^e siècle, un des plus exploités si on se réfère au nombre de ses rééditions, lesquelles en sont déjà à la vingt-quatrième à la veille de 1880. La scolarisation du *Bourgeois gentilhomme* est donc manifestement réalisée bien avant que la pièce ne soit inscrite aux programmes et ce, d'autant plus que, cette comédie est aussi celle qui est représentative de l'œuvre de Molière dans tous les manuels d'Histoire de la même époque, lesquels la citent toujours dans le palmarès des « grandes pièces » de l'écrivain. En la mettant au programme en 1886, les textes officiels entérinent donc une pratique ancienne.

Au XX^e siècle, l'exploitation de la pièce s'étend : de 1925 à 1965 elle est inscrite en classe de quatrième, en alternance avec *L'Avare* ; puis dans les années 1970, cette fois en classe de troisième ou de quatrième, en alternance, suivant les années, avec *L'Avare* ou *Le Malade imaginaire* ; à partir des années 1980, à nouveau en classe de quatrième, toujours en alternance avec *L'Avare* ; et enfin à partir de 2008 en classe de cinquième avec *Le Malade imaginaire*.

Pourquoi *Le Bourgeois gentilhomme* est-elle une comédie autant prisée des auteurs des manuels avant même d'être officiellement scolarisée ? Sa lecture a-t-elle évolué au fur et à mesure des différentes époques ?

Les extraits choisis dès les premières années de sa scolarisation nous permettent de comprendre pourquoi *Le Bourgeois gentilhomme* intéresse autant les auteurs des anthologies littéraires. C'est que la pièce, disent ces auteurs, est plus qu'un divertissement léger. A travers la peinture d'un bourgeois obsédé par l'ambition sociale, « *affolé de noblesse, et qui veut être ou passer pour gentilhomme*,¹²⁶⁵ » cette comédie met en évidence des notions à valeurs axiologiques, lesquelles sont susceptibles de permettre la formation morale et sociale des élèves. Les scènes sélectionnées, dont le choix est toujours identique dans les ouvrages de la

¹²⁶³ Boucher Auguste, *Morceaux choisis de littérature française, prose et poésie, à l'usage des élèves de l'enseignement spécial des lycées et des collèges*, Paris, Librairie classique d'Eugène Belin, 1868, p. 22-25.

¹²⁶⁴ Feugère Léon, *Morceaux choisis des auteurs français à l'usage des classes supérieures : chefs-d'œuvre de prose, ouvrage spécialement destiné aux élèves des classes supérieures : troisième, seconde, rhétorique et de mathématiques*, Paris, Jules Delalain et fils, 1879 (24^e édition), première édition en 1846.

¹²⁶⁵ Boucher Auguste, *Morceaux choisis de littérature française, op., cit.*, p. 22.

seconde moitié du XIX^e siècle, quel que soit le niveau auquel ces anthologies sont destinées, le sont donc en fonction de cette double visée. Il s'agit avant tout de mettre en garde la jeunesse contre la sottise et la vanité. A cet effet, la « *Leçon de philosophie* » (acte II, scène 3), la « *leçon d'orthographe* » (acte II, scène 4), « *la scène du garçon tailleur* » (acte II, scène 5), et celle où Monsieur Jourdain refuse sa fille à Cléonte parce qu'il n'est pas gentilhomme (acte III, scène 12), sont les morceaux choisis privilégiés. Ils illustrent, comme le dit, en 1883, Louis Mainard, une peinture de la sottise, de la vanité et de la stupidité humaine plus juste que nature, tant il vrai, pour cet auteur, que « *le Jourdain de Molière est dans la mesure humaine et qu'il est facile de rencontrer ses pareils.*¹²⁶⁶ »

Cette lecture, en lien avec les visées de l'école républicaine, est celle que l'on retrouve dans tous les manuels qui exploitent la pièce jusque dans la première moitié du XX^e siècle. A cette date, la lecture s'oriente plus spécifiquement vers une analyse qui privilégie la satire sociale, comme en attestent ces remarques extraites de l'ouvrage d'Aubin et David à l'usage des cours complémentaires et de l'enseignement primaire supérieur :

« *Comédie de caractères, Le Bourgeois gentilhomme pourrait être appelé aussi comédie de mœurs, parce que Molière, en Monsieur Jourdain a voulu critiquer non pas seulement la vanité en général, mais un travers très fréquent dans les habitudes, les mœurs des bourgeois de son temps, qui, après s'être enrichis, voulaient devenir nobles. En Monsieur Jourdain, de même, il a peint les sentiments, les mœurs d'une bourgeoisie de son temps, avec son gros bon sens et sa conception un peu vulgaire de la sagesse.*¹²⁶⁷ »

Autre exemple, cette présentation de la pièce dans l'ouvrage que Chappon et Vauquelin publient aux éditions Hatier, en 1951, à l'usage des classes de quatrième :

« *Nous sommes à une époque où nouveaux et anciens riches se procurent des titres de noblesse en achetant des charges et domaines, et où les bourgeois ont les yeux tournés vers la cour dont ils singent les manières. C'est ce trait de mœurs que Molière a raillé dans Le Bourgeois gentilhomme, en représentant un fils de marchand entiché de noblesse.*¹²⁶⁸ »

¹²⁶⁶ Mainard Louis, *Etudes littéraires, analyse de sauteurs demandés à l'examen du brevet supérieur, ouvrage adopté par les bibliothèques de la ville de Paris*, Paris, Delaplane, 1883, p. 151.

¹²⁶⁷ Aubin A. et David M., *Textes français, lecture expliquée et récitation à l'usage des cours complémentaires et de l'enseignement supérieur*, Paris, Nathan, 1936, p. 67.

¹²⁶⁸ Chappon et Vauquelin, *Le français expliqué, 4^e*, Paris, Hatier, 1951, p.190.

On n'en oublie cependant pas pour autant la formation morale du futur citoyen. Dans une société qui accorde une place essentielle aux valeurs de la famille, comme l'illustrent les nombreux exercices proposés à cette époque suite à l'analyse de la pièce (comme nous l'avons vu dans le chapitre III de notre première partie), Monsieur Jourdain, tout comme Harpagon, devient l'illustration type de l'exemple du père de famille à ne pas suivre :

« On pourrait dire qu'au fond de cette comédie [...] il y a un drame ; la sottise ambition de Monsieur Jourdain risque en effet de causer le malheur des autres et de désorganiser sa famille.¹²⁶⁹ »

Ce n'est que dans la seconde moitié du XX^e siècle que les manuels réhabilitent la pièce en tant que comédie-ballet. Jusque là, l'expression n'apparaissait jamais. *Le Bourgeois gentilhomme* était toujours défini comme une « comédie de caractère » et /ou une « comédie de mœurs ». En 1951, André Lagarde et Laurent Michard, dans leur présentation de l'œuvre de Molière, accordent un paragraphe entier aux « divertissements royaux,¹²⁷⁰ » lesquels signent, disent ces deux auteurs, « le triomphe de Molière ». Deux comédies-ballets sont citées : *Monsieur de Pourceaugnac* et *Le Bourgeois gentilhomme*. Cette reconnaissance est d'autant plus marquée qu'elle est accompagnée d'une photographie de Raimu dans la scène du Mamamouchi, dans la mise en scène de La Comédie-Française en 1944 (alors que les premières éditions du manuel ne comportent que deux illustrations de mises en scène, la seconde étant l'acteur Charles Dullin dans *L'Avare* ; nous y reviendrons). Comme on le verra pour les farces, on peut émettre l'hypothèse que ce nouvel intérêt porté à la pièce reflète l'influence que Jacques Copeau, a pu avoir dans la première moitié du XX^e siècle pour que s'établisse un équilibre entre l'image du Molière auteur des grandes comédies et celle, longtemps délaissée, du Molière génie du divertissement comique. Tous les manuels des années 1950 que nous avons consultés, quelle que soit la classe à laquelle ils sont adressés, reviennent sur l'ancienne classification du genre de la pièce et font du *Bourgeois gentilhomme* l'illustration de la comédie-ballet. En voici un exemple, au milieu du XX^e siècle, issu d'un manuel à l'usage des élèves de la classe de quatrième :

¹²⁶⁹ Aubin A. et David M., *Textes français, op., cit.*, p. 67.

¹²⁷⁰ Lagarde André et Michard Laurent, *Les grands auteurs français, XVII^e siècle*, Paris, Bordas, collection « Textes et littérature », 1951, p. 176.

« Ce n'est pas essentiellement une comédie de mœurs et de caractères, comme certaines des pièces précédentes : il s'agissait de construire une intrigue permettant l'introduction de ballets et de morceaux de musique composés par Lulli.¹²⁷¹ »

A la même époque, certains auteurs, comme Barre et Tiendas,¹²⁷² font une longue présentation de la pièce. Après avoir indiqué qu'il s'agit d'une comédie-ballet, la définition du genre est donnée :

« Le mot comédie a ici son sens actuel de pièce de théâtre où l'on rit ; mais il s'y adjoint un autre aspect du divertissement théâtral, le ballet ; intermède à la fois musical et chorégraphique dont le XVII^e siècle et Louis XIV en particulier étaient friands. La pièce contient cinq ballets situés à la fin de chaque acte ; ils sont dus à Lulli. »

Ces deux auteurs rappellent ensuite le contexte de la création de la pièce, à Chambord pour le divertissement du roi, suite à la visite en 1669 de l'Ambassade turque reçue par Louis XIV à Saint Germain, demeurée indifférente devant la pompe déployée en son honneur :

« Louis XIV avait été si piqué dans son amour propre qu'il avait demandé à Molière, pour se venger, une cérémonie turque burlesque. Voilà pourquoi Le Bourgeois gentilhomme s'achève en une gigantesque farce turque, celle du Mamamouchi.¹²⁷³ »

C'est donc à partir du milieu du XX^e siècle que, dans les anthologies littéraires, la spécificité du *Bourgeois gentilhomme* en tant que comédie-ballet est reconnue :

« Vous sentirez sans doute, surtout si vous jouez la pièce, le mouvement qui l'anime et qui, à la scène, au rythme de ces ballets de garçons tailleurs, de cuisiniers ou de danseurs de turbans, plonge le spectateur dans un monde un peu irréel où la vérité côtoie la fantaisie.¹²⁷⁴ »

¹²⁷¹ Langlois P., Marevil A., Rousselon C., Serbat G., *Textes par la lecture et l'explication*, 4^e, Paris, Hatier, 1966, p. 209.

¹²⁷² Barre et Tiendas, *Lectures dirigées et explication françaises*, 4^e, Paris, Charles Lavauzelle, 1959, p. 194.

¹²⁷³ *Ibid*, p. 196.

¹²⁷⁴ Langlois P., Marevil A., Rousselon C., Serbat G., *Textes par la lecture et l'explication*, 4^e, op., cit., p. 210.

Toutefois, les auteurs de ces différents ouvrages ne manquent jamais de stipuler, à l'instar de la citation précédente, qu'ici, comme dans les grandes comédies, le rire est toujours à visée axiologique :

« *Le rire suscité par la pièce n'est pas gratuit, mais bien la sanction morale de l'esprit qui s'élève contre une tare de l'homme.*¹²⁷⁵ »

C'est cette lecture qui domine dans les ouvrages scolaires parus jusqu'à la fin du siècle précédent.

A partir des années 2000, l'importance accordée dans les programmes au travail de la mise en scène et à l'histoire des arts va déplacer tout l'intérêt porté au *Bourgeois gentilhomme* vers la comédie-ballet. Dans l'ensemble des manuels du collège, la pièce va en devenir l'illustration par excellence. En 2002, le manuel des éditions Nathan pour la classe de quatrième analyse *Le Bourgeois gentilhomme* sous la double entrée de la peinture sociale et de la comédie-ballet. A l'appui, une série de quinze questions vise à permettre aux élèves de construire le sens de la pièce en fonction de sa caractéristique générique.¹²⁷⁶ On leur demande de travailler sur l'ouverture musicale, sur les liens entretenus entre les intermèdes musicaux et l'intrigue, sur la chanson à boire de l'acte IV scène 1 :

« *Celle-ci est-elle ou non bien intégrée à l'action?* »

Enfin, on oriente leur analyse sur le contexte culturel de la création du *Bourgeois gentilhomme* :

« *Pour qui était prévu le Ballet des Nations, au début ? Pour qui est-il donné, finalement ?* »

Par ailleurs, un extrait du scénario du film de Gérard Corbiau, *Le roi danse* (2000),¹²⁷⁷ renvoyant à la création du *Bourgeois gentilhomme*, est apporté en texte-appui, pour renforcer les connaissances acquises sur la comédie-ballet. Suite à la lecture du document, on invite les élèves à se reporter au cédérom *Molière, une vie de théâtre*, ou à une encyclopédie, pour, entre autres connaissances, établir la liste de toutes les comédies-ballets écrites par Molière.

¹²⁷⁵ Barre et Tiendas, *Lectures dirigées et explication françaises, 4, op., cit.*, p. 197.

¹²⁷⁶ Pagès Alain (dir.), *Français 4^o, livre unique*, collection « A mots ouverts », Paris, Nathan, 2002, p.

165.

¹²⁷⁷ *Ibid.*, p.167.

Enfin, pour compléter ce riche dossier, trois pages de documents complémentaires sont apportées concernant les fêtes à Vaux-le-Vicomte.¹²⁷⁸

En 2007, la démarche est identique dans le manuel *Fleurs d'encre*¹²⁷⁹ à l'usage de la classe de quatrième. Tout en étant présentée comme une comédie de mœurs et de caractère, *Le Bourgeois gentilhomme* y est avant tout défini en tant que comédie-ballet. A l'appui, le manuel cite un extrait de l'avertissement des *Fâcheux*, dans lequel Molière justifie et présente la comédie-ballet. On demande ensuite aux élèves de relever tous les ballets de la pièce et de réfléchir à la façon dont chacun d'eux est relié à l'intrigue. Le travail proposé sur les documents iconographiques invite enfin l'élève à identifier, à partir de la mise en scène de Colette Roumanoff (Paris, Théâtre Fontaine, 2006), quel ballet de la pièce est représenté.

Les programmes du collège de 2008, en accordant une place essentielle dans l'enseignement du français à l'histoire des arts, ont donc consolidé l'intérêt porté à la pièce. *Le Bourgeois gentilhomme*, on le rappelle, est inscrit au programme de la classe de cinquième, avec une autre comédie-ballet, *Le Malade imaginaire*. La plupart des manuels de cinquième ont fait le choix de proposer des extraits de ces deux pièces. C'est désormais sous forme d'un dossier d'histoire des arts que la comédie-ballet est envisagée, avec toujours, à l'appui, une riche iconographie de différentes mises en scène. On peut constater que l'objet en est toujours *Le Bourgeois gentilhomme*, pratiquement jamais *Le Malade imaginaire*. Le manuel des éditions Hachette, *Les couleurs du français*, par exemple, intitule son dossier « *Le Bourgeois gentilhomme, une comédie-ballet.* ¹²⁸⁰ » Plusieurs illustrations permettent de travailler sur les costumes des danseurs, sur leurs déplacements, sur les accessoires utilisés :

« A quel univers culturel les vêtements des danseurs et les objets qu'ils tiennent renvoient-ils ? »

Un débat oral est proposé aux élèves sur les difficultés à transposer la comédie-ballet de nos jours :

« Selon vous, un ballet comme *Le Bourgeois Gentilhomme*, peut-il être mis en scène avec des vêtements et un décor modernes ? »

¹²⁷⁸ *Ibid.*, pp. 169-171.

¹²⁷⁹ Bertagna Françoise, Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre, Français 4°*, Paris, Hachette, 2007, p.124-127.

¹²⁸⁰ Himy Olivier, *Les couleurs du français, 5°*, Paris, Hachette éducation/Istra, 2010, p. 220.

Cette nouvelle orientation des programmes semble avoir consolidé l'image du *Bourgeois gentilhomme* en tant qu'archétype de la comédie-ballet. *L'œil et la plume*, manuel des éditions Belin, intitule son dossier d'histoire des arts : « *Louis XIV et les arts*.¹²⁸¹ » Des photos de la mise en scène du *Bourgeois gentilhomme* par Vincent Dumestre et Benjamin Lazar, (Théâtre de *L'Apostrophe*, Pontoise, 2004), lesquels ont recréé le spectacle tel qu'il fut offert à la Cour de Louis XIV, sont proposées aux élèves et on les invite à écouter des extraits de la pièce sur un site internet (lully.free.fr). C'est donc l'approche artistique qui a permis de renouveler en partie la lecture du *Bourgeois gentilhomme*. Pour le reste, ce sont toujours les mêmes extraits choisis qui sont exploités et l'analyse de la pièce, outre l'étude du personnage de Monsieur Jourdain, demeure essentiellement centrée sur la critique sociale. En voici un exemple extrait du manuel de 2010 des éditions Belin, à l'usage des élèves de cinquième :¹²⁸²

« Dans *Le Bourgeois gentilhomme*, Molière se moque de la bourgeoisie commerçante qui cherche à imiter le mode de vie, les manières et la tenue vestimentaire de l'aristocratie. »

Par ailleurs, *Le Bourgeois gentilhomme* est la comédie de Molière qui est présente dans tous les manuels d'Histoire de la classe de quatrième, depuis les programmes de la fin du XX^e siècle et ce, jusqu'en 2008. A cette date, on voit la disparition dans les instructions officielles, de l'entrée « Patrimoine » laquelle consistait à mettre en lien le siècle de Louis XIV avec les productions littéraires qui en sont les plus marquantes. Les manuels du début du XXI^e siècle accordent encore une place de choix au *Bourgeois gentilhomme*, dont en général, ils donnent à lire aux élèves un extrait de la scène 12 de l'acte III, celle où Monsieur Jourdain refuse à Cléonte la main de sa fille Angélique, sous prétexte qu'il n'est pas gentilhomme.¹²⁸³ Dans ces ouvrages, la pièce est présentée comme une satire sociale. Molière, dit-on « *se moque d'un riche bourgeois, Monsieur Jourdain, qui veut imiter le comportement et le genre de vie des nobles*.¹²⁸⁴ » La critique de la « *mobilité sociale*¹²⁸⁵ » est considérée comme le motif essentiel de la comédie, l'intention de Molière étant de dresser là « *une critique de la bourgeoisie et de la société de son temps*.¹²⁸⁶ » Dans certains de ces ouvrages, comme c'est le cas, par exemple

¹²⁸¹ Lagache Françoise (dir.), *L'œil et la plume, français 5^e*, Paris, Belin, 2010, p. 202-204.

¹²⁸² *Ibid.*, p. 191.

¹²⁸³ Adoumié Vincent (dir.), *Histoire-Géographie, quatrième*, Paris, Hachette, 2006, p.40 ; Baylac Marie-Hélène (dir.), *Histoire-Géographie, quatrième*, Paris, Bordas, 2006, p. 40 ; Chaudron Eric et Knafou Remy (dir.), *Histoire-Géographie, quatrième*, Paris, Belin, 2006, p. 38 ; Ivernet Martin (dir.), *Histoire-Géographie, quatrième*, Paris, Hatier, 2006, p. 46.

¹²⁸⁴ Ivernet Martin (dir.) *Histoire-Géographie, quatrième, op., cit.*, p. 46.

¹²⁸⁵ Champigny Danielle (dir.), *Histoire-Géographie, quatrième*, Paris, Nathan, 2006, p. 40.

¹²⁸⁶ *Ibidem*.

du manuel des éditions Hachette, on présente Molière comme un observateur des mœurs de son époque d'autant plus perspicace, que, dit-on, « *ni bourgeois, ni noble, il a vécu en marge de la société de son temps.*¹²⁸⁷ » C'est cette position particulière qui explique, selon l'auteur du manuel, que dans *Le Bourgeois Gentilhomme*, le dramaturge « *montre ainsi la vanité des bourgeois qui veulent s'élever au rang de noble, mais aussi l'incroyable mépris de la vraie noblesse par rapport à eux.*¹²⁸⁸ » *Le Bourgeois gentilhomme*, dans tous les manuels d'Histoire illustre parfaitement le contexte social dans lequel la pièce a été écrite par son auteur. Ainsi, par exemple, on demande, en exercice écrit, aux élèves de rédiger un paragraphe expliquant pourquoi « *cette pièce de Molière est une représentation fidèle de la société d'Ancien Régime.*¹²⁸⁹ »

Pour conclure sur *Le Bourgeois gentilhomme*, au-delà des différentes exploitations de la pièce selon les périodes, on peut penser que si cette comédie continue, dans la discipline Français, à recueillir toujours autant à la fois les suffrages des auteurs des programmes et ceux des manuels, c'est peut-être aussi parce que Monsieur Jourdain est un personnage qui, pour chaque époque, demeure sympathique et à qui tout un chacun peut s'identifier :

« *Le bourgeois qui veut devenir gentilhomme est un personnage ridicule, mais pourtant attachant : il n'est ni avare, ni méchant, mais on rit de sa vanité, et on se reconnaît dans ses défauts.*¹²⁹⁰ »

e. *Le Malade imaginaire* : « *l'ultime farce*¹²⁹¹ »

La fortune scolaire du *Malade imaginaire* est inégale. Elle se caractérise de façon étonnante, suivant les époques, par une suite d'apparitions et de disparitions qui la distingue des œuvres précédentes. Longtemps en concurrence avec *L'Avare*, dans les classes de quatrième et de troisième, il semblerait que la comédie ait souffert de ce face à face. *Le Malade imaginaire* est une pièce à faible intention moralisatrice. Peut-on en déduire que c'est ce qui explique que sa fortune demeure en « dents de scie » ? Il est difficile de l'affirmer.

¹²⁸⁷ Adoumié Vincent (dir.), *Histoire-Géographie, quatrième, op., cit.*, p. 40.

¹²⁸⁸ *Ibidem.*

¹²⁸⁹ *Ibid.*, p. 41.

¹²⁹⁰ Himy Olivier, *Les couleurs du français, 5^e, op., cit.*, p. 209.

¹²⁹¹ Castex P.G., Surer P., et Becker G., *Manuel des études littéraires françaises, XVII^e siècle, op., cit.*, p. 121.

Cependant, deux éléments nous font pencher pour cette hypothèse. On peut noter, tout d'abord, que dans les programmes, lorsqu'elle a été à l'usage des élèves de quatrième ou de troisième, cette comédie a toujours été associée à une autre pièce à portée axiologique plus forte comme *L'Avare*, *Le Bourgeois gentilhomme* ou *Les Femmes savantes*. Ensuite, plus récemment, on peut penser que c'est pour cette raison que la comédie a été mise à l'étude des élèves plus jeunes, ceux de la classe de cinquième. Penchons-nous un peu plus sur cette évolution.

Tout comme *L'Avare*, la lecture de la pièce, dès son apparition dans les programmes officiels a été destinée aux classes intermédiaires (quatrième et troisième). Elle est introduite pour la première fois de 1891 à 1901 en quatrième année de l'enseignement secondaire spécial. Elle disparaît ensuite des programmes jusqu'en 1954, date à laquelle on la retrouve en première année de CAP. Il faut ensuite attendre 1962 pour qu'elle apparaisse cette fois au programme de la classe de quatrième aux côtés de *L'Avare* et du *Bourgeois gentilhomme* ; puis en 1978, en classe de troisième, et ce, jusqu'en 1996, aux côtés des *Femmes savantes*. Elle disparaît ensuite à nouveau des textes officiels jusqu'en 2008, date à laquelle elle est inscrite au programme de la classe de cinquième aux côtés du *Bourgeois gentilhomme* et des *Fourberies de Scapin*.

Qu'en est-il de son exploitation dans les manuels ?

A l'inverse de *L'Avare* ou du *Bourgeois gentilhomme*, *Le Malade Imaginaire* est quasiment absent des manuels de la seconde moitié du XIX^e siècle. Rares sont les ouvrages qui proposent des morceaux choisis de la pièce avant qu'elle ne soit inscrite au programme en 1891. A cette époque, une seule scène est en général donnée en lecture, celle que l'on retrouve à partir de cette date dans tous les ouvrages destinés à l'enseignement spécial : il s'agit d'un ou deux extraits de la scène 5 de l'acte II, lors de laquelle Thomas Diafoirus fait son compliment à Angélique, souvent intitulé « *Un bon jeune homme*¹²⁹² » ; et du passage où Monsieur Diafoirus vante les mérites de son fils (le titre est en général « *Aveuglement paternel*.¹²⁹³ ») Comme le laissent comprendre ces deux titres, les quelques manuels qui

¹²⁹² Merlet Gustave, *Extraits des classiques français : prose et vers*, Paris, Librairie classique internationale A. Fouraut, 1896, p. 41.

¹²⁹³ Ancelin A., Vidal E., *Morceaux choisis d'auteurs français à l'usage des classes de grammaire et de l'enseignement spécial*, Paris, Nouvelle librairie classique scientifique et littéraire ; Bruxelles, Alfred Gastaigne, 1888, p.129.

exploitent la pièce le font donc dans une visée morale et ce, toujours en lien avec les valeurs de la famille.

On peut se poser la question de savoir pourquoi les auteurs des manuels de cette époque se désintéressent-ils autant de cette comédie. La réponse réside peut-être dans le fait qu'on estime que la pièce occupe une place à part dans le théâtre de Molière, comme en attestent encore à la fin du XX^e siècle les propos suivants :

« Bien que *Le Malade imaginaire* soit une comédie-ballet, la dernière pièce de Molière est une œuvre inclassable, qui reprend et synthétise tous les aspects de l'art de son auteur.¹²⁹⁴ »

Il est intéressant de noter que parmi toutes les pièces de Molière, *Le Malade Imaginaire* est la seule dont le classement dans les manuels soit aussi aléatoire. On la retrouve tout autant dans les comédies-ballets¹²⁹⁵ que dans les comédies de mœurs¹²⁹⁶ ou que dans les farces.¹²⁹⁷

Sa brève introduction dans les programmes entre 1891 et 1901, ne permet donc pas véritablement sa scolarisation. En effet, la pièce demeure encore peu exploitée dans la première moitié du XX^e siècle. Quasiment ignorée des manuels, elle passe souvent inaperçue et très peu d'ouvrages en proposent des extraits choisis. C'est à cette époque que sa lecture commence cependant à être profondément orientée par la mort de Molière, dans une perspective biographique. On lit la pièce comme le témoignage d'une prétendue longue maladie de son auteur et comme un exutoire à l'angoisse de la mort et des déceptions conjugales :

« La santé de Molière, atteint d'une affection de poitrine, se délabre de plus en plus et des chagrins intimes aggravent sa misère physique [...] Molière s'en prend à un ridicule humain particulièrement douloureux : la hantise de la mort, qui empoisonne l'existence de l'homme.¹²⁹⁸ »

Ou encore, autre exemple, plus récent :

¹²⁹⁴ Brassel Domenica, Caillet Vigor, Lamalle Anne (dir.), *Manuel de littérature française, classes de lycée, op., cit.*, p. 233.

¹²⁹⁵ Des Granges et Boudout, *Histoire de la littérature française*, Paris, Hatier, 1951, p. 540.

¹²⁹⁶ Geslin Lucien, *Méthode de composition française, manuel pratique de littérature*, Paris, De Gigord, 1950, p. 90.

¹²⁹⁷ Castex P.G., Surer P., et Becker G., *Manuel des études littéraires françaises, XVII^e siècle, op., cit.*, p.

121.

¹²⁹⁸ *Ibid.*

« Dans une confusion subtile entre le théâtre et la vie, le délire pathétique de l'hypocondriaque est un ultime rempart contre la hantise, bien réelle, de la mort et de la trahison.¹²⁹⁹ »

Pour les auteurs des manuels, la pièce devient alors la plus parfaite illustration de la satire de la médecine, point d'orgue de l'œuvre de Molière en ce domaine ; et cette lecture est celle qui va éclipser toutes les autres pendant plus d'un siècle :

« C'était la dernière satire, la plus puissante et la plus personnelle, de Molière contre les médecins.¹³⁰⁰ »

On la retrouve encore dans les manuels de la fin du XX^e siècle :

« Molière jette en pâture au public les médecins du XVII^e siècle qui, détenteurs d'une fausse science, impuissants à guérir, abritent leur ignorance derrière leurs termes latins et leur longue robe, se servent de prétendus savoirs pour imposer leur pouvoir. Ironie du sort, Molière lui-même mourra victime de leur incompétence au cours d'une représentation de cette pièce où il les ridiculise.¹³⁰¹ »

Depuis son retour dans les programmes de la classe de cinquième, en 2008, aux côtés du *Bourgeois gentilhomme* et des *Fourberies de Scapin*, c'est encore souvent en lien avec la critique de la médecine que se fait la lecture du *Malade imaginaire*. La scène 6 de l'acte 3 (version de l'édition de 1682) lors de laquelle Monsieur Purgon apprend qu'Argan n'a pas respecté son ordonnance, est un des morceaux choisis que les auteurs des manuels privilégient comme support à cette analyse. *Les couleurs du français*, par exemple, propose ainsi la synthèse suivante, intitulée « La critique de la médecine ».¹³⁰²

« La médecine à l'époque de Molière est loin d'être une science exacte. Molière en fait, dans plusieurs pièces, une **description féroce** : il attaque autant les **faux savants** que les **profiteurs**. Ainsi, il fait rire et dresse en même temps une **critique de la médecine et de la société**. Cette scène montre l'abus de pouvoir de Monsieur Purgon, fondé sur sa prétendue science. La terreur et la naïveté d'Argan provoquent le rire du spectateur. »

¹²⁹⁹ Brassel Domenica, Caillet Vigor, Lamalle Anne (dir.), *Manuel de littérature française, classes de lycée, op., cit.*, p. 233

¹³⁰⁰ Des Granges et Boudout, *Histoire de la littérature française*, Paris, Hatier, 1951, p. 540.

¹³⁰¹ Horville Robert, *Itinéraires littéraires, XVII^e siècle, op., cit.*, 187.

¹³⁰² Himy Olivier (dir.), *Les couleurs du français, 5^e*, Paris, Hachette éducation/Istra, 2010, p. 209.

On retrouve cette même scène dans *Mots et émotions*,¹³⁰³ le manuel de 2010 des éditions Magnard, ou encore, par exemple, dans celui de la même année des éditions Hachette, *Fleurs d'encre*.¹³⁰⁴ Pour tous ces ouvrages, la satire de la médecine apparaît encore aujourd'hui comme l'entrée la plus appropriée pour étudier le comique de Molière et pour faire prendre conscience aux jeunes élèves de la portée critique de son œuvre.

Seuls deux manuels de 2010 de la classe de cinquième, *Fleurs d'encre* et *Mots et émotions*, ont fait le choix d'étudier *Le Malade imaginaire* en œuvre complète. Ils offrent donc un parcours un peu plus diversifié, lequel approfondit la lecture de la pièce. Dans *Mots et émotions*, plusieurs entrées sont proposées aux élèves en dehors du parcours sur la critique de la médecine. Celles-ci sont centrées sur les personnages, en particulier Argan « *maître tyrannique* » et Toinette « *servante insoumise* » ; ainsi que sur les caractéristiques du texte théâtral à travers l'étude du dénouement. Cependant, c'est le parcours intitulé « *Un comique qui ridiculise la médecine* » qui constitue toujours le pivot de l'analyse de la pièce en donnant lieu à trois lectures analytiques différentes. C'est aussi dans ce domaine que l'étude du texte est la plus riche et la plus diversifiée. On peut citer en exemple la réflexion proposée aux élèves sur la réception par le public de l'époque de Molière de la scène 5 de l'acte III ainsi que de la scène 10 du même acte,¹³⁰⁵ scène lors de laquelle Toinette se déguise en médecin pour détourner une bonne fois pour toutes Argan de la médecine. Les questions posées aux élèves ont pour objectif de leur faire prendre conscience que ces deux scènes pouvaient choquer le spectateur, peu enclin, tout comme Argan, à remettre en cause les compétences des médecins. Elles permettent donc à l'élève de saisir la portée de la pièce dans son contexte historique et de comprendre pourquoi le dramaturge a pu se heurter à une certaine résistance de la part d'un public peu habitué à remettre en cause l'autorité.

A l'inverse du *Bourgeois gentilhomme*, *Le Malade imaginaire* n'est cependant pratiquement jamais appréhendé en tant que comédie-ballet. Il est difficile d'expliquer ce choix de la part des auteurs des manuels. On peut cependant penser que le poids d'une longue tradition pèse encore de façon implicite sur la réception scolaire de la pièce. *Le Bourgeois gentilhomme* demeure ainsi l'archétype de la comédie-ballet tandis que *Le Malade imaginaire* est celui de la satire de la médecine.

¹³⁰³ Ballanfat Evelyne, *Mots et émotions, français 5°*, Paris, Magnard, 2010, p. 226-227.

¹³⁰⁴ Bertagna C., et Carrier F., *Fleurs d'encre, français 5°*, Paris, Hachette éducation, 2010, p. 190-191.

¹³⁰⁵ Ballanfat Evelyne, *Mots et émotions, op. cit.*, p. 227 et p. 231.

3. Conclusion

Si on excepte *Les Femmes savantes*, les cinq autres pièces de Molière introduites au XIX^e siècle, continuent donc à constituer le corpus canonique des œuvres du dramaturge. Qu'elles soient inscrites ou pas aux programmes, les manuels ne cessent de les exploiter. Seule la pièce des *Femmes savantes*, victime d'une lecture axiologique trop restrictive, témoigne d'un retour de fortune. Henriette considérée par l'école républicaine, comme l'égérie de la femme française, modèle donné à lire à toutes les jeunes filles focalise pendant des décennies toutes les lectures de la pièce, laquelle se sclérose dans cette image de la femme idéale. Considérée comme un chef-d'œuvre au même titre que *Le Misanthrope* et *Le Tartuffe*, la pièce demeure jusqu'aux années 1970 une des comédies les plus exploitées par les auteurs des manuels. Elle ne résistera cependant pas à la révolution féministe des années 1980. Détrônée par l'ingénue Agnès, devenue à son tour le modèle de la femme libérée de la fin du XX^e siècle, Henriette cède désormais la place à l'héroïne de *L'Ecole des femmes*. La disparition des *Femmes savantes* dans les manuels témoigne ainsi du lien étroit qui unit la littérature scolaire à la société. L'exemple des *Femmes savantes* est cependant unique en son genre puisqu'elle est la seule pièce du corpus canonique aujourd'hui abandonnée.

L'exploitation des cinq autres pièces est par contre constante ce qui témoigne d'une certaine inertie scolaire. Les morceaux choisis demeurent toujours les mêmes, comme si le poids d'une longue tradition empêchait de lire autrement ces pièces que sous le prisme des scènes qui, depuis le XIX^e siècle, ont été celles sélectionnées par les auteurs des anciens manuels.

L'examen de l'évolution du corpus des premières pièces canoniques met aussi en évidence qu'à partir de la fin du XX^e siècle, la littérature n'étant plus la garante d'une éducation morale, la modification de la lecture scolaire se situe avant tout dans l'approche du personnage. Ainsi, chaque époque à sa propre vision d'Alceste et d'Harpagon. Tartuffe, quant à lui, demeure toujours le héros de Molière le plus controversé. L'évolution de la lecture de la pièce se situe plutôt dans l'intérêt porté à partir de la fin du XX^e siècle à sa visée comique, laquelle a été longtemps délaissée.

Quant au *Bourgeois Gentilhomme* et à *L'Avare*, œuvres introduites un peu plus tardivement dans les programmes, elles doivent leur succès dans les manuels au fait qu'elles deviennent des exemples types pour aborder un aspect du théâtre de Molière. Ainsi, les ouvrages scolaires ont fait de la première pièce l'archétype de la comédie-ballet et de la seconde celui de la satire de l'avarice.

La lecture de ces six comédies n'est pas toujours en lien avec la critique littéraire sur Molière. C'est plutôt les différentes visées de l'enseignement, suivant les époques, qui guident l'analyse. Ainsi, par exemple, même si certains spécialistes du dramaturge, dès les premières décennies du XX^e siècle, insistent sur la portée comique de *L'Avare*, cette analyse est occultée tant que l'enseignement de la littérature est avant tout affilié à l'inculcation de valeurs morales. Par ailleurs, la fortune de ce premier corpus est aussi étroitement liée à l'évolution de la place accordée dans la société au spectacle vivant. Ainsi, toujours à propos de *L'Avare*, c'est certainement, en 1979, le téléfilm de Jean Girault avec Louis de Funès, puis, plus récemment, la mise en scène, en 2009, de Catherine Hiegel qui, en proposant une nouvelle interprétation du rôle d'Harpagon, ont aidé à modifier la lecture scolaire du personnage.

La fortune de ce premier corpus officiel demeure donc constante, si ce n'est que *L'Ecole des femmes* remplace *Les Femmes savantes*. Ces six pièces sont encore celles qui sont les plus exploitées dans les manuels d'aujourd'hui.

Chapitre II

Les reconnaissances institutionnelles plus tardives

La seconde étape de la scolarisation de l'œuvre moliéresque a lieu à partir de 1941 sous l'Etat français de Vichy. Au début du XX^e siècle, le corpus atteste d'une grande stabilité. Aucune nouvelle pièce de Molière n'est introduite entre la fin du XIX^e siècle et 1941. A cette date, on note une légère ouverture du corpus officiel, lequel demeure cependant encore toujours très stable puisque seules *Les Précieuses ridicules* rejoignent les six premières œuvres canoniques. Il faudra ensuite attendre les lendemains de la Révolution de 1968, pour voir apparaître, en 1970, une nouvelle comédie, *Les Fourberies de Scapin*.

La fortune des *Précieuses ridicules* est atypique. Abandonnée des programmes un moment, puis de nouveau inscrite dernièrement, en 2008, en classe de troisième, la pièce demeure cependant peu présente dans les manuels d'aujourd'hui. Comment expliquer ce peu d'intérêt des ouvrages scolaires pour cette comédie ?

La seconde ouverture du corpus concerne l'introduction de ce que les manuels appellent pendant longtemps, bien avant que les programmes n'officialisent leur exploitation, « les petites comédies », c'est-à-dire les farces. Cette inscription de la farce dans le corpus canonique avec en premier titre *Les Fourberies de Scapin*, est d'autant plus importante qu'elle n'a cessé de s'amplifier puisqu'on note, en 2008, l'introduction dans les petites classes du collège des titres suivants :

- *Le Médecin volant* ;
- *L'Amour médecin* ;
- *Le Sicilien ou L'Amour peintre*.

Nous nous interrogerons donc sur la fortune de toutes ces « petites comédies ».

Entre temps, A partir des années 1980, trois nouvelles pièces on rejoint le corpus canonique :

- 1987 : *Amphitryon* et *L'Ecole des femmes*
- 1997 : *George Dandin*

Nous ne reviendrons pas sur *L'Ecole des femmes* puisque nous avons déjà montré en quoi son entrée dans les programmes aboutit à l'abandon par les manuels des *Femmes savantes*. Nous nous intéresserons, par contre, à *Amphitryon* et à *George Dandin* afin de voir si leur introduction a permis un renouvellement de la lecture de l'œuvre moliéresque.

1. ***Les Précieuses ridicules : « un burlesque tableau de mœurs.¹³⁰⁶ »***

La scolarisation officielle des *Précieuses ridicules* est assez tardive : il faut attendre 1941 pour voir la pièce inscrite au programme de la classe de troisième de l'enseignement secondaire traditionnel. Dans la période de 1925 à 1965, laquelle se caractérise par son extrême stabilité, comme cela a été dit, c'est l'unique pièce nouvelle de Molière introduite

¹³⁰⁶ Castex, Surer et Becker, *Manuel des études littéraires françaises, XVII^e siècle, classes de Baccalauréat*, Paris, Hachette, 1947, p.106.

dans le corpus canonique. Elle demeure au programme de la classe de troisième jusqu'en 1978, associée, à partir de 1962, à *L'Avare*, *Le Bourgeois gentilhomme* et *Les Femmes savantes*. *Les Précieuses ridicules* disparaissent ensuite du corpus officiel jusqu'aux instructions de 2008, lesquelles la réintroduisent en classe de quatrième, aux côtés de *George Dandin* et de *L'Avare*.

Cette scolarisation tardive, sous le gouvernement de Vichy, semble entériner une pratique ancienne des manuels lesquels proposent, dès le début du XX^e siècle, des extraits choisis de la comédie. La pièce est par contre très peu exploitée dans les manuels du siècle précédent, sans doute en raison de son classement parmi les farces. Elle est donc écartée, comme les autres « petites comédies » de Molière, du corpus donné à lire aux élèves.

Cette tradition de refuser de voir dans *Les Précieuses* la première comédie de Molière remonte à la création de la pièce, en 1659. Si elle fut chaleureusement accueillie par le public, comme en témoigne l'anecdote (vraie ou fausse) du vieillard à l'issue de la première représentation, son succès fut, par contre, minimisé par la critique de l'époque, comme le rappelle Georges Duchêne :¹³⁰⁷

« Avec Thomas Corneille, on a classé *Les Précieuses ridicules* parmi les farces, et attribué son très grand succès à ses (Molière) talents de farceur et d'auteur de farces.

[...]

Comme Thomas Corneille, le gazetier Loret constate le succès de la pièce, et, comme lui, il se montre réticent. Il n'en parle qu'après sa quatrième représentation, quand il est devenu impossible de l'ignorer. [...] Loret ne dit pas que *Les Précieuses* sont une farce, mais il le suggère en parlant d'action folâtre, de sujet bouffon, de rires constants, et surtout en se gardant bien de prononcer le mot « comédie. »

Il n'est donc pas étonnant que, parmi tous les manuels du XIX^e siècle que nous avons consultés, nous n'en ayons trouvé qu'un seul qui y fasse référence. Il s'agit des *Esquisses littéraires* de David Levi, ouvrage destiné « à la jeunesse et aux gens du monde. » L'auteur, qui n'évoque d'ailleurs pas le côté bouffon de la pièce, reconnaît aux *Précieuses ridicules* une place essentielle dans la production moliéresque. La pièce est désignée comme le premier

¹³⁰⁷ Duchêne George, *Molière, op., cit.*, pp. 206-207.

jalon de ce qu'il appelle « *la guerre* » de Molière contre le « *genre faux et ambitieux qui a régné jusqu'alors* » :

« *Les Précieuses ridicules* sont le premier coup porté dans cette lutte, coup mortel dont le retentissement est une immense révolution littéraire, peut-être même une révolution morale plus importante encore.¹³⁰⁸ »

On peut d'autant plus s'étonner de l'absence de cette comédie des pages des manuels de cette époque, qu'en dépit du fait que la pièce soit considérée comme une farce, la critique littéraire, dès le XIX^e siècle a vu dans *Les Précieuses ridicules* la première grande pièce de Molière. Il suffit, pour s'en convaincre, de rappeler la fortune des anecdotes circulant à son sujet. Si ce n'est l'anecdote du vieillard, on peut aussi, par exemple, évoquer les mots qu'auraient eus Molière, fort de ce premier succès, comme le rappelle Louis Moland :¹³⁰⁹

« Il (Molière) est enfin éclairé sur sa véritable voie ; il voit la carrière qui s'ouvre devant lui, et il y entre avec décision et ardeur. La chronique lui a prêté une parole qui traduit bien le sentiment qu'il dut éprouver : « je n'ai plus que faire, aurait-il dit, d'étudier Plaute et Térence, ni d'éplucher les fragments de Ménandre ; je n'ai plus qu'à étudier le monde. »

Pourtant, malgré cette reconnaissance de la place qu'occupe, dans la carrière de Molière, *Les Précieuses ridicules*, sa présence, comme celle de toutes les « petites comédies », est pratiquement inexistante dans les manuels du XIX^e siècle.

En 1914, Emile Faguet parle, quant à lui, de « *révolution littéraire*,¹³¹⁰ » d'une « *œuvre immortelle*.¹³¹¹ » *Les Précieuses ridicules* sont, dit-il, « *le premier pas qu'ait fait Molière dans sa campagne contre toutes les affectations.* » Après avoir rappelé l'anecdote des mots du vieillard à la sortie de la première représentation de la pièce, il en rapporte une seconde dont le poids est d'autant plus lourd qu'il semblerait que sa véracité ne puisse être mise en doute puisqu'elle concerne un échange de propos entre Ménage et Chapelain :

¹³⁰⁸ Levi Alvares David, *Esquisses littéraires, ou Précis méthodique de l'histoire ancienne et moderne des littératures européennes et orientales, destiné à la jeunesse et aux gens du monde*, Paris, Chez l'auteur, 1843, p. 302.

¹³⁰⁹ Moland Louis, *Molière, sa vie et ses ouvrages, Le théâtre et la troupe de Molière, édition critique*, Paris, Garnier frères, 1864, p. 442.

¹³¹⁰ Faguet Emile, *En lisant Molière, op., cit.*, p. 18.

¹³¹¹ *Ibid.*, p. 20.

« Une tradition recueillie par le *Menagiana* veut que Ménage, dès la première représentation ait dit à Chapelain : « Eh bien ! Il nous faudra brûler ce que nous avons adoré. »

Aucun des deux protagonistes de cette anecdote, n'a cependant confirmé les propos rapportés.

C'est à la même époque que les manuels scolarisent la pièce, sans doute en lien avec la lecture des critiques qui tels Louis Moland ou Emile Faguet y voient beaucoup plus qu'une simple farce. Gustave Lanson, dans son *Histoire de la littérature française*, loue, lui-aussi, sous la farce, la dimension sérieuse de la pièce :¹³¹²

« *Les Précieuses* ne sont qu'une farce, mais qui a créé la comédie de caractère : outre la satire d'un ridicule du XVII^e siècle, elle découvre certains états de sentiments et d'esprit qui sont bien de notre temps. »

Dès son apparition dans les ouvrages du début du XX^e siècle, l'appartenance des *Précieuses ridicules* à la farce, tout en étant reconnue, est cependant toujours nuancée par la mise en évidence que la pièce ne peut être réduite à une simple farce : elle est avant tout, comme le dit Francisque Vial, la première comédie de mœurs de Molière et c'est en cela qu'elle trouve sa place dans les manuels :

« Si *Les Précieuses ridicules* sont, par les caractères extérieurs une farce, elles sont une comédie par la peinture vivante et vraie de la société qu'elles contiennent. Pour la première fois, Molière délaissait les modèles usés de la comédie littéraire et s'abandonnant à son instinct d'observateur, allait droit à la vraie matière de la comédie, qui est les ridicules et les travers de la société contemporaine. [...] Molière, jaloux de bon sens et de naturel aussi bien dans le langage que dans les mœurs, dénonce joyeusement et livre aux rires du parterre le faux romanesque, la délicatesse affectée, le purisme raffinée de la société précieuse.¹³¹³ »

A cette époque, en général, c'est la scène 9, intitulée, par exemple, « *Conversation* » dans les *Morceaux choisis* d'Albert Cahen¹³¹⁴ (scène lors de laquelle le Marquis de Mascarille est introduit auprès de Cathos et Magdelon qui viennent de refouler leurs prétendants) qui

¹³¹² Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française, op., cit.*, p. 390.

¹³¹³ Vial Francisque, *Auteurs français du Brevet supérieur*, Paris, Delagrave, 1912, p.241.

¹³¹⁴ Cahen Albert, *Morceaux choisis des auteurs français, deuxième cycle*, Paris, Hachette, 1912, (treizième édition ; première édition en 1892), p. 143.

fournit, dans une visée axiologique, les extraits donnés à lire aux élèves. La comédie donne aussi lieu à de nombreux sujets de devoirs. On demande de raconter la journée d'une précieuse,¹³¹⁵ ou de montrer que « *Molière attaque dans la préciosité, une maladie dangereuse de l'esprit et du cœur autant qu'une maladie du langage.*¹³¹⁶ »

Mais surtout, ce qui fournit le plus de support à l'analyse de la pièce, c'est la référence à l'anecdote du vieillard qui se serait écrié à l'issue de la première représentation : « *Courage, Molière ! Voilà la bonne comédie.* » Tous les manuels de cette époque la citent. On demande ainsi à l'élève, comme c'est le cas par exemple dans l'ouvrage de René Doumic et Léon Levraut, de raconter cette première représentation.¹³¹⁷ Cette anecdote, que l'on doit à Grimarest,¹³¹⁸ a eu une grande popularité. Elle est reprise par Jules Taschereau, en 1855, dans son *Histoire de la vie et des ouvrages de Molière.*¹³¹⁹ Elle est cependant contestée par une partie de la critique moliéresque du XIX^e siècle. Dès 1863, Louis Moland dans sa notice biographique sur Molière en tête de l'édition Garnier des œuvres complètes prend ses distances par rapport à ce qui ne serait pour lui qu'une simple légende :

« *La tradition prétend qu'un vieillard se serait écrié : « Courage, Molière ! Voilà la bonne comédie. » C'est tout le parterre qui probablement en jugea ainsi, et dont cette expression peut servir à rendre l'impression.*¹³²⁰ »

Si cette anecdote est cependant reprise dans tous les manuels du début du XX^e siècle, c'est peut être parce qu'en dépit de son caractère légendaire, elle se cristallise sur un personnage symbolique : le vieillard, identifié, par son grand âge, aux notions de perspicacité et de sagesse. Ce vieillard devient ainsi le garant de la reconnaissance de l'importance de la pièce dans la production Moliéresque, comme le note Emile Faguet :

« *En tout cas, le vieillard avait raison, la vraie comédie étant la peinture des mœurs du jour et il avait raison encore s'il devinait que c'était la vraie comédie de Molière qui faisait son avènement : les ridicules de l'homme, mais particulièrement de la*

¹³¹⁵ Doumic René et Levraut Léon, *Etudes littéraires sur les auteurs français présents pour l'examen du Brevet supérieur*, Paris, Delaplane, 1919, p. 92.

¹³¹⁶ Vial Francisque, *Auteurs français du Brevet supérieur*, op., cit., p. 295.

¹³¹⁷ Doumic René et Levraut Léon, *Etudes littéraires*, op., cit., p. 92.

¹³¹⁸ Grimarest, *Vie de Monsieur de Molière*, Paris, éditions Mongrédien, 1955, p. 48.

¹³¹⁹ Taschereau Jules, *Histoire de la vie et des ouvrages de Molière*, Paris, p. 44-45.

¹³²⁰ Moland Jules, *Œuvres complètes de Molière*, Paris, Garnier, T.1, 1863, p. 436.

*société de son temps, c'était ce que devait étudier Molière et c'est ce qu'il faisait pour la première fois.*¹³²¹ »

En 1923, Gustave Michaut dans *Les débuts de Molière à Paris*, récuse, quant à lui, l'anecdote.¹³²² Quelques années plus tard, en 1929, Ramon Fernandez, la cite en la faisant précéder de l'expression « *vieillard légendaire.* »¹³²³ On la retrouve cependant encore en 1933 dans *Le roman de Monsieur de Molière* de Mikhaïl Boulgakov.¹³²⁴

Si tous les manuels du début du XX^e siècle font référence à cette anecdote, tout en sachant que sa véracité n'est pas attestée, c'est peut-être parce que son côté visuel semble tout à fait adapté à frapper l'esprit des élèves. Ainsi, le recours à la petite histoire, vraie ou pas, apparaît certainement comme le meilleur moyen pour scolariser *Les Précieuses ridicules* en tant que pièce fondatrice de la grande comédie moliéresque. D'où, la reprise par les auteurs des manuels, quasiment à l'identique, des propos extraits des ouvrages de la critique :

« *Sans doute, il n'est pas prouvé qu'un vieillard se soit écrié du parterre : « Courage, Molière ! Voilà la bonne comédie. » Mais cette exclamation, authentique ou non, a mérité d'être retenue, car elle traduit fidèlement l'heureuse surprise du public en présence de cette comédie de mœurs.* »¹³²⁵

Ou encore, autre exemple :

« *On connaît l'anecdote, rapportée par Grimarest d'après laquelle un vieillard se serait écrié, pendant la représentation : « Courage, Molière ! Voilà la bonne comédie. » Il ne semble pas qu'elle mérite créance. Mais il n'est pas douteux que le succès considérable de la pièce n'ait fait réfléchir Molière. C'était en peignant les hommes de son temps qu'il a remporté son premier succès. [...] A ce titre, indépendamment même de leur valeur propre, Les Précieuses ridicules marquent une grande date dans l'histoire de la comédie française.* »¹³²⁶

Après Ramon Fernandez, les biographes de Molière (Antoine Adam, Georges Bordonove, Pierre Gaxotte) ne font plus référence à l'anecdote. Il n'est donc pas étonnant

¹³²¹ Faguet Emile, *En lisant Molière, op., cit.*, p. 19.

¹³²² Michaut Gustave, *Les débuts de Molière à Paris*, Paris, Hachette, 1923, p. 22-23.

¹³²³ Fernandez Ramon, *La vie de Molière*, Paris, Gallimard, 1929, p. 79.

¹³²⁴ Boulgakov Mikhaïl, *Le roman de Monsieur de Molière*, Paris, édition Gallimard, folio 2454, p.120, (première édition en russe, 1933).

¹³²⁵ Boitel Julien, *Les auteurs français*, Paris, Hachette, 1912, préface p. IX.

¹³²⁶ Vial Francisque, *Les auteurs français op., cit.*, p. 241.

qu'elle disparaisse des ouvrages scolaires à partir de la seconde moitié du XX^e siècle, attestant ainsi que les manuels se nourrissent de la critique exégétique. Plus récemment, en 2004, Alain Niderst choisit, lui aussi, de l'écartier en la jugeant « *fort douteuse et même assez ridicule*.¹³²⁷ » Par contre, la très récente biographie que Georges Poisson consacre à Molière, intitulée *Tel était Molière*, la réhabilite.¹³²⁸ Gageons donc que nous la verrons à nouveau fleurir dans les futurs manuels à moins qu'une nouvelle biographie du dramaturge ne la récuse de façon définitive.

En ce qui concerne la lecture de la pièce, elle demeure identique jusqu'à la fin des années 1970. L'analyse qui en est faite ne varie pratiquement jamais. On continue à la présenter en tant que farce et on parle de « *la verve bouffonne des scènes*¹³²⁹ » sans en étudier cependant le comique. Très peu d'extraits sont d'ailleurs proposés à la lecture. Les quelques lignes qui lui sont consacrées dans le « Lagarde et Michard » résumé à elles seules l'analyse de la pièce telle qu'elle perdure encore :

« *C'est une vraie farce, avec d'énormes procédés comiques, le visage enfariné de Jodelet et le masque traditionnel de Mascarille ; mais c'est aussi une peinture de mœurs qui inaugure par son observation caricaturale, une tendance nouvelle de la comédie*.¹³³⁰ »

Il faut attendre la fin du XX^e siècle pour que les extraits choisis se diversifient. Aux côtés de la scène 9, qui continue à être celle que les auteurs des manuels privilégient, on peut souvent trouver la scène 4 (scène lors de laquelle Gorgibus s'étonne du comportement de Cathos et de Magdelon, qu'il ne reconnaît plus depuis qu'elles ont décidé de se mettre au diapason des salons aristocratiques). Le questionnaire qui accompagne ces scènes est en général centré sur le mouvement de la préciosité, mais on s'intéresse désormais aussi aux procédés du comique et la fin du XX^e siècle lit aussi la pièce en lien avec les mouvements féministes de l'époque. Ainsi, par exemple, en 1987, Claude Puzin¹³³¹ définit *Les Précieuses ridicules* comme un « *hybride tout nouveau* », à la fois comédie de mœurs et une « *pièce à rire*. » Les ressorts du comique sont étudiés et les élèves sont invités à travailler sur un

¹³²⁷ Niderst Alain, *Molière*, Paris, Perrin, p. 95.

¹³²⁸ Poisson Georges, *Tel était Molière*, Arles, Actes sud -Papiers, 2014, p. 128.

¹³²⁹ Castex P. et Surer P., *Manuel des études littéraires françaises, XVII^e siècle*, Paris, Hachette, 1966, p.

107.

¹³³⁰ Lagarde André et Laurent Michard, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 174.

¹³³¹ Puzin Claude, *Littérature, textes et documents, op., cit.*, p.284-286.

groupement de textes concernant la préciosité dans le théâtre de Molière. Enfin, un sujet de réflexion est proposé :

« Si la préciosité est un mouvement féministe, le théâtre de Molière va-t-il dans le même sens ? Ou se révèle-t-il antiféministe ? »

Autre exemple, en 1998, suite à la lecture de la scène 4 dans l'anthologie pour les lycées des éditions Hachette,¹³³² on demande aux élèves d'étudier la manière dont les précieuses conçoivent l'amour en analysant le rôle de la femme et la place du sentiment. La question suivante est ensuite posée : « Diriez-vous qu'elles sont féministes ? » Par ailleurs, suite à l'étude de la scène 9, on continue toujours à inviter les élèves à raconter la journée d'une précieuse.¹³³³

On aurait pu penser que l'introduction de la pièce dans les programmes de la classe de quatrième, en 2008, aurait incité les auteurs des récents ouvrages scolaires à proposer d'étudier la pièce en œuvre intégrale. Ce n'est pourtant pas le cas, la plupart des manuels ayant préféré l'étude de *L'Avare* ou de *George Dandin*, pièces dont l'intrigue est certainement jugée plus susceptible d'intéresser un jeune public. Aucun manuel de quatrième n'a donc fait le choix d'étudier *Les Précieuses ridicules* en œuvre complète. Seul un extrait est parfois proposé, et, lorsque c'est le cas, il s'agit toujours en général de la scène 9, intitulée, par exemple, dans le manuel *Fil d'Ariane* « T'as de belles chaussettes tu sais.¹³³⁴ » Comme l'indique le choix du titre, dans une volonté de rapprocher la scène de l'univers des élèves, la lecture analytique a pour objectif de les sensibiliser à la peinture d'une « situation triviale » qui se traduit par un « dialogue satirique. » Suite à un document iconographique extrait de la mise en scène de Jérôme Deschamps et Macha Makeieff au théâtre de Roubaix (1997) on propose aux élèves de voir comment les costumes « soulignent la satire » et d'indiquer « ce qui traduit le ridicule dans le jeu des comédiens. » Le travail sur la pièce demeure donc très succinct et en dépit des recommandations officielles, on ne peut que constater que *Les Précieuses ridicules* semble une pièce qui a peu la préférence des auteurs des manuels.

¹³³² Alluin Bernard, *Anthologie de textes littéraires du Moyen-âge au XIX^e siècle, classes de lycée*, Paris, Hachette, 1998, p. 149.

¹³³³ Astor Dorian (dir.) *Manuel de littérature française, lycée*, Paris, Bréal/ Gallimard éducation, 2004, p. 191.

¹³³⁴ Ginter G., Humbert- Vier B., Larvor A., Marais O., *Fil d'Ariane, 4^e*, Paris, Didier, 2010, p. 225.

On se trouve peut-être là confronté à la difficulté de choisir de donner à lire aux élèves une pièce dont la fable leur semblera certainement éloignée de leurs préoccupations quotidiennes. Cette constatation pose le problème de savoir si *Les Précieuses ridicules* peuvent encore toucher de jeunes lecteurs d'aujourd'hui. Et si oui, comment ? Il reste aux auteurs des prochains manuels à trouver des entrées didactiques susceptibles de favoriser une lecture de la pièce aujourd'hui.

2. Des « *petites comédies*¹³³⁵ » aux « *comédies farcesques*¹³³⁶ »

Alors que depuis le début du XX^e siècle, les extraits de farces, dénommés par les auteurs des manuels « *petites comédies* » ou « *scènes bouffonnes*¹³³⁷ » sont présents dans les ouvrages scolaires, ce n'est qu'en 1949, que, pour la première fois, le terme de « farce » apparaît dans les programmes de la classe de quatrième technique, lesquels stipulent qu'en ce qui concerne la comédie, les enseignants doivent faire lire des scènes tirées de Molière « *présentant un caractère de farce.* » Il faut cependant attendre les années 1970 pour que les programmes officialisent l'importance de la farce dans la production moliéresque en l'introduisant dans le corpus des comédies étudiées dans les petites classes de collège : *Le médecin malgré lui* devient alors la pièce emblématique de la classe de sixième et *Les Fourberies de Scapin*, celle de cinquième. Elles le resteront jusqu'aux programmes de 2008, lesquels continuent à leur donner une place de choix tout en ouvrant le corpus et en proposant des titres tels que *Le Médecin volant*, *L'Amour médecin* ou *Le Sicilien* ou *L'Amour peintre*.

Dans les manuels de la fin du XIX^e siècle, les scènes de farces sont, par contre, encore quasiment inexistantes. C'est surtout au cours de la première moitié du XX^e siècle qu'on les voit timidement apparaître et on peut penser que c'est certainement sous une triple influence :

¹³³⁵ Chevaillier J-R., Audiat E., *Les textes français, à l'usage des classes de 5^e*, Paris, Hachette, 1931, p 243.

¹³³⁶ Damas Xavier, *Terres littéraires, op., cit.*, p ; 56.

¹³³⁷ Chevaillier J-R., Audiat P. et Aumeunier E., *Les nouveaux textes français, à l'usage des classes de 6^e*, Paris, Hachette, 1968, p. 163.

- Celle de Gustave Lanson, qui dans son *Histoire de la littérature française* récuse la répartition du théâtre de Molière entre farces, comédies de mœurs et comédies de caractère. « *Je ne sais rien de plus artificiel que cette division,*¹³³⁸ » dit-il. Selon lui, dans chaque comédie, le dramaturge a inscrit des éléments de farce, du comique de mœurs et du comique de caractère, « *selon les objets qu'il s'agit de rendre et l'impression que le poète veut donner.*¹³³⁹ » La farce est donc « *logiquement et historiquement la source de toute la comédie de Molière.* » Elle n'est pas dénuée de visée morale et il y a, dit-il, même dans les farces les plus bouffonnes « *toujours la même dose d'observation vraie.* » Ainsi, par exemple, il loue la perspicacité du regard de Molière dans *Les Fourberies de Scapin* :

« ...dans la fantaisie des *Fourberies de Scapin*, que de morceaux d'humanité vivante !
 Quel charmant naturel dans le tracas de ces pères, de ces fils, de ces femmes ! »

- L'influence de Jacques Copeau, qui a très largement contribué à la réhabilitation de la farce. A ses yeux, le théâtre de Molière est avant tout un pur divertissement, dénué d'enseignement et de philosophie, une véritable école de liberté et de fantaisie, laquelle s'exprime avant tout dans les scènes de farces. A l'ouverture du théâtre du Vieux-Colombier, en 1913, il choisit de proposer un programme éclectique de farces et de tragédies classiques et actuelles, pour aborder tous les aspects du théâtre. Il monte donc six pièces dont *L'Amour médecin*.
- Dans la légitimation de la farce il faut, enfin, aussi évoquer le rôle qu'a pu avoir Dario Fo, même si cette influence est plus tardive. C'est par l'écriture de farces qu'il commence à se faire connaître à la fin des années 1950. Par la suite, il écrit de nombreuses comédies dans lesquelles le rire farcesque est toujours présent. Dans les années 1990, il met en scène *Le Médecin Volant* et *Le Médecin malgré lui* à la Comédie-Française. En 1997, l'importance prise par son théâtre, connu et joué dans toute l'Europe au cours de la seconde moitié du XX^e siècle, lui vaudra le prix Nobel de littérature. Nul doute qu'il a, lui aussi, contribué à la reconnaissance institutionnelle des « petites comédies » de Molière.

S'il faut attendre la première moitié du XX^e siècle pour voir apparaître de façon régulière les scènes bouffonnes dans les ouvrages scolaires, c'est donc parce que jusque là,

¹³³⁸ Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française, op., cit.*, p. 390.
¹³³⁹ *Ibid*, ainsi que les autres exemples.

ces « petites comédies » sont écartées du répertoire canonique de Molière, car jugées inférieures à ce qu'on appelle « les grandes comédies » et sans doute aussi, parce qu'on les pense peu adaptées aux visées d'une éducation qui, rappelons-le, se veut avant tout morale. On attribue donc peu d'intérêt à ces pièces qu'on délaisse volontiers.

Dans les manuels catholiques de la fin du XIX^e siècle, le jugement sur la farce est catégorique. Dans le *Cours complet de littérature*, par exemple, ouvrage anonyme publié en 1875 et à l'usage des séminaires et des collèges, l'auteur pose la question : « *Que faut-il penser de la farce ?* ¹³⁴⁰ » Il y répond par un dénigrement de ce qu'il estime être le genre placé au plus bas de la hiérarchie. Il complète ce jugement en disant que la farce ne doit d'ailleurs pas être élevée au statut de la comédie-ballet car une telle démarche risquerait de mettre en danger les mœurs françaises. De telles remarques sont le reflet de plus de deux siècles de tradition critique, laquelle, depuis Boileau, a distingué deux types de comédies dans l'œuvre du dramaturge. L'une noble et « élevée », l'autre farcesque et « basse » ; cette dernière n'étant pas réellement du choix de Molière. C'est, dit-on, la nécessité qui l'aurait conduit à se rabaisser à écrire ces petites comédies destinées au peuple et jugées grossières et sans intérêt.

Ce dénigrement de la farce perdure jusqu'au milieu du XX^e siècle dans certains manuels destinés aux grandes classes, lesquels continuent souvent à les ignorer ou du moins les passent sous silence. Ainsi, par exemple, en 1964, le *Précis d'histoire de la littérature française* de Pierre Salomon,¹³⁴¹ destiné aux élèves de 3^e, 2^e et 1^e, cite dans son chapitre intitulé *Le théâtre de Molière*, vingt-cinq pièces du dramaturge, lesquelles sont pratiquement toutes résumées. On constate par contre, que les informations apportées pour les deux seules « petites comédies » citées, *Le Médecin malgré lui* et *Les Fourberies de Scapin*, se limitent à donner leur date et à indiquer qu'elles sont composées de « *trois actes en prose.* ¹³⁴² » Rien n'est donc dit sur la fable de ces deux pièces. Bien souvent, lorsque ces manuels évoquent les farces, c'est justement, comme le dit Léon Le Meur « *sans entrer dans le détail* ¹³⁴³ » et en se contentant de citer « *quelques cas typiques* », *Les Fourberies de Scapin* étant considérée comme la pièce la plus représentative du genre. Et, jusqu'au milieu du XX^e siècle, les auteurs

¹³⁴⁰ *Cours complet de littérature*, Paris, Lecoffre, 1870, p. 314.

¹³⁴¹ Salomon Pierre, *Précis d'histoire de la littérature française à l'usage des classes de 3^e, 2^e et 1^e*, Paris, Masson et compagnie, 1964.

¹³⁴² *Ibid.*, p. 154-155.

¹³⁴³ Le Meur Léon, *Panorama d'histoire de la littérature française*, Paris Editions de l'Ecole, première édition en 1962, p. 84, pour la seconde édition (1966).

de ces ouvrages n'oublie jamais de citer, en appui du peu d'intérêt qu'ils accordent à ces petites comédies, le célèbre jugement de Boileau :

« Dans ce sac ridicule où Scapin s'enveloppe, / Je ne reconnais plus l'auteur du Misanthrope.¹³⁴⁴ »

Aussi, c'est surtout aux petites classes qu'on réserve leur lecture, mais conformément aux ambitions de l'école républicaine, celle-ci demeure avant tout à visée axiologique. Si des extraits en sont donnés à lire aux élèves, c'est parce que ces comédies semblent tout à fait adaptées à inculquer aux jeunes esprits une leçon de morale pratique. Dans cette perspective, c'est surtout *Le Médecin malgré lui* qui est l'œuvre favorite des auteurs des manuels. Peut-être aussi, parce que c'est la « petite comédie » que la critique littéraire du début du XX^e siècle estime être la plus aboutie des farces moliéresque. On peut citer en exemple, le jugement d'Emile Faguet à ce propos :¹³⁴⁵

« Il faut reconnaître que si Le Médecin malgré lui n'est qu'une farce, c'est la meilleure des farces de Molière. Elle est d'une verve extraordinaire, même chez le maître de la verve. Jamais l'imagination bouffonne n'a été plus jeune, plus verte ni plus jaillissante. »

Dans les manuels, on retrouve souvent des « directions de lecture » concernant les deux premières scènes de la pièce, telles qu'on peut encore les lire en 1968, dans l'ouvrage de Chevaillier, Audiat et Aumeunier pour commenter l'intervention de Monsieur Robert qui tente de s'interposer entre Martine et Sganarelle, ce dernier étant en train de battre sa femme :

« Dans ces deux scènes bouffonnes, Molière traduit une vérité d'expérience et nous donne un conseil de sagesse pratique. Nous n'aimons pas qu'on se mêle de nos affaires, surtout de nos affaires intimes même pour prendre nos intérêts. Les indiscrets bien intentionnés qui interviennent dans les querelles entre proches risquent de voir se retourner contre eux les adversaires momentanément réconciliés.¹³⁴⁶ »

Autre exemple, cette fois à partir de la première scène du *Mariage forcé*, dans laquelle Sganarelle demande conseil à son ami Géronimo afin de savoir s'il a raison de se marier à cinquante ans passés :

¹³⁴⁴

Ibid.

¹³⁴⁵

Faguet Emile, *En lisant Molière, op., cit.*, p. 48.

¹³⁴⁶

Chevaillier J-R., Audiat P. et Aumeunier E., *Les nouveaux textes français, op., cit.*, p. 163.

« *Beaucoup de gens ressemblent à Sganarelle : ils demandent des conseils, mais sont bien décidés à ne pas les suivre, s'ils ne les trouvent pas à leur gré : nous n'aimons pas qu'on contrarie nos désirs.*¹³⁴⁷ »

Ainsi, à l'exemple du manuel de Castex et Surer, si on exploite ces scènes, c'est avant tout pour tirer du texte de Molière une leçon de morale. Ces deux auteurs qualifient *Le Médecin malgré lui* de « *farce truculente.* » S'ils en proposent des extraits, ce n'est cependant pas pour en étudier le comique mais, pour montrer que dans ces « *petites comédies [...] la fantaisie la plus bouffonne côtoyait à chaque instant l'observation la plus pénétrante des travers humains.*¹³⁴⁸ » On insiste donc bien sur le fait que le rire n'y est jamais gratuit et que c'est en ce sens que Molière a su renouveler les fabliaux du Moyen-Age en leur donnant « *une ampleur de comique nouvelle.*¹³⁴⁹ »

Les manuels scolarisent donc, en particulier, des scènes du *Médecin malgré lui* bien avant que les instructions officielles ne les inscrivent au programme mais cette réhabilitation de la farce s'effectue toujours en lien avec la volonté de montrer qu'à travers l'exagération des traits et la caricature, Molière dévoile les défauts et les ridicules de ses contemporains. Ainsi, comme le disent Castex, Surer et Becker dans leur anthologie du XVII^e siècle, à propos de la scène finale des *Fourberies de Scapin* :

« *La scène est emportée dans un mouvement de verve plaisante. Mais ce comique va plus loin que le comique ordinaire des farces. Molière parsème son dialogue de notations qui laissent entrevoir les profondeurs de l'âme.*¹³⁵⁰ »

Mais, les extraits proposés dans les manuels de la première moitié du XX^e siècle mettent aussi en évidence une seconde direction de lecture, laquelle va introduire un thème dont l'exploitation n'a pas cessé d'être présente dans les ouvrages scolaires jusqu'à aujourd'hui : il s'agit de la satire de la médecine. C'est ce qui explique le choix de donner surtout à lire des scènes choisies du *Médecin malgré lui*, pièce que la critique savante juge être la plus aboutie dans la satire du corps médical, parce que, comme le dit Emile Faguet les médecins y sont moqués par un « *très heureux détour* :¹³⁵¹ »

¹³⁴⁷ Chevaillier J-R., et Audiat P., *Les textes français, op., cit.*, p. 243.

¹³⁴⁸ Castex P.-G., et Surer P., *Manuel des études littéraires t. III, XVII^e siècle, op., cit.*, p.117.

¹³⁴⁹ *Ibidem.*

¹³⁵⁰ Castex P.-G., Surer P., et Becker G., *Manuel des études littéraires française, XVII^e siècle*, Paris, Hachette, 1966, p. 134.

¹³⁵¹ Faguet Emile, *En lisant Molière, op., cit.*, p. 48.

« Ils le sont (moqués) en ce sens qu'un faiseur de fagots, d'une ignorance parfaite, sauf dix mots de latin qu'il a retenus ayant été domestique chez un apothicaire, fait très bien l'effet d'un médecin, impose comme tel, est admiré comme tel, se fait une réputation en un tournemain et guérit aussi bien qu'un médecin pourrait faire. C'est là le trait de talent, de très grand talent et qui met Le Médecin malgré lui au premier rang des comédies où les médecins sont raillés et à un très haut degré dans le théâtre tout entier de Molière ; »

Dès le premier quart du XX^e siècle, on trouve de nombreux exemples de la comédie, adressés cette fois aussi bien aux élèves des petites classes qu'à ceux du second cycle. Dans cette perspective de lecture, c'est la scène 4 de l'acte II qui est la plus exploitée. Intitulée « Une consultation médicale¹³⁵² » ou « La consultation du docteur Sganarelle,¹³⁵³ » elle donne lieu à de longs développements sur Molière et les médecins. Ces derniers, comme on peut le lire dans l'anthologie que Marcel Braunschvig publie en 1920, à l'usage des élèves de lycée, évoquent la « pensée philosophique » qui se dégage de cette critique :

« Tout le long de sa carrière Molière a attaqué les médecins. [...] Malade lui-même, il éprouvait le désir de satisfaire sa rancune contre ceux qui n'avaient pas réussi à le guérir. [...] Une pensée philosophique semble dominer l'ensemble de ces critiques contre les médecins : la pensée que la médecine elle-même est une tentative déraisonnable pour contrarier l'œuvre de la nature, qui est d'après lui souverainement bonne dans son principe comme dans toutes ses manifestations.¹³⁵⁴ »

Parfois, des extraits de *L'Amour Médecin* sont aussi exploités pour développer ce thème, à partir duquel on peut aussi proposer à l'appui, comme on le voit, en 1927, dans un manuel de Chevaillier et Audiat, des documents sur les médecins et les consultations médicales au XVII^e siècle :

« Les statuts de la faculté de médecine de Paris consacraient plusieurs articles aux visites et consultations médicales et aux rapport des médecins entre eux :

[...]

Article 13 : Que les docteurs de l'école de médecine cultivent entre eux l'amitié.

¹³⁵² Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes, t. I, Des origines à la fin du XVII^e siècle, à l'usage des élèves de Seconde et de Première*, Paris, Armand Colin, 1920, p. 684.

¹³⁵³ Rat M. et Gossart A-M., *Auteurs français, 6^e*, Paris, Nathan, 1950, p. 149.

¹³⁵⁴ Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes, op., cit.,* p. 685.

Article 14 : *Que personne ne visite les malades sans être dûment appelé.*¹³⁵⁵ »

On constate encore cette approche aujourd'hui dans les manuels pour la classe de sixième. La satire de la médecine y demeure un thème privilégié pour l'étude du *Médecin malgré lui* tout autant que pour celle du *Médecin Volant* et elle permet en particulier d'ouvrir à la recherche documentaire et de répondre à des objectifs culturels. *Graine de culture*, par exemple, ouvrage publié en 2009 par les éditions Magnard, propose une rubrique intitulée « *La médecine au temps de Molière,*¹³⁵⁶ » laquelle débouche sur une invitation à poursuivre « *l'enquête* » amorcée par le manuel :

« *Molière pense que les vrais médecins sont comme Sganarelle : des charlatans qui font croire qu'ils savent guérir les patients ; Mais qu'en est-il vraiment ? Que connaissent les médecins de l'époque ? Comment soignaient-ils les malades ? Mène ton enquête en t'aidant d'une encyclopédie, ou de ressources numériques. »*

Plus récemment, en 2014, le manuel de sixième des éditions Hatier, donne à lire le texte intégral du *Médecin Volant*. L'objectif culturel en est de découvrir le théâtre et la médecine au temps de Molière.¹³⁵⁷ Le manuel interactif propose à l'appui une ressource multimédia sous la forme d'une vidéo intitulée « *Molière et son médecin.* » Au cours de la lecture de la comédie, plusieurs précisions sont apportées, pour la contextualisation de l'œuvre, sur la connaissance de l'anatomie du corps humain du temps du dramaturge, sur la théorie des humeurs, sur les pratiques médicales, en particulier l'examen d'urine, la saignée et les purgations. La satire de la médecine est aussi donnée en objectif de lecture de l'étude de la scène 4, intitulée « *Faux médecin et fausse malade.*¹³⁵⁸ » L'appareil didactique qui accompagne le texte propose diverses questions visant à s'interroger sur ce thème. Ainsi, par exemple :

« *Quelle image Molière donne-t-il des médecins à travers le personnage de Sganarelle ?*¹³⁵⁹ »

Jusqu'au milieu du XX^e siècle, si les petites comédies, et en particulier *Le Médecin malgré lui*, sont bien présentes dans les ouvrages scolaires, leur comique par contre est peu étudié. Il est cependant intéressant de noter qu'alors que les documents iconographiques sont encore

¹³⁵⁵ Chevaillier J-R. et Audiat P., *Les textes français, XVII^e siècle à l'usage des classes de 3^e, 2^e et 1^e*, Paris, Hachette, 1927, p. 519.

¹³⁵⁶ Ballanfat Evelyne (dir.), *Graine de culture, français 6^e*, Paris, 2009, p. 255.

¹³⁵⁷ Potelet Hélène, *Français 6^e, livre unique*, Paris, Hatier, collection « Colibris », 2014, p. 253.

¹³⁵⁸ *Ibid.*, p. 259.

¹³⁵⁹ *Ibid.*, p. 261.

très peu usités, on constate souvent la présence de la gravure de Claude Simonin représentant Molière en habit de Sganarelle, en illustration des scènes choisies du *Médecin malgré lui* ou du *Mariage forcé*. Nous y reviendrons dans notre prochaine partie, mais notons déjà que, lorsqu'une légende est présente, elle insiste toujours sur les talents comiques du dramaturge-acteur. Ainsi, par exemple, des quelques lignes qui accompagnent la première scène du *Mariage forcé*, intitulée « *Un conseil qui n'est pas suivi* » dans le manuel que Rat et Gossart publient en 1950 aux éditions Nathan, à l'usage des classes de sixième :

« *Auteur et acteur, Molière aimait jouer dans ses pièces les rôles principaux. Le voici, en bonnet de nuit à la main, sourire épanoui aux lèvres, portant le manteau et l'habit du valet Sganarelle.*¹³⁶⁰ »

Ainsi, la réhabilitation de la farce va de pair avec celle du comédien. On peut noter, là encore, l'influence que Jacques Copeau a pu avoir, au cours de la première moitié du XX^e siècle, pour favoriser la reconnaissance professionnelle et sociale du métier de comédien. En effet, il a beaucoup fait pour la formation de l'acteur. Dans son école du théâtre du Vieux colombier, il a œuvré pour donner une dignité professionnelle ainsi que sociale au comédien, tout en lui imposant des techniques et des disciplines de travail ainsi qu'une véritable culture générale.

Cependant, ce n'est qu'à partir de la fin des années 1970 que l'analyse des farces moliéresques évolue vers une lecture qui s'intéresse aussi aux ressorts du comique liés à l'étude du personnage, lesquels deviennent les entrées favorites de leur lecture. Désormais, l'analyse qui en est proposée s'inscrit dans la ligne des recherches de René Bray, qui, en 1954, dans *Molière homme de théâtre* réhabilite la farce en contredisant la vision d'un dramaturge ayant pour vocation d'enseigner une quelconque pensée philosophique ou morale. Le théâtre de Molière, dit-il, s'auto justifie par lui-même :

« *Il n'y a pas lieu de séparer les farces des comédies. Du Docteur amoureux au Misanthrope, de Sganarelle aux Femmes savantes, l'intention est la même. Molière nous dit qu'il veut corriger les hommes et la critique s'évertue à justifier cette affirmation de circonstance. En vérité, il ne pense qu'à nous faire rire. Le théâtre*

¹³⁶⁰

Rat M. et Gossart A.-M., *Auteurs français, classe de sixième*, Paris, Nathan, 1950, p.139.

*n'est pas un moyen, c'est un but. La comédie n'a pas sa fin hors d'elle-même, dans une moralisation par le rire à laquelle personne ne peut ajouter foi.*¹³⁶¹ »

Les extraits se multiplient alors dans les manuels et on constate, en lien avec les instructions officielles des classes de 6^o et 5^o, l'importance aux côtés du *Médecin malgré lui*, des scènes des *Fourberies de Scapin*, en particulier, « la scène de la galère » (acte II, scène 7). A la même époque, les manuels adressés aux classes du second cycle, se font, eux aussi, l'écho de ce renouvellement de l'étude de la farce. Robert Horville, par exemple, en 1987, dans son anthologie du XVII^o siècle, présente ainsi *Les Fourberies de Scapin* :

« Dans *Les Fourberies de Scapin*, Molière utilise de nombreux procédés comiques : comme dans la farce, il multiplie les poursuites, les coups, les chutes ou joue, plus subtilement, sur les situations et les mots.¹³⁶² »

Des pistes de préparation au commentaire suivent la lecture de « la scène de la galère », lesquelles sont à la fois axées sur « l'analyse des comportements humains » et sur le repérage des procédés du comique de situation et de répétition. Alors que jusque-là, peu de manuels exploitaient encore la pièce, lui préférant des extraits du *Médecin malgré lui*, il semblerait que, cette fois, ce soient les instructions officielles qui aient favorisé la scolarisation massive de la comédie, y compris dans les ouvrages destinés au second cycle, lesquels lui reconnaissent désormais le statut de chef-d'œuvre : « *Du théâtre à l'état pur*,¹³⁶³ » comme le dit Claude Puzin dans son anthologie du XVII^o siècle. Si *Le Médecin malgré lui* est, pour cet auteur, « une petite comédie haute en couleurs et constamment réjouissante,¹³⁶⁴ » *Les Fourberies de Scapin* témoignent encore plus du génie de Molière :

« La pièce la plus connue peut-être, la plus jouée sans doute, celle qui fait rire à tous les coups et va même jusqu'à plonger le public dans une quasi euphorie. [...] Promu meneur de jeu, l'inventif et peu scrupuleux Scapin entraîne toute la pièce et ses personnages dans un tourbillon endiablé, dans une cascade de fourberies et de stratagèmes fort propres à déchaîner les rires.¹³⁶⁵ »

Si la comédie des *Fourberies de Scapin* avait été, jusque-là, très peu utilisée, dans les pages des manuels, c'est certainement par ce que, comme le remarque Emile Faguet, elle est

¹³⁶¹ Bray René, *Molière homme de théâtre*, Paris, Mercure de France, 1954, p. 37.

¹³⁶² Horville Robert, *XVII^o siècle, op., cit.*, p. 175.

¹³⁶³ Puzin Claude, *XVII^o siècle, op., cit.*, p. 290.

¹³⁶⁴ *Ibid.*, p.286.

¹³⁶⁵ *Ibid.*, p. 289.

« peut-être la seule pièce où Molière n'ait fustigé aucun travers.¹³⁶⁶ » Impossible donc de l'exploiter en fonction d'une quelconque visée morale, ce qui explique le peu d'intérêt à son égard des programmes, comme des auteurs des manuels. Il faut donc attendre que l'enseignement de la littérature n'ait plus de visée explicitement axiologique pour que la comédie des *Fourberies de Scapin* fasse son entrée dans les programmes, et par conséquent dans les manuels.

C'est à partir des années 1970 que la comédie des *Fourberies de Scapin* est donc scolarisée. Sa lecture s'oriente alors, pour l'étude des personnages, vers la thématique des relations maître-valet, laquelle demeure jusqu'à aujourd'hui une entrée privilégiée des auteurs des ouvrages scolaires pour étudier le théâtre de Molière. Ainsi, par exemple, dès 1982, *Aux quatre vents*, manuel pour la classe de cinquième, des éditions Nathan, propose un ample dossier culturel qui donne à lire aux élèves, en complément de l'étude de la pièce, comme l'explique l'Avant propos du manuel, « tout un faisceau de textes [...] qui tous mettent en scène un frère de Scapin, permettant ainsi de fécondes comparaisons de rôles.¹³⁶⁷ »

Actuellement, on retrouve encore cette thématique dans les manuels de la classe de seconde. En 2011, par exemple, *Terres littéraires*, des éditions Hatier, dans une séquence intitulée « Molière et ses héritiers », propose la lecture d'un extrait de la pièce mis en regard avec une scène d'*En attendant Godot*.¹³⁶⁸ Il s'agit d'établir un « Vis-à-vis : Molière et Beckett » et d'« analyser la reprise originale de la relation entre maître et valet dans un extrait de comédie du théâtre de l'absurde. » La richesse de la comédie, celle-ci offrant la possibilité de diverses approches littéraires et culturelles, a cependant permis aux manuels de ne pas s'enfermer dans cette thématique. Dès la fin du XX^e siècle, en plus de travailler sur l'invention comique, on propose aussi aux élèves à partir de l'analyse de la pièce, des études thématiques sur l'amour, le mariage, l'argent ou les rapports entre parents et enfants.¹³⁶⁹

Enfin, il faut noter que les comédies de Molière que nous pouvons appeler des « farces médicales » constituent souvent aujourd'hui, dans l'enseignement primaire, au cycle 3, la porte d'entrée à la connaissance du théâtre de Molière. Les manuels, depuis la fin du XX^e siècle, donnent des extraits de ces comédies. En général il s'agit de scènes du *Médecin malgré*

¹³⁶⁶ Faguet Emile, *En lisant Molière, op., cit.*, p. 77.

¹³⁶⁷ Delamare F., Egea F., Pougeoise M., Schmitt R., *Aux quatre vents, Textes français, 5^e*, « Collection Henri Mitterand », Paris, Nathan, 1982, Avant propos non paginé.

¹³⁶⁸ Damas Xavier, (dir.), *Terres littéraires, Livre unique, Français 2^e*, Paris, Hatier, 2011, p.58.

¹³⁶⁹ Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5^e textes et méthodes*, Paris, Nathan, 1997, p. 143 ; Sculfort Marie-France (dir.), *Textes et expression 5^e*, Paris Nathan, 2001, p. 163.

lui¹³⁷⁰ des *Fourberies de Scapin*¹³⁷¹ ou de *L'Amour médecin*.¹³⁷² Dans *Littérathèmes*, par exemple, anthologie pour le cycle 3, les auteurs proposent aux élèves un parcours intitulé « *La médecine en scène*.¹³⁷³ » En général, ces extraits sont peu exploités si ce n'est pour permettre aux élèves d'identifier les caractéristiques du texte théâtral. Parfois, comme c'est le cas dans *Littérathèmes*, on demande à l'élève, « *pour aller plus loin* » de jouer la scène et de faire une recherche sur Molière qui, indique-t-on, « *n'a pas écrit uniquement sur le thème de la médecine.* »

Il a donc fallu plus d'un siècle à l'école pour reconnaître la farce comme représentative du théâtre de Molière au même titre que *Le Tartuffe* ou *Le Misanthrope*. En l'inscrivant officiellement, dans les années 1970, au programme des classes de sixième et de cinquième, l'institution scolaire entérine la pratique ancienne des manuels, lesquels avaient scolarisé en particulier *Le Médecin malgré lui* depuis le début du XX^e siècle. Cette légitimation institutionnelle tardive de la farce doit certainement beaucoup à Jacques Coupeau, puis plus tardivement au théâtre de Dario Fo mais aussi, peut-être, à l'impact qu'a pu avoir, en 1978, le *Molière* D'Ariane Mnouchkine, dans la mesure où la cinéaste, met en évidence l'importance qu'a eu la Commedia dell'Arte et la culture de la farce dans le théâtre du dramaturge.

Mais, les programmes ont aussi donné une nouvelle impulsion au corpus farcesque, lequel n'a cessé de s'élargir depuis le début du XXI^e siècle. La farce a donc acquis ses lettres de noblesse. A partir des années 1980, dans tous les manuels que nous avons consultés, nous ne retrouvons d'ailleurs plus la fameuse citation de Boileau au sujet des *Fourberies de Scapin*, ni même l'ancienne appellation de « *petites comédies* », laquelle pouvait suggérer une connotation dévalorisante. Désormais, on parle plutôt de « *comédies farcesques*¹³⁷⁴ » et les programmes les considèrent aujourd'hui comme la meilleure façon de faire, dans les petites classes, une première approche du théâtre de Molière.

¹³⁷⁰ Courtois Claire, *A mots contés, Lecture et expression, CM1*, Paris, Belin, 1997 ; Roure Dominique, *Entrer en littérature en découvrant des œuvres classiques et contemporaines, CM2*, Paris, Bordas ; Louichon Brigitte, Sémidor Pierre, Lauriac Gaëlle, *Littéo CM2*, Paris, Magnard, 2004 ; Bentolila Alain (dir.) *L'île aux mots, manuel tout en un*, Paris, Nathan, 2010.

¹³⁷¹ Crinon Jacques, Lallias Jean-Claude, *Le goût de lire : la littérature au CM1*, Paris, Nathan, 2003.

¹³⁷² Mégrier Dominique, Héril Alain, *Littérathèmes : anthologie pour le cycle 3*, Paris, Retz, 2004.

¹³⁷³ *Ibid.*, pp. 128-131.

¹³⁷⁴ Damas Xavier, *Terres littéraires, op., cit.*, p. 56.

3. *Amphitryon* : « une pièce originale chez Molière¹³⁷⁵ »

La pièce d'*Amphitryon* n'a été inscrite au programme officiel qu'à partir de la fin du XX^e siècle. Pourtant, au début de ce siècle Gustave Lanson ne tarissait pas d'éloge pour, comme il le dit, le « délicieux » *Amphitryon* :¹³⁷⁶

« Voyez *Sosie et son maître en présence* : avec quel esprit, quelle légèreté, mais quelle sûreté de main est marqué l'éternel rapport de l'homme qui sert à l'homme qui commande ! »

A la même époque, Emile Faguet, quant à lui, même s'il émet des réserves sur la moralité de la pièce y voit « le chef-d'œuvre de Molière comme versificateur. » Mais, dit-il, « même comme comédie, il a une valeur de premier ordre. »¹³⁷⁷

S'il faut attendre le dernier quart du XX^e siècle, pour que la comédie d'*Amphitryon* soit officiellement inscrite aux programmes, c'est peut-être justement en raison de son absence de valeur axiologique.

C'est en 1987, en classe de seconde, qu'elle apparaît, ainsi que *L'Ecole des femmes*, aux côtés de l'œuvre éminemment canonique qu'est *Le Tartuffe*. La rénovation des programmes de 2001 laissant le libre choix des œuvres à étudier aux enseignants, elle ne sera plus ensuite nommément citée. En ce qui concerne sa fortune dans les manuels, par contre, elle n'a cessé d'être reprise depuis le milieu du XIX^e siècle. La régularité avec laquelle elle est exploitée, semble attester que les instructions officielles en l'inscrivant au programme, finissent, là encore, par entériner la pratique des ouvrages scolaires.

Si *Amphitryon* fait partie du corpus retenu par les manuels dès le milieu du XIX^e siècle, c'est parce que les auteurs de ces ouvrages l'exploitent avant tout en raison de son sujet antique et en lien avec la comédie de Plaute dont Molière s'est inspiré. Dans le cadre d'un enseignement qui accorde une importance essentielle aux humanités classiques et à l'héritage des anciens, la comédie de Molière, qui demeure très fidèle à la trame de celle de son célèbre prédécesseur, est un parfait exemple du fait que la littérature du Grand siècle se nourrit de

¹³⁷⁵ Aubrit Jean-Pierre et Gendrel Bernard (dir), *Français 2^e, Livre unique*, Paris, Bordas, 2011, p. 217.

¹³⁷⁶ Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française, op., cit.*, p. 390.

¹³⁷⁷ Faguet Emile, *En lisant Molière, op., cit.*, p. 55.

celle des anciens. Dans les manuels de la fin du XIX^e siècle, on retrouve ainsi toujours précisées les sources de la comédie. Dans le cadre de l'histoire littéraire, *Amphitryon* est présentée comme une «*imitation*» de *l'Amphitruo* de Plaute, dont Molière a conservé l'essentiel tout en «*renouvelant complètement les détails.* ¹³⁷⁸ » Il est intéressant de noter que, par contre, jusque dans les années 1930, on ne cite jamais le fait que Molière s'est aussi inspiré de la pièce *Les Sosies*, écrite par son contemporain Rotrou, trente ans auparavant. Manifestement, seul compte l'illustre prédécesseur, père de la comédie latine. D'emblée c'est le monologue de Sosie à sa lanterne (acte I, scène 1), qui devient le morceau d'anthologie repris par tous les manuels. Jusqu'à aujourd'hui, la lecture de la pièce s'effectue quasiment uniquement grâce à cet extrait. Jusqu'au milieu du XX^e siècle, Il s'agit, à travers lui, de louer la virtuosité avec laquelle Molière a su renouveler le texte source : «*Le dialogue si amusant de Sosie avec sa lanterne est tout entier de son invention*», nous dit Albert Cahen.¹³⁷⁹

Pendant longtemps, le commentaire en demeure identique. Ainsi, par exemple, en 1959, on retrouve le même type de remarque dans l'ouvrage que Des Granges et Charrier consacrent à la lecture expliquée, lequel en est à sa 37^e édition, gage de sa notoriété auprès des établissements scolaires :

«Remarquons ici le sens dramatique de Molière. Au théâtre, rien ne lasse si vite qu'un monologue, et surtout qu'un récit intercalé dans ce monologue ; ici, la scène de Plaute devient fatigante et terne. Que fait Molière ? Il transforme ce monologue en dialogue. Sosie parle à sa lanterne, qui représente Alcène, et celle-ci répond. A chaque réplique Sosie change de ton et d'intonation. Ce n'est pas tout : dans de fréquents apartés, il se dédouble et joue un nouveau personnage : Sosie auditeur et appréciateur de Sosie. ¹³⁸⁰ »

Notons que ces propos résonnent en écho de ceux de la critique savante du début du XX^e siècle :¹³⁸¹

« La pièce est de Plaute ; mais Molière l'a remaniée librement, y a mis beaucoup de lui et lui a donné une finesse et aussi une poésie, par exemple dans les dialogues entre Jupiter et Alcène, qu'elle était infiniment loin d'avoir dans l'auteur latin. C'est une

¹³⁷⁸ Cahen Albert, *Morceaux choisis des auteurs français : XVII^e, XVIII^e, et XIX^e siècles, prose et poésie*, Paris, Librairie Hachette, 1891, p. 227.

¹³⁷⁹ *Ibid.*, p. 231.

¹³⁸⁰ Des Granges Charles-Marie, Charrier Charles, *La lecture expliquée, morceaux choisis, modèles de lecture expliquée, questions d'examen, à l'usage des classes d'admission aux écoles normales et examen du brevet élémentaire*, Paris, Hatier, 1935, p. 120.

¹³⁸¹ Faguet Emile, *En lisant Molière, op., cit.*, p. 55.

transformation complète. Le rôle de Sosie, amplifié, élargi, est devenu une merveille. »

Encore aujourd'hui, la scène continue à recueillir tous les suffrages des auteurs des ouvrages scolaires, dans lesquels elle demeure bien souvent la seule proposée en lecture aux élèves. Les commentaires qui l'accompagnent rappellent encore ceux du siècle précédent, ainsi que le montre cet exemple :

«Une pièce originale chez Molière : une variation sur le vieux mythe d'Amphitryon. Il se lance dans l'écriture raffinée d'une comédie brillante, en vers mêlés pour la première et seule fois de sa carrière. Si Molière suit d'assez près la trame de son modèle latin, il change totalement l'atmosphère de la pièce mi-héroïque, mi-burlesque, pour y faire apparaître toute la gamme du comique.¹³⁸² »

Entourée d'une riche iconographie, en lien avec le travail sur l'histoire des arts, sur la mise en scène et sur le métier de comédien, le monologue de Sosie fournit toute une batterie d'exercices d'entraînement à l'oral, d'analyse d'image et de sujet d'invention dans les ouvrages récents. Ainsi, par exemple, en 2004, dans le manuel Hatier pour la classe de seconde, avec à l'appui une illustration extraite de la mise en scène d'Anatoly Vassiliev avec Thierry Hancisse (Paris, Comédie-Française, 2002), le sujet suivant est proposé aux élèves :

«Exposez à l'intention d'un comédien qui doit interpréter le rôle de Sosie, ce qui se passe dans la tirade. Vous expliquerez la mise en scène initiale, comment doit faire le personnage pour jouer tous les rôles.¹³⁸³ »

Autre exemple, tout récemment, le dernier manuel des éditions Magnard pour la classe de seconde, fait une lecture d'image à partir de la mise en scène de Bérengère Jannelle, avec Olivier Balazuc dans le rôle de Sosie (2010, Paris, Théâtre des Abbesses). Celle-ci est guidée par la question suivante :

« Montrez que le jeu du comédien met en relief le théâtre dans le théâtre, procédé sur lequel est bâtie cette scène.¹³⁸⁴ »

¹³⁸² Aubrit Jean-Pierre, Gendrel Bernard (dir.), *Français 2^o*, Paris, Bordas, 2011, p. 217.

¹³⁸³ Sabbah Hélène, *Des textes aux séquences, Seconde*, Paris, Hatier, 2004, p. 265

¹³⁸⁴ 265 Pegoraro-Alvado Fabienne, (dir.) *Empreintes littéraires, Français, 2^o*, Paris, Magnard, 2011, p. 203.

Un entraînement à l'oral est ensuite proposé à l'élève au cours duquel il s'agit de travailler la lecture expressive du monologue, «*de manière à rendre au mieux compte de sa polyphonie.*¹³⁸⁵ » Nul doute que les programmes actuels pour la classe de seconde, en préconisant d'étudier le genre théâtral en lien avec les œuvres du théâtre grec et latin n'aient favorisé, si besoin était, un renouveau de l'exploitation d'*Amphitryon* dans les classes de lycée. Cependant, comme depuis le XIX^e siècle, c'est toujours le monologue de Sosie qui est le morceau d'anthologie. Il permet, ainsi que le recommandent les programmes, d'étudier un personnage type de la comédie et de s'interroger à travers la pièce sur les emprunts et les réécritures. Ainsi, dans le manuel Magnard que nous venons de citer, un lien est établi avec *Les Métamorphoses* d'Ovide lors de la présentation de la pièce.¹³⁸⁶ De façon tout à fait réductrice, la lecture d'*Amphitryon* est centrée sur le seul personnage de Sosie et elle se cantonne à l'exploitation du monologue du premier acte. Nous avons trouvé très peu de manuels qui exploitent la dimension merveilleuse et spectaculaire de la comédie. Il est étonnant de constater que c'est à la fin du XX^e siècle, à la période de la lecture méthodique, qu'une approche plus diversifiée de la pièce émerge. Le manuel de Robert Horville, par exemple, relève le registre merveilleux créé par les interventions divines. Dans cet ouvrage, ce n'est pas le monologue de Sosie qui est donné à lire aux élèves, mais plutôt la seconde scène de l'acte I, lors de laquelle Mercure essaie de faire renoncer Sosie à sa propre identité. A la suite du texte, une série de questions guide l'élève pour qu'il s'interroge sur «*le problème de l'identité*» et sur «*le merveilleux et le prosaïsme, en montrant qu'ils se mêlent étroitement dans ce texte.*¹³⁸⁷ » A la même époque le manuel de Xavier Darcos et Bernard Tartayre, propose, lui aussi, une lecture de la pièce qui sort des sentiers battus. Centrée sur le thème du masque et du dédoublement, elle montre la richesse de la comédie et insiste, elle-aussi, sur le problème de l'identité, à partir de l'analyse de la première scène de l'acte II, lors de laquelle Sosie fait à son Maître Amphitryon, qui ne le croit pas, le récit de son étrange aventure. La présentation de la pièce se termine par les propos suivants : «*chaque être est double : telle est l'évidence qui appelle finalement non l'indignation, mais un rire indulgent et complice.*¹³⁸⁸ »

De telles lectures, lesquelles ont renouvelé l'approche de la pièce d'une façon intéressante, n'ont cependant été qu'une courte parenthèse, car les manuels du début du XXI^e siècle semblent être revenus à une exploitation très modélisée d'*Amphitryon*, comme si plus

¹³⁸⁵

Ibid.

¹³⁸⁶

Ibid., p. 202.

¹³⁸⁷

Ibid., p. 175.

¹³⁸⁸

Darcos Xavier, Tartayre Bernard, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 251.

d'un siècle de lectures scolaires avait quasiment gommé toute autre possibilité d'approche. *Amphitryon* demeure encore souvent aujourd'hui une pièce réduite au monologue de Sosie. La comédie continue cependant à recueillir les suffrages des manuels, en particulier ceux du lycée, lesquels la considèrent comme « *une pièce originale chez Molière*¹³⁸⁹ » à plus d'un titre, comme en atteste, en 2011, cet exemple issu du manuel des éditions Bordas pour la classe de seconde :

« *C'est la première fois qu'il (Molière) puise chez le dramaturge latin Plaute. [...] Il se souvient aussi de Rotrou. [...] Il se lance alors dans l'écriture raffinée d'une comédie brillante, en vers mêlée pour la première et seule fois de sa carrière.*¹³⁹⁰ »

4. *George Dandin* : « *une œuvre carrefour*¹³⁹¹ »

George Dandin est la toute dernière comédie de Molière à avoir été officiellement scolarisée. Certainement dans la volonté de renouveler le corpus, les derniers programmes de 2008 l'ont introduite en classe de quatrième aux côtés des *Précieuses ridicules* et de *L'Avare*. La raison qui peut expliquer ce choix est certainement l'intérêt porté par les programmes à l'histoire des arts et donc à la comédie-ballet.

La critique universitaire, pendant longtemps, ne s'est guère intéressée à cette pièce, qui a toujours été jugée comme étant la plus sombre de Molière. En 1967, George Bordonove fait encore la même remarque :¹³⁹²

« *C'est un hallali sauvage, vaguement inquiétant. Même les boutades ne donnent plus envie de rire.* »

Même constatation, plus récemment, en 2004, dans la biographie de Molière d'Alain Niderst :¹³⁹³

¹³⁸⁹ Aubrit Jean-Pierre et Gendrel Bernard (dir.) *Français 2°, Livre unique, op., cit.*, p. 217.

¹³⁹⁰ *Ibidem.*

¹³⁹¹ Aubrit Jean-Pierre, Gendrel Bernard (dir.), *Français 2°, Paris, Bordas, 2011*, p. 68.

¹³⁹² Bordonove Georges, *Molière, op., cit.*, p. 341.

¹³⁹³ Niderst Alain, *Molière, op., cit.*, p. 240.

« Aucune solution à ces problèmes. Aucun miracle à la fin. Le drame repasse par les mêmes scènes, il ne progresse pas et ne va nulle part. A cette lumière, la vérité du comique paraît être le **désespoir**, l'impossibilité totale d'espérer. »

Par contre, deux ans plus tard, le *Molière* de Roger Duchêne présente la pièce sous une autre lumière : celle de la comédie-ballet. Selon ce critique, « *le vrai sujet du spectacle est l'amour non l'histoire du paysan mal marié.* ¹³⁹⁴ » Il rappelle que la création de *George Dandin* s'inscrit dans le cadre des fêtes des « Plaisirs de l'île enchantée », en 1668. La comédie, dit-il, est précédée d'une ouverture comportant une chansonnette et un dialogue de bergers et bergères qui « *célèbrent* » la toute puissance de l'amour. Elle s'achève sur un grand ballet « *où s'unissent un chœur de partisans de l'Amour et un chœur de partisans de Bacchus.* » Roger Duchêne rappelle aussi que, selon les propos de Robinet, qu'il rapporte, le public a jugé cette comédie « *archicomique.* ¹³⁹⁵ » C'est donc avec *George Dandin*, selon Roger Duchêne, que Molière réalise pour la première fois cette alliance « *qu'on avait jugé impossible* ¹³⁹⁶ » entre le théâtre et la musique.

Par ailleurs, en 2010, dans l'édition de *La Pléiade* des œuvres complètes de Molière, la notice introductive à la pièce précise que, dans le contexte festif de sa création, *George Dandin* apparut comme une « *parodie comique fondée sur l'inversion des codes, du spectacle de la bergerie : un parfait contrepoint burlesque.* ¹³⁹⁷ »

C'est certainement cette nouvelle approche qui justifie l'entrée de la comédie dans les programmes du lycée de 2008.

Dans les manuels, les premières traces de l'exploitation de *George Dandin* remontent au milieu du XX^e siècle. Auparavant, elle n'est jamais citée, sans doute pour deux raisons.

- a. Au XIX^e siècle et jusqu'au début du XX^e siècle, elle souffre d'abord du discrédit qui touche toutes les farces de Molière. Au moment où ces dernières sont réhabilitées, au début du XX^e siècle, *George Dandin* est cependant toujours délaissée, certainement en raison des réticences envers son sujet. En effet, en

¹³⁹⁴ Duchêne Roger, *Molière, op., cit.*, p. 511.

¹³⁹⁵ *Ibidem.*

¹³⁹⁶ *Ibid.*, p. 513.

¹³⁹⁷ Notice introductive à *George Dandin, Molière, œuvres complètes*, édition de « La Pléiade » dirigée par Georges Forestier, *op., cit.*, t. 1., p. 1561.

1914, Emile Faguet, par exemple, estime que c'est la seule pièce de Molière « où la gaieté du dialogue et de tout le détail n'a pu triompher de la tristesse du sujet. ¹³⁹⁸ » George Dandin, dit-il, est tellement ridiculisé qu'on ne peut que rire de lui ; or « le spectateur ne rit pas beaucoup ou se reproche de rire » du châtement du mari trompé, lequel n'est pas à la mesure de sa faute. La pièce met donc mal à l'aise le public qui éprouve des scrupules à rire d'une situation « discordante » ; le rire étant provoqué par « une histoire qu'il y a quelque lieu de trouver triste. »

- b. On peut aussi penser que le thème de la liberté de la femme, incarnée par Angélique, ne pouvait que discréditer la pièce aux yeux des auteurs des manuels. La posture d'Angélique qui conteste la tyrannie d'un mari qui l'a épousée sans amour, et qui déclare ouvertement son désir de plaisirs, n'était certainement pas en phase avec les valeurs d'une école républicaine très traditionnaliste, laquelle, rappelons-le, propose en modèle aux jeunes filles, jusqu'au milieu du XX^e siècle, le personnage d'Henriette des *Femmes savantes*.

Aussi, les quelques manuels des années 1950 qui font référence à *George Dandin* le font encore de façon très fugitive : aucun extrait proposé à la lecture, aucune analyse de la pièce, juste quelques lignes pour situer la comédie dans le corpus moliéresque et pour rappeler ses origines. Lagarde et Michard, par exemple, la définissent en tant que « comédie cruelle ¹³⁹⁹ » qui reprend les effets de la farce de *La Jalousie du Barbouillé*. Des Granges et Boudout la présentent, eux aussi, quasiment dans les mêmes termes en insistant sur le fait qu'il s'agit d'une reprise de « la pochade intitulée *La Jalousie du Barbouillé*. ¹⁴⁰⁰ »

Ce n'est que dans le dernier quart du XX^e siècle que les manuels commencent à s'y intéresser d'un peu plus près. En 1982, Christian Biet, Jean-Paul Brighelli et Jean-Luc Rispail, lui accordent une double page dans laquelle ils mettent en parallèle un extrait de *George Dandin* et un autre de *La jalousie du Barbouillé*. Il n'y a pas à proprement parler de réel travail sur le texte. L'entrée didactique permet plutôt à l'élève de s'interroger sur l'histoire de la farce. Des questions sont posées sur le public auquel elle s'adresse, sur les goûts de ce dernier, sur le comique sur lequel repose la farce ainsi que sur le discrédit dont elle a

¹³⁹⁸ Faguet Emile, *En lisant Molière, op., cit.*, p. 58.

¹³⁹⁹ Lagarde André et Laurent Michard, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 176.

¹⁴⁰⁰ Des Granges et Boudout, *Histoire de la littérature française*, Paris, Hatier, 1951, p. 536.

longtemps souffert. En regard des deux extraits donnés en lecture, le manuel propose quelques lignes de Jean-Baptiste Rousseau,¹⁴⁰¹ lequel, dans une lettre adressée au Président de Brosses, le 21 décembre 1731, condamne les deux pièces avec virulence :

« Tout cela est revêtu du style le plus bas et le plus ignoble [...] Et ces sortes de choses, quand même elles seroient meilleures, ne doivent jamais être comptées parmi les ouvrages d'un auteur célèbre. ¹⁴⁰² »

Les élèves sont ensuite invités à se pencher sur le « langage du corps » dans les deux textes, afin de comprendre l'importance de la farce dans le théâtre de Molière :

« Molière n'hésite pas à « faire parler » le corps. Ce faisant, à quelle tradition est-il fidèle ? Et à quelle tradition est-il rebelle ? »

Enfin, ils doivent s'interroger sur le sens de la réhabilitation aujourd'hui du langage du corps :

« Comment comprenez-vous cette évolution ? »

A la même époque, le manuel de Claude Puzin propose, quant à lui, la lecture de la scène 4 de l'acte I,¹⁴⁰³ intitulée « *Drôle de famille !* », lors de laquelle George Dandin, continuellement entrecoupé par Madame de Sotenville, tente de se plaindre du comportement d'Angélique. Les directions de lecture demandent le repérage des procédés du comique. Les questions aident l'élève à s'interroger sur la particularité du rire, défini comme « amer ». On l'invite aussi à se pencher sur le personnage de George Dandin : « *est-il sympathique ?* » Et sur la réception actuelle de l'extrait :

« En quoi la situation et les comportements risquent-ils de gêner ou de choquer un spectateur moderne ? »

Par contre, à l'inverse de ce qu'on a pu constater à la même époque pour l'intérêt porté au personnage d'Agnès de *L'Ecole des femmes*, lequel devient le symbole de la révolution féministe, Angélique, quant à elle, demeure inexistante dans les manuels de cette époque, peut-être parce qu'on préfère passer sous silence ce personnage dont on peut juger le

¹⁴⁰¹ Jean-Baptiste Rousseau (1669-1741) fut considéré comme « le prince des poètes » par ses contemporains avant que son œuvre ne soit délaissée par la génération romantique, puis ne tombe ensuite dans l'oubli.

¹⁴⁰² Biet Christian, Brighelli Jean-Paul, Rispaill Jean-Luc, *XVI^e -XVII^e siècles, op., cit.*, p. 420-421.

¹⁴⁰³ Puzin Claude, *Littérature, Textes et Documents, op., cit.*, p. 288.

comportement répréhensible. La lecture de la pièce se focalise donc sur le seul personnage de George Dandin.

Dans les toutes dernières années du XX^e siècle, on commence à retrouver des extraits de *George Dandin* dans des manuels destinés au collège, en particulier ceux à l'usage de la classe de quatrième. Ainsi, par exemple, dans l'ouvrage publié par les éditions Hatier, en 1998, un extrait de la scène 2 de l'acte II est proposé en lecture.¹⁴⁰⁴ Notons que cette scène va devenir représentative de l'ensemble de l'œuvre dans les manuels du début du XXI^e siècle : George Dandin vient d'apprendre qu'Angélique se laisse courtiser par Clitandre ; dans le jardin devant la maison, il tente d'avoir une explication avec sa femme. Dans ce manuel, un travail sur l'image est proposé aux élèves à partir de la mise en scène d'André Bénichou (Théâtre populaire Jurassien, 1998). On demande de décrire les positions des comédiens, leurs attitudes et leurs costumes, puis de réfléchir à ce qu'on peut en déduire sur la condition sociale de chacun et sur leurs relations.

En 2008, la scolarisation officielle de *George Dandin* dans le programme de la classe de quatrième aux côtés des *Précieuses ridicules* et de *L'Avare*, va permettre de redécouvrir la pièce, laquelle recueille alors les suffrages de l'ensemble des manuels. *Les Précieuses ridicules*, comme nous l'avons vu, demeurent peu représentées dans les ouvrages d'aujourd'hui, à l'inverse, rares sont ceux qui n'exploitent pas *Georges Dandin*. En général, cependant, la comédie ne donne pas lieu à l'étude de l'œuvre intégrale, *L'Avare* étant en grande majorité la pièce retenue par les auteurs des manuels de quatrième. On en propose cependant souvent un extrait en lecture, associé à un travail sur l'image. Ainsi, par exemple, dans *Rives bleues*, manuel publié aux éditions Hatier, suite à la lecture de la scène 2 de l'acte II,¹⁴⁰⁵ les pistes didactiques orientent l'élève vers une analyse de la pièce en tant que critique sociale :

« Molière y montre l'impossibilité, à son époque, de franchir les barrières sociales et l'indique à travers son héroïne. »

De façon classique, l'extrait sert de support au repérage des procédés du comique de mot, de geste, de caractère, mais le terme de « farce » n'est pas employé et les origines de la pièce ne sont plus évoquées. De manière similaire à ce que nous avons précédemment noté dans le

¹⁴⁰⁴ Potelet Hélène, *Français 4^e*, Paris, Hatier, 1998, p. 167.

¹⁴⁰⁵ Potelet Hélène, *Rives bleues, français 4^e*, Paris, Hatier, p. 186.

manuel publié en 1998 (même auteur et même éditeur), l'analyse de la pièce s'oriente vers la critique sociale :

« *Que dénonce Molière selon vous dans cette scène ?*¹⁴⁰⁶ »

Un travail sur l'image proposé dans le cadre de l'histoire des arts demande ensuite à l'élève de s'interroger sur les costumes qui, dit-on, dévoilent « *l'identité sociale du personnage.*¹⁴⁰⁷ » L'approche de la pièce est donc identique à celle de la fin du siècle précédent. C'est toujours sur le personnage de George Dandin que la lecture se concentre et la spécificité de cette comédie en tant que grand divertissement royal entouré de musique et de ballets n'est guère abordée alors qu'on aurait pu penser que c'est en fonction de cette spécificité que la pièce a été inscrite aux programmes de 2008.

On peut constater que l'inscription de la pièce au programme de la classe de quatrième, a également entraîné sa redécouverte au lycée, alors qu'elle avait quasiment disparu des manuels de seconde et de première depuis la fin du XX^e siècle. Dans le *Français 2^o* des éditions Bordas,¹⁴⁰⁸ la comédie est présentée comme une « *œuvre carrefour* », un moment clé dans la production moliéresque :

« *Longtemps méconnue, cette comédie résume à elle seule la diversité de Molière, dans son inspiration comme dans son travail.* »

Les circonstances de sa création sont rappelées :

« *Dans le cadre du grand divertissement royal, en juillet 1668, la plus somptueuse fête du règne donnée pour célébrer la paix d'Aix-la-Chapelle.* »

Le lien avec la farce de *La Jalousie du Barbouillé* est noté et la pièce est définie en tant que critique sociale et comédie de mœurs au « *rire aigre-doux* ». La scène 2 de l'acte II donne lieu à l'étude des personnages comme représentation de la société. C'est toujours sur George Dandin que se focalise l'analyse : « *est-il un héros ridicule ou tragique ?* » La démarche est similaire dans le manuel de seconde des éditions Hachette, *L'écume des lettres*.¹⁴⁰⁹ On demande à l'élève de dire en quoi le personnage de George Dandin est « *à la fois comique et*

¹⁴⁰⁶ *Ibid.*, p. 188.

¹⁴⁰⁷ *Ibid.*, pp. 200-201.

¹⁴⁰⁸ Aubrit Jean-Pierre, Gendret Bernard (dir.), *Français 2^o*, Paris, Bordas, 2011, p.226-227.

¹⁴⁰⁹ [P. Bruley](#), [S. Daireaux](#), [M. Degoulet](#), [K. Foucher](#), [S. Jacob](#), [A. Kowacevic](#), [C. Melet](#), [C. Mouren](#), [F. Mouttapa](#), [S. Neel](#), [E. Perron](#), [E. Plaisant-Soler](#), [C. Poulet](#), [V. Presselin](#), [D. Salles](#), [P. Vasseur](#), [F. Viriat](#), [B. Witkowski-Vanuxem](#), *L'écume des lettres, français 2^o*, Paris, Hachette, 2011, p.155.

pathétique ». Une rubrique intéressante intitulée « *Le cauchemar de Dandin* » propose ensuite un travail à partir d'une analyse de l'image et de la lecture d'un extrait des notes scénographiques de Raymond Sarti pour la mise en scène de François Rancillac, en 1998, qui a choisi de traiter la pièce comme une comédie dramatique.

La fortune de *George Dandin* dans les manuels témoigne donc d'un double processus. Scolarisée dans les manuels depuis les années 1950, la pièce, peut-être parce qu'elle n'apparaît toujours pas au programme, tombe ensuite en désuétude dans les ouvrages de la fin du XX^e siècle. C'est sa scolarisation officielle en 2008 en classe de quatrième, qui lui redonne un second souffle. Première comédie-ballet de Molière, elle n'est pourtant que rarement exploitée à ce titre ; son analyse demeure, somme toute, classique ; et elle n'est jamais l'objet du choix des manuels pour une étude d'œuvre complète.

5. Conclusion

Jusqu'à la fin du XIX^e siècle, dans les programmes, le corpus des œuvres de Molière se limite donc à six comédies canoniques : *Le Misanthrope*, *L'Avare*, *Les Femmes savantes* sont les trois premières pièces à être scolarisées avant 1880. L'école républicaine de la fin du siècle ajoute trois nouvelles comédies : *Tartuffe*, *Le Bourgeois gentilhomme* et *le Malade imaginaire*. Il faut ensuite attendre plus de quarante ans pour que le corpus s'ouvre à une nouvelle pièce. C'est le gouvernement de Vichy, qui introduit, en 1941, *Les Précieuses ridicules*.

A partir du milieu du XX^e siècle, le corpus s'élargit avec l'inscription au programme, aux côtés des grandes pièces canoniques, de plusieurs comédies, lesquelles étaient déjà exploitées depuis longtemps dans les manuels. Ainsi, l'institution scolaire entérine, à un moment donné, les pratiques des auteurs des manuels, qui ont agrandi d'eux-mêmes le corpus, en l'ouvrant à des comédies qui, à un moment donné, sont l'objet de l'attention de la critique savante. Ainsi, les comédies farcesques recueillent dès leur inscription dans les programmes des petites classes du collège, tous les suffrages des manuels, lesquels les avaient déjà introduites dans leurs pages, sous l'influence, entre autres, de la revalorisation de la farce dans le théâtre de Jacques Copeau.

L'inscription d'une nouvelle pièce au corpus n'entraîne cependant pas toujours une adhésion massive des auteurs des ouvrages scolaires, soucieux avant tout de proposer dans leurs pages la lecture d'œuvres susceptibles de « plaire » à la fois aux enseignants et aux élèves. On constate ainsi que *Les Précieuses ridicules*, en dépit de son inscription au programme de la classe de quatrième, en 2008, est très peu présente dans les manuels de ce niveau, lesquels, en grande majorité, lui préfèrent *L'Avare* ou *George Dandin*. Cette pièce se prête pourtant tout autant que les deux autres à l'étude des procédés du comique, grand leitmotiv au collège de l'analyse des comédies moliéresques. Si les manuels lui accordent aussi peu d'intérêt, c'est donc, peut-être, parce que son sujet semble aujourd'hui peu susceptible de toucher la sensibilité des jeunes lecteurs. Ou du moins, on imagine que ces derniers seront plus réceptifs aux personnages d'Harpagon ou de George Dandin qu'à ceux de Cathos et Magdelon. On constate aussi que, si des extraits de *George Dandin* sont souvent présents dans les manuels de la classe de quatrième, la pièce est rarement étudiée en œuvre intégrale.

C'est encore et toujours *L'Avare* qui est majoritairement la comédie la plus exploitée à cet effet. Manifestement, le renouvellement officiel du corpus n'entraîne donc pas toujours une modification nettement sensible dans les pratiques des manuels. L'habitude ou, peut-être, la peur du changement, peuvent d'abord expliquer cette constatation. Avec *L'Avare*, nous sommes en terrain conquis ; c'est une valeur sûre qui a fait ses preuves depuis longtemps. Choisir d'étudier en œuvre intégrale *Les Précieuses ridicules* ou *George Dandin* apparaît comme une prise de risque face à laquelle les auteurs des manuels peuvent montrer une certaine réticence. Cette préférence pour *L'Avare* s'explique certainement aussi en raison de l'extrême impact qu'à eu le téléfilm d'Alain Girault, en 1979, avec Louis de Funès. Dans le même ordre d'idées on peut aussi remarquer que les politiques théâtrales actuelles préfèrent jouer des comédies telles que *L'Avare* qui sont considérées comme des pièces beaucoup plus populaires, donc susceptibles d'attirer un maximum de spectateurs, que *Les Précieuses ridicules* ou *George Dandin*, pièces moins connues, et donc moins appréciées du grand public. Pour ne donner qu'un seul exemple, il est intéressant de noter que *L'Avare* est la seule comédie de Molière qui est reprise chaque année à la Comédie-Française. Par ailleurs, dans la « Maison de Molière », elle demeure la pièce la plus jouée (2448 représentations, d'après les sources des archives de La Comédie-Française). En comparaison, la dernière mise en scène des *Précieuses ridicules*, depuis celle de Jean-Luc Boutté, en 1993, remonte à 2009 (mise en

scène de Dann Jennett). Quant à *George Dandin*, elle n'a plus été jouée à la Comédie-Française depuis l'année 2000, date de la reprise de la mise en scène de 1999 de Catherine Hiegel.

Par ailleurs, il faut aussi remarquer que dans notre fin du XX^e siècle, ainsi que dans le début du XXI^e siècle, la thématique de l'argent est plus importante dans la société que celle du langage ou celle de la noblesse. Cette constatation peut, elle-aussi, expliquer le fait que les auteurs des manuels accordent leur préférence à *L'Avare* au détriment des *Précieuses ridicules* ou de *George Dandin*.

Chapitre 3

Les grandes oubliées du corpus officiel

Jusqu'à aujourd'hui, tout un pan de l'œuvre de Molière n'a encore jamais été officiellement scolarisé. Il est difficile de dire pourquoi. Au moment où les farces sont redécouvertes et introduites au programme officiel, comment, par exemple, expliquer le choix du *Médecin malgré lui* et des *Fourberies de Scapin* plutôt que de *L'Ecole des maris* ou encore, par exemple du *Dépit amoureux* ? Manifestement, comme nous l'avons vu pour *Amphitryon*, les manuels ont souvent influencé ce choix en scolarisant des œuvres bien avant qu'elles ne soient mises au programme officiel. Pourtant, cela n'a pas toujours été le cas et quelques pièces demeurent oubliées de l'institution, alors qu'on peut repérer des tentatives de leur scolarisation dans les ouvrages scolaires, à diverses époques. Elles sont cependant peu nombreuses et ont tendance à disparaître petit à petit de la sélection des extraits choisis des manuels, lesquels semblent les abandonner au bout d'un certain nombre d'années. On peut alors penser que l'absence de reconnaissance de l'institution scolaire incite les auteurs des manuels à rejeter ces pièces dans l'oubli duquel ils les avaient un moment tirées. Dans ces tentatives de scolarisation, nous nous pencherons sur celles qui se retrouvent sur une période qui couvre plus d'un siècle. Il s'agit de la comédie des *Fâcheux* et de celle de *L'Ecole des maris*, lesquelles, présentes depuis les années 1870, conservent longtemps la faveur des

auteurs des manuels avant d'être délaissées. Pourquoi un tel abandon, alors que dans tous les autres cas, les textes officiels semblent entériner les choix opérés par les manuels ?

Une comédie de Molière échappe cependant à toute règle : il s'agit de *Dom Juan*. L'histoire de sa scolarisation est particulièrement intéressante. D'abord quasiment absente des manuels, la pièce va devenir, à partir du dernier quart du XX^e siècle, l'œuvre emblématique des classes du second cycle alors qu'elle n'est jamais inscrite officiellement au programme. Comment expliquer un tel destin ?

a. *Les Fâcheux*, une pièce qui tombe dans l'oubli

La pièce des *Fâcheux* fait partie des morceaux choisis des manuels dès la seconde moitié du XIX^e siècle et on la retrouve exploitée de façon récurrente jusque dans les années 1980. Par la suite, sa présence est beaucoup moins notable et, sans avoir jamais été inscrite au programme officiel, elle finit par disparaître totalement des anthologies dès la fin du xx^e siècle.

Pourquoi a-t-elle autant été exploitée dans les premières années de l'école républicaine ? Et pourquoi est-elle tombée peu à peu en désuétude, ignorée des programmes et délaissée par les auteurs des ouvrages scolaires au point, qu'en général, elle n'apparaît même plus aujourd'hui dans la liste des œuvres de Molière citées dans les manuels ?

Au mois d'août 1661, lors de sa création dans les jardins du château de Vaux-le-Vicomte, la comédie est un véritable succès et elle fait date dans l'œuvre de Molière. Cela s'explique d'abord parce qu'elle marque un temps fort dans les somptueuses fêtes offertes au roi Louis XIV par le surintendant Fouquet, mais aussi, parce c'est la première comédie du dramaturge qui mêle au théâtre la musique et la danse ; et enfin parce qu'elle présente un nouveau genre de comique qui confirme Molière dans sa réputation de grand observateur des mœurs de son temps. Le sujet de cette comédie-ballet en trois actes est simple, comme le

rappelle Robert Horville, en 1988, dans son anthologie consacrée au XVII^e siècle,¹⁴¹⁰ laquelle est un des derniers manuels à avoir accordé une place de choix à la pièce :

« *Eraste et Orphise s'aiment, mais le tuteur de la jeune fille, Damis, s'oppose à leur amour et paie des hommes de mains pour assassiner Eraste. La tentative échoue et Eraste sauve la vie de Damis, en empêchant ses valets, furieux, de le tuer. Damis, reconnaissant, consentira au mariage. Cette intrigue tragi-comique, n'est en fait qu'un prétexte pour mettre en scène des fâcheux, c'est-à-dire des importuns qui, totalement accaparés par leur manie se montrent d'un sans-gêne insupportable et ne cessent de déranger les deux amoureux. Ainsi défile, en une sorte de revue, un cortège de personnes pittoresques : Lysandre amateur de chanson, Alcandre, qui ne pense qu'à se battre en duel, Alcipe le joueur, ou Orante, le chasseur. »*

Si *Les fâcheux* intéressent pendant longtemps les auteurs des ouvrages scolaires, ce n'est cependant pas en tant que comédie-ballet ; ce n'est pas non plus pour les caractéristiques de son comique.

En règle générale, c'est la première scène de l'acte I qui est le morceau choisi privilégié. Intitulée « *Un fâcheux*¹⁴¹¹ » ou « *Le spectateur encombrant*¹⁴¹² » ou encore « *Un fâcheux au théâtre*,¹⁴¹³ » cette scène présente Eraste qui fait à l'intention de son valet, La Montagne, le portrait d'un fâcheux qu'il juge particulièrement redoutable, celui qui sévit dans les salles de théâtre et perturbe le spectacle par son sans-gêne. Si la scène est choisie, c'est parce qu'elle donne lieu à des commentaires à valeur documentaire sur les conditions des représentations théâtrales du temps de Molière. Ainsi, on retrouve toujours dans les notes qui l'accompagnent des remarques qui précisent que les « *personnages de distinction avaient alors leurs places sur la scène même*.¹⁴¹⁴ » Les sièges qu'occupaient ces « *gens de qualité* » comme les appelle Albert Cahen,¹⁴¹⁵ en référence à la célèbre gravure de Lepautre,¹⁴¹⁶ « *étaient à droite et à*

¹⁴¹⁰ Horville Robert, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 182.

¹⁴¹¹ Merlet Gustave, *Extraits des classiques français, poésie du XVI^e au XIX^e siècle, à l'usage de tous les établissements d'instruction, cours moyens, grammaire et enseignement spécial*, Paris, 1871, Librairie internationale A. Fouraut, p. 116.

¹⁴¹² Abry E., Bernes J., Crouzet P., Léger J., *Les grands écrivains de France illustrés, morceaux choisis et analysés, XVII^e siècle, à l'usage des élèves de l'enseignement du second degré*, Paris, Didier, 1935, p.473.

¹⁴¹³ Brunetière et Pellisson, *Morceaux choisis du XVI^e au XIX^e*, à l'usage des classes de 4^e et de 3^e, Paris, Delagrave, 1902, p. 89.

¹⁴¹⁴ *Ibidem*.

¹⁴¹⁵ Cahen Albert, *Morceaux choisis des auteurs français : XVII^e, XVIII^e ; XIX^e siècle, prose et poésie*, Paris, Librairie Hachette, 1891, p. 222.

¹⁴¹⁶ Lepautre Jean, *Les spectateurs de qualité sur la scène*, Paris, B.E.N., vers 1660.

gauche des acteurs ; mais il pouvait prendre fantaisie à un fat de déplacer sa chaise et de se poster de manière à gêner et les acteurs et les spectateurs du parterre. »

Dans les années 1930, l'introduction de l'iconographie dans les manuels renforce l'exploitation de la scène comme témoignage d'époque en y joignant en illustration une reproduction de la gravure de Lepautre, suivie d'un commentaire :

«Voici en 1666 les spectateurs de qualité sur la scène, tels que Le Pautre les a dessinés, assistant à la représentation de la Noce de Village de Brécourt, jouée au théâtre même de Molière.¹⁴¹⁷ »

Dans les années 1980, on retrouve toujours le même morceau choisi. La lecture qui en est faite continue à mettre l'accent sur l'aspect documentaire de la scène, comme en atteste la question suivante, extraite du manuel de Robert Horville :

« Quels renseignements ce passage fournit-il sur les conditions des représentations théâtrales de l'époque ?¹⁴¹⁸ »

Si la pièce est exploitée, c'est aussi, jusqu'au milieu du XX^e siècle, en raison du contexte de sa production et elle fournit alors aux auteurs des manuels un prétexte à une leçon d'histoire mais aussi de morale dont le but implicite est de mettre en garde les élèves contre les dangers de l'ambition. En 1931, par exemple, Chevaillier et Audiat proposent dans leur ouvrage adressé à la classe de cinquième, tout un dossier autour de l'histoire des *Fâcheux*, et des somptueuses fêtes de Vaux-le-Vicomte, intitulé « *Histoire d'un ambitieux*.¹⁴¹⁹ » Il s'agit, comme le disent les auteurs de « *reconstituer cette fête* » et de « *retracer* » l'histoire du destin de Fouquet. Dès la Préface de l'ouvrage, la pièce est présentée comme un parfait témoignage de la société, des mœurs et de l'histoire de l'époque :

« Les Fâcheux, dont maintes scènes sont à la portée des élèves de cinquième ont été composées spécialement comme chacun le sait, pour la fête magnifique que le surintendant Fouquet offrit au Roi Louis XIV dans son château de Vaux, le 17 août 1661.¹⁴²⁰ »

¹⁴¹⁷ Abry E., Bernes J., Crouzet P., Léger J., *Les grands écrivains de France illustrés, op., cit.*, p. 473.

¹⁴¹⁸ Horville Robert, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 183.

¹⁴¹⁹ Chevaillier et Audiat, *Les textes français, à l'usage de la classe de cinquième*, Paris, Hachette, 1931, p.

150.

¹⁴²⁰ *Ibid.*, Préface, p. V.

Plusieurs scènes sont proposées à la lecture, accompagnées d'un long commentaire historique. Ainsi, par exemple, la scène 2 de l'acte III, intitulée « *L'inspecteur des enseignes* » donne lieu à d'amples remarques sur les pratiques à la Cour de Louis XIV, suivies d'un croquis qui retrace le plan des appartements du Roi :

« Cette scène, dans laquelle Molière rappelait que Louis XIV donnait familièrement audience à toute heure à tous ces sujets et tenait à être directement instruit de leurs besoins, dut plaire au jeune souverain de vingt-trois ans qui avait à cœur de faire consciencieusement son métier de roi. Mais elle dut en même temps faire rire cette assemblée de courtisans qui avaient au Louvre leurs grandes et leurs petites entrées, en leur montrant les tribulations d'un pédant fourvoyé par la cour, qui essuie les rebuffades des huissiers et n'a jamais pu s'avancer plus loin que la salle des gardes, séparée par deux grandes pièces du cabinet du roi. ¹⁴²¹ »

On peut penser que c'est parce que la pièce a toujours été uniquement utilisée en tant que témoignage historique qu'elle disparaît peu à peu des pages des manuels. C'est une pièce simple, facilement accessible aux élèves des petites classes de collège. Elle n'a pourtant jamais été mise aux programmes, lesquels ont privilégié des farces telles que *Le Médecin malgré lui*, *Les Fourberies de Scapin*, ou même plus récemment *Le Médecin volant* ou *Le Sicilien* ou *L'Amour peintre*. *Les Fâcheux* auraient pourtant fourni, tout autant que les pièces précédentes, un bon exemple du comique de situation dont sont friands les manuels des classes de sixième et de cinquième depuis la fin du XX^e siècle. De même, la pièce constitue aussi un parfait exemple de l'écriture de la comédie-ballet, mais là encore, les auteurs des documents officiels l'ont écartée au profit du *Bourgeois gentilhomme* ou, dernièrement, de *George Dandin*. Enfin, comme le disent Georges Forestier, Claude Bourqui et Anne Piéjus,¹⁴²² dans la notice qui accompagne la pièce dans la dernière édition Gallimard des œuvres de Molière, de la collection *La Pléiade*, elle est « *une vraie comédie nouvelle* », laquelle met en œuvre avec brio les dons d'observateur de la réalité du dramaturge :

« Il a suffi de multiplier les allusions aux réalités du temps – et notamment à celles du monde aristocratique (l'importance de jeu, de la danse, de la conversation et des questions d'amour, de la chasse et même du duel dans la vie oisive de l'aristocratie) – pour susciter un effet de réel et donner l'illusion que ses marquis d'invention, ses

¹⁴²¹ *Ibid.*, p. 150.

¹⁴²² Molière, *Œuvres complètes*, édition dirigée par Georges Forestier avec Claude Bourqui, *op. cit.*, p. 1276.

*pédants revus et corrigés et ses fous transposés de la satire espagnole dans la France contemporaine sont empruntés au monde réel.*¹⁴²³ »

Alors pourquoi les programmes d'aujourd'hui tout comme l'ensemble des ouvrages scolaires ignorent-ils désormais *Les Fâcheux* ?

Cette pièce, tout autant que les autres farces ou comédies-ballets mises au programme des petites classes de collège ou présentes dans les manuels du XXI^e siècle, peut se prêter à l'étude des caractéristiques du comique moliéresque et, comme l'avaient constaté les auteurs des manuels du siècle précédent, la simplicité de son intrigue la met facilement à la portée de jeunes élèves. Sa construction sous forme de « *sketches*,¹⁴²⁴ » ainsi que le note Claude Puzin dans son anthologie du XVII^e siècle, « *faisant défiler sous les yeux des spectateurs des personnages pittoresques de la société du temps* », témoigne aussi d'une certaine modernité qui pourrait rappeler certaines des comédies d'aujourd'hui. La raison n'est donc pas à chercher de ce côté-là.

Qu'est-ce qui différencie donc, aujourd'hui, *Les Fâcheux* des autres farces et comédies-ballets de Molière ?

On peut constater que c'est à la fin du XX^e siècle que la pièce tombe en désuétude, au moment où les programmes du lycée de 2001 commencent à préconiser d'étudier une œuvre théâtrale en lien avec ses représentations. Or, ce qui distingue *Les Fâcheux*, c'est justement le fait que depuis longtemps la pièce n'intéresse plus de grands metteurs en scène. Elle ne fait donc guère parler d'elle. En mettant au premier plan dans l'étude de l'œuvre théâtrale le travail du plateau, les programmes ont indirectement disqualifié la pièce dans les manuels du lycée. Puisqu'elle ne donne plus lieu à de grandes représentations, puisqu'elle n'est plus à la mode, puisqu'elle n'est l'objet d'aucune sitographie recensant ses différentes mises en scène, la pièce est écartée à la fois des programmes scolaires et des manuels du collège tout autant que de ceux du lycée. On voit ainsi, par l'exemple des *Fâcheux*, comment l'introduction de l'histoire des arts dans les textes officiels et en particulier l'importance accordée à la mise en scène d'une œuvre théâtrale oriente désormais le corpus scolaire des œuvres de Molière en fonction de leur renommée artistique.

¹⁴²³ *Ibid*, p. 1278.

¹⁴²⁴ Puzin Claude, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 292.

En 2013, Jérémie Milsztein, un jeune metteur en scène, a joué la pièce à Paris, au théâtre de L'Aktéon. Le succès obtenu a permis de laisser *Les Fâcheux* à l'affiche de ce théâtre jusqu'en 2015. Le travail de Jérémie Milsztein a remis au devant de la scène cette comédie longtemps délaissée. On peut donc espérer assister au retour des *Fâcheux* dans les prochains manuels.

b. L'Ecole des maris, autre pièce qui tombe dans l'oubli

La fortune de *L'Ecole des maris*, seconde pièce de Molière, créée en 1661, est similaire à celle des *Fâcheux*. La comédie est présente dans les manuels depuis la fin du XIX^e siècle. A cette époque, c'est en général les deux premières scènes de la pièce qui fournissent le choix des textes proposés aux élèves. Intitulée « *Les deux méthodes pour la pratique de la vie* », dans les *Morceaux choisis* de Marguerin et Michel,¹⁴²⁵ l'extrait sert de base à une réflexion sur deux conceptions différentes de l'existence, celle d'Ariste et celle de Sganarelle. Les deux personnages y sont définis comme « *deux frères, deux bourgeois opposés de principes et de goûts.* » Pendant longtemps, ce qui intéresse les auteurs des manuels dans cette comédie, en conformité avec les valeurs de l'école républicaine, c'est le fait qu'elle puisse donner lieu à une leçon de morale, laquelle sert ici à prémunir la jeunesse contre les dangers de l'égoïsme, Sganarelle étant présenté comme un homme qui veut vivre à sa guise et qui, en cela, devient l'ennemi de la société. Ainsi, par exemple, en 1874, Etienne et Rigault, suite à la lecture de la première scène, demandent aux élèves d'observer le caractère du personnage en le comparant à l'égoïste de La Bruyère et de remarquer ensuite qu' « *il y a plus d'une sorte d'égoïste, mais qu'il est toujours déplaisant.*¹⁴²⁶ »

¹⁴²⁵ Marguerin M. et Michel L-C., *Recueil de morceaux choisis de prose et de vers extraits des meilleurs écrivains français, à l'usage de l'enseignement spécial*, Paris, Delagrave, 1887 (3^e édition), première édition en 1869, p. 273-275.

¹⁴²⁶ Etienne et Rigault, *Recueil de morceaux choisis extraits des classiques français (prosauteurs et poètes) à l'usage des classes de grammaire*, Paris, Delagrave, 1874, p.13 135-136.

Au début du XX^e siècle, au moment où le discours scolaire commence à se diversifier, *L'Ecole des maris*, tout comme *Les Fâcheux*, est une comédie qui semble appropriée aux petites classes de collège. Tout en continuant à être exploitée dans une visée axiologique, elle sert aussi de document historique sur la mode de l'époque de Molière. C'est toujours le début de la pièce qui est proposé en lecture mais il s'agit aussi alors de s'interroger sur un fait de société, lequel ouvre vers la peinture des mœurs : « *faut-il suivre la mode ?*¹⁴²⁷ » demandent, en 1931, Chevaillier et Audiat dans leur recueil de morceaux choisis à l'usage de la classe de cinquième. Suite à la lecture de la scène, ils proposent, en appui de la réflexion, une illustration d'un costume de gentilhomme au XVII^e siècle. Nous reviendrons sur cette image dans notre prochaine partie.

Au milieu du XX^e siècle, la pièce continue à être exploitée. On voit en elle la préfiguration des grandes comédies et c'est en ce sens qu'elle intéresse les auteurs des manuels. On y discerne une esquisse de la comédie de caractère et on identifie Ariste comme le premier « *raisonneur* » de l'œuvre de Molière. Par cette expression, empruntée à la critique savante, on désigne un personnage secondaire que Molière place face à son héros pour le charger de l'éclairer par son bon sens, dans une situation où son comportement le porte au ridicule. Ce personnage a donc pour fonction de mettre en évidence un jugement ou une attitude incongrue du héros. Ainsi, comme le disent en 1968, Castex, Surer et Becker dans leur *Manuel des études littéraires françaises*, la comédie est-elle porteuse d'une thèse sociale :¹⁴²⁸

« *Le problème essentiel est celui de l'éducation des filles ; Molière, par la bouche d'Ariste, le premier « raisonneur » de son théâtre, entame un plaidoyer en faveur de l'indulgence et de la liberté. Il soutient aussi que la confiance et la tendresse peuvent, dans le mariage, compenser l'inégalité d'âge.* »

Ce n'est donc pas pour ses éléments comiques que la pièce continue à être proposée en lecture par les auteurs des anthologies littéraires. La farce est pourtant scolarisée par les manuels depuis le début du XX^e siècle, nous l'avons vu, mais c'est *Le Médecin malgré lui* et *Les Fourberies de Scapin* qui en deviennent les archétypes, et non *L'Ecole des maris*. On peut penser que la raison se situe dans le jugement qui accompagne la présentation de la pièce dans les manuels. On ne parle pratiquement jamais, en effet, de son côté farcesque. Nous ne

¹⁴²⁷ Chevaillier et Audiat, *Les textes français, classe de 5^e*, Paris, Hachette, 1931, p. 98.

¹⁴²⁸ Castex G., Surer P., et Becker G., *Manuel des études littéraires françaises, XVII^e siècle*, Paris, Hachette, 1968, p. 108.

l'avons trouvé évoqué que dans l'ouvrage de Castex, Surer et Becker. Ces trois auteurs précisent que le sujet du tuteur berné par sa pupille constitue en lui-même un élément de farce auquel il faut ajouter la présence de quiproquos et de plaisanteries, mais ceux-ci sont jugés « *assez faciles* » et donc peu dignes d'intérêt. Si la pièce est encore scolarisée dans les manuels de la fin du XX^e siècle c'est donc toujours, à travers l'extrait du début du premier acte, en tant qu'exemple d'une comédie qui permet d'illustrer les idées sociales progressistes de Molière. Xavier Darcos et Bernard Tartayre parlent ainsi de « *la vision optimiste et libérale d'une nouvelle société*¹⁴²⁹ » qui se dégage, selon eux, de la pièce :

« *Ariste se présente comme l'homme de son siècle ; son art de vivre est fondé sur le rejet des modèles archaïques, sur le refus de tous les excès et extrémismes, sur l'intuition que l'individu en général et la femme en particulier ont tout à gagner à fréquenter les honnêtes gens, à suivre les usages du moment.* »

Depuis le début du XXI^e siècle, *L'Ecole des maris* est, tout comme *Les Fâcheux*, tombée en désuétude. Seul le manuel de seconde des éditions Delagrave l'exploite encore en 2000, sans qu'on puisse voir une évolution dans l'analyse qui en est proposée. C'est toujours la scène 2 de l'acte 1 qui est donnée en lecture et les pistes didactiques, sont sans surprise. Il s'agit d'observer le rôle des pères « *préoccupés par l'éducation de leurs filles*,¹⁴³⁰ » en tant que peinture sociale.

L'Ecole des Maris a aujourd'hui disparu des pages des manuels. Jamais officiellement scolarisée, la pièce n'a pas été reconnue comme digne d'intérêt. Entre la farce et la comédie de mœurs, elle n'a donc pas trouvé de réelle place dans le corpus scolaire. Tout comme *Les Fâcheux*, elle souffre aussi certainement du fait qu'elle est peu prisée des metteurs en scène d'aujourd'hui. Délaissée depuis le début du XXI^e siècle, sa dernière mise en scène à la Comédie-Française datant de 1999 (Thierry Hancisse), elle semble donc peu intéresser le monde du théâtre. Il n'est, par conséquent, pas étonnant qu'elle soit aussi abandonnée par les auteurs des ouvrages scolaires.

c. L'étrange destin du *Dom Juan* de Molière¹⁴³¹

¹⁴²⁹ Darcos Xavier, Tartayre Bernard, *Le XVII^e siècle en littérature, op., cit.*, p.230.

¹⁴³⁰ Stissi Daniel, *Français 2^e*, Paris, Delagrave, 2000, p. 191.

¹⁴³¹ Ce chapitre a donné lieu à une communication aux 13^e rencontres des chercheurs en didactique de la littérature (Gennevilliers, mars 2012.)

Officiellement, si on excepte les documents d'accompagnement pour les classes de première de 2001, il n'est jamais question de *Dom Juan* dans les programmes. Pendant longtemps, les manuels vont entériner cet état de fait : *Dom Juan* est rarement cité dans les anthologies de la première moitié du XIX^e siècle.¹⁴³² Pour des raisons à la fois esthétiques, la pièce étant jugée inclassable, et morales, sa lecture étant jugée dangereuse pour les jeunes esprits, on préfère faire comme si elle n'existait pas ou comme si elle n'avait été qu'un accident dans la carrière de Molière. Il faudra attendre la seconde moitié du XX^e siècle, plus précisément les années 1980, pour que la pièce soit régulièrement exploitée dans les manuels, lesquels vont même alors la qualifier de chef-d'œuvre.

Qu'est-ce qui justifie qu'une œuvre longtemps délaissée en arrive à un moment donné à être considérée comme digne de la plus haute attention ? Cela suppose une lecture différente de la pièce, un changement de regard qui est nécessairement lié à l'évolution des valeurs transmises par l'institution scolaire.

De 1804, date de la première édition des *Leçons de littérature et de morale* de Noël et Delaplace jusqu'aux années 1970, à peine 6,5% des manuels proposent une lecture de l'œuvre sous forme de morceaux choisis. L'histoire de la pièce peut nous aider à comprendre en partie les raisons de sa quasi absence dans les anthologies littéraires de la première moitié du XIX^e siècle.

Écrite dans la tourmente du *Tartuffe*, elle fut bien accueillie par le public lors de sa création le 15 février 1665 sur la scène du Palais-Royal. Dès la seconde représentation, elle est cependant amputée par Molière même du passage où Dom Juan incite le Pauvre à jurer en échange d'un louis d'or, (acte III, scène 2), sans qu'on sache exactement sous quelle pression. Sans raison connue, la pièce est ensuite abandonnée après la quinzième représentation alors qu'elle connaît pourtant un succès indéniable. Molière ne la reprendra jamais, ne se souciera même pas de choisir entre ses différentes versions et ne la publiera pas de son vivant.

Après la mort de l'auteur, à la demande d'Armande Béjart, Thomas Corneille en produira en 1677 une version en vers, expurgée des passages choquants. La scène 3 de l'acte I est

¹⁴³² Notre étude s'appuie sur le dépouillement de plus de quatre cents manuels scolaires du primaire et du secondaire, de l'enseignement général et du professionnel, parus entre 1801 et 2011.

amputée du blasphème de Dom Juan se moquant des menaces d'Elvire (« *Sganarelle, le Ciel !* ») ; les « *serments épouvantables* » de Dom Juan à Charlotte disparaissent de la scène 3 de l'acte II ; le Pauvre de l'acte III est remplacé par une gentille ingénue et la fameuse tirade finale de la scène disparaît. Supprimé aussi, le raisonnement de Sganarelle sur les causes finales qui finit par se « *casser le nez* » (acte III, scène 2), ainsi que le Moine-Bourru et le loup-garou (acte III, scène 1), tout autant que le cri du valet au dénouement : « *Mes gages !* » (acte V, scène 6). C'est cette version tronquée et remaniée, laquelle correspond désormais à la pensée catholique « bien pensante » de l'époque, qui sera portée sur la scène jusqu'en 1841.

Ainsi, le texte que nous connaissons aujourd'hui et qui ne s'imposera comme texte officiel qu'à partir de la seconde moitié du XIX^e siècle, provient-il d'un montage effectué à partir d'un exemplaire non cartonné par la censure, complété par une impression pirate amstellodamoise.¹⁴³³

Si l'accueil de la pièce par le public est un incontestable succès, elle n'en suscite pas moins, dès sa première représentation, de violentes réactions qui l'accusent d'immoralité. A cause de la censure qui la frappe, elle ne sera lue et jouée que dépouillée de tout ce qui peut choquer les chrétiens bien pensants. Ainsi édulcoré, le *Dom Juan* va tomber dans un long oubli, jusqu'à ce qu'il soit à nouveau représenté dans sa version d'origine reconstituée, sur la scène de l'Odéon de Paris, en 1841.

Au XIX^e siècle, dans les manuels on ne fait que très rarement référence à la pièce car *Dom Juan* dérange et cela, avant tout pour des raisons esthétiques, la pièce n'étant pas jugée « classique ». Rappelons que depuis 1880, la question des enjeux de la discipline n'a cessé d'être étroitement liée à celle des valeurs. L'importance accordée aux classiques dans la littérature légitimée par les programmes atteste de l'équation qui s'établit dès la fin du XIX^e : est classique une œuvre qui se pose comme modèle à imiter et à admirer. Une certaine littérature du Grand siècle, jugée universelle, car symbole de mesure, d'équilibre et d'harmonie, devient le modèle privilégié qui permet d'instituer une dimension axiologique à l'enseignement de la littérature. La valeur d'une œuvre littéraire est dès lors indissociable de

¹⁴³³ Version « officielle » : *Dom Juan ou le Festin de Pierre, comédie* par I.B.P. Molière, t.VII des *Œuvres* de M. de Molière, revues, corrigées et augmenté. , Paris, Denis Thierry et Claude Barbin, 6 vol., 1682, in- 12. Version « pirate » : *Le festin de Pierre, Comédie* par J. B. P. de Molière, Amsterdam, Henri Wenstein, 1683, in-12 n°172.

sa valeur morale. Les manuels, par la sélection des œuvres qu'ils proposent, s'inscrivent parfaitement dans l'idée de la construction d'une littérature reflet de la grandeur nationale. On peut donc émettre l'hypothèse que, si le *Dom Juan* de Molière est encore très peu présent dans les manuels de la fin du XIX^e siècle jusqu'à la première moitié du XX^e siècle, c'est parce qu'il dérange à double titre : d'un point de vue esthétique et d'un point de vue moral. D'abord, parce qu'il est une pièce inclassable de par sa forme esthétique et ensuite parce que très peu de scènes peuvent correspondre à la visée morale de l'enseignement de la littérature. Ferdinand Brunetière, qui a joué un rôle important dans la scolarisation des œuvres littéraires, publie en 1898 un *Manuel de l'Histoire de la littérature française* qui servira de modèle de référence à de nombreux autres manuels de l'époque. Quelques années auparavant, dans un article paru dans la *Revue des Deux mondes* en 1883, il oppose les œuvres « Classiques » aux œuvres « Romantiques ». Une œuvre littéraire est classique, dit-il, si elle remplit trois conditions : « (...) la valeur classique d'une œuvre dépend pour une part, du degré d'avancement et de la perfection des langues, elle dépend, pour une autre, de la fidélité avec laquelle les œuvres traduisent l'esprit national » et, troisième condition, sont déclarées classiques les œuvres qui ont l'empreinte « de la perfection de leur genre.¹⁴³⁴ » A l'inverse, les œuvres romantiques sont celles qui ne peuvent prétendre au titre de chef-d'œuvre classique. Si *Dom Juan* fait partie de ces dernières aux yeux de Brunetière, c'est surtout en raison de la liberté que la pièce prend par rapport aux règles de l'esthétique classique : violation de la règle des trois unités, mélange du registre farcesque et du registre fantastique, présence du surnaturel et mélange des conditions sociales, définissent l'irrégularité propre aux œuvres romantiques :

« (...) ce qu'il y a de plus « romantique » dans le *Dom Juan* de Molière, c'en est le décousu, c'en sont les disparates, c'en est le manque absolu d'unité, toutes choses éminemment romantiques, je l'avoue mais assurément peu classiques. Le romantisme de Molière, dans son *Dom Juan*, consiste en ce que *Dom Juan* est prodigieusement inférieur aux chefs-d'œuvre classiques du maître.¹⁴³⁵ »

De tels jugements peuvent expliquer le peu d'intérêt accordé par les manuels à l'œuvre. *Dom Juan* est surtout écartée parce que la pièce ne peut être l'expression de l'esthétique classique. C'est avant tout pour cela que, comme une tache dans un beau paysage, elle est

¹⁴³⁴ Brunetière Ferdinand, *Revue des deux Mondes.*, 15 janvier 1883, « Classiques et Romantiques », Paris, p. 424.
¹⁴³⁵ *Ibid.*, p. 428.

volontairement passée sous silence. Mieux vaut ne pas l'évoquer puisqu'elle ne servirait qu'à ternir l'image qui a été choisie par l'école, celle d'un Molière incarnation des valeurs du Grand siècle. Si *Dom Juan* dérange, si les auteurs des manuels préfèrent faire comme si Molière ne l'avait écrite que par accident, c'est parce que la complexité de sa dramaturgie est jugée comme une marque de faiblesse et d'inachèvement de l'œuvre, imputée non pas à une volonté de son auteur mais à un malheureux concours de circonstances qui apparaît toujours comme l'explication donnée à l'origine de la création de l'œuvre :

« *La comédie de Dom Juan n'est pas du choix de Molière, il l'a fit à la prière de son groupe qui voulait avoir son Festin de Pierre, comme les comédiens de l'Hôtel de Bourgogne.*¹⁴³⁶ »

Car, l'école républicaine a fait de Molière, rappelons-le, le représentant par excellence de la comédie classique et, comme nous l'avons vu, cette image du « *plus grand comique français*¹⁴³⁷ » perdue dans les anthologies littéraires jusque dans la seconde moitié du XX^e siècle. Son « *grand esprit (...), son génie incomparable*¹⁴³⁸ » ne cessent d'être loués et c'est souvent la citation de Sainte Beuve qui clôture la biographie de l'auteur : « *Tout homme qui sait lire est un lecteur de plus pour Molière.*¹⁴³⁹ »

Ainsi, il semblerait que le critère esthétique soit mis en avant pour cacher le grief de l'immoralité de la pièce. En effet, ce que l'on invoque pour justifier sa mise à l'écart du corpus scolaire, c'est son peu d'orthodoxie face aux règles de la grande comédie classique.

Qu'en est-il dans les anthologies de la fin du XIX^e siècle ? Dans les manuels de cette époque, la pièce fait débat. Les ouvrages proposés par les responsables des écoles confessionnelles voient dans *Dom Juan* un véritable manuel de libertinage duquel il faut préserver la jeunesse. Les ouvrages de l'école publique, quant à eux, dès la fin du XIX^e siècle, « récupèrent » *Dom Juan* en dédouanant Molière de toute atteinte à la morale, comme en atteste par exemple cette citation :

¹⁴³⁶ Richard Anselme, *Manuel d'Histoire de la littérature*, Prague, J-G Clave, Librairie de la Cour et de l'Université, 1886, p. 136.

¹⁴³⁷ Mironneau Adolphe, Cathala Emile, *Anthologie littéraire illustrée*, Paris, Armand Colin, 1930, p.183.

¹⁴³⁸ Levraut Louis, *Auteurs français études critiques et analyses*, Paris, Méllottée éditeur, 1931, p. 210.

¹⁴³⁹ Delfolie Valérie, *Nouvelle anthologie classique des grands poètes français de Charles d'Orléans à Rostand*, Paris, Delalain, 1923, p. 79.

« (*Dom Juan*) Celle de ses pièces où la gaieté fait oublier la morale, en ne portant, toutefois pas d'atteintes, ou de bien légères atteintes à cette dernière.¹⁴⁴⁰ »

Certains manuels vont même encore plus loin en proposant de lire dans la pièce une morale édifiante :

« Molière tout en peignant un côté du cœur humain, se lança dans le merveilleux, le fantastique. Il fit de son héros, *Dom Juan*, un personnage unique, un type de tous les vices réunis, dont l'audace impie et sacrilège est punie au dénouement d'une manière terrible.¹⁴⁴¹ »

Jusqu'à la seconde moitié du XX^e siècle, tous les manuels qui proposent des extraits choisis de l'œuvre le font dans une volonté d'édification morale. Dans les années 1950, le « Lagarde et Michard » n'échappe pas à cette règle : « *Molière est-il secrètement libertin ?* » s'interrogent les auteurs de la célèbre anthologie :

« Dans *Dom Juan*, a-t-on dit, la religion n'est défendue que par l'imbécile contre le libertinage d'un homme supérieurement intelligent. Mais c'est oublier les leçons que donnent à Don Juan son père Don Louis, sa femme Done Elvire et le pauvre, chrétien sublime qui « aime mieux mourir de faim » que de blasphémer. D'ailleurs, on ne saurait accuser l'auteur de tendresse pour le méchant homme.¹⁴⁴² »

Nous sommes à la fin de la première moitié du XX^e siècle et ces quelques lignes marquent l'aboutissement de plus d'un siècle d'un discours scolaire qui cantonne explicitement le *Dom Juan* de Molière dans une lecture réductrice laquelle ne veut voir dans l'œuvre que ce qui peut la rattacher à l'illustration de valeurs éthiques, religieuses et politiques, garantes d'une éducation saine et convenante.

Ainsi, pendant plus d'un siècle, jusqu'en 1980, c'est l'acte IV qui va constituer le corpus favori de tous les manuels laïcs. Les manuels catholiques proposent, quant à eux, très peu d'extraits de la pièce. Intitulé « *acte des visites*,¹⁴⁴³ » à lui seul, il représente près de 70% de la sélection des morceaux choisis.¹⁴⁴⁴ Plus particulièrement, ce sont les scènes 3 et 4 qui sont

¹⁴⁴⁰ Levi Alvarès David, *Esquisses littéraires*, Paris, chez l'auteur, 1843, p. 302.

¹⁴⁴¹ Ricard Anselme, *Manuel d'histoire de la littérature*, Prague, J-G Calve, Librairie de la Cour et de l'Université, 1886, p. 136.

¹⁴⁴² Lagarde André, Michard Laurent, *XVII^e siècle*, Paris, Bordas, 1948, p. 206.

¹⁴⁴³ Des Granges Charles-Marie, Boudout Jean, *Histoire de la littérature française des origines à nos jours*, Paris, Hatier, 1951 (45^e édition), p. 472.

¹⁴⁴⁴ Voir en Annexe 11.

majoritairement exploitées (77,2% des occurrences) et cela toujours dans un but d'édification morale, comme le montrent dès les années 1870, les titres qui accompagnent la présentation de la scène 4 : « *Un père fait la leçon à son fils*,¹⁴⁴⁵ » « *Reproches d'un père à son fils*¹⁴⁴⁶ » ou « *La vraie noblesse est dans la vertu*,¹⁴⁴⁷ » ou encore « *Les devoirs d'un gentilhomme*,¹⁴⁴⁸ » ou enfin « *La noblesse n'est rien sans la vertu*.¹⁴⁴⁹ »

La scène avec Monsieur Dimanche (Acte IV, scène 3), pour sa part, intéresse les manuels parce qu'elle permet des commentaires édifiants sur la conduite répréhensible de la noblesse. Elle est surtout exploitée, dans une conception de la littérature comme reflet, en illustration du Molière observateur des mœurs de son temps, leitmotiv de tous les manuels et elle apparaît dans les rubriques consacrées à la satire sociale. Elle est accompagnée de remarques dont le but est de mettre en évidence la volonté de l'auteur de dénoncer le comportement dispendieux des nobles de son époque. En 1879, par exemple, le manuel de Paul Rousselot¹⁴⁵⁰ cite la scène en illustration à la fois d'une leçon d'histoire et de morale ; elle est accompagnée de la note suivante :

«Voici une scène qui représente assez fidèlement ce qui se passait dans la haute société du temps de Racine. La comédie a pour objet de représenter les mœurs d'une époque, en faisant agir et parler les personnages qu'elle met en scène. Au XVII^e et au XVIII^e siècle, les grands seigneurs, assez désœuvrés quand ils n'étaient pas à l'armée, vivaient d'une façon fort dispendieuse ; il leur fallait avoir recours à plus d'un moyen pour évincer leurs créanciers et retarder autant que possible le paiement de leurs dettes. »

Un demi-siècle plus tard, ce sont toujours les mêmes remarques qui se retrouvent ; ainsi, en 1931, l'anthologie de Chevaillier et Audiat¹⁴⁵¹ présente la scène avec, en introduction, la référence explicite à un des modèles dont se serait servi le dramaturge :

¹⁴⁴⁵ Merlet Gustave, *Extraits des classiques français*, Paris, Librairie classique de Ch. Fouraut et fils, 1870, p. 49.

¹⁴⁴⁶ Marcou F.L: *Recueil de morceaux choisis*, Paris, Garnier frères, 1891, p.208.

¹⁴⁴⁷ Labbé Jules, *Morceaux choisis des classiques français*, Paris, Hachette, 1890, p. 164.

¹⁴⁴⁸ Marcel Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes, Tome 1 : des origines à la fin du XVII^e siècle*, Paris, A. Colin, 1920.

¹⁴⁴⁹ Etienne Louis, Rigault Hyppolite, *Recueils de morceaux choisis*, Paris, Delagrave, 1874, p. 54.

¹⁴⁵⁰ Rousselot Paul, *Littérature, Histoire, Morale : Exercices de récitation et de composition française tirés des meilleurs écrivains*, Paris, C. Delagrave, 1879 (seconde édition) p. 277.

¹⁴⁵¹ Chevaillier Jean-René, Audiat Pierre, *Les textes français*, Paris, Hachette, 1931, p. 92.

« Tandis que le duc de La Feuillade se moquait de son marchand de chevaux en lui offrant en paiement des papillons, Dom Juan, se débarrassa de son créancier en l'accablant de politesse en lui coupant la parole avec de grandes protestations de sympathie, dès qu'il ouvre la bouche pour présenter sa réclamation. »

Parallèlement, la scène 4, est par excellence l'illustration du comportement répréhensible d'un « fils indigne ». Il ne s'agit plus cette fois d'inculquer à la jeunesse des principes de bonne conduite dans la société, mais de la défense des valeurs patrimoniales du respect de la famille, un des piliers essentiels de l'enseignement sous la III^e République, dont on peut percevoir encore l'existence dans les manuels jusque dans la seconde moitié du XX^e siècle. L'exploitation de la scène vise essentiellement à éveiller la réflexion morale des élèves face à la notion des « devoirs » que l'on a envers sa famille. C'est encore ce terme qui est choisi, en 1939, comme titre de l'extrait dans l'anthologie de Braunschvig : « *Devoirs d'un gentilhomme*.¹⁴⁵² » Et, conformément au discours scolaire républicain, l'auteur de l'anthologie loue le théâtre de Molière pour être l'illustration des devoirs qui incombent aux divers membres d'une famille :

« Plaçant toujours l'action de ses comédies dans le milieu familial, Molière s'attache à montrer non seulement les conséquences qu'entraînent les vices pour les personnes qui en sont atteintes, mais encore la répercussion de ces vices sur tous les membres de leur entourage : trouble dans l'harmonie conjugale, altération des rapports entre les parents et les enfants, bonheur de ses derniers compromis par l'égoïsme paternel ou maternel, en un mot désorganisation profonde de la famille.¹⁴⁵³ »

Cette scène est, par excellence, celle qui permet de stigmatiser en contre-exemple le comportement de Dom Juan et de condamner le personnage. Si, en général, peu de remarques accompagnent son exploitation, par contre, la réponse que Dom Juan apporte à son père après la longue tirade où celui-ci exprime les raisons de sa profonde tristesse face à cet « *amas d'actions indignes* », est souvent, comme le montre l'exemple suivant, l'objet d'une note qui l'utilise comme preuve de la noirceur du personnage

¹⁴⁵² Braunschvig Marcel, *Notre littérature dans les textes, Tome 1 : Des origines à la fin du XVII^e siècle*, Paris, A. Colin, 1939 (11^e édition), p. 68.

¹⁴⁵³ *Ibid.*

« Monsieur, si vous étiez assis, vous en seriez mieux pour parler ». Cette insolente ironie prouve que *Don Juan* est incurable dans sa froide perversité.¹⁴⁵⁴ »

Le sens moral, le culte de la bonne conduite en société, le respect de la famille, telles sont les valeurs qui, pendant plus d'un siècle, depuis la seconde moitié du XIX^e, permettent de récupérer la lecture de *Dom Juan* à travers la scolarisation des extraits de l'acte IV.

Jusque dans les années 1970, les manuels exploitent peu d'extraits en dehors de cet acte, si ce n'est la scène 2 du premier acte, laquelle représente 80% du corpus pour cet acte. La lecture qui en est proposée est identique à celle des extraits de l'acte IV, comme l'indiquent les titres introducteurs : « *Leçon d'un valet à un esprit fort*¹⁴⁵⁵ » ou « *Une leçon donnée par un valet à son maître*.¹⁴⁵⁶ » Peu de remarques accompagnent la scène, qui n'est utilisée que pour permettre la définition du libertinage :

« Libertins, au XVII^e siècle, désignait les esprits sceptiques, incrédules, légers et licencieux en fait de croyance.¹⁴⁵⁷ »

Quant à la fameuse tirade de l'Hypocrisie (Acte V, scène 2) bien qu'encore peu représentée à la même période, elle est toujours l'occasion de dénoncer le libertinage de Dom Juan tout en dédouanant Molière de défendre son personnage. Elle trouve d'ailleurs sa place, dans le manuel d'Henri Herbault (1875) dans le chapitre intitulé : « *Préceptes et morale*.¹⁴⁵⁸ »

A travers tous ces extraits, le « *grand seigneur méchant homme* » est condamné, la morale est sauvée et Molière apparaît comme le héraut des valeurs républicaines. Aucune interrogation sur le sens de la pièce, aucune remarque sur le peu d'orthodoxie de sa construction. Tout ce qui gêne, tout ce qui peut perturber l'image de Molière représentant du génie français est écarté. En 1966, le *Manuel des études françaises du XVII^e* de Castex, Surer et Becker,¹⁴⁵⁹ résume, par les titres qu'il donne aux différents actes, la lecture de la pièce qui sera la seule transmise par l'institution scolaire jusque dans les années 1970 : « *Le cynisme du*

¹⁴⁵⁴ Avisseau Paul, André-Marie Gasztowtt André-Marie, *Littérature française expliquée par des textes choisis*, livre du maître, Paris, Les Editions de l'école, 1951, p. 564.

¹⁴⁵⁵ Merlet Gustave, *Extraits des classiques français*, Paris, librairie classique de CH. Fouraut et fils, 1870, p. 49.

¹⁴⁵⁶ Des Granges Charles-Marie, Boudout Jean, *Morceaux choisis des auteurs français du XVII^e siècle*, Paris, Hatier, 1952, p. 472.

¹⁴⁵⁷ Boucher Auguste, *Morceaux choisis de littérature*, Paris, Belin E., 1868, p.107.

¹⁴⁵⁸ Herbault Henri, *Morceaux choisis de littérature, prose et vers*, Paris, Ducrocq, 1875, p. 37.

¹⁴⁵⁹ Castex Pierre, Surer Paul, Becker Georges, *Manuel des études littéraires françaises, XVII^e siècle*, Paris, Hachette, 1966 p. 115.

libertin » (Acte I), « *La perversité du séducteur* » (Acte II), « *La religion de l'impie* » (Acte III), « *L'obstination du pêcheur* » (acte IV), « *Le châtiment de l'Hypocrite* » (Acte V). Il faudra attendre les années 1980 pour qu'enfin *Dom Juan* fasse l'objet d'une autre lecture. Sa renaissance, véritable traînée de poudre, va alors être fulgurante.

Les manuels des années 1980 vont faire de *Dom Juan* le chef-d'œuvre de Molière. Du presque rien, on passe à une véritable consécration de la comédie qui, subitement, sans que l'on puisse établir de réelle transition, entre à la fois dans le corpus consacré et « *le corpus implicite*,¹⁴⁶⁰ » ou encore, « *la bibliothèque intérieure*¹⁴⁶¹ » de tout élève de lycée. On assiste alors à un véritable raz de marée, dont le retrait ne s'est pas encore fait sentir aujourd'hui puisque *Dom Juan* est exploité dans 81,1% des manuels du second cycle depuis les années 1980. Que s'est-il donc passé pour qu'un tel revirement se produise ? Et quelles en sont les conséquences sur la lecture de l'œuvre ?

On peut d'abord s'interroger sur l'impact que les Instructions officielles de 1981 ont pu avoir sur l'inclusion de *Dom Juan* dans le corpus consacré. En quoi ont-elles pu favoriser l'entrée massive de l'œuvre dans les manuels du second cycle ?

Les Instructions de 1981 définissent un enseignement de la littérature qui s'inscrit dans une tradition humaniste et dont « *la vocation (...) est de libérer l'homme* », tout en contribuant « *à affermir chez les adolescents les attitudes mentales, morales, sociales grâce auxquelles ils pourront vivre plus pleinement leur vie personnelle et assumer leurs responsabilités.* » La culture, qui est au cœur de ces instructions, passe avant tout par les textes au contact desquels les élèves puiseront « *un enrichissement vital* ». Cette culture définit comme « *ouverte, vivante, libératrice* » tient compte du monde dans lequel vivent les adolescents, aussi, les instructions officielles précisent qu'elle se doit d'être « *accordée à la société de notre temps.* » Dans la continuité des précédentes, les *Instructions* de 1987 et 1988 insistent sur l'importance accordée à la formation de l'esprit critique de l'élève, à la nécessité de « *nourrir son imagination* » et de lui fournir différents points de vue sur une œuvre.

¹⁴⁶⁰ Louichon Brigitte, Rouxel Annie, (sous la direction de.) *La littérature en corpus : corpus implicites, explicites, virtuels*, Documents, actes et rapports pour l'éducation, SCEREN CRDP de Bourgogne, 2009.

¹⁴⁶¹ Louichon Brigitte, Rouxel Annie, (sous la direction de.), *Du corpus scolaire à la bibliothèque intérieure*, PUR, 2010.

Le double abandon d'une part, d'une conception de la littérature limitée à une signification unique et morale et d'autre part, de la volonté explicite de l'école de réduire l'enseignement de la littérature à une simple transmission des valeurs est certainement l'élément essentiel qui permet de comprendre pourquoi *Dom Juan* va désormais occuper une place de choix dans les manuels de lycée. C'est parce que l'exploitation des textes littéraires a désormais pour finalité d'enrichir, approfondir et affermir la réflexion des élèves, que la pièce de Molière va apparaître comme l'œuvre qui, par excellence, se prête au débat et à la confrontation des idées. Dès lors, la qualification même de l'œuvre dans les manuels montre cette évolution de la conception de la littérature. Dès les années 1980, c'est d'abord la dimension esthétique de la pièce, auparavant passée sous silence, qui est, désormais, mise en avant. Le manuel Nathan, par exemple, parle de « *la superbe irrégularité*¹⁴⁶² » de *Dom Juan*, et jusqu'à nos jours, on continue d'évoquer son « *caractère singulier et exceptionnel* »¹⁴⁶³ » Si pendant longtemps, *Dom Juan* a été banni du corpus scolaire car inclassable, c'est justement pour cette même raison qu'un véritable consensus s'opère pour qualifier la pièce de chef-d'œuvre : comme le dit un autre manuel, dans les années 2000, « *cette comédie ambiguë, aux tonalités mêlées et au dénouement tragique, est aussi un défi lancé aux règles classiques* »¹⁴⁶⁴ » L'aspect baroque de l'œuvre, le mélange des registres, le fait que la pièce suive « *le modèle irrégulier de la tragi-comédie* »¹⁴⁶⁵ » sont désormais les thèmes d'entrées privilégiés qui permettent de présenter la pièce comme unique dans la production moliéresque. De telles remarques illustrent parfaitement la réflexion de France Vernier qui, s'interrogeant sur la valeur de la littérature, note que, dans une œuvre patrimoniale :

« ... sont inscrites à la fois la marque de l'époque où elle a vu le jour – ce qui l'attache au maniement du système symbolique qui prévalait alors - et l'empreinte de l'effort qui l'en arrache. »¹⁴⁶⁶

Or, justement, ce sont les marques de cet « effort » dont témoigne *Dom Juan* pour « s'arracher » au classicisme, que saluent en chœur les manuels.

¹⁴⁶² *Littérature : Textes et Documents*, Paris, Nathan, 1987, p. 306.

¹⁴⁶³ Christophe Desaintghislain, Christian Morisset, Patrick Wald Lasowski : *Littérature seconde*, Paris, Magnard, 2007, p. 143.

¹⁴⁶⁴ Marie-Hélène Prat (sous la direction de.) : *Français seconde*, Paris, Bordas, 2000, p. 224.

¹⁴⁶⁵ Bernard Alouin : *Anthologie des textes littéraires*, Paris, Hachette 2^o/1^o, 1998, p. 152.

¹⁴⁶⁶ France Vernier : « La valeur, un leurre ? » in *La valeur littéraire en question*. Sous la direction de Vincent Jouve, Editions L'Improviste, 2010, p. 104.

De même, l'histoire de la pièce, longtemps occultée, est désormais largement évoquée. Les obstacles à sa publication ainsi que « *le combat de Molière*¹⁴⁶⁷ » occupent dans la plupart des manuels tout un paragraphe au vocabulaire très imagé :

« *Molière déchaîne contre lui la censure (...) Les dévots s'attaquent à Molière en l'accusant d'impiété et de libertinage.*¹⁴⁶⁸ »

Ou encore, autre exemple :

« (...) *le parti dévot se déchaîne, réussissant à faire interdire la pièce.*¹⁴⁶⁹ »

Cet engouement perdure dans les manuels du XXI^e siècle. L'édition 2011 du manuel de Première chez Belin, reprend l'histoire de la pièce dans l'objet d'étude consacré aux réécritures. Il introduit, sous la rubrique « *La réécriture de commande* », un extrait du *Festin de Pierre* de Thomas Corneille, accompagné d'une notice qui résume l'« histoire » de *Dom Juan*. Le dénouement de la pièce de Molière (Acte V, scène 6) fait l'objet d'une lecture analytique basée sur la comparaison avec celui de Thomas Corneille. Une recherche documentaire invite les élèves, en vue d'un exposé, à se renseigner « *sur la légende de Dom Juan et sur l'histoire de ses diverses réécritures au cours des siècles.*¹⁴⁷⁰ »

Si les manuels depuis 1981, s'attachent à l'histoire du *Dom Juan*, c'est toujours aussi dans l'objectif de permettre une réflexion sur le sens de la pièce. Son ambiguïté, sa polysémie deviennent l'objet essentiel d'un questionnement pédagogique qui vise à montrer qu'une œuvre littéraire ne peut se réduire à une lecture unique. Dès les années 1980, les manuels s'intéressent ainsi avant tout au personnage de Dom Juan dont ils questionnent la signification : « *Trouvez-vous ce personnage sympathique ?*¹⁴⁷¹ » Et dont ils mettent en évidence la complexité :

« *Dom Juan incarne (...) la volonté de puissance de l'être humain, rêvant de se jouer à la fois de l'amour et de la mort. Est-ce pure méchanceté ou désir forcené de*

¹⁴⁶⁷ Hélène Sabbah (sous la direction de.) : *Des textes aux séquences, première*, Paris, Hatier 2001, p. 140.

¹⁴⁶⁸ Hélène Sabbah (sous la direction de.) : *Littératures, Textes et Méthodes*, Paris, Hatier, 1995.

¹⁴⁶⁹ Prat Marie-Hélène, (dir..) : *Français seconde*, Bordas, Paris 2000, p. 223.

¹⁴⁷⁰ Milhaud M-L (dir.) : *Français Première* : Paris, Belin, 2011, p.473.

¹⁴⁷¹ Arnaud Louis, Garrigue, Anne, Poirier Marie-Thérèse, Jean-Claude Rispaïl Jean-Claude, *Mots et merveilles*, 3^e, Paris, Magnard, 1984, p. 328.

liberté ? L'ambiguïté n'est pas pour rien dans la fascination qu'exerce le personnage.¹⁴⁷² »

Car, il s'agit bien dans les manuels d'une réelle fascination à la fois pour l'œuvre et pour « le héros¹⁴⁷³ » de Molière. Cette fascination trouve sa principale réalisation dans l'évocation du Mythe de Dom Juan. « *La mort de Dom Juan ou la naissance d'un mythe,¹⁴⁷⁴* » tel est le dossier de synthèse consacré, comme l'indique l'avant-propos du manuel Magnard 1982, à « *un phénomène culturel de l'époque qui, pour déborder le cadre strict de la « littérature » n'en constitue pas moins un élément indispensable à la compréhension en profondeur du phénomène littéraire.¹⁴⁷⁵* » Elle ne semble d'ailleurs pas faiblir aujourd'hui et perdure dans les manuels actuels. Ainsi, l'anthologie Le Robert, en 2011, continue à proposer aux élèves de faire une recherche sur le mythe de Dom Juan :

« Chez quel auteur et quand ce personnage est-il né ? Dans quels pays et dans quels domaines artistiques son histoire a-t-elle été reprise ? Quelles sont les principales caractéristiques du personnage ?¹⁴⁷⁶ »

L'importance accordée à l'étude de la mise en scène depuis les Instructions *officielles* de 2001, puis à l'histoire des arts dans celles de 2010, semble avoir encore renforcé cette fascination pour le mythe. Ainsi, en 2011, le manuel Hatier Seconde propose un dossier intitulé : « *Le mythe de Dom Juan, du théâtre au cinéma,¹⁴⁷⁷* » qui interroge le sens de la pièce de Molière à la lumière de ses différentes mises en scène au XX^e siècle. Dom Juan est-il avant tout « *le séducteur ?* », « *le libertin ?* », « *le révolté ?* », « *le désabusé ?¹⁴⁷⁸* »

Au gré des manuels, sont évoquées les différentes interprétations de la pièce, depuis celle de Louis Jouvet en 1947. Le manuel Belin Première de 2011, par exemple, interroge le sens de la pièce à travers une lecture analytique de la scène 1 de l'acte III intitulée « *Figure du naïf et la mise en cause des croyances* ». Celle-ci fait appel à la mise en scène de Daniel Mesguich (Théâtre de l'Athénée, Paris 2002) pour mettre l'accent sur l'originalité de l'interprétation du personnage de Sganarelle :

¹⁴⁷² Pagès Alain, *Lettres Seconde*, Paris, Nathan, 1995, p. 167.

¹⁴⁷³ Biet Christian, Brighelli Jean-Paul, Rispaï Jean-Luc, *XVI^e-XVII^e siècles, collection Textes et Contextes*, Paris, Magnard, 1982, p. 466.

¹⁴⁷⁴ *Ibid.*, p. 465.

¹⁴⁷⁵ Avant-propos, *Ibid.*, p. 5.

¹⁴⁷⁶ Abensour C. (sous la direction de.) : *Français Seconde, collection Passeurs de textes*, Paris, Le Robert, 2011, p. 92.

¹⁴⁷⁷ Hélène Sabbah (dir.), *Terres littéraires*, Paris, Hatier, 2011, P. 65.

¹⁴⁷⁸ *Ibid.*, pp. 65-66.

« En 2002, Daniel Mesguich a proposé une mise en scène de Dom Juan dans laquelle Christian Hecq interprète un Sganarelle excentrique. Déguisé en infirmière dans la scène 1 de l'acte III, il ponctue son raisonnement de pitreries. Que pensez-vous de ce parti audacieux ?¹⁴⁷⁹ »

Le travail sur les mises en scène met ainsi en évidence la pluralité des lectures possibles de l'œuvre. Aussi, si le mythe de Dom Juan est autant exploité par les manuels plutôt qu'un autre, c'est certainement parce que, depuis la fin du XX^e siècle, la pièce de Molière a suscité de nombreuses interprétations scéniques, ce qui permet, en conformité avec les instructions officielles du lycée, de l'utiliser dans l'objectif de mettre en évidence la spécificité du texte théâtral. A travers les différentes mises en scène de *Dom Juan*, c'est sur le spectacle vivant qu'on met l'accent, sur le rôle du metteur en scène, sur le métier de comédien. Cette entrée est désormais celle du texte théâtral au lycée, depuis le début du XX^e siècle. Pour l'expliquer, on peut évoquer ici l'importance qu'a eu l'affirmation du rôle créateur du metteur en scène par Jacques Copeau d'abord, puis ensuite dans les années 1960-1970 par certains metteurs en scène comme, par exemple, Antoine Vitez. De même, l'impact qu'à eu la reconsidération du texte théâtral comme texte destiné à la représentation, par Anne Ubersfeld, à partir des années 1970, a certainement influencé l'inclusion du théâtre dans l'histoire des arts. Ainsi, les transformations à l'œuvre dans le champ de la culture semblent avoir une incidence sur les évolutions scolaires ; l'enseignement de la littérature s'entremêlant alors avec celui de la culture ; et la littérature étant elle-même englobée dans la culture.

Les années 1980 ont donc canonisé l'œuvre et si aujourd'hui, à travers les morceaux choisis sélectionnés par les manuels, la lecture de *Dom Juan* continue à répondre aux finalités de l'enseignement du Français dans les classes de lycée, c'est peut-être avant tout parce la pièce de Molière illustre, le « *développement d'une conscience esthétique permettant d'apprécier les œuvres, d'analyser l'émotion qu'elles procurent et d'en rendre compte à l'écrit comme à l'oral* », dont parlent les Instructions officielles de 2010.¹⁴⁸⁰ Dès 1993, Alain Viala note d'ailleurs¹⁴⁸¹ qu'elle tient la première place dans « *le tiercé gagnant du bac* », suivi par *Les Fleurs du mal* et *Candide* et qu'elle « *apparaît donc comme l'expression d'un modèle de légitimité institutionnelle maximale.* » Effet de mode ? Certainement pas, car l'enquête de Dominique Ducos, consacrée aux listes d'oral de l'EAF 2010, réitère le même constat :

¹⁴⁷⁹ Anne-Marie Bonnabel (dir.), *Français seconde*, Paris, Belin, 2011, p.176.

¹⁴⁸⁰ *Bulletin Officiel spécial* n° 9 du 30 septembre 2010, p. 2.

¹⁴⁸¹ Viala Alain, « Des modèles classiques aujourd'hui : question de réception littéraire », in Le Bouffant M., *Littérature contemporaine*. Les Actes de La Villette, Nathan pédagogie, 1993, p. 20.

Molière « obtient la palme du dramaturge de référence, *Dom Juan* est la pièce la plus étudiée.¹⁴⁸² » Les chiffres sont éloquents : depuis les années quatre-vingt, l'œuvre est présente dans 81,8 % des manuels de littérature de lycée.

A nouvelle lecture, nouveau corpus. Balayés les extraits de l'acte IV qui, jusqu'en 1980 constituent 69,2% des morceaux choisis sélectionnés par les manuels. La chute est vertigineuse : à peine 13,3 % des extraits concernent la lecture de l'acte IV. Désormais c'est l'acte final qui a la préférence des manuels avec 41% des extraits, alors qu'il était peu exploité auparavant, de même que l'acte II, qui passe de 7,6 % à 21,6%. Seuls les actes I et III demeurent relativement stables dans leur exploitation, comme on peut le constater dans la figure suivante :

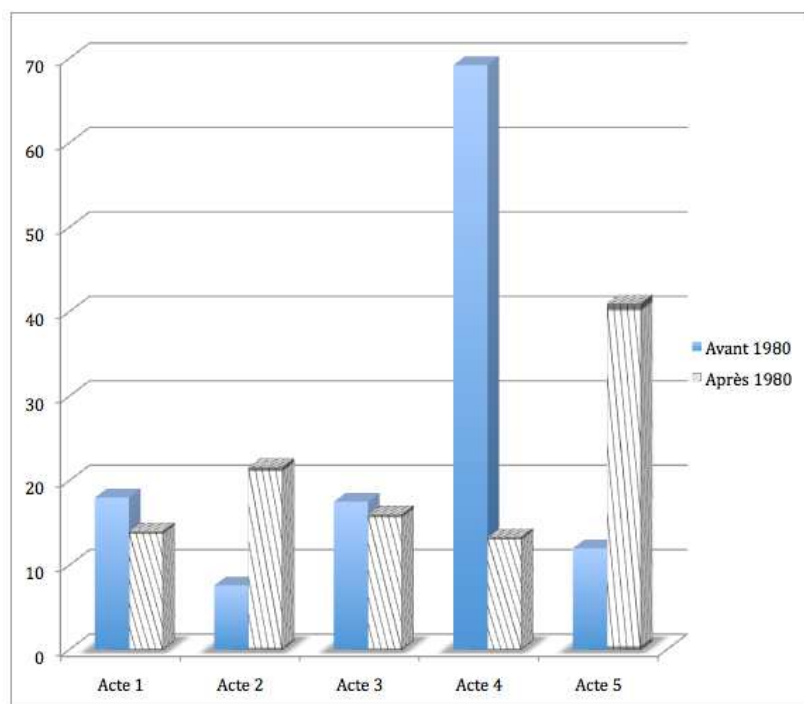


Figure 11 : l'exploitation des actes dans *Dom Juan* : avant et après 1980

L'évolution du corpus corrobore la nouvelle lecture de l'œuvre qui est proposée. Si l'acte IV n'intéresse plus, c'est parce que, même si les Instructions officielles continuent à attribuer à l'enseignement du Français une finalité visant à la formation du citoyen, la

¹⁴⁸² Ducos Dominique, « Corpus littéraires : Quelle place pour le nouveau ? A l'oral de l'EAF : Candide, chapitre III, encore ! », *Le français aujourd'hui*. « Corpus littéraires en question », 2011, p.4.

transmission des valeurs morales, civiques et sociales n'est plus conçue comme une priorité. L'« *acte des visites* » tombe donc en désuétude. Il n'est pratiquement plus jamais exploité dans les manuels de la fin du XX^e siècle. Et, si on commence à le retrouver à partir des années 2000, ce n'est plus dans un objectif d'édification morale, mais pour permettre l'étude d'un groupement de textes centré sur la relation maître-valet, sur les figures du libertinage ou pour travailler sur la notion de conflit au théâtre. Le Nathan Première 2007 propose, par exemple, une lecture analytique de la scène 6 de l'acte IV, auparavant totalement délaissée par les anthologies, celle avec Elvire. Cette scène est exploitée pour mettre en évidence à travers la notion de conflit, le mélange des registres. On peut regretter que l'étayage didactique laisse peu de place à la réflexion de l'élève, en lui apportant dans la formulation des questions les éléments qu'il aurait pu verbaliser par lui-même (« *Quelles caractéristiques font de Done Elvire un personnage tragique et pathétique ?*¹⁴⁸³ ») On doit, cependant, noter la richesse de la proposition du manuel qui invite l'élève à mieux comprendre la scène grâce à la lecture en textes écho, de « *ce que Louis Jovet d'une part, Jean-Loup Rivière et Jacques Lassalle d'autre part, disent de cette scène de Dom Juan* ».

L'acte IV délaissé, c'est l'acte V qui fournit l'essentiel des morceaux choisis avec trois thématiques d'exploitation : le couple maître-valet ; l'hypocrisie : un vice à la mode ; et la mort du héros. Ce sont cependant les toutes dernières scènes (5 et 6) qui sont les plus présentes. Outre le fait qu'elles permettent de travailler sur le mélange des registres en posant de façon récurrente la question « *Dom Juan, comédie ou tragédie ?*¹⁴⁸⁴ » et sur la structure baroque de la pièce, elles sont le support privilégié du questionnement sur son sens. Ainsi, on s'interroge sur les questions suivantes : Quelles sont les « *connotations religieuses* » données à ce dénouement ? « *Dom Juan apparaît-il pour autant seulement « châtié » dans ce contexte ? Quelle ambiguïté demeure dans ses derniers gestes et ultimes paroles ?*¹⁴⁸⁵ » Suite à un travail de comparaison effectué entre le dénouement du *Festin de Pierre* de Thomas Corneille et la dernière scène du *Dom Juan* de Molière, le manuel Belin de première (2011) propose un exercice de dissertation qui s'inscrit dans cette lecture de la pièce, qui est celle qui domine depuis le début du XXI^e siècle :

¹⁴⁸³ Aurégan Pierre, Bernolle Marie-Anne, Castiglione Agnès et Denis Christian, *Français première*, Paris, Nathan, 2007, p. 125.

¹⁴⁸⁴ Sabbah Hélène (dir.), *Littérature Seconde : des textes aux séquences*, Paris, Hatier, 2004, p. 273.

¹⁴⁸⁵ Rincé Dominique, *Français seconde : textes, analyse littéraire et expression*, Paris, Nathan, 2000, p. 88.

« *Dom Juan* de Molière reste une pièce énigmatique au point que le personnage éponyme a pu apparaître comme la figure du libertin impie ou, au contraire, comme un être à la recherche d'une spiritualité que la religion ne satisfait pas. Vous vous attacherez à montrer que dans la pièce de Molière, le dénouement est ouvert et donc susceptible d'interprétations et de réécritures diverses.¹⁴⁸⁶ »

Parallèlement, l'étude des dernières scènes de la pièce, porte un éclairage nouveau sur les relations maître-valet, particulièrement sur le personnage de Sganarelle dont la réhabilitation s'effectue peu à peu à la fin des années 1980. Les manuels de la fin du XX^e siècle font des relations entre les deux personnages une thématique essentielle que l'analyse de la dernière scène permet de développer. Par exemple, le Magnard 2011 pour la classe de première accorde une séquence complète à « *La fin de Dom Juan*,¹⁴⁸⁷ » centrée à la fois sur le mythe et sur « *le couple Dom Juan/ Sganarelle*,¹⁴⁸⁸ » lequel est étudié à partir des dernières scènes de Molière mises en parallèle avec celles du *Trompeur de Séville* de Tirso de Molina. L'appareil didactique guide l'élève de façon très explicite vers l'interprétation du personnage :

« *Montrez qu'il est à la fois le faire valoir de son maître et son pousse au crime* ».

Les éléments mis en évidence lors de la lecture analytique sont ensuite réinvestis dans un exercice d'écriture d'invention :

« *Sganarelle dialogue avec un valet de Done Elvire et lui rapporte les derniers moments de Dom Juan. Vous penserez à sauvegarder la singularité du personnage de Sganarelle, fasciné par son maître Dom Juan mais aussi victime inconsciente d'une foi naïve proche de la superstition.*¹⁴⁸⁹ »

Cet intérêt, qui demeure constant dans les récents manuels, pour le sens du dénouement de l'œuvre de Molière, pose à nouveau la question de ce qui fait la valeur du texte littéraire. Si le corpus s'est profondément modifié depuis les années 1980, on constate cependant une étonnante homogénéité entre les nouveaux morceaux choisis sélectionnés. Or, si les morceaux choisis sont censés représenter ce qui rend compte de l'essentiel de l'œuvre, autrement dit, ce qui en fait sa valeur, ou du moins ce qui est mémorable dans l'œuvre, alors on peut dire que la représentation actuelle du *Dom Juan* dans les manuels, en donnant à lire avant tout le dénouement, tend à proposer une nouvelle lecture de la pièce. Celle-ci est centrée sur un

¹⁴⁸⁶ Marie-Lucile Milhaud, François Vanoosthuyse : *Français première*, Paris, Belin, 2011, p. 473.

¹⁴⁸⁷ F. Randanne (dir.) : *Empreintes littéraires*, Français 1^o, Paris, Magnard, 2011, p.481.

¹⁴⁸⁸ *Ibid.*, p. 485.

¹⁴⁸⁹ *Ibid.*

questionnement à la fois esthétique et philosophique, visant à déterminer ce qui fait de *Dom Juan* une œuvre nouvelle, laquelle à la fois bouleverse la vision qu'on avait jusqu'alors de la littérature classique et dont le sens demeure ambigu. La question n'est jamais explicitement posée en ces termes, mais, ce qui est en jeu dans ce changement, c'est la relecture du patrimoine culturel passé par les manuels. La récente évolution des lectures de la fameuse scène du Pauvre, que les manuels aiment, désormais, à définir comme le « *le noyau central de la pièce* ¹⁴⁹⁰ » en est une parfaite illustration.

Pendant longtemps, en effet, la scène du Pauvre a été totalement passée sous silence dans les manuels. Pour la plupart des anthologies, jusqu'à la seconde moitié du XX^e siècle, elle n'a aucune existence, dans le sens où elle ne figure même pas dans le résumé de l'acte III, comme si les auteurs des ouvrages scolaires reprenaient à leur compte l'épuration de l'œuvre en feignant d'ignorer la présence de la scène dans le texte d'origine. Pourtant, cette scène ne dérange pas tant que cela tous les auteurs des manuels. Au contraire même, de façon paradoxale, jusque dans la seconde moitié du XX^e siècle, lorsqu'elle apparaît, elle va être utilisée pour ancrer des valeurs religieuses. Ainsi, par exemple, les manuels de l'enseignement confessionnel, alors qu'ils exploitent très peu *Dom Juan*, n'hésitent pas à en faire une lecture édifiante dès le début du XX^e siècle :

« Parce qu'on avait oublié que l'impression est tout, dans la moralité de l'art, on obligea Molière à supprimer la scène du pauvre, à la seconde représentation de Dom Juan (...) La scène est hardie, sans doute ; mais la morale est vengée par la fière réponse du mendiant. On éprouve un sentiment d'admiration et de sympathie pour cet obscur héros du devoir, tandis que le grand seigneur et son valet n'excitent que notre indignation et notre mépris. ¹⁴⁹¹ »

Cette lecture n'est pas l'apanage des manuels de l'enseignement privé. On la retrouve de façon récurrente dans les anthologies jusqu'au « Lagarde et Michard », qui exploite la scène pour faire du Pauvre, défini comme un « *chrétien sublime* ¹⁴⁹² » l'antithèse de Dom Juan, le riche, le noble, l'athée. Aussi, le geste de Dom Juan qui donne au mendiant le louis d'or : « *Va, va, je te le donne pour l'amour de l'humanité* » est-il interprété comme une pirouette qui permet au personnage de ne pas conserver la preuve de son échec. La scène ainsi exploitée

¹⁴⁹⁰ Biet Christian, Brighelli Jean-Paul, Rispaï Jean-Luc, *XVI^e-XVII^e siècles*, collection « *Textes et Contextes*, » *op. cit.*, p. 466.

¹⁴⁹¹ Abbé Claude Vincent, *Théorie de la composition littéraire*, Paris, Editions J. de Gigord, 1916 (8^e édition), p. 47.

¹⁴⁹² Lagarde André, Michard Laurent, *XVII^e siècle, op. cit.*, p. 206.

devient alors une belle illustration des valeurs religieuses, lesquelles, dans les années 1950, sont encore chères à l'école.

Il faudra attendre l'après 1968 et les manuels des dernières décennies du XX^e siècle pour voir poser la question du sens de la scène. La rencontre avec le Pauvre permet alors de nuancer l'image d'un Dom Juan libertin, qui ne cesse de bafouer les valeurs sociales, morales et religieuses. Dom Juan est-il vraiment athée, ou alors n'est-il pas plutôt à la recherche de réponses existentielles ? User du blasphème et de la provocation, ne serait-ce pas la seule arme du sceptique pour lancer un défi à un Dieu qui ne se montre pas ? Ainsi, en 1982 les auteurs de l'anthologie Magnard ironisent sur la prétendue portée édifiante de la scène :

« *La scène est le noyau de la pièce, dans la mesure où elle devait faire la preuve de la « méchanceté » du héros. La « preuve » ne devait pas être évidente, car les dévots du temps se déchaînèrent contre l' « impiété » de Molière.*¹⁴⁹³ »

Les manuels des années 2000 continuent à exploiter largement la scène dans le cadre de dossiers consacrés à la censure ou aux réécritures, qui rétablissent le titre original de la pièce « *Le Festin de pierre* », développent son histoire et proposent de comparer la scène avec celle de l'édition cartonnée de 1682 et celle du *Dom Juan* de Thomas Corneille. Ainsi de l'anthologie Belin qui invite les élèves à relever dans le texte de Molière « *les passages qui risquent de choquer* » et à dire « *en quoi ils transgressent l'ordre, esthétique, moral, ou religieux.*¹⁴⁹⁴ »

L'exploitation de la scène du Pauvre par les manuels repose donc toujours sur ce qui semble être l'éternel débat : est-elle édifiante ou sacrilège ? En ce sens, la lecture qu'en proposent les manuels permet de s'interroger sur ce qui fait réellement la valeur d'un texte littéraire. En réalité, rares, ou même disons-le, inexistantes, sont les manuels qui se préoccupent de la qualité formelle de la scène. La façon dont elle est utilisée témoigne plutôt du fait que les anthologies scolaires d'hier, comme celles d'aujourd'hui, demeurent l'illustration du lien étroit qui perdure dans l'enseignement entre la littérature et des préoccupations sociales, philosophiques, éthiques, voire politiques. Si la littérature et sa

¹⁴⁹³ Christian Biet, Jean-Paul Brighelli, Jean-Luc Rispail, *XVI^e-XVII^e siècles*, collection « Textes et Contextes », Paris, Magnard, 1982, p. 466.

¹⁴⁹⁴ Béguin Michelle (dir.): *Anthologie 2^e/1^e*, Paris, Belin, 2000, p. 145.

transmission par l'école nous importe au plus haut point n'est-ce pas, justement, parce qu'elle est porteuse de cette dimension axiologique ?

Pour conclure, disons que l'histoire du *Dom Juan* de Molière dans les manuels reflète l'intrication étroite qui existe entre les différentes instances de classicisation d'une œuvre littéraire. Ne peut-on pas considérer le *Dom Juan* de Molière comme un « nouveau classique » au même titre que l'inclusion dans le corpus scolaire d'auteurs contemporains dans les années 1980 ? Le dernier quart du XX^e siècle fait de *Dom Juan* une œuvre patrimoniale, donc identitaire, mais l'origine de ce processus de canonisation demeure complexe. C'est au moment où on commence à faire référence aux travaux d'Anne Ubersfeld que la pièce de Molière est redécouverte par les manuels. Dans *Lire le théâtre*,¹⁴⁹⁵ Anne Ubersfeld analyse et théorise le théâtre qu'elle définit en fonction du rapport établi entre le texte et sa représentation. Elle repense les lois de la dramaturgie selon le schéma actantiel greimasien, mais aussi, selon les analyses linguistiques du texte littéraire, tout en exploitant les découvertes de la psychanalyse. Cette sémiologie du théâtre lui permet de rendre compte de la spécificité du texte théâtral et de réfléchir à la notion du personnage théâtral qu'elle critique tout en reconnaissant, toutefois, que la représentation ne saurait s'en passer. Mais c'est aussi au moment où de grandes mises en scène font date dans l'histoire du spectacle vivant en questionnant le sens de la pièce et en renouvelant sa lecture, que le *Dom Juan* de Molière est redécouvert par les manuels. Depuis les deux mises en scène fondatrices (celle de Louis Jouvet en 1947 et de Jean Vilar en 1953), on compte une quinzaine de versions scéniques, jusqu' à celle de Jacques Lassalle en 1993¹⁴⁹⁶ qui favorisent la relecture de la pièce de Molière et participent à la construction du mythe. Alors, ne peut-on pas penser que cette soudaine renaissance du *Dom Juan* doit autant à l'ouverture de l'institution scolaire à de « nouveaux classiques » qu'à la fascination que la pièce ne cesse de susciter depuis le dernier quart du XX^e siècle ? Cela expliquerait peut-être pourquoi depuis maintenant près de trente ans *Dom Juan* demeure un des titres favori des listes d'oral du baccalauréat. Gageons que sa carrière scolaire est loin d'être terminée car la richesse et la complexité de l'œuvre n'ont certainement pas fini de séduire des générations d'auteurs de manuels, d'enseignants, d'élèves et de metteurs en scène.

¹⁴⁹⁵ Ubersfeld Anne, *Lire le théâtre I, II, III*, Paris Belin, coll. « Lettres sup », 1996.

¹⁴⁹⁶ « Dom Juan de Molière : Métamorphoses d'une pièce », in *Théâtre aujourd'hui numéro 4*, Paris, CNDP, 1995.

d. Conclusion

En dehors du corpus canonique, les manuels opèrent des choix qui vont bien souvent devancer les instructions officielles. En effet, les comédies de Molière sélectionnées de manière récurrente dans les ouvrages scolaires, vont se retrouver quelques décennies plus tard inscrites au programme. Lorsque ce n'est pas le cas, par contre, la pièce tombe peu à peu en désuétude. Oubliée par l'institution, elle disparaît des pages des manuels. Ainsi, les comédies des *Fâcheux* et de *L'Ecole des maris*, très présentes depuis les années 1870, conservent la faveur des auteurs des manuels pendant plus d'un siècle puis finissent par ne plus être exploitées à la fin du XX^e siècle. Jamais reconnues par les instances officielles, si elles sont désormais délaissées des auteurs des manuels, c'est aussi parce qu'elles font partie des comédies de Molière qui ont « vieilli » dans le sens où elles intéressent peu les structures théâtrales actuelles. L'absence de mise en scène importante récente de ces deux pièces constitue donc une entrave à leur exploitation scolaire, laquelle manque de documents d'appui pour relier leur analyse à l'histoire des arts.

Le cas de *Dom Juan*, quant à lui échappe à toutes les règles. La pièce n'a jamais été réellement mise au programme et pourtant, elle ne cesse de recueillir les suffrages des auteurs des manuels des classes de lycée depuis la fin du XX^e siècle. Longtemps mise au purgatoire, elle est aujourd'hui l'objet de toutes les attentions. Sa fortune est exemplaire : considérée comme le chef-d'œuvre de Molière, elle est, dans les manuels, l'illustration par excellence du génie moliéresque.

Conclusion de la troisième partie

La scolarisation de l'œuvre moliéresque s'est donc effectuée en quatre étapes :

- première étape : de 1803 à 1866, pendant soixante-trois ans, le corpus est réduit à une seule pièce : *Le Misanthrope*, considéré comme le chef-d'œuvre de Molière ;
- seconde étape : sous le Second Empire (1852-1870) et la III^e République (1870-1940) le corpus s'élargit, par ordre d'apparition dans les programmes, aux cinq pièces suivantes : *L'Avare* et *Les Femmes savantes* (1866), *Le Tartuffe* (1880), *Le Bourgeois gentilhomme* (1886) et *Le Malade imaginaire* (1891) ;
- troisième étape sous l'Etat français (1941-1944) le corpus s'ouvre aux *Précieuses ridicules*, en 1941 ;
- Quatrième étape : sous la V^e République, après les événements de 1968, le processus s'accélère avec l'introduction en 1970 des comédies du *Médecin malgré lui* et des

Fourberies de Scapin. En 1987, *Amphitryon* et *L'Ecole des femmes* rejoignent le corpus canonique. En 1997, c'est le tour de *George Dandin*. Le XXI^e siècle poursuit l'ouverture du corpus consacré vers la comédie farcesque en inscrivant au programme de la classe de sixième trois nouveaux titres : *Le Médecin volant*, *L'Amour médecin* et *Le sicilien ou L'Amour peintre*.

Toutes les œuvres introduites au XIX^e siècle, sauf une, *Les Femmes savantes*, n'ont jamais cessé d'être exploitées par les manuels. Qu'elles continuent ou pas à être inscrites dans les textes officiels, elles sont considérées comme les comédies emblématiques du dramaturge. Elles demeurent encore aujourd'hui très présentes dans les anthologies des classes auxquelles les programmes les ont longtemps associées :

- *Le Misanthrope* et *Tartuffe* sont toujours les pièces phares du lycée ;
- *L'Avare*, *Le Malade imaginaire* et *Le Bourgeois gentilhomme*, celles des classes de cinquième et quatrième.

Seule la pièce des *Femmes savantes* a disparu des manuels depuis la fin du XX^e siècle, remplacée par *L'Ecole des femmes* avant même que la lecture de cette comédie ne soit officialisée en 1987. Cette étonnante disgrâce, anticipée par les manuels qui devancent les textes institutionnels, témoigne d'une évolution fondamentale dans la conception de la littérature à l'école. Elle reflète les changements sociaux qu'opère le dernier quart du XX^e siècle et que vont entériner les instructions de 1981 et de 1987. Les textes littéraires ne sont désormais plus considérés comme les garants d'une éducation morale. Ils s'inscrivent plutôt dans une tradition humaniste, une culture ouverte « *libératrice* » qui se doit d'être le reflet de la société de son temps. Miroir de l'évolution des mentalités, la sélection des extraits choisis de l'œuvre de Molière dans les manuels de la fin du XX^e siècle atteste ainsi, par exemple, du changement de regard porté sur la femme. « *L'admirable Henriette* », égérie féminine donnée en exemple aux élèves jusqu'au milieu du siècle précédent cède donc la place à « *l'ingénue Agnès* », plus en phase avec les valeurs d'une société qui prône l'égalité des sexes. En anticipant ce changement, les auteurs des ouvrages scolaires ont montré qu'en ce qui concerne l'œuvre de Molière, ils ont bien souvent orienté le choix des instructions officielles. D'autres exemples le prouvent avec les pièces officiellement introduites à partir de la seconde moitié du XX^e siècle. Ainsi, en inscrivant dans les années 1970 les farces au programme des classes

de sixième et de cinquième, l'institution scolaire ne fait qu'acter une pratique ancienne des manuels.

Ce n'est cependant pas toujours le cas et le contraire se produit aussi. *Les Fâcheux* et *L'École des maris* témoignent du processus inverse. Ces deux pièces sont longtemps exploitées par les anthologies scolaires. Jamais officiellement scolarisées, elles tombent ensuite en désuétude à la fin du XX^e siècle, au moment où les textes institutionnels mettent au premier plan de l'étude du texte théâtral le travail du plateau. Délaissées des metteurs en scène, ces deux comédies doivent leur disparition des pages des manuels au fait qu'elles ne correspondent plus aux attentes institutionnelles.

Il n'y a pourtant pas de règle fixe dans ce processus de chassé-croisé entre l'institution et les ouvrages scolaires. L'étonnante fortune de *Dom Juan* en est le parfait exemple. D'abord quasiment absente des anthologies jusqu'à la fin du XX^e siècle, la pièce va devenir l'œuvre emblématique des classes de second cycle, devançant même *Le Misanthrope* et *Tartuffe*. Elle ne sera jamais officiellement scolarisée puisqu'elle n'a jamais été inscrite aux programmes. Elle occupe cependant toujours une place de choix dans les manuels du lycée d'aujourd'hui, lesquels continuent à faire de *Dom Juan* le chef-d'œuvre de Molière. Si, dans ce cas, les manuels sont passés outre le quasi silence des textes officiels concernant la pièce, c'est certainement parce que leurs auteurs ont jugé qu'en dépit du non-dit institutionnel, la comédie correspond parfaitement à la conception actuelle d'une littérature qui ne se limite pas à une simple transmission des valeurs et à une signification unique. La complexité de l'œuvre, son effort pour s'arracher au classicisme, la fascination pour son personnage éponyme, sont, depuis la fin du XX^e siècle, célébrés en chœur par les manuels du lycée, lesquels ne cessent de mettre en évidence la richesse du mythe et la pluralité des lectures de la pièce. Les auteurs de ces anthologies témoignent ainsi de leur capacité à prendre du recul par rapport aux textes institutionnels, comme le montre aussi l'exploitation de la pièce des *Précieuses ridicules*. Introduite au programme en 1941, puis abandonnée, elle est de nouveau inscrite, en 2008, en classe de quatrième aux côtés des comédies de *L'Avare* et de *George Dandin*. Elle demeure cependant peu présente dans les manuels actuels. Cette réticence des auteurs des ouvrages scolaires pose le problème de trouver des entrées didactiques pour faire en sorte que le sujet de la pièce puisse encore toucher les jeunes lecteurs d'aujourd'hui, certainement plus sensibles aux personnages d'Harpagon ou de George Dandin qu'à ceux de Cathos et Magdelon. En dépit des recommandations officielles, l'exploitation des *Précieuses ridicules*

demeure donc très minoritaire dans les manuels conformes aux programmes de 2008, lesquels, par les choix qu'ils opèrent témoignent d'une volonté de se rattacher à ce qu'on pourrait appeler des « valeurs sûres. » Ainsi, même si *George Dandin*, conformément aux prescriptions officielles, a fait son entrée dans les manuels de la classe de quatrième, au même moment que *Les Précieuses Ridicules*, on constate cependant que c'est toujours *L'Avare* qui demeure l'œuvre complète de prédilection pour ce niveau. Si la lecture de *George Dandin* se limite souvent à un ou deux extraits choisis, et si l'étude des *Précieuses ridicules* est quasiment absente dans les manuels d'aujourd'hui, on peut émettre l'hypothèse que c'est certainement parce que les auteurs de ces ouvrages pensent avant tout qu'ils doivent plaire à leur premier public que sont les enseignants. On peut supposer que ceux-ci affichent souvent un désir de retrouver dans les manuels qu'ils choisissent pour leurs élèves les comédies de Molière qu'eux-mêmes connaissent le mieux. Le fait que *L'Avare* au collège et *Dom Juan* au lycée recueillent encore tous les suffrages témoigne donc du fait, qu'en ce qui concerne l'œuvre de Molière, les choix des auteurs des manuels d'aujourd'hui se font, certes en fonction des instructions officielles, mais aussi en fonction de ce que l'on imagine des attentes des enseignants. Or, en ce qui concerne notre dramaturge, à la lecture des pages des manuels d'aujourd'hui, on ne peut que constater une étonnante stabilité dans les choix opérés depuis la fin du siècle précédent. S'il y a manifestement aussi peu d'innovation dans les œuvres de Molière proposées à la lecture des élèves, si les auteurs des manuels se cantonnent toujours dans le déjà vu, c'est peut-être parce que les directeurs des collections scolaires pensent que les enseignants attendent avant tout de retrouver dans ce qu'ils estiment être un « bon » manuel toujours les mêmes œuvres.

En ce qui concerne l'analyse des pièces, elle varie peu au cours du temps. C'est toujours en tant que critique sociale et/ou morale qu'une comédie de Molière est appréhendée. On constate aussi que les ouvrages scolaires ont souvent modélisé la lecture qui en est faite. Ainsi, par exemple, les anthologies ont fait du *Bourgeois gentilhomme* l'archétype de la comédie-ballet et du *Médecin malgré lui* celui de la satire de la médecine. En règle générale ce sont toujours les mêmes morceaux choisis qui sont sélectionnés, et ce, souvent depuis plus d'un siècle. Ainsi, par exemple, c'est la première scène de l'acte I qui constitue le morceau privilégié pour illustrer l'étude du *Misanthrope* et en particulier les caractéristiques de la scène d'exposition des comédies moliéresques ainsi que la définition des types de comique. A ce sujet, les manuels affichent une étonnante fidélité aux textes sélectionnés par leurs ancêtres des siècles précédents. Le corpus des extraits choisis des œuvres s'est donc quasiment

fossilisé et l'analyse d'une pièce passe toujours par la lecture des mêmes scènes lesquelles en constituent les morceaux d'anthologie. Là encore, seule la pièce de *Dom Juan* est l'exception qui confirme la règle. Alors que pendant plus d'un siècle c'est l'acte IV, intitulé « *acte des visites* » qui a fourni l'ensemble des morceaux choisis, à partir de la fin du XX^e siècle, celui-ci n'est plus exploité, mais remplacé par l'acte V. Ce changement reflète l'évolution de l'enseignement de la littérature à l'école, lequel n'a plus pour priorité la transmission de valeurs. L'édification morale du futur citoyen cède le pas à une conception de la littérature au lycée qui vise avant tout à enrichir, affermir et approfondir la réflexion des élèves au contact des textes. Le dénouement de la pièce sert donc de support à l'étude du mythe de Dom Juan.

Par ailleurs, l'examen de l'évolution du corpus met en évidence que la modification de la lecture scolaire de l'œuvre moliéresque se situe surtout dans l'approche du personnage et non dans la lecture globale de la pièce. A chaque époque correspond sa vision des « héros » moliéresques. Ainsi, Harpagon est exploité pendant longtemps comme un contre exemple à proposer à la jeunesse pour ancrer les sacro-saintes valeurs de la famille. Jusqu'au milieu du XX^e siècle, dans une perspective axiologique, c'est son côté odieux et inquiétant qui intéresse les auteurs des manuels. La lecture s'inverse ensuite en donnant à lire avant tout le personnage en tant que rôle comique. La modification du regard institutionnel sur la visée de l'enseignement de la littérature à l'école n'est cependant pas la seule explication à cette modification du point de vue sur l'analyse des personnages moliéresques. Elle va de pair avec l'importance accrue, depuis le début du XXI^e siècle, de l'étude du théâtre en lien avec la représentation. C'est l'intérêt de plus en plus croissant porté au travail du plateau qui permet le renouvellement dans les manuels de la lecture du personnage moliéresque. En effet, c'est souvent dans la confrontation des mises en scène d'une pièce à différentes époques que se situe la richesse de l'analyse d'une comédie de Molière. C'est aussi, en grande partie, ce qui explique le choix des auteurs des anthologies de privilégier l'exploitation d'une œuvre plutôt qu'une autre.

C'est donc entre tradition et modernité que le corpus des œuvres de Molière a évolué. Dans l'ensemble, les manuels, tout comme les instructions officielles, restent fidèles aux œuvres du premiers corpus canonique, lequel s'est enrichi à de nouvelles pièces à partir des dernières décennies de la seconde moitié du XX^e siècle. La fortune scolaire d'une œuvre moliéresque n'est cependant pas uniquement le fait du regard que lui porte l'institution. Les manuels ont devancé ce regard en actant, avant les instances officielles, l'évolution de la

critique moliéresque sur les comédies farcesques. En ce qui concerne Molière, parce qu'il ne s'agit pas uniquement d'un texte littéraire mais d'une œuvre dramatique patrimoniale, le rôle joué par les structures théâtrales s'avère primordial dans l'évolution du corpus. Ainsi, c'est parce que les comédies de *L'Ecole des maris* et des *Fâcheux* sont délaissées des metteurs en scène qu'elles disparaissent des pages des manuels. Cette constatation illustre le fait qu'aujourd'hui, la lecture scolaire d'une pièce de Molière ne peut être dissociée de ce qui en fait avant tout une œuvre théâtrale.

Quatrième partie

L'iconographie : illustrer, contextualiser, donner du sens, actualiser Molière et son œuvre

Introduction

Il faut attendre la fin du XIX^e siècle pour voir apparaître dans les manuels de morceaux choisis de la littérature une première iconographie moliéresque. Elle se limite d'abord à donner à voir une représentation du physique de Molière. Ce n'est qu'à partir du début du XX^e siècle que l'iconographie va commencer à se diversifier en proposant différents types de documents.

A cette époque, ce sont surtout les manuels destinés aux élèves du lycée qui vont, du moins pour ceux qui ont fait le choix d'introduire des images dans leurs pages, commencer à s'enrichir de divers documents à valeur illustrative : reproductions de tableaux, d'estampes, de gravures, de dessins ou de documents historiques. Mais aussi, premières images extraites de mises en scène. De nombreux manuels du collège, quant à eux, pratiquement jusqu'à la fin du XX^e siècle, vont proposer une iconographie très réduite, laquelle, si ce n'est la représentation de Molière, ne donne souvent à voir que des dessins réalisés par des illustrateurs contemporains de l'époque des manuels. On constate donc une nette

différenciation dans les choix iconographiques opérés par les auteurs des ouvrages scolaires, suivant l'âge de l'élève auquel ils s'adressent. Cette distinction établie entre les images que l'on donne à voir aux élèves du collège et celles destinées aux lycéens va s'atténuer dans le dernier quart du XX^e siècle, puis finir par disparaître, avec la double introduction dans les programmes d'abord de l'étude de l'image, en 1987, puis de l'histoire des arts, en 2008.

La reconnaissance de l'intérêt de l'iconographie dans les anthologies littéraires ne se fait cependant pas sans heurt. Dans les années 1930, un véritable débat s'installe entre les partisans de l'insertion de documents illustrant la vie et l'œuvre des grands auteurs français et ceux qui, à l'instar de Marcel Braunschvig, refusent de se plier à cette nouvelle pratique qu'ils jugent être dénuée de bénéfice pédagogique. En 1939, dans la préface de la 11^e édition de son ouvrage destiné aux élèves du second cycle, intitulé *Notre littérature étudiée dans les textes*, cet auteur justifie son choix de ne pas suivre, ce qu'il appelle « *la mode régnante* »¹⁴⁹⁷ »

« Outre que les gravures auraient enflé démesurément cet ouvrage [...], l'expérience nous a appris que la valeur proprement pédagogique d'une telle documentation artistique est en fait très limitée : les textes, voilà, selon nous, l'illustration la plus utile – et actuellement encore la plus originale – d'une histoire de notre littérature. »

Dans ces propos, Marcel Braunschvig fait référence aux auteurs de manuels qui proposent dans leurs livres une abondante iconographie laquelle, disent-ils, a une valeur documentaire et permet d'enrichir l'étude de l'œuvre des grands auteurs. En 1932, l'anthologie d'Emilie Abry, Jacques Bernès, Paul Crouzet et Jean Léger, *Les Grands écrivains de France illustrés*, en est le meilleur exemple. Dans cet ouvrage, le chapitre consacré à Molière est agrémenté de nombreuses illustrations réparties sur les quarante pages que le manuel consacre au dramaturge. Dans la préface, les auteurs insistent sur ce qui leur semble être un choix dicté par la volonté de considérer l'iconographie comme un réel apport de connaissances supplémentaires¹⁴⁹⁸ :

« Ici, l'illustration, par son abondance comme par son caractère et sa méthode, a le but précis indiqué par l'étymologie même du verbe *illustrare*, qui veut dire « éclairer ». C'est toute une tentative d'illumination nouvelle des textes français, et une tentative si peu faite pour dispenser de l'effort qu'elle impose au contraire un

¹⁴⁹⁷ Braunschvig Marcel : *Notre littérature étudiée dans les textes, T1 des origines à la fin du XVII^e siècle, second cycle*, Armand Colin, Paris, 11^e édition, 1939 (première édition, 1920), Préface, p. IX.

¹⁴⁹⁸ Abry Emilie, Bernès Jacques, Crouzet Paul, Leger Jean, *Les Grands écrivains de France illustrés, morceaux choisis et analysés, XVII^e siècle, second cycle*, Didier – Privat, Paris, 1935, Préface p. VIII-IX.

effort de plus. [...] Ainsi entendue et ménagée, l'illustration des textes français est si peu une amusette qu'elle prend au contraire au premier chef un intérêt scientifique. »

Cette anthologie, très novatrice dans ce domaine, et dont les rééditions iront jusqu'à la fin des années 1960, fait cependant quasiment figure d'exception car, peu nombreux sont les ouvrages qui, dans les années 1930, accordent autant d'importance au rôle de l'iconographie dans la formation des jeunes lecteurs. En effet, ce débat divise longtemps les auteurs des ouvrages scolaires. Jusqu'à la fin des années 1960, les défenseurs de l'introduction de l'iconographie sont rares et la plupart des manuels de notre corpus de cette époque continuent à faire le choix d'une mise en page très classique, pratiquement dénuée d'illustration autre que celle du visage de Molière. Sur la centaine de manuels qui composent notre corpus des années 1930-1970, seuls 19,6 % d'entre eux ont recours à l'illustration. Et encore, faut-il différencier les ouvrages dans lesquels celle-ci est peu présente (moins de 4 illustrations) et ceux dans lesquels l'iconographie tient une place beaucoup plus importante. En effet, seuls 8,7% des manuels de cette période constituent cette seconde catégorie.

L'introduction des documents iconographiques s'impose donc lentement et, jusque dans les années 1960, rares sont encore les auteurs de manuels, qui comme, autre exemple, Gendrot et Eustache, défendent le choix d'une illustration abondante, laquelle, comme le disent les auteurs de cette anthologie littéraire du second cycle, « *évoque dans son cadre original un temps différent du nôtre et parle à la fois aux yeux et à l'imagination.*¹⁴⁹⁹ »

Dans les années 1950, le « Lagarde et Michard » est un des ouvrages qui fait le choix de l'iconographie. Il est intéressant de comparer la place accordée à l'image dans trois éditions de ce manuel, publiées, pour la première en 1948, pour la seconde, en 1970 et pour la dernière, en 1985.

Dans les premières éditions des années 1950, le chapitre consacré à l'œuvre de Molière comporte sept illustrations, ce qui, pour l'époque est déjà beaucoup. Ces images représentent

¹⁴⁹⁹ Gendrot F. et Eustache F-M, *Auteurs français XVII^e siècle, second cycle*, Paris, Hachette, 1951, Préface, p. V.

les deux volets de l'étude consacrée à l'écrivain : d'un côté la vie et la carrière de Molière ; de l'autre son œuvre. Ces documents se répartissent de la façon suivante :¹⁵⁰⁰

- Trois planches, non paginées, sont insérées entre les pages consacrées à l'homme et à sa carrière :
 - le portrait du Molière romantique par Pierre Mignard ;
 - le tableau des *Farceurs français et italiens*, attribué à Vério, la légende précisant qu'on peut repérer Molière, à gauche, dans le rôle d'Arnolphe ;
 - la gravure de Claude Simonin représentant Molière en habit de Sganarelle.
- Quatre planches, non paginées, sont insérées entre les pages consacrées à l'étude des différentes comédies ; deux d'entre elles sont consacrées à des « *interprètes modernes de Molière* » et deux autres à des illustrations du théâtre au temps de Molière :
 - une photographie en gros plan de Charles Dullin dans la scène de la cassette de *L'Avare* ; aucune référence n'est indiquée ; il s'agit de la mise en scène qu'il réalisa en 1922 au théâtre de l'Atelier ;
 - une photographie en plan de demi-ensemble de Raimu dans la scène du Mamamouchi du *Bourgeois gentilhomme* ; le personnage est pris pour sujet principal dans un décor qui s'efface à son profit ; aucune référence n'est indiquée ; il s'agit de la mise en scène que Pierre Bertin réalisa à la Comédie-Française, en 1944 ;
 - une gravure anonyme illustrant une pièce à machines : la scène 3 de l'acte III de *l'Andromède* de Corneille ; la légende précisant qu'il s'agit de Persée, monté sur Pégase, qui « *fond sur le monstre du haut des airs* » ;
 - une gravure d'Israël Sylvestre, *Les plaisirs de l'Île enchantée dans le parc de Versailles*, pour la représentation de *La Princesse d'Elide*.

L'iconographie ne sera pas modifiée jusqu'en 1970, date à laquelle une nouvelle édition va, comme le disent les auteurs dans l'Avant-propos,¹⁵⁰¹ conserver les mêmes textes que dans les éditions antérieures, mais par contre, « *renouveler* » l'illustration qui se trouve enrichie de documents en couleurs mis en relation avec les textes choisis :

« *Tout en soulignant la parenté entre la littérature et les beaux-arts, elle (l'illustration) mettra quelques chefs d'œuvres sous les yeux des jeunes lecteurs et contribuera ainsi à leur initiation artistique.* »

¹⁵⁰⁰ Lagarde André, Michard Laurent, *Les Grands auteurs français du programme, T III, XVII^e siècle, op.cit.*, planches situées entre la page 176 et la page 177.

¹⁵⁰¹ Lagarde André et Michard Laurent, *op. cit.*, édition de 1970, Avant-propos non paginé.

Dix planches sont insérées,¹⁵⁰² lesquelles renvoient cette fois à trois thèmes différents : la vie et la carrière de Molière, le contexte historique de la production moliéresque, les mises en scène de l'œuvre du dramaturge :

- Pour illustrer la vie et la carrière de Molière, des anciennes éditions, celle de 1970 ne conserve que deux planches sur trois :
 - le portrait de Molière par Mignard ;
 - Le tableau de Claude Simonin.
- Le contexte historique est évoqué par trois planches ayant trait à la préciosité :
 - une gravure d'Adrian Bosse, *Une ruelle* ;
 - une gravure anonyme représentant une scène de *L'Astrée*, *Le saut de Céladon* ;
 - une gravure de Claude Giraudon, représentant *La Carte de Tendre*.
- Cinq planches renvoient à des documents contemporains du XX^e siècle, dont deux concernent, comme dans les anciennes éditions, des « *interprètes modernes de Molière* » et trois des mises en scène de La Comédie-Française :
 - la photographie en gros plan de Charles Dullin dans la scène de la cassette de *L'Avare* ;
 - une photographie de Louis Jouvet, en plan de demi-ensemble, dans le face à face avec Elvire de l'acte I de *Dom Juan* ; aucune référence n'est indiquée ; il s'agit de la mise en scène qu'il réalisa, en 1947, au théâtre de l'Athénée ;
 - une photographie d'une scène des *Précieuses ridicules*, à La Comédie-Française, en plan de demi-ensemble, sans précision sur la mise en scène ; il s'agit de la mise en scène de Robert Manuel dans sa présentation nouvelle du 23 mars 1949 ;¹⁵⁰³
 - une photographie d'une scène de *L'Ecole des femmes* à La Comédie-Française, en plan de demi-ensemble, illustration de la réplique d'Agnès « *Quelle nouvelle : le petit chat est mort* » ; les références ne sont pas indiquées ; il s'agit de la mise en scène de Jean Mayer, en 1959 ;
 - une photographie de *Tartuffe* à La Comédie-Française, en plan italien, illustration de la réplique de Dorine « *Ah ! Vous êtes dévot, et vous vous emportez !* » ; les références ne sont pas indiquées ; il s'agit de la mise en scène de Louis Seigner, en 1958.

¹⁵⁰² *Ibid.*, cahier iconographique situé entre la page 192 et la page 193.

¹⁵⁰³ Mise en scène identifiée avec l'aide de Mélanie Petetin, Documentaliste iconographe, Bibliothèque-Musée de la Comédie-Française.

Trois constatations s'imposent, outre le fait que l'importance de l'iconographie est accrue :

- la diminution du nombre d'images consacrées à l'illustration de la vie et de la carrière de Molière ;
- l'importance accrue accordée à la mise en scène ;
- l'intérêt porté à la contextualisation à travers l'évocation de l'influence de la préciosité.

En 1985, une nouvelle édition du Lagarde et Michard, renouvelle l'iconographie. Celle-ci est encore celle que l'on trouve dans la dernière réédition de l'ouvrage, en 2003.

Dans l'édition de 1985, l'Avant-propos¹⁵⁰⁴ précise que l'illustration a été regroupée en dossiers thématiques. Ceux-ci sont situés à la fin de l'étude des auteurs. Ils sont mis en relation avec les textes, les documents iconographiques invitant l'élève à se reporter aux morceaux choisis présents dans l'ouvrage. Par ailleurs, la confrontation texte-iconographie a pour vocation, disent les auteurs de l'anthologie, de permettre des exercices d'expression orale et écrite. Les dossiers proposés ont été réalisés en partenariat avec des professeurs documentalistes afin de souligner « *la parenté entre la littérature et les beaux-arts.* » Ils constituent ainsi, « *une sorte de musée imaginaire.* »

En ce qui concerne Molière, par rapport à l'édition de 1970, le dossier iconographique a été enrichi :¹⁵⁰⁵ il est constitué de quinze images commentées qui font suite au portrait de Molière peint par Mignard, qui, en pleine page, ouvre le dossier. Comme il est dit dans l'Avant-propos les documents sont regroupés par thématiques.

- « *Au commencement était la farce* », thématique illustrée par une image :
 - le tableau des *Farceurs français et italiens* peint par Véro, qui était déjà présent dans l'édition originale, puis qui avait disparu de l'édition de 1970. La légende rattache Molière à la tradition de la farce, à laquelle, dit-on, « *il ne renoncera jamais* » ; l'image contextualise un aspect de la vie et de la carrière du dramaturge, en précisant que la toile représente des « *farceurs que Molière a pu admirer dans son enfance* » ;
- « *Farce, ballet, comédie de mœurs* », thématique illustrée par trois images ; la légende précise que *Les Précieuses ridicules* est une farce « *satirique et caricaturale* » qui

¹⁵⁰⁴ Lagarde André et Michard Laurent, *XVII^e siècle, op., cit.*, édition de 1985, Avant-propos non paginé.
¹⁵⁰⁵ *Ibid.*, dossier iconographique, p. XXXI-XXXVI.

signe le premier succès de Molière ; mais, l'observation des mœurs des « *pecques provinciales* » y est si « *vraie* » qu'elle permet d'élever la farce au rang de la comédie de mœurs. Deux des images sont en lien avec cette comédie ; la troisième concerne *Le Bourgeois gentilhomme* sans lien entre le texte et l'iconographie :

- deux peintures anonymes sur marbre représentant Madeleine Béjart et Charles La Grange dans *Les Précieuses ridicules* ;
- une photographie de la mise en scène du *Bourgeois gentilhomme*, en plan de demi-ensemble, à la Comédie-Française, dans la mise en scène de Jean-Louis Barrault, en 1972, avec Jacques Charon, représentant « *la turquerie* » du *Bourgeois gentilhomme*. »
- « *Intrigues et meneurs de jeu* », thématique illustrée par trois documents accompagnés d'une légende, laquelle assure ici le lien entre les pièces des *Fourberies de Scapin* et d'*Amphitryon*, comédies pour lesquelles des illustrations sont proposées. Le commentaire identifie, pour les deux comédies, « *le moteur de l'intrigue* » : Scapin, présenté comme un « *fourbe aux mille ruses* » et le Dieu Mercure, dans le cas de la pièce d'*Amphitryon* ; pour *Le Bourgeois gentilhomme*, la légende précise que le moteur de l'intrigue est constitué par une série de scènes « *à tiroirs* ». Toutes ces images sont des représentations picturales :
 - deux gouaches du XVIII^e siècle provenant du Musée de la Comédie-Française illustrant la leçon d'armes de Monsieur Jourdain ;
 - une autre, de la même provenance, montrant Sosie parlant à sa lanterne.
- « *La haute comédie* », thématique illustrée par quatre documents dont deux concernent *Le Misanthrope*, *Le Malade imaginaire*, et deux autres *Tartuffe*. La légende est centrée sur les personnages de la « *haute comédie* », qui constituent, dit-on, des « *caractères universels* » et haussent ces pièces au même niveau que la tragédie racinienne. Une actualisation du texte de Molière est ensuite amorcée, le commentaire précisant qu'à travers ses personnages le dramaturge « *a le courage d'exposer ses vues sur de grandes questions qui préoccupaient ses contemporains et qui parfois se posent encore* ». Trois de ces documents sont des photographies de mises en scène de la Comédie-Française, toutes contemporaines de la date d'édition du manuel, le quatrième est extrait d'un téléfilm :
 - *Le Misanthrope* (acte IV, scène 4), photographie en plan américain, qui cadre le personnage à hauteur de taille, dans la mise en scène de Jean-Paul Vincent, en 1984, avec Michel Aumont ;

- *Tartuffe* (acte III, scène 1 et acte IV scène 5), photographie en plan rapproché de Tartuffe (Robert Hirsch) et Orgon (Jacques Charon) qui coupe les personnages à la poitrine, dans une mise en scène de Jacques Charon, à la Comédie-Française, en 1975 ;
- *Le Malade imaginaire* (acte I, scène 6), photographie en plan américain, dans la réalisation, pour la télévision française, de Claude Santelli, avec Michel Bouquet, en 1970.
- « *L'éternelle jeunesse de Molière* », thématique illustrée par trois documents iconographiques dont un concerne *Dom Juan* et les deux autres *L'Ecole des femmes*. La légende poursuit l'actualisation de Molière et touche aussi à la postérité du dramaturge, ainsi que l'indique l'intitulé de la thématique. Chaque époque, dit-on « découvre dans Molière des personnages, des thèmes répondant à ses aspirations. » La première image, qui occupe la moitié de la mise en page, est une photographie d'une adaptation télévisuelle, les deux autres sont des représentations picturales évoquant les décors de *L'Ecole des femmes* :
 - *Dom Juan* devant la statue du commandeur, en plan moyen, qui cadre le personnage en pied, dans la réalisation pour la télévision française de Michel Bluwal, avec Michel Piccoli, en 1965 ; « *Molière pouvait-il imaginer qu'on verrait un jour, au petit écran, Dom Juan face à la statue du commandeur ?* », demande la légende ;
 - deux dessins, de 1936, de Christian Bérard,¹⁵⁰⁶ pour le décor de *L'Ecole des femmes* accompagnés de la légende suivante : « *il(Molière) admirerait aussi l'ingénieux décor de Christian Bérard : certaines scènes de L'Ecole des femmes se passent dans la rue, à l'angle des murs de clôture du jardin d'Arnolphe ; pour les scènes d'intérieur, on voit les deux murs s'écarter, et l'action se déroule dans le jardin.* »

Outre le fait que cette nouvelle édition du Lagarde et Michard témoigne de l'importance de l'iconographie, encore accrue depuis l'édition précédente, plusieurs constatations s'imposent :

- le renouvellement presque complet de l'iconographie ;
- la volonté d'établir de façon explicite un lien texte-image ;

¹⁵⁰⁶

Bérard Christian (1902-1949), peintre, illustrateur, scénographe, décorateur et créateur de costumes.

- la quasi disparition des illustrations concernant la vie et la carrière de Molière, lesquelles étaient déjà en diminution dans l'édition de 1970 par rapport à l'édition originale ; seul demeure le tableau de Véro ;
- la permanence d'une représentation identique de Molière, toujours donné à voir aux élèves, depuis l'édition originale, par le portrait de Pierre Mignard ;
- l'intérêt porté à la contextualisation à travers les deux peintures illustrant les rôles de Magdelon et Mascarille, joués par Madeleine Béjart et Charles La Grange ;
- La volonté de donner à voir le travail du plateau avec des représentations de décors, de mises en scène contemporaines au vécu des élèves et en particulier l'ouverture aux adaptations télévisuelles ;
- la présentation sous forme de dossiers thématiques qui illustrent les différents aspects du théâtre de Molière, classés suivant l'importance qu'on leur accorde traditionnellement, de la farce à la haute comédie.

On peut penser que le poids qu'exerce dans le monde de l'édition scolaire la publication des différents tomes de la collection littéraire « Lagarde et Michard », ainsi que le développement d'une civilisation de l'image, avec l'apparition dans les années 1970 de la télévision dans la plupart des foyers français, va manifestement mettre fin au débat qui oppose les partisans de l'introduction de l'image dans les anthologies littéraires à ceux qui y sont réfractaires. A partir des années 1960, on ne met plus en doute l'intérêt pédagogique des documents iconographiques lesquels, comme le disent, en 1962, les auteurs de l'anthologie *Trésor des Lettres*,¹⁵⁰⁷ « adaptés et en quelques sortes incorporés au texte » ajoutent au « plaisir de l'esprit » le « plaisir des yeux » et mettent en valeur « la qualité des écrits. »

L'image s'impose donc dans l'ensemble des manuels et on constate, à partir des années 1980, une inflation de l'iconographie que ne fera qu'accentuer l'intérêt, de plus en plus constant, porté depuis la fin du XX^e siècle, dans les instructions officielles, à la lecture de l'image puis à l'Histoire des Arts et en particulier, pour le théâtre, à la mise en scène.

En lien avec les prescriptions institutionnelles, l'image est, aujourd'hui, considérée comme faisant partie intégrante de l'appareil pédagogique qui incite l'élève à la construction du sens. Comme le dit Daniel Stissi en 2002, dans l'Avant-propos qui ouvre son manuel de

¹⁵⁰⁷ Bennezon Pierre, Chambrillon Serge, Godard Emmanuel, *Trésor des Lettres XVII^e siècle*, Paris, Nathan, 1962, Avant - propos non paginé.

français pour la classe de Quatrième, publié aux éditions Delagrave,¹⁵⁰⁸ « *le discours ne passe pas toujours par les mots* », ce qui justifie, selon cet auteur, la présence dans chaque dossier du manuel d'une double page intitulée « *Arrêt sur images.* »

Pendant longtemps, cependant, ces documents sont simplement juxtaposés, soit aux éléments concernant la vie et la carrière de Molière, soit à la lecture des extraits choisis des comédies du dramaturge. Le rapport entre le texte et l'image est conçu dans une perspective de donner à voir un élément visuel que l'on n'exploite pas en lui-même. C'est ce que nous appellerons l'iconographie « illustrative ».

Ce n'est qu'à partir de la fin du XX^e siècle qu'on voit apparaître, de façon récurrente, de nouvelles modalités d'exploitation du document iconographique, lequel devient l'objet d'une réelle exploitation didactique, d'abord en lien avec la lecture de l'image puis dans le cadre de l'Histoire des Arts.

Mais de quelle image s'agit-il exactement et qu'en fait-on ? Qu'il soit un simple document visuel ou un support pour l'analyse du texte moliéresque, ce nouveau « langage » a-t-il entraîné une nouvelle pédagogie ? Plus précisément, comment l'introduction de l'iconographie s'est-elle inscrite dans l'étude de l'œuvre de Molière ? Quelle relation entretient-elle avec le texte ? Permet-elle d'enrichir sa lecture ? A-t-elle modifié l'approche de la comédie moliéresque ?

Pour répondre à ces questions, nous nous pencherons d'abord (chapitre I) sur l'introduction des toutes premières représentations iconographiques, lesquelles donnent à voir le physique de Molière, et sur l'évolution, de cette représentation de l'auteur, jusqu'à aujourd'hui.

Nous nous interrogerons ensuite (chapitre II) sur l'apport des différents documents iconographiques qui illustrent la vie et la carrière de Molière.

Nous poursuivrons (chapitres III et IV) par l'analyse des images qui concernent une représentation des personnages créés par le dramaturge.

¹⁵⁰⁸

Stissi Daniel, *Français 4^e, Textes et séquences*, Paris, Delagrave, Avant-propos non paginé.

Nous examinerons enfin (chapitre V) l'iconographie qui s'inscrit dans une relation entre le texte et sa représentation théâtrale.

Chapitre 1

Les visages de Molière

Ce sont les manuels d'Histoire qui sont les premiers, dès la fin du XIX^e siècle, à introduire, dans le chapitre qu'ils consacrent aux grands écrivains du siècle de Louis XIV les premières iconographies du visage de Molière. Dans les anthologies littéraires, par contre, il faut attendre le premier quart du XX^e siècle pour voir apparaître des images du dramaturge.

En donnant à « voir » Molière, les ouvrages scolaires influent nécessairement sur la représentation de l'auteur qu'ils fixent dans l'esprit des élèves. Celle-ci, s'inspire des portraits du dramaturge tel qu'il a été représenté de son vivant et après sa mort dans de nombreuses toiles et gravures. Cependant, dans le cas de Molière les choses ne sont pas si simples que

cela. Le physique de l'auteur-acteur, tout comme certains éléments de sa vie, est entouré de légendes et il est parfois bien difficile de démêler le vrai du faux. Ainsi, les portraits les plus célèbres du dramaturge ne correspondent pas à la seule description écrite que nous avons de Molière, de son vivant.

Quelle est donc le visage de Molière qui, dans les manuels, s'impose comme étant le « vrai » portrait de l'auteur ? Quel est le Molière qu'on donne à voir aux élèves : est-ce l'homme, le comédien ou l'écrivain ? Quels sont les enjeux qui président aux choix des auteurs des ouvrages scolaires ? Et, cette image a-t-elle évolué depuis le siècle précédent jusqu'à aujourd'hui ?

Pour répondre à ces questions, il nous faut d'abord faire un détour par la peinture. On ne peut, en effet, comprendre les choix des manuels de privilégier telle ou telle représentation de l'auteur, si on n'a pas, auparavant, listé l'ensemble des portraits du dramaturge, et si on ne s'est pas interrogé sur l'image de Molière qu'ils construisent. Les premières iconographies apparaissant dans les manuels d'Histoire, nous analyserons, ensuite, les visages de Molière dans ces ouvrages.

Nous pourrions, alors, nous interroger sur la représentation de Molière dans les manuels de littérature, que nous examinerons à la lumière de ce que nous aurons constaté pour les manuels d'Histoire.

1. Le Molière des peintres

Nous n'avons qu'un seul portrait écrit de Molière. Il est attribué à Mademoiselle Poirson, fille de l'acteur Du Croisy. Il apparaît pour la première fois, en 1734, en tête de l'édition des *Œuvres* de Molière. Il sera repris en 1787 dans les *Lettres* du Mercure sur *Molière sa vie, ses œuvres et les comédiens de son temps*, publiées par Georges Monval avec une notice et des notes.¹⁵⁰⁹ A partir de cette date, ce portrait se retrouvera dans toutes les biographies de l'auteur. Molière y est décrit de la façon suivante :

¹⁵⁰⁹ Monval Georges, *Lettres du Mercure sur Molière, sa vie, ses œuvres et les comédiens de son temps*, Paris, 1787, p.54-55.

« Ni trop gras ni trop maigre, il avait la taille plus grande que petite, le port noble, la jambe belle. Il marchait gravement, avait l'air très sérieux, le nez gros, la bouche grande, les lèvres épaisses, le teint brun, les sourcils noirs et forts, et les divers mouvements qu'il leur donnait lui rendaient la physionomie extrêmement comique. »

En ce qui concerne l'iconographie, le premier portrait du dramaturge aurait été réalisé vers 1657 par Sébastien Bourdon, lorsque le comédien jouait avec sa troupe à Montpellier, à l'occasion des Etats du Languedoc.



Illustration 7 : Bourdon Sébastien, *Molière en costume de tragédie*, XVII^e siècle, huile sur toile, musée Cantini, Marseille.

Molière y est représenté, en costume de scène, habillé à la romaine, tourné de profil. Il ne porte pas encore de perruque mais il a déjà la fine moustache caractéristique du personnage, que l'on retrouvera dans de nombreuses réalisations artistiques ultérieures. Son front est large, le nez est fort, les yeux vifs, la bouche grande et épaisse. Comme le remarque Roger Duchêne, en 1998, dans la biographie qu'il consacre à l'auteur :¹⁵¹⁰

« C'est un Molière avant son idéalisation en beauté mélancolique. Un être plein de feu et de prestance virile, un homme en pleine santé et qui croit en l'avenir. »

Mais, c'est aux deux frères Mignard, Pierre et Nicolas, que l'on doit les esquisses et portraits du dramaturge les plus connus. A l'automne 1657, Molière et sa troupe sont en Avignon, établis dans le jeu de paume dont Nicolas Mignard est le propriétaire. Les comédiens font ainsi la connaissance des deux frères qui peindront plusieurs portraits de Molière. La plus ancienne de ces toiles, réalisée par Nicolas, l'aîné, représente le dramaturge,

¹⁵¹⁰ Duchêne Roger, *Molière*, Paris, Fayard, 1998, p.175.

en costume de scène, en César dans *La mort de Pompée*. L'artiste l'aurait faite dans les années 1658, lors d'un passage du comédien en Avignon, jouant dans la pièce de Corneille.



Illustration 8: Mignard Nicolas, *Portrait de Molière dans le rôle de César, dans La Mort de Pompée, XVII^e siècle, huile sur toile, Bibliothèque de la Comédie-Française, Paris.*

Roger Duchêne, commente ainsi ce portrait, en le comparant à celui de Sébastien Bourdon¹⁵¹¹ :

« Peint de face, la tête légèrement penchée, le comédien exhale la force et la fierté. Il a les mêmes yeux vifs, soulignés d'épais sourcils bruns, [...] que dans le portrait de Bourdon, la même bouche voluptueuse, le même menton bien dessiné, volontaire, presque pointu. Une large perruque lui dissimule en partie le front et lui cache totalement les oreilles. La main qui tient le bâton de commandement, le bras qui barre la poitrine lui confèrent un air d'autorité. On voit la finesse de l'acteur, on en devine l'agilité. »

Selon Roger Duchêne, c'est plus ou moins à la même époque que Pierre Mignard aurait représenté lui aussi Molière, avec qui il noue des relations d'amitié qui dureront jusqu'à la mort du dramaturge. C'est la première image de l'homme. Il est montré un livre à la main, ce qui construit la représentation d'un homme cultivé.

¹⁵¹¹ Duchêne Roger, *Molière, op., cit.*, p.176.



Illustration 9 : Mignard Pierre, *Portrait de Molière*, XVII^e siècle, huile sur toile, Bibliothèque de La Comédie-Française.

Comme le note Roger Duchêne, dans son commentaire de la toile, cette représentation de Molière rappelle étroitement celle réalisée par son frère Nicolas mais propose une vision différente, puisqu'il s'agit presque déjà de donner à voir l'écrivain¹⁵¹² :

« Ce portrait de Molière intime ressemble étonnamment à celui de Molière en César : même disposition du buste, même inclinaison de la tête, même regard, quoique moins concentré, presque inquiet. Seuls changent le costume, qui rend le comédien à la vie quotidienne, et la disposition du bras, qui suffit à donner l'apparence du repos à un corps que tendait la nécessité d'assumer le commandement. Mais la main qui tient le livre reste mobile, prête à le lâcher pour tenir sa place dans un autre rôle. Chez Nicolas Mignard comme chez Bourdon, Molière apparaît dans toute sa force d'homme en bonne santé et de comédien sûr de soi. Pierre le fragilise en lui donnant plus de profondeur. Ce comédien est aussi un intellectuel qui lit et s'interroge sur le monde. Il n'est pas encore devenu mélancolique. »

Cette image du Molière, homme cultivé, devient vite une de celle que préfère le XVII^e siècle. Le tableau de Pierre Mignard sert ainsi de modèle à d'autres artistes qui représentent le dramaturge, un livre à la main. Voici, par exemple une estampe due à Nicolas Habert, contemporain de Molière :

¹⁵¹² Duchêne Roger, *Molière, op., cit.*, p.176.



Illustration 10 : Habert Nicolas, *Molière d'après Nicolas Mignard*, Versailles, Châteaux de Versailles et du Trianon.

Nicolas Mignard réalisera une autre toile représentant Molière. Cette fois, c'est l'auteur qui est montré en train d'écrire à sa table de travail, les yeux rêveurs perdus dans le vide. En 1730, ce portrait, sera repris par Charles-Antoine Coypel et deviendra une des plus célèbres représentations de l'auteur.



Illustration 11 : Coypel Charles-Antoine (attribué à), *Molière*, d'après Nicolas Mignard, huile sur toile, 1730, bibliothèque de la Comédie-Française, Paris.

Pierre Mignard, quant à lui, réalisera aussi deux autres toiles de son ami, lesquelles, dès le XIX^e siècle, serviront d'illustration à la constitution du mythe du Molière, homme triste et mélancolique. Sur la première, cadré en gros plan, de profil, Molière a un air rêveur et nostalgique. On retrouve cette même expression sur le second portrait, où il apparaît habillé d'un riche manteau de velours.



Illustration 12 : Mignard Pierre, *Portrait de Molière*, XVII^e siècle, huile sur toile, Collection Eric et Jacques Lorcey.

Illustration 13 : Mignard Pierre, *Portrait de Molière*, XVII^e siècle, huile sur toile, Collection Eric et Jacques Lorcey.

Tous ces portraits des frères Mignard, ainsi que celui de Charles-Antoine Coypel, ont en commun d'être plutôt très flatteurs. Qu'ils représentent le comédien, l'homme ou l'auteur, Molière y est toujours montré comme un homme élégant et plein de prestance. Son image est dorénavant fixée et c'est celle que l'on retrouvera dans toutes les représentations des siècles futurs : la bouche est grande, les lèvres sont charnues, le regard noir semble pensif ; il a une fine moustache et une ample perruque bouclée de couleur châtain.

Peut-on en déduire que ces peintures reproduisent les traits réels de la physionomie de Molière ? Rien n'est moins certain. En effet, à la même époque, d'autres figurations, aujourd'hui moins connues, semblent beaucoup moins flatteuses.

En 1660, Charles Le Brun peint une toile intitulée *Portrait de Molière*. L'homme y est représenté de profil. S'agit-il vraiment de Molière ? La question ne semble pas hors de propos. En effet, il n'y a rien de commun entre cette représentation et celles dont nous venons de parler.



Illustration 14: Le Brun Charles, *Portrait de Molière*, huile sur toile, 1660, musée Pouchkine, Moscou.

L'homme semble fatigué, ses traits sont épais, son regard est sombre, le nez est large et épaté, le menton est fuyant et le cou est court. Les couleurs foncées du tableau accentuent l'impression de lourdeur qui se dégage du personnage et contrastent avec la grâce qui émane des représentations des toiles des frères Mignard et du portrait de Charles-Antoine Coypel. C'est peut-être à tort qu'on a identifié dans ce Molière, la représentation de l'écrivain. Peut-être s'agit-il d'une autre personne portant le même nom que le dramaturge ?

D'autres représentations semblent cependant attester que le physique de Molière ne correspondait pas exactement à celui que nous donnent à voir les frères Mignard et Charles Antoine Coypel. En 1664, un peintre aujourd'hui oublié, Michel Corneille, dit le Jeune, réalise une toile actuellement perdue, qui nous fait aussi découvrir une autre image de Molière.



Illustration 15 : Courty Charles, *Molière en 1664*, dessin d'après un tableau aujourd'hui perdu de Michel Corneille le Jeune.

C'est dans cette œuvre qui donne à voir un visage de l'homme que Jean Lacouture définit à la fois comme « étrange » et « étranger », « *poupin et plébéien*¹⁵¹³ » que ce biographe de Molière dit retrouver quelque chose du portrait écrit qu'a fait de l'auteur Mademoiselle du Croisy.

Quelques années plus tard, vers 1670, une gravure de Claude Simonin, intitulée *Le vray portrait de Mr de Molière en habit de Sganarelle* le montre pour la première fois en comédien dans une de ses œuvres, grimaçant dans *L'Ecole des maris*. C'est la première représentation de Molière en tant qu'acteur de comédie. Sa silhouette semble dénuée de grâce et son visage est dépourvu de charme. Nous sommes loin des représentations des frères Mignard.



Illustration 16 : Simonin Claude, *Le Vray portrait de Mr de Molière en habit de Sganarelle*, XVII^e siècle, gravure, Bibliothèque Nationale de France.

Toujours vers la même date, on retrouve une autre représentation de Molière dans un de ses rôles. Il est montré en costume d'Arnolphe, aux côtés d'autres acteurs de l'époque. La toile est attribuée à l'italien Véro. Elle est intitulée *Farceurs français et italiens*. Louis-Alexandre Loursay, reprendra cette image dans une gravure. Molière est sans perruque, ses cheveux sont courts et frisés. Là encore, on constate que la silhouette et le visage semblent plutôt communs.

¹⁵¹³ Rey François et Lacouture Jean, *Molière et le roi, l'Affaire Tartuffe*, Paris, Seuil, 2007, p.17.



Illustration 17 : *Farceurs français et italiens*, école française, vers 1670. Aux côtés de Molière, à gauche, les acteurs Jodelet, Poisson, Turlupin, le Capitan Matamore, Arlequin, Guillot-Gorju, Gros-guillaume, le Dottor Grazian-Balourd, Gaultier-Garguille, Polichinelle, Pantalon, Philippin, Scaramouche, Briguelle et Trivelin. Huile sur toile. Bibliothèque de la Comédie-Française. Paris.

Illustration 18 : Lorsay Louis-Alexandre-Eustache, dessin représentant le portrait de Molière d'après le tableau attribué à Vério, gravure.

Enfin, deux portraits datant du XVII^e siècle, le représentent aussi sans perruque, les cheveux courts et frisés. Comme dans les précédentes images, les traits de son visage semblent plutôt communs. Le premier est de Roland Lefebvre, ami de Molière ; le second est une miniature anonyme qui le montre en Saint-Jean Baptiste, tenant le livre de *Dom Juan* à la main.



Illustration 19 : Lefebvre Roland, *Portrait de Molière*, XVII^e siècle, dessin aux trois crayons, bibliothèque de la Comédie-Française.

Illustration 20 : *Molière en Saint Jean-Baptiste tenant le livre de Dom Juan à la main*, Pézenas, Musée de Vulliod Saint-Germain.

Ce qui est commun à toutes ces dernières représentations, c'est, à l'inverse des portraits précédents, l'image d'un homme à l'allure plutôt banale. Du moins, ce qu'on constate, c'est que rien ne rappelle dans ces différents portraits le Molière romantique des frères Mignard et de Charles-Antoine Coyvel. Alors, Molière avait-il ou pas un physique avantageux ?

Dès le XIX^e siècle, les spécialistes de l'iconographie moliéresque, tel Gustave Larroumet, se sont posé la question :

« *Molière était-il grand ou petit, gros ou maigre, brun ou blond, beau ou laid ?*¹⁵¹⁴ »

Ce critique nous dit qu'il semblerait facile de répondre à cette question puisque nous disposons d'une profusion de reproductions artistiques qui représentent l'auteur-acteur :

« *Taille assez haute, élégante et libre, grands yeux noirs, grand nez aux larges narines, grande bouche aux lèvres charnues, teint brun poil châtain foncé, avec la petite moustache et l'ample perruque caractéristiques du siècle.* »

Pourtant, cette image, qui reprend celle du Molière des portraits des frères Mignard et qui s'impose à la fin du XVIII^e siècle, comme la seule et unique, fixée une bonne fois pour toutes par le buste en marbre que Jean-Antoine Houdon réalise en 1778 pour la Comédie-Française et que reprend Jean-Jacques Caffieri à la même époque n'est rien moins qu'une « *illusion*¹⁵¹⁵ », nous dit Gustave Larroumet.

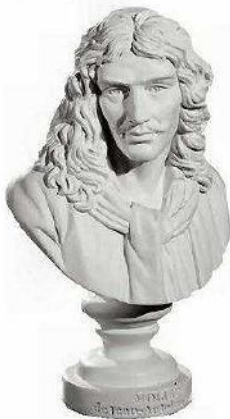


Illustration 21 : Houdon Jean-Antoine, *Buste de Molière*, marbre, 1778, Comédie-Française.

Illustration 22: Caffieri Jean-Jacques, *Buste de Molière*, bronze doré, vers 1778, collection Eric et Jacques Lorcey.

¹⁵¹⁴ Larroumet Gustave, *La Comédie de Molière, l'auteur et le milieu*, Paris, Hachette, 1887, p. 305.

¹⁵¹⁵ Larroumet Gustave, *La Comédie de Molière, l'auteur et le milieu, op., cit.*, p. 303.

C'est pourtant cette image qui va figurer Molière dans toutes les représentations artistiques futures. Ainsi, par exemple, de la toile réalisée par Jean-Baptiste Mauzaisse, peintre et lithographe du XVIII^e siècle.



Illustration 23 : Mauzaisse Jean-Baptiste, (1784-1864), *Portrait de Jean-Baptiste Poquelin, dit Molière*, 1841, huile sur toile, Musée national du château de Versailles

En se basant sur les estampes que Pierre Brissart et Jean Sauvé ont réalisées pour les comédies de Molière, du vivant de l'auteur, le critique affirme, au contraire, que Molière était plutôt laid :

« Le buste est massif et trapu, les jambes longues et grêles. Sur ce corps sans harmonie une grosse tête, avec un visage rond, des pommettes saillantes, des yeux petits et très écartés l'un de l'autre, un nez large à la racine et des narines dilatées, une grande bouche et des lèvres épaisses, un menton forcément accusé, le teint brun, la moustache et les cheveux presque noirs. ¹⁵¹⁶ »



Illustration 24 : Brissart Pierre et Sauvé Jean, *Estampes pour les comédies de Molière*, XVII^e siècle.

¹⁵¹⁶

Larroumet Gustave, *La Comédie de Molière, l'auteur et sa troupe*, op., cit. p. 303.

Gustave Larroumet n'est d'ailleurs pas le seul spécialiste de Molière à s'étonner de ces représentations si différentes du dramaturge. Paul Lacroix, consacre dans les années 1870 tout un ouvrage à l'iconographie moliéresque, dans lequel il constate, lui aussi, les incohérences entre les nombreux portraits de Molière qui, nous dit-il :

« ...se ressemblent si peu les uns les autres et accusent souvent entre eux de telles différences, qu'on a peine à se persuader qu'ils représentent le même personnage.¹⁵¹⁷ »

Toujours au XIX^e siècle, Henri-Augustin Soleirol, grand collectionneur de portraits de comédiens et en particulier de ceux de la troupe de Molière, affirme, quant à lui, que la grande majorité des représentations du dramaturge, peintures, estampes, gravures, ou sculptures, ne sont que des représentations de convention qui nous donnent à voir l'image idéalisée du génie littéraire tel qu'on aime à se le représenter. Pour lui, on ne peut réduire Molière à un seul portrait, sa physionomie ayant profondément changé au cours de sa vie. Aussi, il réalise lui-même trois représentations différentes du visage de l'auteur qu'il publie dans son ouvrage, *Molière et sa troupe*.

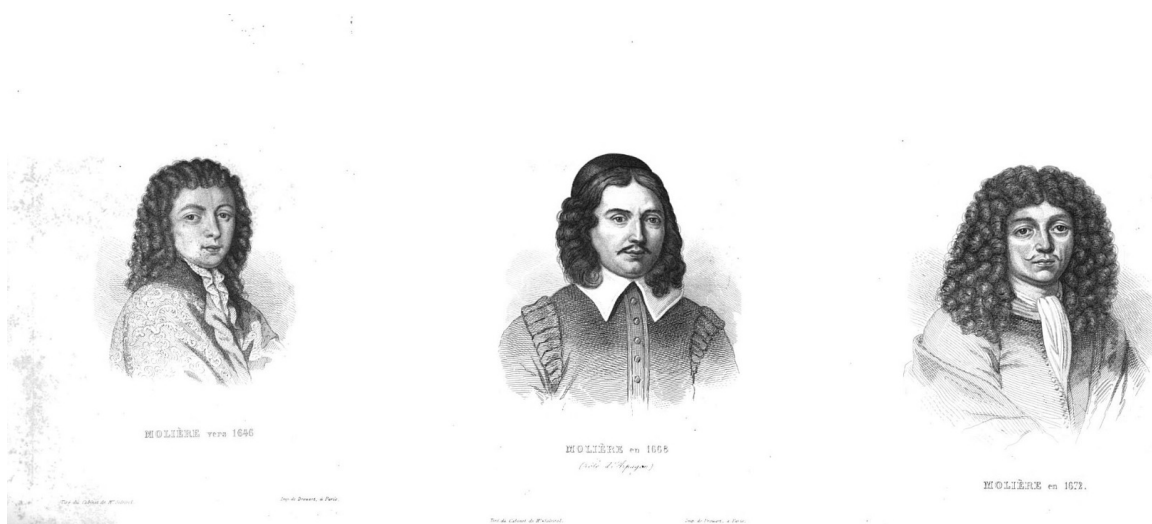


Illustration 25 : Soleirol Henri-Augustin, *Molière et sa troupe*, Paris, chez l'auteur, 1858, non paginé, gravures du cabinet de l'auteur Molière vers 1664, Molière en 1668 dans le rôle d'Harpagon ; Molière en 1672.

¹⁵¹⁷ Lacroix Paul, *Iconographie moliéresque*, Paris, Auguste Fontaine librairie, 1876 (seconde édition, première édition en 1872), p. XXIX.

Sur le premier portrait, Molière est dans toute sa jeunesse, vers vingt-cinq ans ; sur le second, il s'agit de Molière dans sa maturité, peint dans le rôle d'Harpagon, en 1666 ; enfin, dans le troisième, l'homme est dans le déclin de sa vie. Henri-Augustin Soleirol commente ainsi ces trois visages du dramaturge :

« Sa figure était ovale et presque maigre vers 1646 ; elle s'est ensuite engraisnée peu à peu ; en 1668, elle était pleine et ronde ; puis elle s'est ridée, tout à coup amaigrie et de nouveau allongée vers sa dernière année. ¹⁵¹⁸ »

Ainsi, en sachant que nous avons peu de certitudes sur le physique de Molière, mais qu'on peut, à juste titre, penser que les représentations flatteuses réalisées par les frères Mignard, lesquelles ont servi à fixer une image idéalisée, ne témoignent certainement pas du vrai visage de Molière, il est intéressant de s'interroger sur les enjeux qui vont présider aux choix des auteurs des manuels.

2. Dans les manuels, Molière, un visage idéalisé

Les premières images du visage de Molière apparaissent dans les manuels d'Histoire à la fin du XIX^e siècle. Pour les manuels de Français, il faut attendre le premier quart du XX^e siècle pour voir apparaître les premiers portraits du dramaturge.

a. Du côté des manuels d'Histoire

Ce sont les manuels d'Histoire, qui sont les premiers, dès la fin du XIX^e siècle, à introduire, dans le chapitre qu'ils consacrent aux grands écrivains du siècle de Louis XIV, une iconographie moliéresque sous la forme de gravures représentant l'auteur, lesquelles sont des recreations spécifiques à l'intention des élèves. Pour comprendre les enjeux de ces premières images, il nous faut revenir sur le contexte de leur introduction dans les manuels de cette époque.

Dans son ouvrage intitulé *Un siècle de leçons d'Histoire. L'Histoire enseignée au lycée, 1870-1970*,¹⁵¹⁹ Evelyne Hery considère que les fondations de l'enseignement de cette

¹⁵¹⁸ Soleirol Henri-Augustin, *Molière et sa troupe*, Paris, chez l'auteur, 1858, p. 45-46.

discipline remontent à l'action entreprise lors de la monarchie de Juillet, laquelle a été prolongée par le ministère de Victor Duruy. C'est, en effet, au cours de la période 1830-1870, dit-elle, que l'enseignement de cette matière a été introduit à l'école primaire et renforcé dans le secondaire. Elle cite l'article 16 de la loi sur l'enseignement primaire, daté du 10 avril 1867, qui stipule que :¹⁵²⁰

« Les éléments de l'histoire et de la géographie de la France sont ajoutés aux matières obligatoires de l'enseignement primaire. »

A partir de cette date, c'est donc exclusivement sur la France que le programme d'Histoire et de Géographie est construit, alors qu'auparavant les instructions officielles se contentaient d'inviter les maîtres à se concentrer sur notre pays sans que cela soit, cependant, restrictif. Dès lors, dès le cours élémentaire, les jeunes élèves sont initiés aux « *entretiens et récits sur les principaux personnages et faits de l'Histoire de France.* » Au cours moyen, il s'agit de poursuivre cet enseignement « *jusqu'à nos jours* » en en faisant acquérir aux élèves les « *dates principales.* » Enfin, le programme du cours supérieur est conçu de la façon suivante :

« Révision rapide des grands faits de l'histoire de France jusqu'à la guerre de Cent Ans. Histoire développée depuis la guerre de Cent ans jusqu'à nos jours. »

L'apprentissage est donc organisé de façon concentrique, le cours supérieur se présentant comme la révision de ce qui a déjà été vu lors des deux années précédentes.

Dans le secondaire, en 1838, l'enseignement de l'Histoire est introduit à partir de la classe de sixième dans toutes les filières de l'enseignement public. L'insistance est mise sur l'histoire nationale et, conformément aux programmes, on voit apparaître dans les manuels les intitulés : « *Histoire de France et histoire moderne.* » Comme le notent, en 2003, Patrick Garcia et Jean Leduc dans *L'enseignement de l'Histoire en France : de l'Ancien Régime à nos jours* :¹⁵²¹

« Le mouvement engagé après la révolution de juillet est irréversible. Il traverse tout le XIX^e siècle qui est, à cet égard, comme l'écrit Gabriel Monod en 1876, « le siècle

¹⁵¹⁹ Hery Evelyne, *Une siècle de leçons d'histoire. L'Histoire enseignée au lycée, 1870-1970*, Presses Universitaires de Rennes, 1999.

¹⁵²⁰ *Bulletin administratif du ministère de l'instruction publique*, n° 138, 1867, p. 344.

¹⁵²¹ Garcia Patrick, Leduc Jean, *L'enseignement de l'Histoire en France : de l'Ancien Régime à nos jours*, Paris, 2002, p. 45-46

de l'histoire. [...] C'est désormais toute l'histoire, et en particulier l'histoire nationale, qui est mobilisée.

Origines gauloises d'abord : c'est à ce moment que les français commencent véritablement à se considérer comme les descendants des gaulois et que Vercingétorix devient le premier portrait d'une longue galerie de héros nationaux. »

Avec le culte des grands hommes, l'enseignement de l'Histoire s'affirme dans sa dimension politique :

« Ancrer chez les Français l'idée que la France est une construction continue, c'est les prémunir à la fois contre la nostalgie de l'impossible retour à l'Ancien Régime et contre la relance de la subversion révolutionnaire.¹⁵²² »

A travers ce culte des héros nationaux, c'est donc la construction d'une mémoire commune que l'on vise à faire acquérir aux futurs citoyens, comme en témoignent les propos de Victor Duruy, ministre de l'Instruction publique sous le Second Empire :¹⁵²³

« Respectons les hommes qui ont, avant nous, porté le poids du jour pour que nous soyons respectés à notre tour malgré nos fautes. »

Les préfaces des manuels de cette époque attestent, comme le montrent les deux exemples suivants, de cette visée edificatrice de l'enseignement de l'Histoire par le culte « *des grands hommes dont les noms rayonnent à cette époque autour du trône* ».¹⁵²⁴

« Ce livre modeste ne pourra cependant donner qu'une idée de cette histoire variée qui peut s'écrire en bien des volumes, mais qu'on peut réduire aussi pour la graver plus aisément dans les jeunes mémoires. Nous courrons, comme on l'a dit, sur la cime des choses, et si, tout en expliquant le plus simplement possible aux jeunes intelligences l'histoire de notre pays, nous pouvons leur faire comprendre les raisons que nous avons de l'admirer et de l'aimer, notre but sera accompli, notre conscience réjouie, notre patriotisme satisfait.¹⁵²⁵ »

¹⁵²² *Ibid.*, p. 50.

¹⁵²³ *BAMIP*, n° 165, p. 298.

¹⁵²⁴ Zidler A-D, *Histoire de France depuis les temps les plus reculés jusqu'à nos jours, à l'usage des écoles primaires*, Paris, Librairie classique de Paul Dupont, 1874 (8^e édition), p.138.

¹⁵²⁵ *Ibi.*, Préface p. 8.

« Je prouve le pouvoir de la vertu sur le sort des peuples par la grande et salutaire influence de quelques hommes supérieurs remplis de courage et de foi, et inspirés par l'amour du bien et de la vérité.¹⁵²⁶ »

En 1882, sous la III^e République, le *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* affirme à nouveau cette fonction d'unification de l'esprit français, par l'enseignement du culte des grands hommes qui ont fait la France. On se doit d'expliquer à la jeunesse que :

« Les hommes qui, depuis des siècles, vivent sur la terre de France, ont fait, par l'action et par la pensée, une certaine œuvre, à laquelle chaque génération a travaillé.¹⁵²⁷ »

Parmi ces grands hommes qui ont fait la France, il y a le Roi-Soleil. Et dans le chapitre que les manuels du primaire, comme du secondaire, consacrent au « Règne de Louis XIV », on trouve toujours un long développement sur les lettres, les sciences et les arts, pour lesquels le monarque, dit-on, a été un véritable mécène. L'héritage de la France, disent encore les manuels d'Histoire, est aussi constitué des grands auteurs du siècle de Louis XIV.

A la fin de l'Empire, en 1813, François Guizot¹⁵²⁸ avait publié ses *Vies des poètes français du siècle de Louis XIV*.¹⁵²⁹ Près de quarante ans plus tard, en 1852, il en publie une nouvelle édition sous le titre « *Corneille et son temps. Etudes littéraires*.¹⁵³⁰ » Dans ces deux ouvrages, Guizot fait œuvre d'historien et propose une lecture des grands écrivains du siècle de Louis XIV à la lumière d'un XIX^e siècle progressiste. S'il se passionne pour ces grands noms du XVII^e siècle, c'est parce qu'il voit en eux des références, des exemples à suivre. Ainsi, il participe à cette sacralisation des auteurs du siècle de Louis XIV. Comme le dit Stéphane Zekian,¹⁵³¹ l'hommage que rend Guizot aux classiques lui permet aussi de s'interroger sur les conditions de leur lisibilité au XIX^e siècle :

¹⁵²⁶ Bonnechose Emile (de.) *Abrégé facile de l'Histoire de France depuis l'origine jusqu'en 1872, à l'usage des écoles primaires, des classes d'adultes et des écoles régimentaires*, Paris, Librairie classique d'Eugène Belin, 1873, Préface non paginée.

¹⁵²⁷ *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, 1882, p. 797.

¹⁵²⁸ Guizot François, (1787-1874), fondateur de l'enseignement primaire, en 1833, ministre des affaires étrangères de Louis Philippe, il est aussi un historien inspirateur d'une politique de la mémoire et du patrimoine.

¹⁵²⁹ Guizot François, *Vie des poètes français du siècle de Louis XIV*, Paris, Schoell, 1813.

¹⁵³⁰ Guizot François, *Corneille et son temps. Etude littéraire*, Paris, Didier, 1852.

¹⁵³¹ Zekian Stéphane, *L'invention des classiques : le siècle de Louis XIV existe-t-il ?* Paris, CNRS édition, 2012, p. 211.

« Lire Racine ou Molière dans la France du XIX^e siècle impose un effort d'acclimatation, un geste de réappropriation. Ce geste prend ici la forme d'une théorie globale du devenir des sociétés. »

L'étude des grands auteurs du siècle de Louis XIV, dans les manuels d'Histoire, est donc orientée dans une visée d'édification morale par l'exemple ; elle se révèle donc propre à favoriser le processus de régénération nationale. Les préfaces des manuels ne manquent d'ailleurs pas de le rappeler :

« Les grands écrivains d'une nation, alors même qu'ils sont restés étrangers aux évènements politiques ou militaires, appartiennent à son histoire.¹⁵³² »

Dans le palmarès des grands écrivains de la Nation, Molière occupe une des premières places. Il est présenté, comme un héros national, ainsi qu'on peut le voir, par exemple, dans le long paragraphe qu'Ernest Lavisse lui consacre dans le manuel qu'il publie, en 1899, à l'usage des élèves de la seconde année des cours supérieurs de l'école primaire. Dans ce manuel, qui en est alors à sa cinquante-septième édition, gage de son succès, l'hommage qu'Ernest Lavisse fait à Molière classe le dramaturge, sans ambiguïté, dans les grands hommes qui ont construit la France et qui, par leur vie et par leur œuvre, constituent des modèles pour la jeunesse française de l'époque :¹⁵³³

« Il se donna pour tâche de railler tous les défauts de son temps, qui sont ceux de tous les temps. Il se moqua dans Les Femmes savantes, des gens maniérés, qui ne disent et ne font rien avec simplicité ; dans Le Malade imaginaire, de ceux qui s'en font accroire sur leur santé et passent leur vie à prendre des médicaments ; dans L'Avare de ceux qui ne vivent que pour l'argent, mettent leur trésor en terre et finissent par se faire voler ; dans Le Tartuffe, de ceux qui offensent la religion par une dévotion fausse, avec laquelle ils se font des rentes ; dans Le Bourgeois gentilhomme, de ceux qui ne savent pas rester dans la condition où ils sont nés, et qui se font moquer d'eux par tout le monde ; dans Le Misanthrope, il a rendu un très bel hommage à la vertu, tout en montrant qu'il fallait qu'elle fût indulgente. »

Molière avait le cœur si généreux que jamais un malheureux ne s'est vainement adressé à lui. Sa vie a été triste, et cet homme qui a fait tant rire les hommes, n'a point

¹⁵³² Crampon A., l'abbé), *Histoire de France à l'usage de la jeunesse*, Paris, Librairie de Propagande, Haton éditeur, 1873 (2^e édition), Préface, p. II.

¹⁵³³ Lavisse Ernest, *La nouvelle deuxième année d'Histoire de France, à l'usage des Cours supérieurs de l'école primaire*, Paris, Colin, 1899 (57^e édition), p. 254.

souvent ri de bon cœur. Il méditait sans cesse, Boileau l'appelait « le contemplateur », et il admirait beaucoup le grand poète comique ; car, un jour que Louis XIV lui demanda quel était le plus grand écrivain de son règne, Boileau répondit : « sire, c'est Molière».»

Son aura est telle qu'il est le seul dramaturge que le manuel donne à voir aux élèves. Ni Corneille ni Racine ne sont l'objet de cette attention. L'image de Molière que l'on montre rappelle les portraits des frères Mignard. On constate la présence de la longue perruque, de la fine moustache et du regard scrutateur, lesquels sont déjà devenus les attributs de la représentation de Molière.

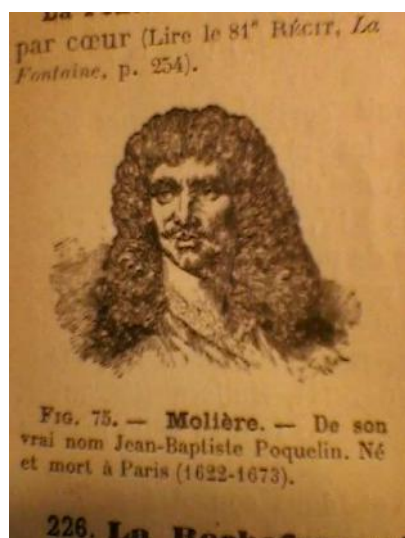


Illustration 26 : Portrait de Molière, in Lavis Ernest, *La nouvelle deuxième année d'Histoire de France, à l'usage des Cours supérieurs de l'école primaire*, Paris, Colin, 1899 (57^e édition), p. 254.

Dans tous les manuels d'Histoire de cette époque, y compris dans ceux destinés à l'usage des élèves de l'enseignement chrétien, on retrouve pratiquement les mêmes commentaires sur Molière, lesquels l'instituent toujours en tant que gloire nationale. Voici, à titre d'illustration un second exemple, pris parmi tant d'autres :¹⁵³⁴

« C'est Molière le plus grand poète comique qui ait jamais existé. Il est bien de la cour, qui lui fournit ses modèles ; il est bien de son siècle, par la perfection de la forme. Mais il est du nombre des rares écrivains qui appartiennent au monde, car tous les pays le comprennent et tous les siècles le goûteront. »

¹⁵³⁴ Jallifier et Vast, *Histoire de l'Europe et particulièrement de la France, 1610-1789, à l'usage des classes de rhétorique classiques et de seconde modernes*, Paris, Garnier Frères, 1909, p. 303.

Et en voici un autre, extrait du *Cours d'Histoire de France* de Jean Guiraud, publié aux éditions chrétiennes De Gigord :¹⁵³⁵

« Molière le plus profond de nos auteurs comiques. Molière était, au jugement de Boileau, qui le dit un jour à Louis XIV, le plus grand écrivain du glorieux règne. C'est en tout cas celui dont les œuvres garderont toujours le même intérêt, parce qu'il n'y raille pas seulement les travers ou les ridicules de son temps, mais qu'il y peint les hommes tels qu'ils ont été et qu'ils seront toujours. »

Ces éloges sont toujours accompagnés d'un dessin, récréation spécifique pour les manuels :

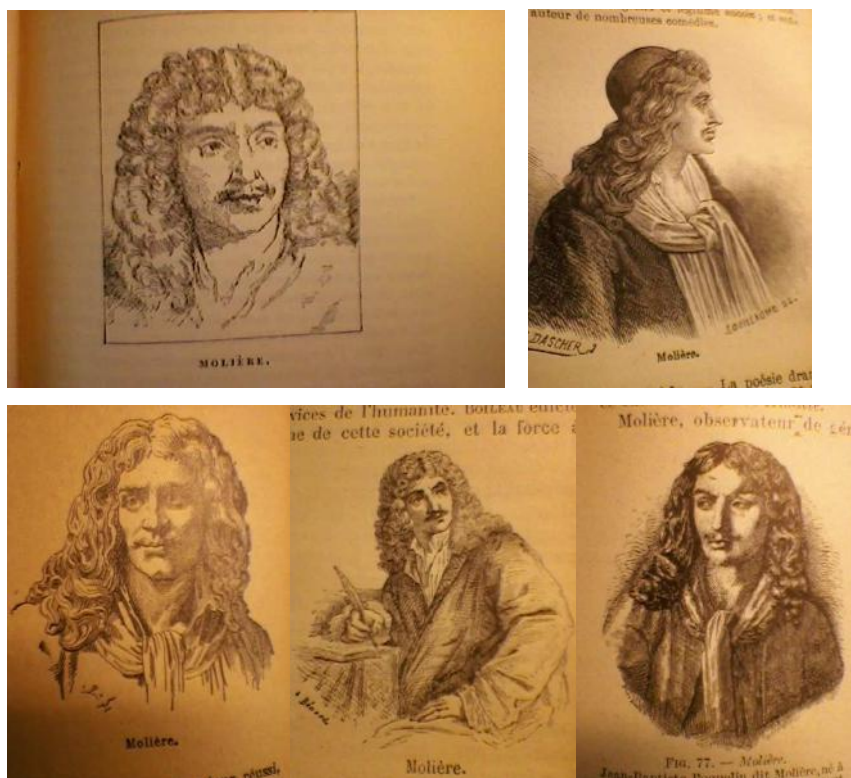


Illustration 27 : Portraits de Molière dans les manuels d'Histoire : Guillot Emile et Dufayard Charles, *Histoire des temps modernes : 1610-1789, à l'usage des classes de seconde et de rhétorique de l'enseignement moderne*, Paris, Delagrave, 1890, p. 337. Blanchet Désiré, *Précis de l'Histoire de France : 1610-1789, à l'usage de l'enseignement classique et moderne, classe de seconde et rhétorique*, Paris, Belin, 1900, (25^e édition), p. 483. Bernard Jules, *Cours d'histoire des temps modernes : 1453-1789, à l'usage des classes de 4^e*, Lyon et Paris, Emmanuel Vite, 1902, p. 249. Driault E et Monod G., *Cours d'histoire générale : histoire moderne : 1453-1789, à l'usage des écoles primaires supérieures, première année*, Paris, Félix Alcan, 1900 (2^e édition), p. 217. Lavisser Ernest, *La première année d'histoire de France. Leçons et récits et réflexions à l'usage des classes élémentaires, des lycées et collèges, enseignement classique et moderne*, Paris, Colin, 1888, (37^e édition), p. 134.

¹⁵³⁵ Aimond CH., *Cours d'histoire de France depuis les origines jusqu'à nos jours, à l'usage des élèves du Cours moyen*, Paris, De Gigord, 1934 (8^e édition), p. 121.

D'emblée, ce qui ressort de l'observation de ces différents dessins, c'est un effet d'alignement de l'image du dramaturge sur celle des représentations artistiques des siècles passés, qui donnent de Molière une image d'un homme au visage avenant.

Très vite, on observe une standardisation de cette représentation dans l'ensemble des manuels d'Histoire. Celle-ci se traduit par une uniformité dans ce que les auteurs des ouvrages, à l'usage des élèves du primaire comme du secondaire, donnent à voir du personnage de Molière. Ces dessins le reproduisent de face ou de profil, avec des invariants dans sa physionomie : l'homme est plein de prestance, la perruque est longue et bouclée à la mode de son époque, la moustache est fine, le regard est droit et scrutateur. D'un ouvrage à l'autre, on constate que ces illustrations s'inspirent soit du buste de Jean-Antoine Houdon, la grande écharpe nouée de façon négligée autour du cou semblant contribuer à l'impression d'aisance du personnage ; ou, plus directement, des portraits des frères Mignard. Parfois, mais c'est plus rare, Molière est aussi représenté écrivant, à la manière de Charles-Antoine Coypel.

Dans ces manuels, en particulier dans ceux de l'école laïque, Molière est un héros national qu'on donne en exemple à la jeunesse. Il incarne l'image du modèle que l'école républicaine promeut. Dans le discours, qui accompagne ces images, Molière est un grand homme parce qu'il est le plus grand comique français et que son œuvre n'a jamais été égalée. Ainsi, on dit qu'il est « *l'auteur de comédies qui n'ont pas été surpassées*¹⁵³⁶ » et que « *son génie original fait de lui, comme dit Boileau « le plus rare des écrivains du XVII^e siècle.*¹⁵³⁷ » On dit aussi que, « *dans la connaissance profonde des hommes et la peinture de leurs ridicules, Molière est resté sans égal au monde,*¹⁵³⁸ » qu'il est « *un des plus grands génies dont s'honore la France* »,¹⁵³⁹ qu'il a « *créé des types immortels qui n'ont d'égaux dans aucune autre langue,*¹⁵⁴⁰ » que ses « *livres sont admirés dans tout l'univers civilisé*¹⁵⁴¹ » et qu' « *il est du nombre des rares écrivains qui appartiennent au monde, car tous les pays le comprennent et tous les siècles le goûteront.*¹⁵⁴² »

¹⁵³⁶ Nandy T. et Rascol L., *Cours complet d'Histoire de France, Cours moyen*, Paris, Paulin Henry, 1908, p. 209.

¹⁵³⁷ Gauthier et Deschamps, *Cours supérieur d'Histoire de France*, Paris, Hachette, 1907, p. 143.

¹⁵³⁸ Foncin Pierre, *Textes et récits d'Histoire de France, première année des écoles primaires*, Paris, Colin, 1906, (39^e édition), p. 32.

¹⁵³⁹ Brossolette Louis, *Histoire de France, Cours moyen*, Paris, Delagrave, 1909, p. 96.

¹⁵⁴⁰ Gagnol P. *Cours d'histoire moderne, classe de 2^e*, Paris, Librairie veuve Charles Poussielgue, 1909, p.428.

¹⁵⁴¹ Duprez P., *Histoire de France, cours élémentaire*, 1941, Paris, Albin Michel, p. 149.

¹⁵⁴² Jallifier et Vast, *Histoire de l'Europe et particulièrement de la France : 1610-1789, classe de rhétorique classique et de seconde moderne*, Paris, Garnier Frères, 1905, (10^e édition), p. 389.

Dans tous les manuels d'Histoire, de la fin du XIX^e siècle et du début du XX^e siècle, l'image qui est donnée à voir, c'est celle d'un homme dont la beauté des traits et l'impression de superbe qui se dégage du personnage reflètent le génie de celui qui est considéré comme une gloire nationale.

A partir des années 1920, alors que les ouvrages destinés aux petites classes continuent à proposer le même type d'illustrations, ces dessins ou gravures disparaissent peu à peu des manuels, destinés aux élèves des classes de lycée, remplacés par la photographie du tableau de Pierre Mignard représentant Molière avec un air triste et nostalgique, laquelle devient l'image incontournable de son visage.



Illustration 28 : Portrait de Molière, in Malet Albert et Isaac Jules, *Histoire de France du XVI^e siècle à 1776*, Paris, Hachette, 1921, p. 210.

Ce document iconographique dont l'utilisation est très forte dans les ouvrages d'Histoire de cette époque constitue, jusqu'à la fin du XX^e siècle, la première représentation patrimoniale de l'image de Molière, celle que l'on privilégie parmi toutes celles qui en découlent (portrait de Coypel ou buste de Houdon).

D'emblée, cette photographie est accompagnée d'une légende laquelle va contribuer à construire dans les manuels d'Histoire l'image mythique du Molière amer et mélancolique, chère aux romantiques :

« Mignard peignit ce portrait probablement vers 1670 : Molière avait quarante-huit ans. Le visage est irrégulier avec le nez droit, large et court, les lèvres très proéminentes. Les yeux bleu clair sont plein de mélancolie, presque de tristesse. Il y a dans la bouche une expression d'amertume et aussi de bonté, la vie ne fut pas douce à

Molière qui fut bon et mourut à la peine, jouant, bien que gravement malade, pour ne pas faire perdre leur salaire aux employés de son théâtre.¹⁵⁴³ »

On peut remarquer que l'analyse qui est faite de l'image, par les auteurs du manuel, en constitue une interprétation subjective. C'est l'image du Molière des romantiques qu'on retrouve. Dans l'exemple que nous venons de citer, on commence d'abord par dater le portrait, en disant que Molière avait « *quarante-huit ans.* » Cette précision n'est pas sans importance : le portrait aurait été réalisé à l'époque de la vie de Molière où il est fatigué par les attaques auxquelles il doit faire front et par les déboires de sa vie conjugale avec la jeune Armande. On note, ensuite la « *mélancolie* » du regard, voir même la « *tristesse* » qui émane des yeux clairs. On parle de l'« *amertume* » qui se dégage de l'expression du visage. On remarque la « *bonté* » qui se voit dans ses traits. Et, on finit par lire le portrait de Molière à la lumière des éléments qui auraient obscurci sa vie.

Cette photographie est celle qui s'impose dans l'ensemble des manuels d'Histoire du secondaire, pendant toute la première moitié du XX^e siècle, assortie du même type de commentaire.

A partir des années 1930, on commence aussi à trouver la photographie de Molière peint par Charles- Antoine Coypel. Ces deux images ne sont plus légendées par un discours textuel sur le physique de Molière et le propos des manuels se recentre sur la présentation de Molière en tant que plus grand auteur comique qui, à travers ses comédies, a porté un regard critique sur la société de son temps.

Jusqu'à aujourd'hui, c'est toujours ces mêmes images de Molière qu'on donne à voir aux élèves. Parmi tous les manuels d'Histoire que nous avons consultés, (Molière disparaît du programme en 2008, alors qu'il était inscrit en classe de quatrième depuis 1944, dans le cadre de l'étude du siècle de Louis XIV), nous n'avons jamais rencontré d'autre visage de Molière que celui qui le donne à voir sous une forme avantageuse, sous les traits fixés par les frères Mignard ou par Charles-Antoine Coypel.

¹⁵⁴³ Malet Albert et Isaac Jules, *Histoire de France du XVI^e siècle à 1774, à l'usage des classes de rhétorique classique et de seconde moderne*, Paris, Hachette, 1920, p. 210.

b. Du côté des manuels de littérature

Précurseurs de l'utilisation de l'image, les manuels d'Histoire vont influencer la représentation de Molière dans les anthologies littéraires. Ainsi, dès le premier quart du XX^e siècle, c'est la photographie du portrait du dramaturge peint par Pierre Mignard, illustrée d'un commentaire quasiment identique à celui que nous avons relevé dans les manuels d'Histoire du secondaire, qui va devenir l'une des deux iconographies patrimoniales de l'image de Molière dans les manuels de littérature jusque dans les années 1960.

La présence de ce portrait de Molière, dans de nombreuses anthologies littéraires, sollicite la mémoire associative de l'élève. Il l'identifie alors à l'illustration de la vie de Molière que les auteurs des manuels lui donnent, par ailleurs, à lire dans les pages consacrées à sa biographie : un homme dont les traits reflètent la force et la bonté, dont la vie ne fut guère facile mais qui ne cessa jamais de se battre et dont les déceptions et les fatigues ont imprégné son visage d'une triste mélancolie.

Cette image d'un Molière romantique dont le visage exprime une secrète amertume est identique à celle que l'on retrouve dans les ouvrages savants consacrés à la biographie de l'auteur dès le milieu du XIX^e siècle, lesquels rejettent la seule description qui aurait été faite de Molière de son vivant, celle de Mademoiselle Poirson, la fille de l'acteur du Croisy. Louis Moland, par exemple, fait ainsi référence à ce portrait qu'il cite pour le réfuter, dans son édition critique des œuvres de Molière établie en 1864 :¹⁵⁴⁴ selon lui, le visage de Molière était bien emprunt d'une tristesse romantique :

« Cette image est bien celle qui pouvait rester d'un lointain souvenir d'enfance : quelques traits sommaires dans lesquels la distinction de l'acteur à la scène et de l'homme à la ville n'est évidemment pas très bien faite. Molière, tout l'indique, était, de son naturel plus triste que gai, ayant la mélancolie profonde de presque tous ceux qui font rire les hommes. [...] De cette gaieté qu'il répandait sur le monde, Molière ne gardait rien pour lui-même. Il avait tous les colliers de servitude : labeur incessant, amour malheureux, santé ruinée. »

¹⁵⁴⁴ Moland Louis, *Molière : sa vie et ses ouvrages, le théâtre et la troupe de Molière. Edition critique*, Paris, Garnier frères, 1864, p. 250-251.

Ainsi, dès le premier quart du XX^e siècle, au début de l'introduction de l'iconographie moliéresque dans les manuels de littérature, on peut lire en légende de la photographie du portrait de Molière par Pierre Mignard des commentaires qui attestent que ce que l'on donne à voir aux élèves, à travers ce visuel, c'est l'image, toute romantique, de l'homme telle qu'elle a été fixée par les moliéristes du siècle précédent :

« Molière, alors âgé de quarante-huit ans, est déjà épuisé par une vie d'épreuves, de travail et par les soucis domestiques. Le visage irrégulier est éclairé et embelli par une lumière intérieure ; nez droit et large, yeux petits et écartés, lèvres proéminentes. La physionomie qui paraît extrêmement mobile, exprime à la fois la bonté, la force et la mélancolie.¹⁵⁴⁵ »

Autre exemple, parmi tant d'autres, extrait du *Manuel illustré d'histoire de la littérature française des origines à l'époque contemporaine*, que publient, en 1919, aux éditions Hachette, Gustave Lanson et Paul Tuffrau :

« Visage ouvert, plutôt grave, nuancé de mélancolie. Molière riait peu.¹⁵⁴⁶ »

Cet exemple est révélateur de l'image de Molière que l'école de la République veut transmettre à la jeunesse française. En effet, Gustave Lanson, en 1895, dans son *Histoire de la littérature française*, notait qu'« une imprudente et légèrement ridicule idolâtrie a faussé, noyé, affadi les traits réels de la physionomie de Molière.¹⁵⁴⁷ » Tout en reconnaissant les contradictions qui émanent des différents portraits de l'auteur-acteur, Gustave Lanson, n'en choisit pas moins pour autant de donner à lire aux élèves, avec la photographie du tableau de Pierre Mignard, une représentation la plus flatteuse possible de l'image de l'écrivain, laquelle ne peut qu'être en conformité avec son génie littéraire. C'est aussi le tableau de Mignard qu'il choisit en illustration de l'image de l'auteur-acteur, dans son édition illustrée de son *Histoire de la littérature française*, en 1923.¹⁵⁴⁸

L'influence de Gustave Lanson, est manifestement essentielle pour la représentation de Molière. L'enseignement de l'histoire littéraire dans le secondaire, tel qu'il le conçoit au début du XX^e siècle, rejoint la visée édifiante que nous avons déjà notée dans les manuels

¹⁵⁴⁵ Delfolie Valérie. *Nouvelle anthologie classique des grands poètes français de Charles d'Orléans à Edmond Rostand, à l'usage de toutes les classes*, Paris, Delalain, 1923, p.79.

¹⁵⁴⁶ Lanson Gustave et Tuffrau Paul, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française des origines à l'époque contemporaine*, Paris, Hachette, 1919, p. 255.

¹⁵⁴⁷ Lanson Gustave, *Histoire de la littérature française*, Paris, Hachette, 1895, p. 510.

¹⁵⁴⁸ Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française, op., cit.*, p. 383.

d'Histoire. Celui-ci n'a pas pour première finalité la connaissance des grandes œuvres, mais plutôt la construction d'un patrimoine commun, fédéré autour des valeurs de la République. C'est toujours, comme le note Martine Jey, la triade de Victor Cousin qui reste en usage : le Beau, le Bien, le Vrai.¹⁵⁴⁹ Ainsi, le discours textuel sur la vie de l'auteur et sur sa carrière se construit-il en fonction de valeurs morales et esthétiques, lesquelles renvoient à l'image du futur citoyen qu'est l'élève :

« Les catégories morales et esthétiques qui président au choix des textes renvoient aussi au type d'homme que l'on veut former, à la représentation qu'on a du futur citoyen. »

De nombreux auteurs d'anthologies littéraires du début du XX^e siècle vont se référer ouvertement à Lanson dans la préface de leurs ouvrages. *Le Manuel illustré d'histoire de la littérature française des origines à l'époque contemporaine*, qu'il publie en 1919 avec Paul Tuffrau, va d'ailleurs être l'objet de nombreuses rééditions, jusqu'en 1974, date de sa dix-septième édition. Dans la préface, non paginée, de l'édition de 1919 de ce volumineux ouvrage de huit cent-treize pages, les deux auteurs indiquent :¹⁵⁵⁰

« Le manuel que nous présentons aujourd'hui est donc simplement l'Histoire de la littérature française de M. Lanson adaptée aux besoins particuliers du public scolaire. »

Il est évident que si c'est le Molière romantique de Mignard qui s'impose dans l'ensemble des manuels de littérature, jusque dans la seconde moitié du XX^e siècle, c'est aussi parce que c'est cette représentation-là que Gustave Lanson a choisi de donner à voir. Le discours qui accompagne cette image du Molière romantique est identique à celui que l'on trouve dans les manuels d'Histoire. Ainsi, par exemple, en 1942, on peut lire dans *les Scènes choisies de Molière pour les classes de sixième et de cinquième*, de Maurice Rat la légende suivante¹⁵⁵¹ :

¹⁵⁴⁹ Jey Martine, « Lanson ou la transmission comme renoncement », *Les enseignants et la littérature : la transmission en question*, Actes du colloque de l'université de Cergy-Pontoise, coordonné par Emmanuel Fraisse et Violaine Houdart-Mérot, Créteil, Scéren CRDP, Académie de Créteil, 2004, p. 121.

¹⁵⁵⁰ Lanson Gustave, Tuffrau Paul, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française des origines à l'époque contemporaine*, Paris, Hachette, 1919, Préface non paginée.

¹⁵⁵¹ Rat Maurice, *Scènes choisies du théâtre de Molière à l'usage des classes de sixième et de cinquième*, op., cit., p. 7.

« Ce portrait, l'un des plus beaux que nous ayons de Molière, nous montre l'écrivain encore jeune : visage aux grands yeux tendres, à la bouche généreuse, à la physionomie franche et douce. »

C'est toujours cette image du Molière romantique qu'on retrouve, dans le « Lagarde et Michard », dès l'édition de 1948. La photographie de Molière peint par Pierre Mignard y apparaît en pleine page, d'abord en noir et blanc, puis en couleurs à partir de l'édition de 1970.¹⁵⁵² Dans ce manuel, l'image de Molière demeure à jamais fixée ainsi : l'édition de 1985 propose toujours la même représentation de l'auteur-acteur.

On peut citer un autre exemple. Toujours à la même époque, dans le manuel de Rat, Richard, Benac et Gossart, à l'usage des élèves de seconde, le même portrait de Molière est accompagné de la légende suivante, dans laquelle on remarque qu'on ne discerne plus de mélancolie dans le visage de Molière ; seule reste l'amertume :

« En ce lumineux visage, l'un des chefs-d'œuvre de Mignard - yeux compréhensifs et tendres, bouche sensuelle, menton voluptueux -, on peut lire l'amour de la vie, et, mêlé d'amertume, celui des hommes.¹⁵⁵³ »

On peut aussi noter que, dès 1940, la toile de Molière peint par Pierre Mignard va servir, signe de l'importance de sa valeur patrimoniale en tant que prototype de l'écrivain français, de couverture au manuel pour la classe de sixième, *Les nouveaux textes français*, que Chevaillier, Audiat et Aumeunier publient chez Hachette.¹⁵⁵⁴

¹⁵⁵² Lagarde André et Laurent Michard, XVII^e siècle, *Les Grands auteurs français du programme*, Paris, Bordas, 1948, planche non paginée insérée entre les pages 176-177 ; édition de 1970, planche non paginée insérée entre les p. 192-193.

¹⁵⁵³ Rat M., Richard P., Benac H. et Gossart A.-M., *Seconde, Auteurs français*, Paris, Nathan, 1950, p. 293.

¹⁵⁵⁴ Chevaillier J.R., Audiat P., Aumeunier E., *Les nouveaux textes français, sixième*, Paris, Hachette, 1926, page de couverture.

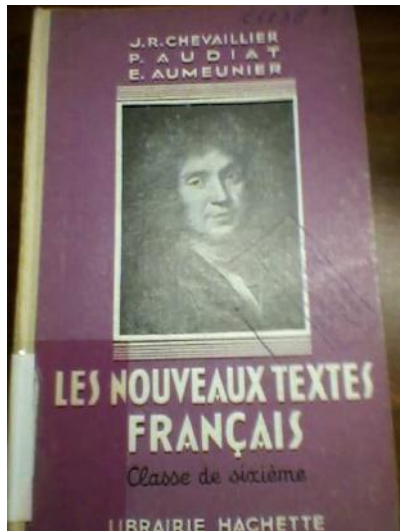


Illustration 29 : Portrait de Molière en page de couverture in Chevallier J.R, Audiât P., Aumeunier E., *Les nouveaux textes français, sixième*, Paris, Hachette, 1926.

Ce manuel, dont la première édition date de 1926, continuera à être réédité jusque dans les années 1960, gage de sa notoriété, toujours avec le Molière de Pierre Mignard en couverture.

La seconde image patrimoniale de l’auteur apparaît, tout comme nous l’avons noté pour les manuels d’Histoire, dans les ouvrages de littérature dans les années 1930. Il s’agit, tout comme dans les manuels d’histoire, de la photographie du « Molière écrivant » de Charles-Antoine Coypel. On la retrouve dans de nombreux ouvrages de l’époque. Elle y est souvent accompagnée d’un commentaire, comme c’est le cas, par exemple, dans le *Manuel illustré d’histoire de la littérature française*, de l’abbé Calvet, lequel, destiné aux élèves des maisons d’éducation chrétienne, sera publié jusque dans les années 1960. Ce que retient, cependant, l’abbé Calvet du portrait de Charles-Antoine Coypel, c’est, avant tout, l’aspect avenant du visage de Molière. L’auteur note bien la présence d’une ombre, mais il ne s’agit plus que d’un air de mélancolie :

« Figure sympathique entre toutes : des traits forts mais bien dessinés ; une expression de vie vraiment extraordinaire, et aussi un peu de mélancolie.¹⁵⁵⁵ »

On peut émettre l’hypothèse que le choix de cette toile, qu’elle soit présente dans les manuels de l’école laïque ou dans les manuels catholiques, permet de vénérer la double image de Molière : celle du plus grand auteur français, représentant de la culture de notre pays

¹⁵⁵⁵ Calvet J., *Manuel illustré d’histoire de la littérature française, second cycle*, Paris, J. de Gigord, 1934, (8^e édition), p. 341 ; 1951 (16^e édition) p. 101.

puisque'il est montré en plein travail, la plume à la main ; et celle d'un homme dont les traits reflètent les qualités de l'âme.

L'observation de notre corpus de manuels publiés depuis les années 1920 jusque dans les années 1960, à destination des élèves de collège et de lycée, montre combien ces deux images patrimoniales illustrent le mythe de Molière figure de l'identité française, tel qu'il a été établi, à partir de 1925, par l'école républicaine. En effet, nous avons vu (première partie) que c'est à cette époque que le mythe se consolide et évolue. On continue, comme c'était le cas depuis la fin du XIX^e siècle, à vénérer l'auteur en tant que plus grand comique français mais, désormais, c'est aussi à l'homme qu'on s'intéresse. L'introduction des images des deux portraits de Molière contribue à ancrer les qualités de cœur que vantent les auteurs des ouvrages scolaires, dans les pages consacrées à la biographie du dramaturge. Rappelons qu'à la manière d'un personnage héroïque, on loue son courage, son honneur, sa loyauté, sa générosité, sa bonté, sa tolérance et sa sagesse. Ce sont aussi ces qualités que reprennent les légendes accompagnant les portraits de Molière. Dans les traits de l'écrivain, on donne à voir l'image humanisée de l'auteur. Sous le rire du comédien percent les blessures de l'homme devenu, ainsi qu'aiment à le répéter les manuels de cette époque, un contemplateur mélancolique.

Le Molière de Charles Lebrun ainsi que celui représenté par Roland Lefebvre et par Claude Simonin ne pouvaient correspondre à l'image du grand écrivain figure de l'identité française. En effet, on vient de le rappeler, l'école républicaine construit ses valeurs esthétiques et morales autour des notions du Beau et du Bon, lesquelles ne peuvent être dissociées : les qualités physiques sont ainsi perçues comme le reflet des qualités de l'âme. Pour illustrer le mythe de Molière plus grand auteur comique, représentant du génie français, l'homme se devait d'être beau et, à cette époque, on ne peut certainement pas imaginer que l'on puisse donner à voir de l'auteur autre chose qu'une image dans laquelle la beauté de l'âme se reflète dans celle du physique. La lisibilité du mythe de Molière forgé par l'école républicaine impose donc le choix des portraits dans les manuels. Ils en sont même la justification : on ne peut « voir » l'auteur du *Misanthrope* sous les traits d'un bouffon grimaçant, tel que le représente la gravure de Claude Simonin ou sous ceux d'un homme au visage « *poupin et plébéien*¹⁵⁵⁶ » tel que l'a peint Michel Corneille. C'est d'ailleurs

¹⁵⁵⁶

Rey François et Lacouture Jean, *Molière et le roi, l'Affaire Tartuffe*, Paris, Seuil, 2007, p.17.

certainement pour cette même raison qu'on ne retrouve jamais citée dans les manuels de cette époque, la description de Molière par Mademoiselle Poirson.

Jusque dans les années 1960, les élèves ne connaîtront donc du physique de Molière que les représentations qu'en ont fait les frères Mignard et Charles-Antoine Coypel, qui s'est inspiré des toiles des deux frères. Ainsi, le visage de l'auteur demeure longtemps figé sous les traits romantiques d'un homme plaisant à regarder, aimable et doux mais à l'air mélancolique, comme on peut encore le trouver dans les différentes éditions du « Lagarde et Michard ». En effet, dans ce manuel, comme dans les autres anthologies, l'image redouble le discours textuel, lequel continue à insister sur le « *tempérament mélancolique et réfléchi*¹⁵⁵⁷ » de Molière.

Il faudra attendre le début des années 1980 pour qu'une autre image de Molière s'impose enfin dans les manuels, en lien avec l'évolution du mythe et la valorisation de la farce dans les programmes scolaires : Molière devient alors l'incarnation de l'artiste par excellence.

c. **Molière, l'homme aux deux visages**

Au cours de la seconde moitié du XX^e siècle, un autre portrait de Molière commence à apparaître dans quelques manuels de littérature. Il s'agit de celui peint par Nicolas Mignard dans le rôle de César dans *La mort de Pompée*.

Pendant la première moitié du XX^e siècle, nous n'avons jamais rencontré cette représentation de Molière en comédien. Nous pouvons émettre l'hypothèse que son exploitation correspond à un début de changement de regard sur l'auteur-acteur, lequel s'amorce au commencement des années 1950.

Ce glissement de l'image de Molière s'effectue en deux étapes dont la première est l'introduction de Molière comédien représenté dans la célèbre tragédie de Corneille. Ce portrait de Nicolas Mignard nous semble être à la charnière de l'évolution de la transmission

¹⁵⁵⁷ Lagarde André et Michard Laurent, *XVII^e siècle, op., cit.*, édition de 1970, p. 174 ; idem édition de 1985 et de 2003.

de l'image de Molière par l'école républicaine. En effet, dans cette représentation artistique, il n'est plus ici appréhendé en tant qu'auteur ou en tant qu'homme mais en tant que comédien. Pourtant il ne s'agit pas encore de le montrer interprétant ses propres rôles, grimaçant, par exemple, dans le personnage de Sganarelle. L'image du Molière comédien qui se superpose aux deux autres, le représente dans toute la prestance du tragédien et les traits de son visage témoignent toujours des mêmes caractéristiques. L'évolution est cependant notable, d'autant plus que ce portrait de Nicolas Mignard atteint lui aussi le statut d'image patrimoniale. Dès 1951, on le découvre en page de couverture du manuel de Gendrot et Eustache, *Auteurs français, dix-septième siècle*.

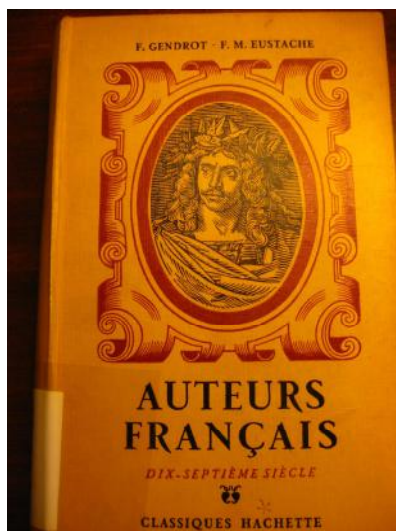


Illustration 30 : Portrait de Molière en page de couverture, in Gendrot F. et Eustache F.-M., *Auteurs français dix-septième siècle*, Paris, Hachette, 1951.

A partir des années 1990, il rejoint, dans son exploitation, les deux portraits précédents.¹⁵⁵⁸

La seconde étape de cette évolution est constituée, dès la seconde moitié du XX^e siècle, par l'introduction de la gravure de Claude Simonin représentant Molière en habit de Sganarelle. Nous l'avons trouvée pour la première fois, dans les années 1940. Elle est présente dans l'édition initiale du Lagarde et Michard.¹⁵⁵⁹ Les manuels du secondaire ne sont pas les seuls à y faire référence. Elle figure en pleine page, dans le manuel que Maurice Rat

¹⁵⁵⁸ Renard Agnès (dir.), *Français 5^e*, collection « Lectures », Paris, belin, 1995, p. 250 ; ou encore : Garrigue Anne (dir.) *Textes et regards 4^e*, Paris, Magnard, 1998, p.80 ; ou encore : Brindejonc Marie-Christine, *Français 5^e*, Paris, Magnard, 2001, p. 104.

¹⁵⁵⁹ Lagarde André et Michard Laurent, *XVII^e siècle, op., cit.*, édition de 1948, planche non paginée insérée entre les p. 176-177.

publie en 1942, aux éditions Nathan à l'usage des élèves des classes de sixième et de cinquième, accompagnée de la légende suivante ¹⁵⁶⁰:

« Molière était à la fois auteur et acteur. Le voici, grimaçant et souriant, dans le rôle de Sganarelle. »



Illustration 31 : Claude Simonin, Molière en habit de Sganarelle, in Rat Maurice, *Scènes choisies du théâtre de Molière à l'usage des classes de sixième et de cinquième*, Paris, Nathan, 1942, p. 12

A cette époque, cependant, elle accompagne en général toujours un autre portrait de Molière, comme c'est le cas dans le manuel de Maurice Rat ainsi que dans le « Lagarde et Michard. »

Lorsqu'une légende commente ces deux iconographies, comme c'est le cas dans les *Scènes choisies du théâtre de Molière*, de Maurice Rat¹⁵⁶¹, elle indique que ces deux images illustrent les deux facettes de Molière : d'un côté l'homme ou l'écrivain représenté sous les traits avantageux du pinceau des frères Mignard ou de Charles-Antoine Coypel ; d'un autre côté le comédien, qui lui, peut être donné à voir grimaçant, puisqu'il ne s'agit que du masque qu'endosse l'acteur lors de ses rôles comiques.

Cette double image, c'est aussi celle que donne, en 1951, le manuel catholique de l'abbé Calvet.¹⁵⁶² Dans cet ouvrage, c'est le tableau de Pierre Mignard, que nous avons identifié comme étant la première représentation iconographique patrimoniale du visage de Molière, qui est choisi pour illustrer l'image de l'écrivain, légendé du commentaire suivant, lequel ne

¹⁵⁶⁰ Rat Maurice, *Scènes choisies du théâtre de Molière à l'usage des élèves de sixième et de cinquième*, Paris, Nathan, 1942, p. 12.

¹⁵⁶¹ Rat Maurice, *Scènes choisies du théâtre de Molière à l'usage des classes de sixième et de cinquième*, *op.*, cit, p. 7 et p. 12.

¹⁵⁶² Calvet J., *Petite histoire de la littérature française, 5^e et 4^e*, Paris, De Gigord, 1951, p.105 et p. 111.

mentionne plus son air triste et mélancolique mais continue, par contre, à voir dans les traits du dramaturge le reflet de son génie :

« C'est ici le plus beau et le plus expressif portrait de Molière. Ce visage respire l'intelligence, la vivacité et une malice sans méchanceté. »

La gravure de Claude Simonin, quant à elle, montre le Molière comédien, à l'égard duquel l'abbé Calvet conserve une certaine distance :

« Molière a joué dans ses farces les rôles de pitres : Sganarelle, Géronte, Argan : ses amis regrettaient de voir l'auteur du Misanthrope dans des postures grotesques ; c'était le métier »

Dans les années 1960, la gravure de Simonin, en seule illustration de l'image de Molière, est encore rarement présente dans les manuels. Cependant, quelques anthologies donnent, dans les pages consacrées à la biographie de l'auteur, une image moins flatteuse du physique de Molière que celle que nous avons rencontrée jusque-là. C'est le cas du *Précis d'histoire de la littérature française* de Pierre Salomon, dans lequel on peut lire la description suivante, illustrée, quelques pages après, par la gravure de Claude Simonin :

« Il faut se le représenter bas sur jambes, la nuque courte, la tête large et enfoncée dans les épaules. ¹⁵⁶³ »

Une telle description demeure pourtant exceptionnelle dans la mesure où, à partir des années 1970, on constate, en lien avec le recul de l'histoire littéraire et des longues biographies de l'auteur, la disparition des commentaires sur le physique du dramaturge. A cette époque, on aurait cependant pu trouver en légende de la gravure de Simonin, le portrait écrit de Molière fait par Mademoiselle Poirson, lequel, on s'en souvient, fait référence à la « *physionomie extrêmement comique* » de l'auteur. Nous ne l'avons pourtant jamais rencontré.

Nous pouvons émettre l'hypothèse que si les auteurs des manuels n'y font encore jamais référence c'est parce que, même si on montre, à travers la gravure de Claude Simonin, la figure du Molière comédien, on se garde bien de la confondre avec celle de l'homme. Si la description de Mademoiselle Poirson n'intéresse pas les auteurs des manuels, c'est peut-être

¹⁵⁶³ Salomon Pierre, *Précis d'histoire de la littérature française*, 3^e, 2^e, 1^e, Paris, Masson et compagnie, 1964, p. 152. Gravure de Paul Simonin, p.157.

parce qu'on se refuse encore à donner à lire aux élèves une description de Molière dans laquelle il n'est pas vraiment décrit à son avantage.

Cependant, dès les années 1980, et jusqu'à aujourd'hui, la gravure de Claude Simonin va se retrouver dans de nombreux manuels, jusqu'à devenir une des représentations parmi les plus courantes de l'image du comédien. Si elle atteint, à son tour, le statut d'iconographie patrimoniale, c'est donc certainement en lien avec l'évolution du mythe de Molière, mais aussi grâce à la réhabilitation de la farce dans les programmes scolaires. Rappelons qu'à cette époque, la grande nouveauté dans le corpus des œuvres données à lire aux élèves réside dans l'introduction de l'étude des farces dans les petites classes. A partir de 1977, celles-ci entrent dans les programmes de sixième et de cinquième, avec *Le Médecin malgré lui* et les *Fourberies de Scapin*. Les textes officiels de 2008 confirment cette évolution du corpus. *Les Fourberies de Scapin* demeurent toujours au programme de la classe de cinquième, tandis qu'en sixième, on note l'apparition de nouveaux titres jusqu'alors inexistantes, tels que *Le Médecin Volant*, *L'Amour médecin*, *Le Sicilien ou L'Amour peintre*. La gravure de Claude Simonin devient ainsi l'illustration par excellence de l'évolution du mythe de Molière. Nous l'avons vu (première partie), la fin du XX^e siècle continue à sacraliser son image, mais, il ne s'agit plus tout à fait de la même mythologie. L'auteur des *Fourberies de Scapin* et du *Misanthrope* devient aussi le parangon de l'artiste complet : homme de théâtre par excellence, à la fois comédien, écrivain et metteur en scène, véritable « *mythe fondateur de l'homme de théâtre* », comme le dit Florence Filippi.¹⁵⁶⁴ Désormais, ce sont aussi ses talents de comédien qu'on vante et l'iconographie corrobore cette nouvelle image de Molière, laquelle se superpose à la première.

Aux côtés de la gravure de Claude Simonin, s'impose alors le tableau des *Farceurs français et italiens*, attribué à Véro, dans lequel Molière figure en habit d'Harpagon.

L'édition initiale du Lagarde et Michard est, la encore, le premier manuel dans lequel nous avons trouvé la juxtaposition de ces deux images.¹⁵⁶⁵ Dans l'édition des années 1970, laquelle, comme le dit l'Avant-propos ne modifie ni le discours textuel sur les auteurs, ni les

¹⁵⁶⁴ Filippi Florence, « Les vies de Molière (XVIII^e, XIX^e siècle) : du parcours exemplaire à l'hagiographie », in *Ombres de Molière, Naissance d'un mythe littéraire à travers ses avatars du XVII^e siècle à nos jours*, sous la direction de Martial Poirson, Paris, Armand Colin, 2012, p. 210.

¹⁵⁶⁵ Lagarde André et Michard Laurent, *XVII^e siècle, op., cit.*, édition de 1948, planche non paginée insérée dans le cahier iconographique entre les p. 176-177.

extraits donnés en lecture, mais « *renouvelle* » l'iconographie, qui se trouve, en particulier, « *enrichie par des documents en couleurs*¹⁵⁶⁶ » la gravure de Claude Simonin disparaît ; certainement parce qu'elle a été jugée redondante avec le tableau de Véro, lequel, par contre, est donné à voir, en couleurs sur une double page, et ce, jusqu'à l'édition actuellement en circulation.

Dans les manuels de notre siècle, le tableau des *Farceurs français et italiens* est parfois accompagné d'un commentaire. Lorsque c'est le cas, il ne s'agit pas de décrire le physique du dramaturge mais de faire remarquer aux élèves la façon dont le personnage de Molière est représenté dans une attitude qui tendrait à exprimer le lien affectif qu'il entretient avec le monde des farceurs :

« *A l'extrême gauche, en habit bourgeois, Molière montre d'une main bienveillante l'association des italiens et des français dont il a su faire la synthèse pour créer la grande comédie.*¹⁵⁶⁷ »

A partir de la fin du XX^e siècle et jusqu'à aujourd'hui, deux visages de Molière coexistent dans les manuels, comme si l'on dissociait, volontairement, l'auteur du comédien ; comme s'il s'agissait de deux personnes physiquement différentes. Ce que dit implicitement, la juxtaposition de ces deux figures de l'auteur, c'est encore toute la force de la mythographie moliéresque. On aurait pu penser que la réhabilitation de l'image du comédien allait nécessairement entraîner une modification dans l'iconographie retenue pour la représentation du visage de Molière. La patrimonialisation de la gravure de Claude Simonin aurait pu conduire à faire entrer dans les ouvrages scolaires les portraits de Molière jusque là délaissés, car moins flatteurs. Or, il n'en est rien. Si on donne à voir un Molière grimaçant, c'est toujours en tant que figure du comédien. La représentation de l'auteur ou de l'homme, quant à elle, se cantonne toujours dans l'image romantique du Molière donnée par les frères Mignard, reprise par Charles-Antoine Coypel et immortalisée par le buste de Houdon. Certains manuels très récents, offrent même une surenchère de ces images du dramaturge. C'est le cas, par exemple, du manuel pour la classe de sixième publié, en 2014, aux éditions Hatier, sur lequel on découvre, reproduit en couverture de l'ouvrage, le « Molière écrivant » de Charles Antoine Coypel. On retrouve ensuite, en illustration d'une double page consacrée à la présentation de l'auteur, et occupant une bonne partie du visuel, le portrait de Molière de Pierre Mignard, que

¹⁵⁶⁶ *Ibid.*, édition de 1970, Avant-propos non paginé.

¹⁵⁶⁷ *Manuel de littérature française, lycée*, Bréal, 2004, *Op., cit.*, p. 230.

nous avons identifié comme étant la première iconographie patrimoniale. Un peu plus loin, c'est le buste de Houdon qui sert d'illustration, dans le cadre de l'Histoire des Arts, à une double page intitulée « *Une visite à la comédie française.*¹⁵⁶⁸ »

Dans pratiquement tous les manuels que nous avons consultés, le visage de Molière continue à être figé sous les traits romantiques fixés par les frères Mignard. On accepte donc de donner à voir aux élèves un Molière au physique moins flatteur mais la juxtaposition des autres portraits beaucoup plus élogieux pour l'image du dramaturge semble vouloir dire que la gravure de Claude Simonin ne représente pas l'homme tel qu'il était vraiment mais le comédien tel qu'il se montrait pour s'identifier à ses rôles.

La persistance de l'image noble de Molière, telle qu'elle a été construite par les frères Mignard, témoigne aussi du fait que les manuels sont souvent « reproducteurs » des choix du passé. Ainsi, on continue à donner à voir aux enfants, la même image qu'à leurs parents autrefois. Le choix des auteurs des ouvrages scolaires d'aujourd'hui continue ainsi, comme pour les générations précédentes d'élèves, à distinguer la figure de l'homme de celle du comédien, comme le faisait voilà plus d'un siècle, Louis Moland en affirmant que l'image de Molière donnée par Mademoiselle Poirson ne pouvait être que celle du comédien et non celle de l'homme.

Ce qu'on célèbre, par cette iconographie, ce sont donc les talents du Molière comédien. En d'autres termes, si Molière peut paraître laid, c'est parce qu'il est maquillé, grimé, costumé, et parce qu'il est représenté dans son jeu d'acteur. L'homme, lui, était manifestement beau et avait un air romantique. Les choses ne sont jamais dites ainsi, mais il n'en demeure pas moins qu'aujourd'hui, tout autant qu'aux siècles précédents, on ne trouve pratiquement jamais le portrait de Molière peint par Claude Lefèvre ou celui peint par Charles Lebrun, et encore moins celui de Michel Corneille, toile que nous n'avons jamais rencontrée.

Les manuels qui ont choisi de donner à voir d'autres représentations du visage de Molière que celles qui sont devenues patrimoniales constituent encore des exceptions. Depuis l'introduction de l'iconographie moliéresque, parmi plus de cent ouvrages scolaires consultés,

¹⁵⁶⁸ Potelet Hélène, *Français 6°*, Paris, Hatier, 2014, p. 254 et p. 271.

nous n'avons trouvé que trois manuels de collège qui donnent à voir uniquement le visage de Molière représenté par Claude Lefèvre¹⁵⁶⁹ et un seul, pour le lycée, qui propose, en toute petite vignette à la fin du manuel, dans les pages consacrées à la présentation des auteurs, le portrait de Charles Lebrun.¹⁵⁷⁰

A l'inverse, depuis la fin du XX^e siècle, nous trouvons des reproductions de ces deux toiles dans la plupart des ouvrages portant sur la biographie de Molière. François Rey et Jean Lacouture, dans leur récent, ouvrage paru en 2007, consacré à l'affaire du *Tartuffe* et en particulier à la relation entre Molière et Louis XIV, donnent même à voir le portrait du dramaturge par Michel Corneille. Pour ces deux auteurs, cette toile serait peut-être la représentation la plus fidèle de Molière, dont ils n'hésitent pas à qualifier le physique de « *balourd*.¹⁵⁷¹ »

L'extrême rareté, voire l'inexistence, de la présence de ces trois représentations de Molière dans les ouvrages scolaires nous semble témoigner de la permanence, pour l'école, du mythe de Molière en tant que construction d'un visage romantique idéalisé, lequel ne peut qu'être en accord avec l'image d'un auteur qui demeure toujours le premier emblème national de notre littérature.

Les récents manuels confirment cette permanence du mythe en introduisant dans leurs pages de nouvelles figurations de Molière. Il s'agit d'images fictionnelles de l'auteur, celles des cinéastes qui ont réalisé des biographies cinématographiques du dramaturge, et en particulier Ariane Mnouchkine, en 1978, et Laurent Tirard, en 2007.

La référence au film d'Ariane Mnouchkine n'est pas nouvelle. Nous l'avons déjà relevée en 1987, dans l'anthologie du XVII^e siècle que Claude Puzin publie, pour les classes de lycée, aux éditions Nathan. On y trouve, en pleine page, un photogramme du film montrant Philippe Caubère. C'est, à notre connaissance, la première fois qu'un manuel donne à voir le visage de Molière incarné.

¹⁵⁶⁹ Sabbah Hélène, *Littérature et méthode, classe de 5^e*, Paris, Hatier, 1991, p. 12 ; Combe Nathalie (dir.), *Français 6^e*, Paris, Belin, 2005, p. 228 ; Marais Odile (dir.), *Fil d'Ariane, 4^e*, Paris, Didier, 2011, p. 219.

¹⁵⁷⁰ Sabbah Hélène, *Littérature, textes et méthodes, classe de 1^{er}*, Paris, Hatier, 1994, p. 115.

¹⁵⁷¹ Rey François et Lacouture Jean, *Molière et le roi, l'affaire Tartuffe, op. cit.*, p. 17.



Illustration 32 : Philippe Caubère (Molière) dans le *Molière* d'Ariane Mnouchkine (1978), in Puzin Claude, *Littérature textes et documents, XVII^e siècle*, Paris, Nathan, 1987, P.282.

Cette incarnation de Molière sous les traits de l'acteur du film d'Ariane Mnouchkine ou de celui de Laurent Tirard est aujourd'hui une pratique courante, en particulier dans les manuels du collège, dans lesquels le visage de Molière devient celui de Philippe Caubère ou de Romain Duris, tel qu'il apparaît sur les affiches de ces deux films, rappelant étroitement les traits de l'homme représenté sur les toiles des frères Mignard.

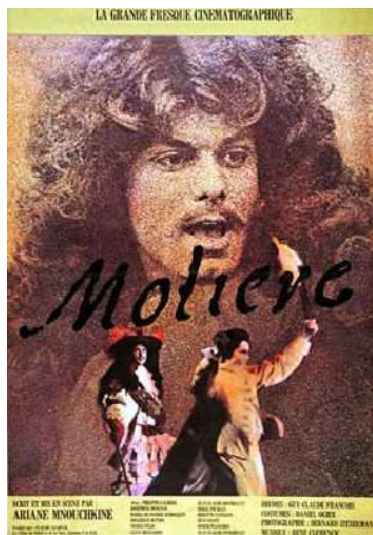


Illustration 33 : Affiche du *Molière* d'Ariane Mnouchkine (1978).

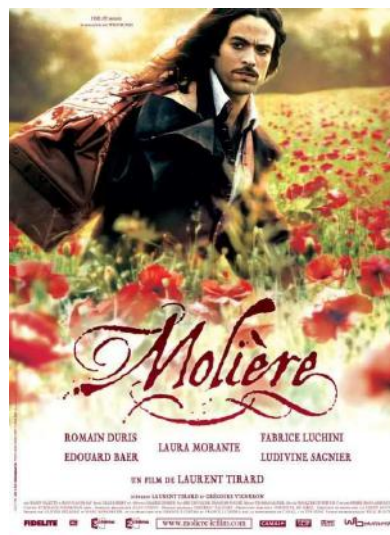


Illustration 34 : Affiche du *Molière* de Laurent Tirard (2007).

A cela près que, figé en plein mouvement, il paraît étonnamment « vivant ». Il est intéressant de noter que pour le film d'Ariane Mnouchkine, deux affiches coexistent. Or, une seule d'entre elles est présente dans les manuels. Il s'agit de celle où l'on voit Molière les cheveux au vent, la bouche ouverte, pris comme sur le vif en plein combat contre ses

opposants. Il porte la longue perruque et la fine moustache, caractéristiques des tableaux des frères Mignard. Des personnages de son théâtre sont représentés en mouvement en bas de l’affiche, donnant la sensation d’une fête perpétuelle. Le tout baigne dans des couleurs vives qui accentuent l’impression de force et de détermination qui émane du visage du comédien.

A l’inverse, la seconde affiche, beaucoup plus sombre dans les couleurs, représente Molière sans perruque coiffé d’un vaste chapeau. Le regard est fixe, les yeux sont écarquillés. Il semble contempler son propre destin, lequel est figuré au bas de l’affiche de façon tragique, par un personnage qui évoque la mort.



Illustration 35 : Seconde affiche du *Molière* d’Ariane Mnouchkine (1978).

Le fait que seule la première affiche soit exploitée est révélateur de l’image de Molière que les manuels d’aujourd’hui choisissent de montrer aux élèves : celle d’un homme libre, passionné et combatif qui a voué sa vie au théâtre et dont le parcours peut ainsi être donné en exemple aux élèves.

On reconnaît la même symbolique dans l’affiche du film de Laurent Tirard. Molière y est représenté les cheveux au vent, courant dans un champ de coquelicots. Il porte un sac de voyage sur le dos et semble vouloir affronter son destin avec beaucoup de détermination.

On retrouve l’affiche du film d’Ariane Mnouchkine, par exemple, en pleine page, dans le manuel pour la classe de cinquième des éditions Didier, *Fil d’Ariane*, en ouverture du chapitre

consacré à l'étude de la comédie.¹⁵⁷² Un peu plus loin, c'est l'affiche du film de Laurent Tirard qui donne lieu à une analyse de l'image, laquelle invite l'élève à identifier dans la figuration de Molière l'image d'un homme « à la fois libre et déterminé.¹⁵⁷³ » La formulation de la question posée induit ainsi une lecture de l'image, dont l'enjeu est de construire des savoirs sur Molière, lesquels sont donnés comme constitutifs de son caractère.

Autre exemple, dans l'édition 2013 du manuel pour la classe de sixième des éditions Magnard,¹⁵⁷⁴ on propose même de « découvrir la vie de Molière en suivant le film d'Ariane Mnouchkine. » En plus de l'affiche du film, plusieurs photographies permettent d'actualiser le parcours du comédien et de sa troupe aux différents moments de sa vie. Là aussi, le discours textuel qui accompagne les images construit la représentation d'un Molière déterminé et épris de liberté dès son enfance : « *Il veut faire du théâtre !* »

Certains manuels soucieux d'inscrire l'image de Molière dans une dynamique de la contextualisation-actualisation, font le choix de juxtaposer une double représentation de la figure de l'auteur. C'est le cas, par exemple, du manuel de 2007, pour la classe de 4^o, des éditions Belin, dans lequel on peut voir, sous le portait de Nicolas Mignard représentant Molière dans le rôle de César, celui de Philippe Caubère jouant Molière dans le film d'Ariane Mnouchkine.¹⁵⁷⁵



Illustration 36 : Deux représentations de Molière, in Combe Nathalie (dir.), *Français 4^o*, Paris, Belin, 2007, p.182.

¹⁵⁷² Marais Odile (dir), *Fil d'Ariane*, 5^o, Paris, Didier, 2011, p. 225.

¹⁵⁷³ *Ibid.* p. 247.

¹⁵⁷⁴ Ballanfat Evelyne, (dir.), *Jardin des lettres*, 6^o, Paris, Magnard, 2013, p. 220-221.

¹⁵⁷⁵ Combe Nathalie (dir.), *Français 4^o*, Paris, Belin, 2007, p.182.

La superposition de ces deux iconographies produit nécessairement pour l'élève un effet d'identification de l'image de Molière à la représentation actuelle qui en est donnée par le comédien qui l'incarne dans le film d'Ariane Mnouchkine. Ce double jeu de la contextualisation-actualisation juxtapose à la figure de l'homme celle du comédien. L'image de l'auteur est contextualisée par la représentation du portrait de Molière jouant dans *La mort de Pompée* de Nicolas Mignard et par la gravure de Claude Simonin représentant Molière en Sganarelle. Lorsque cette image de l'auteur est actualisée par l'introduction dans les ouvrages scolaires des photographies des affiches du film d'Ariane Mnouchkine et de celui de Laurent Tirard, ce double geste de contextualisation-actualisation a nécessairement des incidences sur l'interprétation de la figure de l'auteur qui est donnée à lire aux élèves. Dans tous les manuels d'aujourd'hui il s'agit de construire l'image d'un Molière qui a voué sa vie au théâtre, un homme qui a été, avant tout, un grand comédien, un homme de combats, libre et passionné. C'est certainement l'évolution de la place du théâtre comme art du spectacle dans l'enseignement secondaire qui explique cette nouvelle lecture de Molière dans les ouvrages du collège et du lycée depuis le début du XXI^e siècle. Ainsi, par exemple, en 2010, dans le manuel des éditions Hachette pour la classe de 5^e, on peut lire la présentation suivante des deux films :¹⁵⁷⁶

- Pour celui d'Ariane Mnouchkine :

« La vie de Molière au cinéma racontée par Ariane Mnouchkine, qui a monté d'innombrables pièces de Molière. Dans ce film, les pièces sont mêlées à la vie du dramaturge, offrant ainsi une présentation complète de l'œuvre. »

- Pour celui de Laurent Tirard :

« La vie de Molière, dans une version plus romancée, plus aventureuse, plus « cape et d'épée ». Un film flamboyant, qui mêle le théâtre et l'aventure, et fait de Molière un héros du XVII^e siècle. »

Ainsi, la vie de Molière « racontée » par Ariane Mnouchkine est présentée comme étant un témoignage digne de foi ; par contre, les auteurs du manuel mettent en garde les élèves contre les écarts par rapport à la réalité dont témoigne le film de Laurent Tirard.

¹⁵⁷⁶ Himy Olivier, (dir.), *Les couleurs du français*, 5^e, Paris, Hachette/ Istra, 2010, p. 223.

Mais, le projet des deux cinéastes est-il vraiment de retracer la vie de Molière ? Et, cette image d'un Molière libre et passionné que les manuels lisent dans le *Molière* d'Ariane Mnouchkine et dans celui de Laurent Tirard n'est-elle pas une interprétation de ces deux films ?

Le titre du film d'Ariane Mnouchkine est « *Molière ou la vie d'un honnête homme.* » Comme le précise la cinéaste, dans un article du journal *L'Humanité*, le 02 septembre 1978, son film n'est pas une biographie. Il s'agit plutôt, dit-elle, de « *réinventer* » la vie de Molière en l'inscrivant dans la richesse du contexte de son époque :

« *C'est en fait un voyage d'une vie d'artiste à travers les contradictions, les responsabilités d'un artiste, de surcroît dans une période historique fascinante.* »

La cinéaste explique que ce qui l'a inspirée ce n'est pas le personnage de Molière mais plutôt l'envie de proposer une relecture du XVII^e siècle, en termes de lutte des classes. C'est ce qui justifie, dit-elle, la présence des scènes de rue et de scènes de la campagne. Elle avoue d'ailleurs avoir longtemps « *détesté Molière.* » : « *Pour moi c'était l'ennui !* » Ainsi, précise-t-elle, la vedette du film, ce n'est pas Molière mais la caméra. Molière n'est qu'un prétexte pour donner à voir une série de tableaux, lesquels sont souvent l'objet de plans dont la longueur, Ariane Mnouchkine le reconnaît, peut lasser le spectateur. C'est, explique-t-elle, la dimension spectaculaire qui prime et non la construction d'une image romanesque de Molière. Par ailleurs, dit-elle, s'il y a un personnage libre et déterminé dans le film, c'est Madeleine Béjart, et non Molière. Ariane Mnouchkine lui accorde une place essentielle. Elle l'imagine comme une intellectuelle cultivée, une femme forte qui aurait poussé Molière à abandonner la tragédie pour se consacrer à l'écriture de la comédie.

La lecture du film, laquelle est celle des manuels n'est donc pas celle qui a été voulue par Ariane Mnouchkine. Non seulement, pour la cinéaste, il ne s'agit pas de donner un témoignage objectif de la vie de Molière mais, encore plus, la vie de l'auteur-acteur n'est pas ce qui est essentiel dans le film. Pourtant, l'impact de ce film a été tel que, dans les manuels, depuis la fin du XX^e siècle, on ne cesse d'y faire référence. Or, la lecture qui en est faite est une interprétation du film dont l'enjeu est d'illustrer la représentation de Molière telle qu'elle est construite par les manuels depuis la fin du XX^e siècle.

Qu'en est-il maintenant pour le *Molière* de Laurent Tirard ? Les auteurs du manuel de cinquième, *Les couleurs du français*, le définissent comme la vie « romancée » de Molière.

En 2006, dans le numéro du 16 août (numéro 2953) du magazine *Télérama*, le cinéaste et son coscénariste, Grégoire Vigneron déclarent que le sujet du film n'est pas Molière mais plutôt l'histoire d'une création artistique :

« Nous nous sommes affranchis de la biographie pour privilégier la fantaisie. Les sources d'inspiration, le mystère de la création, voilà le vrai sujet du film. »

Ce film n'est donc pas une biographie. Il se limite à imaginer quelques mois de la vie de Molière, qui, de retour à Paris, après ses treize années de pérégrinations en province, aurait choisi de disparaître un moment pour vivre des expériences, lesquelles, au final, l'auraient conduit à endosser sa vocation de dramaturge. La construction du film s'inspire de l'œuvre de Pirandello *Six Personnages en quête d'auteur*. Laurent Tirard imagine des rencontres entre Molière et des personnages qui figurent ses futures créatures. Comme dans le *Molière* d'Ariane Mnouchkine, il est difficile de voir là le portrait d'un homme libre et passionné. La lecture que font les manuels du film n'est donc qu'une interprétation de celui-ci.

Ainsi, les ouvrages scolaires d'aujourd'hui font-ils une lecture subjective du film d'Ariane Mnouchkine et de celui de Laurent Tirard qu'ils détournent pour donner une perception idéalisée de Molière, laquelle demeure étroitement liée à la figure romantique de l'auteur que l'école désire transmettre. Avec ces nouvelles représentations, nous sommes toujours dans la continuité de la légende qui a fait du physique de Molière le miroir de ses qualités intellectuelles et morales.

La récente actualisation de l'image de Molière par l'introduction des photographies de l'affiche de ces deux films témoigne cependant d'une évolution de la perception de l'auteur. Ce qui émane de ces dernières représentations visuelles, c'est l'image d'un homme libre et passionné, laquelle semble reléguer au second plan l'ancienne représentation du penseur triste et mélancolique accablé par les fatigues de la vie. En lien avec l'évolution de la place du théâtre comme art du spectacle dans l'enseignement secondaire, c'est cet homme là qu'on donne en exemple aux élèves d'aujourd'hui.

A travers cette représentation de Molière, il s'agit toujours de véhiculer une image romantique ; cependant, celle-ci est plus complexe qu'au siècle dernier. Molière demeure, certes, toujours le penseur romantique des frères Mignard. Mais, il est aussi un véritable héros romantique, qui incarne des valeurs chères à l'école républicaine : travail, courage, ténacité, font de lui un exemple parfait à offrir en modèle à la jeunesse d'aujourd'hui en quête d'idéal.

4. Conclusion

Les premières images de Molière apparaissent dans les manuels d'histoire du primaire et du secondaire, dès la fin du XIX^e siècle, sous la forme de dessins, lesquels sont des créations spécifiques pour les ouvrages scolaires. Elles sont réalisées à partir des tableaux que les frères Mignard ont peints du vivant de l'auteur-acteur. Ce qu'on donne à voir aux élèves, c'est la représentation idéalisée de Molière, telle qu'elle a été construite par les deux peintres. Leurs toiles montrent un homme au physique avenant, élégant et plein de prestance. Les traits du visage sont fins, la bouche est sensuelle, le regard noir semble pensif ; il a une fine moustache et une ample perruque bouclée de couleur châtain. Molière est ainsi portraituré en tant qu'homme, en tant qu'acteur de tragédie, dans le rôle de *César dans La Mort de Pompée*, en tant qu'intellectuel, un livre à la main et, aussi, en tant qu'écrivain, la plume à la main. C'est cette dernière figuration de l'auteur que reprend Charles-Antoine Coyvel, en 1730, dans son *Molière écrivain*, en s'inspirant étroitement, dans sa représentation du physique de Molière, des portraits réalisés par les frères Mignard, au siècle précédent. Les toiles des deux frères vont aussi servir de modèle, en 1778, au sculpteur Houdon qui, en hommage à Molière, réalise un buste pour la Comédie-Française. Dès la fin du XVIII^e siècle tous ces portraits de Molière vont ainsi figer son image sous les traits d'un homme au physique avenant, au visage doux et mélancolique et à l'air romantique.

Du vivant du dramaturge, d'autres peintres ont donné une autre image de Molière, mais beaucoup moins flatteuse, que celles des frères Mignard. En 1657, quelques années avant la première toile de Nicolas, l'aîné des frères, Sébastien Bourdon représente Molière avant son idéalisation en beauté mélancolique. En 1660, Charles Lebrun fait le portrait d'un dénommé

Molière : les traits sont lourds, le visage est épais, le nez est large et épaté, le cou est court. Le contraste avec les représentations précédentes est tel qu'il est difficile d'imaginer qu'il puisse s'agir du même homme. En 1664, Michel Corneille dit le Jeune, réalise un portrait d'un Molière poupin, au visage dénué de charme. En 1670, c'est au tour de Claude Simonin de le représenter dans une gravure qui montre une silhouette dénuée de grâce et un visage commun. Enfin, un portrait de Roland Lefebvre le représente sans perruque, le front dégarni, les cheveux clairsemés. Toutes ces figurations nous donnent une autre image de Molière, bien moins romantique que celle fixée sous le pinceau des frères Mignard. Cependant, ces images-là n'apparaissent pas dans les manuels d'histoire de la fin du XIX^e siècle, lesquels choisissent toujours de donner à voir des dessins qui reproduisent le visage de Molière vu par les frères Mignard. Au début du XX^e siècle, ces dessins sont remplacés par des reproductions du tableau de Pierre Mignard portraiturant Molière en homme romantique, puis à partir des années 1930, à ses côtés on va aussi rencontrer le *Molière écrivant* de Charles-Antoine Coypel.

La représentation iconographique de Molière dans les manuels d'Histoire est mise en lien avec l'étude du règne de Louis XIV et des grands hommes qui ont contribué à faire de ce siècle, ce que les auteurs des ouvrages scolaires appellent « le Grand siècle. » Dès la fin du XIX^e siècle, l'étude des grands auteurs du siècle de Louis XIV, est orientée dans une visée d'édification morale par l'exemple. Il s'agit de donner à voir des héros nationaux, lesquels sont, par leur vie et par leur œuvre, de véritables icônes. Ainsi, sous la plume des auteurs des manuels de cette époque, Molière est défini comme le plus grand auteur comique de tous les temps. Sa vie, vouée au théâtre, est exemplaire car il n'a jamais cessé de se battre et de défendre sa troupe au mépris de sa propre santé. Son physique se doit donc d'être en harmonie avec ses qualités de l'âme. On ne peut imaginer de montrer aux élèves une image de Molière qui ne reflèterait pas sa beauté intérieure. C'est ce système de valeurs sur lequel se construit l'école républicaine qui explique le choix des auteurs des ouvrages scolaires de donner une représentation flatteuse du physique de Molière. L'emprise de cette image est tellement forte qu'elle va perdurer jusqu'au début du XX^e siècle, en dépit des changements de visée de l'enseignement de l'Histoire.

Les anthologies littéraires vont reprendre cette représentation de Molière. Au début du XX^e siècle, c'est le portrait de Pierre Mignard, qui devient la première image patrimoniale qu'on retrouve dans tous ces ouvrages scolaires. Le discours textuel qui l'accompagne

interprète l'image selon la lecture du Molière romantique fixé par les moliéristes du siècle précédent. On lit dans le tableau un homme dont les traits reflètent la force et la bonté, dont la vie ne fut pas facile mais qui ne renonça jamais à se battre et dont les déceptions et les fatigues se sont imprimées sur son visage, lequel exprime une secrète amertume et une triste mélancolie.

A partir des années 1930, comme dans les manuels d'Histoire, on voit apparaître une seconde image de Molière, laquelle devient rapidement aussi patrimoniale que la précédente. Il s'agit du *Molière écrivant* de Charles-Antoine Coypel. L'introduction de cette iconographie, permet de vénérer la double image de Molière : celle du grand auteur français, représentant de notre pays, donné à voir en plein travail, la plume à la main ; et celle d'un homme dont les traits reflètent les qualités de l'âme. Deux images qui illustrent le mythe de Molière comme figure de l'identité française. C'est la lisibilité de ce mythe qui impose le choix des portraits donnés à voir aux élèves. Jusqu'à la fin de la première moitié du XX^e siècle, on ne peut imaginer que l'auteur du *Misanthrope* soit représenté sous les traits du bouffon grimaçant de Claude Simonin ou de l'homme à la chevelure dégarnie de Roland Lefebvre.

Il faut attendre la seconde moitié du XX^e siècle, pour voir apparaître dans les manuels de littérature une représentation différente de Molière, laquelle correspond alors à l'évolution du mythe. La présence, dans les ouvrages scolaires des années 1950 du tableau de *Molière dans le rôle de César dans La mort de Pompée*, témoigne du début du glissement d'un mythe à l'autre. Avec l'introduction de cette nouvelle iconographie, c'est l'image de Molière acteur qu'on commence à donner à voir. L'apparition de la gravure de Claude Simonin, laquelle est à son tour instituée en tant qu'image patrimoniale au cours des dernières décennies du XX^e siècle, témoigne de l'évolution du mythe de Molière. Ces deux portraits représentent l'acteur en plein travail et sont le reflet de la nouvelle mythographie qui se superpose à la première dès la fin du siècle : Molière, devient le parangon de l'artiste complet.

Cependant, les auteurs des manuels de cette époque se gardent bien de confondre les deux images de Molière qui coexistent : on accepte de montrer une représentation moins flatteuse de Molière mais la juxtaposition des autres portraits plus élogieux tend à dire que la gravure de Claude Simonin n'est pas la représentation de l'homme. Elle témoigne du masque de l'acteur qui se grime pour jouer ses personnages.

L'introduction, au début du XXI^e siècle des images fictionnelles des films d'Ariane Mnouchkine et de Laurent Tirard va consolider l'image idéalisée de Molière. C'est un homme épris de liberté, passionné et combattif qui est montré aux élèves sous les traits de Philippe Caubère ou de Romain Duris. L'extrême rareté des toiles de Charles Lebrun, de Roland Lefebvre et de Michel Corneille, atteste de la permanence du mythe de Molière en tant que construction idéalisée, laquelle est en accord avec l'image d'un auteur qui demeure toujours le premier emblème de la culture française.

Chapitre 2

La vie et la carrière de Molière en illustrations

Les auteurs des anthologies du lycée, lorsqu'ils introduisent, dans le premier quart du XX^e siècle, une iconographie autre que la simple représentation de Molière, revendiquent le double intérêt pédagogique de ce choix. Ainsi, dans leur préface aux *Grands écrivains de France illustrés*, Abry, Bernès, Crouzet et Léger parlent d'une démarche qu'ils veulent à la fois « scientifique » et « artistique.¹⁵⁷⁷ » Les documents iconographiques proposés vont constituer des supports visuels qui se juxtaposent au discours textuel sur la vie et la carrière de Molière, sans être exploités en eux-mêmes. C'est ce que nous appelons l'iconographie « illustrative ».

Ceci ne signifie pas pour autant, que l'apport de telles images est dénué d'intérêt. En effet, par leur seule présence, ces illustrations orientent souvent la représentation que vont se faire les élèves de la vie et de la carrière de Molière. Cette perspective d'utilisation de l'image demeure toujours très présente dans les manuels d'aujourd'hui. A travers des reproductions de tableaux, d'estampes, de gravures, de dessins ou de documents historiques, on continue à donner à voir ce qu'on pourrait appeler des « morceaux choisis » de la vie et de la carrière du dramaturge. Ces images illustrent les domaines suivants :

- la vie de Molière ;
- la vie à la cour de Louis XIV ;
- le théâtre du temps de Molière ;
- les comédiens du temps de Molière.

¹⁵⁷⁷ Abry, Bernès, Crouzet, Léger, *Les Grands écrivains de France illustrés*, op., cit., Préface p. VIII-X.

Nous allons maintenant nous interroger sur l'intérêt pédagogique de ces documents iconographiques. Se contentent-ils, tout simplement, de dire la même chose que le texte ou alors apportent-ils des informations nouvelles, voire différentes ? Et si oui, dans quelle perspective s'inscrivent-elles ?

1. La vie de Molière

Dans les manuels, la vie de Molière est l'objet de différentes illustrations lesquelles sont symboliques des étapes clefs qui jalonnent le parcours de l'auteur-acteur : de l'autographe de Molière au fauteuil dans lequel il meurt pratiquement sur scène lors de la quatrième représentation du *Malade imaginaire*, en passant par la figuration du dramaturge assis à la table de Louis XIV, à son mariage avec Armande et à ses relations avec Corneille.

a. L'autographe de Molière : de la naissance de l'auteur à celle de l'homme de théâtre

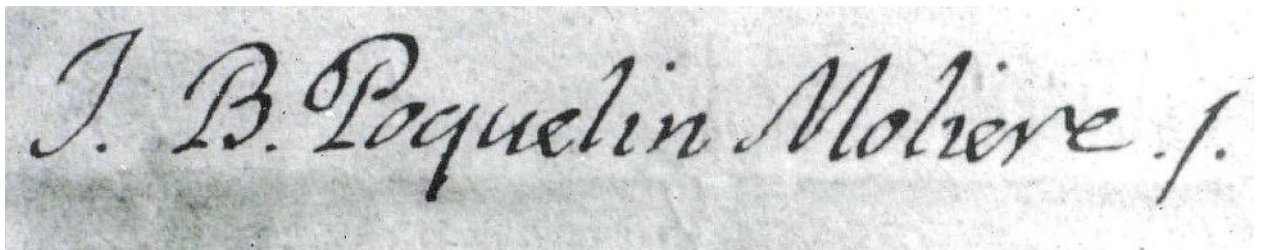


Illustration 37 : L'autographe de Molière, bibliothèque de la Comédie-Française.

Jusque dans les années 1960, c'est une des illustrations privilégiée des manuels. On la retrouve de façon récurrente dans l'ensemble des ouvrages qui ont recourt à des documents iconographiques, même dans ceux qui, tout en ne cédant pas à la mode d'alourdir leurs pages par de nombreuses images, font le choix d'en proposer juste deux ou trois en complément des éléments biographiques de Molière. Il est intéressant de remarquer que les auteurs des anthologies scolaires de cette époque semblent attribuer un statut particulier à la signature de Molière, ce qui n'est pas le cas pour celle des autres écrivains de notre patrimoine

littéraire.¹⁵⁷⁸ Dans *L'histoire illustrée de la littérature française*, de Gustave Lanson, Molière d'ailleurs est le seul écrivain dont la signature soit donnée en tant que document iconographique à part entière, accompagné d'une légende précisant que « *l'écriture de Molière ne nous est connue que par quelques signatures.*¹⁵⁷⁹ »

Selon Gérard Leclerc, la signature, qu'il qualifie de « *sceau de l'œuvre* » est bien plus qu'une simple marque apposée sur un manuscrit autographe :

*« La signature est non seulement revendication du créateur, mais appropriation de l'œuvre par la culture, attestation d'auctorialité. [...] c'est l'association par la culture entre une œuvre et un nom. »*¹⁵⁸⁰

Par sa signature, l'auteur revendique donc la propriété de son œuvre et la responsabilité de son énoncé :

*« Elle est prise de parole souveraine et singulière, dévoilement nouveau de la vérité du monde. [...] La force assertive de la signature d'auteur, c'est la double revendication d'originalité et d'autorité, c'est-à-dire la prétention de produire un énoncé qui soit à la fois nouveau et crédible, innovant et vrai. »*¹⁵⁸¹

Le nom d'auteur est ainsi le « *garant individuel*¹⁵⁸² » d'un énoncé dans lequel la culture recherche ses origines et retrouve ses propres racines :

*« L'écriture de l'œuvre est revendication d'authorship mais c'est dans la lecture et par la culture que l'authorship se voit reconnu. »*¹⁵⁸³

Les autographes de Molière sont très peu nombreux et comme nous n'avons conservé aucun manuscrit de la main de l'auteur, il n'y a donc pas une seule œuvre de l'écrivain qui ne soit marquée de son sceau.¹⁵⁸⁴ Par ailleurs, les quelques autographes du dramaturge sont quasiment considérés comme des reliques, ce qui explique, du moins en partie, le fait que les ouvrages scolaires y accordent une certaine importance. Ils participent de la légende de

¹⁵⁷⁸ Entre autres : Bennezon Pierre, Chambrillon Serge, Godard Emmanuel, *Trésor des Lettres XVII^e siècle*, op.cit., p. 319 ; Salomon Pierre, *Précis d'histoire de la littérature française*, 3^e, 2^e, 1^e, Paris, Masson et compagnie, 1964, p. 152 ; Castex P., Surer G., Becker P., *Manuel des études littéraires françaises, classes de collège et de lycée*, Paris, Hachette, 1966, p. 129.

¹⁵⁷⁹ Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française*, op., cit., p. 383.

¹⁵⁸⁰ Leclerc Gérard, *Le sceau de l'œuvre*, Paris, Seuil, 1998, p. 14.

¹⁵⁸¹ *Ibid.*, p. 25.

¹⁵⁸² *Ibid.*, p. 65.

¹⁵⁸³ *Ibid.*, p. 30.

¹⁵⁸⁴ En dehors de celui possédé par La Comédie-Française, seuls cinq d'entre eux ont été authentifiés.

Molière. Certains écrits n'ont pas été authentifiés telles les fameuses quittances de Pézenas ; d'autres auraient été perdus et ne seraient connus que par des anecdotes.¹⁵⁸⁵ A une époque où on accorde encore beaucoup de place à l'histoire littéraire et en particulier à la vie de l'auteur, il n'est donc pas étonnant de voir, reproduite dans les manuels, la signature de Molière. En règle générale, il s'agit, comme c'est le cas dans *L'histoire illustrée de la littérature française*, de Gustave Lanson, de celle qui figure dans le document acheté par Alexandre Dumas Fils, qui en fit présent, en 1884, à la Comédie-Française.¹⁵⁸⁶

Le fait que ce document fasse apparaître à la fois le nom d'origine de Molière ainsi que son nom d'emprunt permet aux auteurs des anthologies scolaires d'insister sur une étape essentielle de la vie du dramaturge : celle où il naît véritablement en tant qu'homme de théâtre et d'écrivain. Ainsi, l'autographe de Molière, qui est, comme tout pseudonyme, selon les mots de Gérard Leclerc, « *un nom rêvé, un nom de rêve* ¹⁵⁸⁷ » devient l'illustration du moment où, par le choix de ce pseudonyme « *équivalent d'une marque de fabrique,* ¹⁵⁸⁸ » Molière s'engendre lui-même en tant qu'auteur.

Molière n'est pas le seul de nos grands écrivains à avoir choisi un nom d'emprunt (on peut penser à Stendhal, par exemple). Or, il est le seul à voir sa signature reproduite dans les manuels. En plus des raisons précédentes, c'est peut-être aussi parce qu'il est l'unique auteur dont la signature demeure entourée d'autant de mystères puisqu'on ignore toujours, de source sûre, les raisons qui auraient pu pousser le dramaturge à choisir son nom de scène. Les manuels ne l'évoquent, d'ailleurs, pratiquement jamais et restent très prudents à ce sujet. Il est exceptionnel de trouver une remarque telle que celle-ci :

¹⁵⁸⁵ Suzanne Dulait dans son *Inventaire raisonné des autographes de Molière* (Genève, Droz, 1967) rapporte l'anecdote d'un magistrat bibliophile qui, en 1894, aurait trouvé chez un bouquiniste des quais de la scène un petit Elzevir in-16, très rare, dont on aurait ensuite perdu la trace : « *De Imperio Magni Mogolis Sine India Vera Comment Arius E. Variis Auctoribus Congestus, cum Privilegio, Anno MDCXXXI* » ; cet ouvrage, dit-elle, aurait pu appartenir à Molière car sous son frontispice, il portait une des signatures du dramaturge : « J.P.B. Molière ».

¹⁵⁸⁶ Il s'agit de l'autographe découvert dans un lot de vieux documents acquis par un charcutier d'Auteuil. En 1852, il a figuré à la vente Fossé d'Arcosse, puis, en 1884, il a été acheté par Alexandre Dumas fils lors la vente de la collection Alfred Bovet, puis offert à la Comédie-Française par l'auteur.

¹⁵⁸⁷ Leclerc Gérard, *Le sceau de l'œuvre, op., cit.*, p. 243.

¹⁵⁸⁸ *Ibid.*, p. 246.

« C'est alors qu'ils se fit appeler Molière : il prit ce nom à un pauvre artiste, auteur bien pauvre aussi, mort depuis quelques années dans la plus grande obscurité. ¹⁵⁸⁹ »

On sait que c'est en 1644 que Molière l'adopta. C'est au mois de janvier de cette année qu'il fonde *L'Illustre Théâtre*. Au mois de juin la troupe engage le danseur Daniel Mallet. C'est en bas du contrat réalisé à cet effet qu'on trouve pour la première fois la signature de Jean-Baptiste Poquelin, sous le pseudonyme de Molière. On ne peut qu'émettre des hypothèses sur la raison qui le poussa à préférer ce patronyme d'auteur. La plus vraisemblable, selon François Rey,¹⁵⁹⁰ serait qu'il aurait pu s'inspirer du fait que la même année une quatrième édition de *La Polyxène de Molière* a été mise en vente à Paris. Or, dans ce roman, écrit par François de Molière d'Essertine et qui rappelle par ses thèmes *L'Astrée*, en plus de constater que le titre comporte le nom de Polyxène, que Molière utilisera dans *Les Précieuses ridicules*, on retrouve un Alceste, un Philinte, ainsi qu'un fleuve Oronte.

Dans les manuels qui constituent notre corpus, nous avons remarqué la disparition de l'utilisation de l'autographe de Molière dans le dernier quart du XX^e siècle. Par contre, nous le retrouvons à nouveau dans plusieurs ouvrages publiés dans les toutes dernières années de ce siècle et sa présence perdue encore dans certains manuels du début du XXI^e siècle, comme on peut le voir, par exemple, en 2000, dans le manuel des éditions Bordas pour la classe de seconde.¹⁵⁹¹ Nous avons constaté que, dans les premiers manuels qui ont recours à l'iconographie, la signature de Molière est utilisée comme un adjuvant à la reconnaissance de son statut d'auteur. Elle illustre les longues pages consacrées à sa biographie. Sa disparition des ouvrages scolaires dans les années 1970, semble correspondre au recul des longues monographies consacrées à l'auteur.

On peut expliquer sa réapparition à la fin du XX^e siècle en lien avec l'évolution de l'image de Molière telle que nous l'avons précédemment étudiée (partie 1). Nous avons vu comment, à partir des années 1970, le mythe de Molière institutionnalisé par les manuels depuis les années 1920 évolue. Jusque là, à travers lui, se cristallisaient les caractéristiques de la visée humaniste qui imprègne le système éducatif de l'époque. Molière, en tant qu'homme, était ainsi devenu l'incarnation des valeurs patriotiques chères à la France et, en

¹⁵⁸⁹ Mainard Louis, *Etudes littéraires, analyse des auteurs demandés à l'examen du brevet supérieur*, Paris, Delaplane, 1883, p. 129.

¹⁵⁹⁰ Rey François, *Album Molière*, Paris, Gallimard, collection La Pléiade, 2010, p. 55-56.

¹⁵⁹¹ Aubrit J.P., Labouret D., *Français 2^o*, Paris, Bordas, 2000, p. 223.

lui, se trouvait illustré le pouvoir civilisateur de la littérature. Véritable icône, héros à la réalité vivante, il incarnait l'idéal de l'homme digne d'admiration, modèle éducatif donné en exemple à la jeunesse. A partir de la fin du XX^e siècle, le mythe évolue. Figure identitaire de la France, Molière l'est toujours, mais, ce qu'on célèbre dorénavant aussi en lui, c'est l'écrivain qui incarne l'homme de théâtre par excellence, lequel conçoit son travail dans un incessant aller-retour entre l'écriture textuelle et la scène. La signature de Molière, à cette époque, contribue alors à construire la représentation de la naissance de l'artiste et non plus celle de l'auteur. On peut émettre l'hypothèse que, si l'autographe de Molière n'a pas complètement disparu des pages des manuels de notre siècle, c'est parce qu'il illustre ce mythe de l'homme de théâtre par excellence. Reproduire la signature du dramaturge permet donc d'inscrire dans l'imaginaire des élèves le moment où il l'adopte, comme une véritable métamorphose, comme la naissance d'une nouvelle identité qui construit le personnage en tant qu'homme de théâtre.

Il est intéressant de constater que le même document est utilisé à des fins différentes suivant les époques. Ainsi, toujours exploité en illustration du discours textuel, il renvoie tantôt à la naissance de l'écrivain, tantôt à celle de l'homme de théâtre. Si, dans tous les cas, c'est toujours le même autographe qui est montré aux élèves, c'est certainement parce que, parmi les quatre ou cinq qui, selon Suzanne Dulait, peuvent être reconnus comme authentiques, celui possédé par la Comédie-Française est manifestement le plus apte à illustrer cette double naissance de Molière, d'abord en tant qu'écrivain puis en tant qu'homme de théâtre. A la différence des autres signatures, celle-ci est la seule qui juxtapose en toutes lettres le nom de J.B Poquelin à celui de Molière. Les autres autographes ne comportant que les initiales du nom patronymique de Molière (J.P.B) accolées à son patronyme d'auteur, ils semblent, en effet, moins propices à frapper l'imagination des jeunes lecteurs.

b. Molière à la table de Louis XIV : l'artiste ami du roi à l'époque du mécénat

La fortune scolaire de l'image représentant Molière à la table de Louis XIV est particulièrement intéressante à étudier. C'est d'abord dans les manuels d'Histoire destinés aux

élèves du primaire qu'elle apparaît dès la fin du XIX^e siècle. Pendant toute la première moitié du XX^e siècle, elle est souvent la seule illustration à être proposée en plus du portrait de Molière, dans le chapitre consacré au siècle de Louis XIV, ce qui atteste de l'importance que lui accordent les auteurs de ces ouvrages. Au cours de la seconde moitié de ce siècle, son exploitation devient, par contre, moins importante et elle finit par disparaître totalement des manuels dans les dernières décennies de ce siècle. Peut-être les auteurs des manuels d'Histoire ont-ils pris du recul par rapport à cette image, laquelle, n'étant que le reflet d'une légende, ne peut être considérée comme un document historique digne de figurer dans les pages des manuels ?

Nous ne la trouvons, par contre, jamais dans les manuels d'Histoire destinés aux élèves du secondaire. Jusqu'au milieu du XX^e siècle, dans ces ouvrages, on rapporte l'anecdote du repas de Molière à la table du roi, mais sans l'illustrer. Son absence n'est pas étonnante ; en effet, pendant longtemps, les manuels d'Histoire à l'usage des élèves du collège et du lycée sont dépouillés de toute autre iconographie que celle des portraits des « grands hommes qui ont fait la France ».

Nous avons trouvé la première trace de cette image dès les années 1870, sous la forme d'un dessin, comme en atteste l'exemple suivant extrait de *L'Abrégé d'Histoire de France par demandes et par questions*, manuel de Gaultier et Eugène.

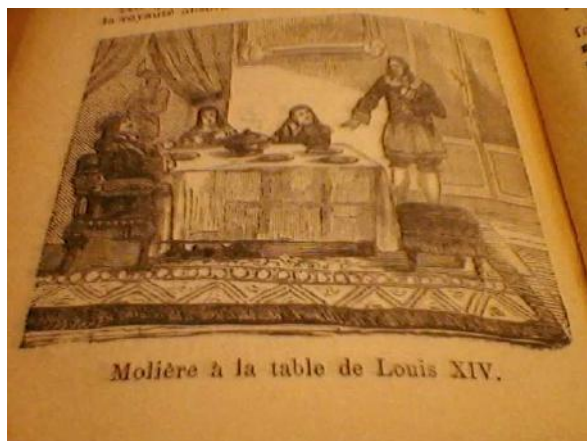


Illustration 38 : Dessin de Molière à la table de Louis XIV, in Gaultier J. A Eugène, *Abrégé de l'Histoire de France par demandes et par questions à l'usage des écoles primaires*, Paris, J. Elie Gauget, Libraire-éditeur, 1870, p. 58.

Cette représentation est cependant présente dans peu de manuels et elle disparaît totalement dès la fin du XIX^e siècle.

Une autre image, par contre, laquelle apparaît vers la fin du XIX^e siècle, se retrouve régulièrement dans plusieurs manuels destinés aux élèves des classes de primaire comme on peut le voir, par exemple dans le manuel de Blanchet et Toutain, à l'usage des élèves préparant le certificat d'études primaires. Il s'agit ici, non plus d'un dessin, mais de la reproduction d'une gravure d'époque, comme l'atteste la présence des initiales de l'artiste, visibles en bas, sur les bords droits de l'image.



Illustration 39 : Gravure de Molière à la table de Louis XIV, in Blanchet Désiré et Toutain Jules, *L'Histoire de France à l'école : cours du certificat d'études primaires*, Paris, Belin, 1910 (6^e édition), p. 51, 28^e édition en 1938

En ce qui concerne la première image, il est difficile de trouver sa source. En effet, à notre connaissance elle ne renvoie à aucune représentation artistique célèbre. C'est donc, certainement, une interprétation de la scène par l'illustrateur du manuel. La seconde, par contre, s'inspire de façon évidente de la toile que Jean Hégesippe Vetter réalisa en 1864, ou du moins des gravures qui la reprennent, telle celle d'Adolphe Lazauze :



Illustration 40 : Jean Hégesippe Vetter (1820-1900), *Molière reçu par Louis XIV*, vers 1864, Musée D'Orsay

Illustration 41 : Lazauze Adolphe (1838-1906), artiste graveur, vignettiste et illustrateur français.

Sur cette toile, Jean Hégesippe Vetter représente la scène dans un décor reconstitué, lequel évoque le château de Versailles. Le roi, en habit d'apparat, coiffé de son chapeau est assis en bout de table dans son fauteuil. Molière, seule personne présente à la table avec le monarque, est placé à sa droite, en habit noir et jabot blanc, caractéristique de la bourgeoisie. Derrière le roi, les grands du royaume se tiennent debout. De nombreux courtisans, tous gentilshommes, sont présents. La table, ornée d'une nappe blanche et du couvert repose sur un tapis. Les deux personnages semblent discuter en attendant que le repas soit servi. Le bras droit de Louis XIV est levé en direction de Molière qui, les deux mains posées sur la table, semble écouter le souverain. A l'arrière plan, on remarque la présence d'une cheminée sur laquelle trône un buste ; un tableau représentant une scène de cour décore, au-dessus de la cheminée, le mur principal de la pièce. Sur cette représentation, deux sujets sont mis sur le même plan : d'un côté le dîner royal situé sur le côté droit de la toile ; d'un autre les courtisans, placés sur le côté gauche de la toile, qui assistent au repas et font la révérence devant le monarque.

Pour comprendre la mise en scène de cette anecdote on peut rappeler comment mange le roi. Comme l'explique Béatrix Saule¹⁵⁹², dans un essai qui analyse une journée de Louis XIV, trois repas rythment les heures : la collation qui a lieu vers 9 heures ; le petit couvert, ou dîner vers 13 heures, que le roi prend seul dans sa chambre, devant ses courtisans ; et le grand couvert, ou souper, vers 22 heures, que le roi prend dans les grands appartements de la reine, plus précisément dans l'antichambre dite du « grand couvert », en compagnie de la famille royale. Ce dernier repas, qui symbolise le pouvoir du monarque, est un véritable spectacle auquel sont conviés les courtisans et les invités de passage. Des pliants sont installés sur les bas-côtés de la table, destinés aux ducs et duchesses. Les autres personnes qui désirent assister au cérémonial se tiennent debout.

Comme le montre l'image extraite du manuel de Blanchet et Toutain, la scène a été reproduite telle qu'elle a été imaginée par le peintre au moment du petit couvert. On y retrouve les éléments principaux qui composent la toile de Vetter : le monarque coiffé de son chapeau trône en bout de table, assis dans son fauteuil. La table recouverte d'une nappe blanche n'est pas encore servie et les personnages semblent attendre le repas ; le bras du roi est levé vers Molière dans un geste qui invite à la conversation. Cependant, la scène est resserrée autour des deux convives de façon à donner l'impression d'une intimité entre les

¹⁵⁹² Saule Béatrix, *La journée de Louis XIV, 16 novembre 1700*, Paris, Actes Sud, 2003.

deux personnages. Ce n'est plus le repas royal qui est donné à voir mais bien le fait que le monarque admet Molière à sa table. La présence des courtisans est donc quasiment gommée de la représentation.

La première image que nous avons rencontrée dans les manuels, celle extraite de l'ouvrage de Gaultier et Eugène, présente une reconstitution de la scène où l'illustrateur de l'ouvrage s'écarte quelque peu de la représentation de Vetter : le monarque est sur le côté gauche de la table et deux personnages, en habit de bourgeois, sont situés à sa gauche. Il s'agit donc de Molière et d'une autre personne dont la présence n'est pas identifiée. Rien ne permet de différencier ces deux personnages qui semblent avoir le même statut. Mais, en dépit de la présence de ce troisième convive, c'est toujours sur la notion d'intimité que l'accent est mis, d'autant plus que la présence des courtisans est totalement gommée. Peut-être s'agit-il, à travers la représentation de ce troisième personnage de donner plus de crédibilité à l'anecdote en suggérant la présence d'un témoin qui, à l'époque, aurait pu attester de la véracité du fait ? Il est difficile de le dire.

On peut penser que si cette image disparaît des manuels d'Histoire, dès la fin du XIX^e siècle, alors que celle que l'on trouve dans le manuel de Toutain et Blanchet est encore très présente jusque dans la seconde moitié du XX^e siècle, c'est parce que la toile de Jean Hégesippe Vetter va très vite graver l'anecdote en tant que scène historique dans l'esprit populaire. En effet, cette représentation est certainement très connue de tous dès la fin du XIX^e siècle, grâce à la diffusion massive d'images publicitaires dans les tablettes des chocolats de la maison Poulain fondée en 1848 ainsi que de celles des maisons Carpentier, fondée en 1853, et Révillon, fondée en 1898. Toutes ces maisons de chocolats diffusent dans leurs tablettes des images représentant des scènes historiques, dont celle de Molière à la table de Louis XIV. Ces images chromolithographiques s'inspirent fortement de la toile de Vetter. En voici quelques exemples :



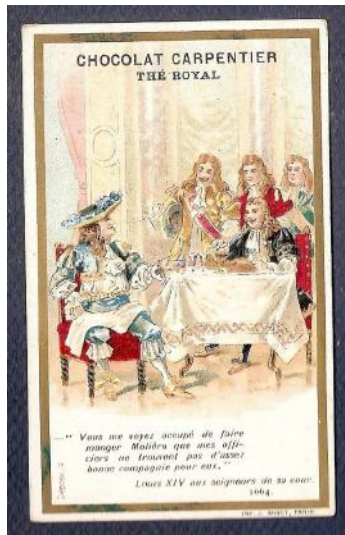


Illustration 42 : Molière à la table de Louis XIV, image publicitaire des chocolats Poulain, 1848.

Illustration 43 : Molière à la table de Louis XIV, image publicitaire des chocolats Révillon, 1898.

Illustration 44 : Molière à la table de Louis XIV, image publicitaire des chocolats Carpentier, 1864.

Ces images publicitaires ne sont d'ailleurs pas l'apanage des maisons de chocolats. En voici deux autres utilisations :

- la première est une image publicitaire, insérée dans les boîtes de chaussures de la Maison Calame, situé à Rouen et fondée en 1884 ;

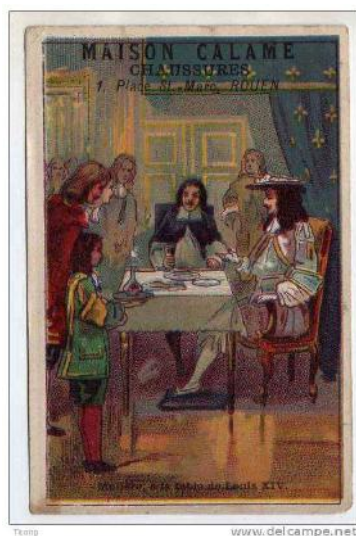


Illustration 45 : Molière à la table de Louis XIV, image publicitaire de la Maison Calame, 1884.

- la seconde est le recto d'un « bon point » décerné à l'élève, lequel fait, au verso, la publicité de l'huile savoyarde de foie de morue de la marque Salver, vendue en pharmacie à partir de la fin du XIX^e siècle.

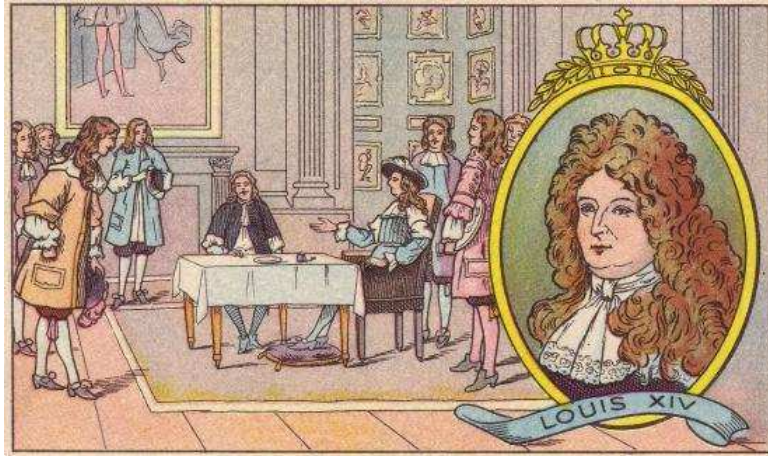


Illustration 46 : Molière à la table de Louis XIV, « bon point » décerné à l'élève, fin du XIX^e siècle.

Nous pouvons émettre l'hypothèse que c'est certainement cette vulgarisation publicitaire de la toile de Jean-Hégesippe Vetter qui peut expliquer le fait que les auteurs des manuels choisissent de donner à voir aux élèves l'anecdote de Molière à la table du roi en reproduisant l'esprit de ce tableau plutôt qu'une autre de ses représentations. En effet, à la même époque, deux autres peintres, ont aussi réalisé une toile sur le même sujet :

- Jean-Auguste Dominique Ingres, en 1851,



Illustration 47 : Jean Dominique Ingres (1780-1867), *Louis XIV et Molière*, 1857, Comédie-Française, Paris.

- Jean-Léon Gérôme, en 1863 ; toile qui s'inspire de la représentation d'Ingres.



Illustration 48 : Gérôme Jean-Léon, (1824-1904), *Petit déjeuner de Louis XIV avec Molière*, 1863, New-York.

On retrouve dans ces deux toiles les mêmes caractéristiques que dans celle de Jean-Hégesippe Vetter. Toutes les trois sont des peintures de facture académique. Elles témoignent de l'intérêt des peintres du XIX^e siècle pour mettre en spectacle les grands moments de l'histoire de France. On pourrait penser que la notoriété d'Ingres ou celle de Jean-Léon Gérôme,¹⁵⁹³ à l'époque aussi importante, si ce n'est plus, que celle de Jean-Hégesippe Vetter, aurait influencé le choix des auteurs des manuels en leur faveur, ce qui n'a pas été le cas. Aussi, nous pensons que, si c'est plutôt la toile de Jean-Hégesippe Vetter qui inspire les représentations iconographiques de l'anecdote dans les manuels d'Histoire, c'est certainement parce que le tableau était connu par les images publicitaires diffusées dans le commerce mais aussi à l'école par le biais des « bons points » donnés aux élèves méritants. Ainsi, même si cela s'effectue involontairement, l'exemple de Molière à la table de Louis XIV, témoigne du fait que la culture populaire imprègne la culture scolaire.

Reste à savoir pourquoi c'est la toile de Vetter et non celle d'Ingres ou de Gérôme qui est exploitée pour un usage publicitaire ou pour les « bons points ». Si on compare les trois

¹⁵⁹³ Dès 1824 à 1834 la notoriété d'Ingres ne cesse d'augmenter et on lui décerne de nombreux honneurs : légion d'honneur, fauteuil à l'Institut, professeur à l'Ecole Nationale des Beaux-arts, dont il devient président en 1834, et dans laquelle il enseigne une peinture fidèle au classicisme face au romantisme de l'époque. Il devient le peintre officiel du règne de Louis-Philippe ; la consécration de son œuvre a lieu lors de l'exposition universelle de 1855, avec une salle complète où sont exposées ses toiles. Jean-Léon Gérôme est, lui aussi, défenseur d'une peinture académique. Peintre de l'Histoire qu'il met en spectacle, il est un des peintres les plus célèbres de son temps.

toiles, il nous semble qu'une différence manifeste apparaît dans le traitement des deux personnages centraux que sont Louis XIV et Molière.

- Louis XIV tout d'abord : dans la toile de Vetter, assis bien droit dans son fauteuil, il fait face à Molière et semble discuter avec lui ; son bras droit est dirigé vers le comédien, dans un geste amical. Dans la toile de Gérôme, le monarque adopte la même posture mais, cependant, il ne semble pas prêter attention à Molière. Il est tourné vers ses courtisans et paraît écouter le discours que lui tient l'un d'entre eux. Dans la toile d'Ingres, par contre, la représentation du monarque est peu orthodoxe. Sa posture détendue suggère un certain laisser aller, une certaine nonchalance, laquelle cadre peu avec l'image de la prestance royale. Comme dans la toile de Jean-Léon Gérôme, ce n'est pas avec Molière qu'il semble converser mais plutôt avec les autres personnages. Il semble évident que c'est bien le tableau de Vetter qui illustre le mieux l'anecdote de Molière reçu à la table royale en tant qu'artiste préféré du monarque, avec qui il aurait établi des relations d'amitié.
- Molière ensuite : sa représentation est similaire dans les toiles de Vetter et d'Ingres, même si les deux artistes ont fait des choix vestimentaires différents pour son habit : sobriété du costume noir avec jabot blanc pour Vetter et habit brun et blanc pour Ingres. Dans les deux cas, une certaine prestance émane de la représentation du personnage. Dans la toile de Jean-Léon Gérôme, Molière est penché vers le roi de façon obséquieuse et son personnage n'est pas mis en valeur. Il n'a pas de panache et semble plutôt terne. Nul doute que ce Molière-là ne correspond pas à l'image de l'auteur de génie, représentant en titre de l'esprit français.

Si on croise donc la représentation des deux personnages dans les trois toiles, on peut penser que si c'est le tableau de Vetter qui sert de support aux images publicitaires, comme aux «bons points» délivrés par l'école républicaine, c'est parce qu'il est celui qui illustre le mieux les trois éléments symboliques de l'anecdote de Molière à la table du roi. En effet, on y retrouve la noblesse de la représentation du Roi-soleil, la prestance de Molière, artiste préféré du roi et la complicité amicale entre les deux personnages.

Qu'en est-il du commentaire qui accompagne les images de Molière à la table du roi dans les manuels d'Histoire ? Dans tous les cas, elles illustrent, comme le montre l'exemple

suisant,¹⁵⁹⁴ la relation particulière de Louis XIV avec Molière et atteste du fait que le monarque aurait voulu donner une leçon à ses courtisans qui auraient méprisé le dramaturge en raison de son statut de comédien :

« En même temps il (Molière) remplissait sa charge de valet de chambre royal. Mais ses camarades en cet office se trouvaient fort humiliés de partager leur table avec un homme de théâtre. Louis XIV, en étant informé, prit un matin Molière à déjeuner avec lui ; puis découpant sa volaille, il en sert une aile à Molière, et se tournant vers ses courtisans : « vous me voyez, dit-il, occupé à faire manger Molière, que mes valets de chambre ne trouvent pas d'assez bonne compagnie pour eux. » De ce jour la noblesse servile lui prodigua ses invitations. »

On retrouve ce même type de commentaire, lequel valorise l'image du monarque, pendant toute la première moitié du XX^e siècle. L'anecdote est toujours racontée dans les mêmes termes, si ce n'est qu'on peut constater quelquefois, comme c'est le cas dans l'exemple suivant, que les auteurs du manuel ne la présentent plus comme un témoignage historique et qu'ils la rapportent au conditionnel :¹⁵⁹⁵

« Les Grands virent peut-être un jour le fils d'un tapisser, Molière, assis en face du roi, à sa table. Le roi aurait déclaré à ses courtisans : « Messieurs vous me voyez occupé à faire manger Molière que mes domestiques ne trouvent pas d'assez bonne compagnie pour eux. »

Le choix de donner cette anecdote à lire aux élèves, tout en précisant qu'il s'agit certainement d'une légende, contribue cependant toujours, à la fois à la construction de l'image de Molière comme artiste préféré du roi, et à celle de Louis XIV comme monarque éclairé reconnaissant le génie du dramaturge, ce qui est une manière de présenter le mécénat royal, à la fois comme soutien et comme « contrôleur » des artistes.

Pour valoriser le statut de Molière auprès du roi, jusqu'à la fin de la première moitié du XX^e siècle certains auteurs de manuels, n'hésitent pas à surenchérir sur ce point en

¹⁵⁹⁴ Foncin Pierre, *Textes et récits d'Histoire de France, destiné à la première année des écoles primaires*, Paris, Armand Colin, 1873 première édition p. 92. (39^e édition en 1906, p. 92).

¹⁵⁹⁵ Audrin E., et Madame et L. Dechappe, *Notre France, son histoire, premier cycle, cours moyen*, Paris, Charles-Lavauzelle, 1942, p. 73.

mélangeant des faits historiques et des anecdotes, comme on peut le constater dans l'exemple suivant :¹⁵⁹⁶

« *On le vit (le roi) se promener au bras de Molière et accepter d'être parrain de son fils.* »

Si Louis XIV a bien été le parrain du fils de Molière et Armande, par contre, aucun document historique n'atteste le fait que le souverain ait pu se promener au bras de Molière. Ce qui est essentiel ici à noter, c'est que ni Corneille, ni Racine, ni La Fontaine ne donnent lieu à de telles anecdotes et encore moins à leur illustration par l'image.

A travers le récit de cette anecdote, le monarque est montré en tant que mécène attentif à défendre le renom des artistes qu'il protège. Molière apparaît comme le premier d'entre tous, celui qu'il distingue parmi les autres et avec qui il noue des relations privilégiées :¹⁵⁹⁷

« *Molière dut beaucoup au roi qui l'estimait particulièrement et fit représenter ses pièces malgré l'opposition de ceux dont le poète critiquait les travers ou flétrissait les vices.* »

Qu'en est-il dans les manuels de littérature ? Dans ces ouvrages, c'est uniquement à partir de la fin du XX^e siècle, qu'on donne à voir aux élèves une illustration de cette anecdote. A cette époque, il s'agit de montrer la scène représentée dans les œuvres d'art du XIX^e siècle. Les deux toiles qu'on trouve sont celles de Jean-Hégesippe Vetter et celle de Jean-Auguste Dominique Ingres. Quant à celle de Jean-Léon Gérôme, nous ne l'avons jamais rencontrée. Or, ce qui différencie, nous l'avons vu, cette toile des deux autres c'est la posture de Molière. Celui-ci est bien admis à la table royale, mais, cependant le souverain ne semble pas lui prêter grande attention. Ainsi, le personnage n'est-il pas mis en valeur. Il ne nous semble donc pas étonnant de constater l'absence de la référence à cette toile, laquelle est peu propice à illustrer une image gratifiante de Molière.

¹⁵⁹⁶ Pomot H., et Besseige H., *Petite histoire du peuple français : cours moyen et supérieur, classes élémentaires des lycées*, Guéret, Les presses du massif central, 1948, p. 78.

¹⁵⁹⁷ Ducoudray Guillaume, *Notions élémentaires d'Histoire générale et d'Histoire de France à l'usage du Cours supérieur et des Cours complémentaires de l'enseignement primaire*, Paris, Hachette, 1918, (14^e édition), p. 346.

C'est en 1987, dans le manuel du XVII^e siècle, à l'usage des classes de lycée, de Xavier Darcos et de Bernard Tartayre¹⁵⁹⁸ que nous avons trouvé pour la première fois l'anecdote illustrée. Dans ce manuel, c'est le tableau d'Ingres qui sert de support. Nous avons déjà noté (partie I) que c'est justement au moment où se construit la mythographie de Molière artiste complet que l'anecdote apparaît dans les manuels de littérature. Elle est en lien avec la représentation de ce que nous avons appelé le mythe de « l'homme qui rit », lequel mythe se superpose à celui de « l'homme mélancolique », qui était l'image romantique de Molière véhiculée par les manuels depuis les années 1920. Précisons qu'il s'agit bien d'une superposition des deux mythes. L'image romantique de Molière ne disparaît pas : elle est toujours celle à laquelle on fait référence lorsqu'on parle de l'homme. Sur cette image, se superpose à partir de la fin du XX^e siècle, celle de « l'homme qui rit », image à laquelle on fait référence lorsqu'on évoque Molière en tant que comédien.

Jusque-là, si l'anecdote de Molière à la table de Louis XIV n'avait jamais été exploitée dans les anthologies littéraires, c'est parce qu'elle ne correspondait pas au Molière figure identitaire de la France dont la représentation passait par l'image romantique de l'homme triste et souffrant, qui endure avec héroïsme, jusqu'à la fin de sa vie, les attaques d'une maladie chronique et les affres d'une vie conjugale difficile avec une femme de vingt ans plus jeune que lui.

C'est donc à partir de la fin du XX^e siècle, au moment où le mythe évolue, que ces deux tableaux deviennent une illustration du caractère joyeux et bon-vivant du dramaturge, lequel, nuancant l'image précédente, est désormais mis en avant dans les manuels de littérature.

A travers ces deux toiles, comme dans les manuels d'Histoire, ce sont aussi les relations exceptionnelles que le comédien aurait établies avec le monarque qui sont mises en évidence. Dans les ouvrages du début du XXI^e siècle, cette iconographie prend encore plus d'importance, occupant parfois plus de la moitié de la mise en page, comme c'est le cas, par exemple, pour le tableau d'Ingres dans *Fleurs d'encre*, le manuel de 2010 pour la classe de 5^e des éditions Hachette,¹⁵⁹⁹ ou bien pour le tableau de Vetter, en 2000, dans le *Français 2^e* des

¹⁵⁹⁸ Darcos Xavier et Tartayre Bernard, *XVII^e siècle*, Paris, Hachette, 1987, p. 250.

¹⁵⁹⁹ Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre, français 5^e*, Paris, Hachette, 2010, p. 245.

éditions Bréal.¹⁶⁰⁰ Dans tous les cas, il s'agit d'insister sur les relations qui sont censées unir les deux hommes. Ainsi, dans *Fleurs d'encre*, dans le cadre de l'Histoire des arts, on demande aux élèves d'identifier la nature des liens entre Molière et le monarque, tels qu'ils apparaissent dans le tableau d'Ingres. En aide, un petit commentaire les guide vers l'interprétation de liens affectifs importants entre les deux hommes :

« En 1664, Louis XIV lui-même lui accorda une pension et parraina son enfant. »

Or, rappelons que si on sait que Molière a entretenu une relation privilégiée avec le roi, rien n'est plus contesté, nous l'avons vu, que cette anecdote le faisant partager le repas de Louis XIV. En proposant ces deux tableaux, sans jamais indiquer qu'il s'agit certainement d'une légende, les auteurs des manuels en font donc des documents historiques, lesquels induisent entre l'artiste et le roi des relations certainement inexactes, auxquelles on accorde d'autant plus d'importance qu'elles contribuent à la constitution de l'image mythique actuelle de Molière en tant qu'artiste par excellence. Ainsi, dans *Fleurs d'encre*, seul manuel à proposer une exploitation de cette représentation iconographique, c'est bien sur l'image de Molière en tant qu'artiste complet au service du Roi-soleil qu'on insiste. En effet, l'appareil didactique demande aux élèves de comparer la nature des relations entre le dramaturge et le roi dans le tableau et dans un extrait de *L'Impromptu de Versailles* dans lequel, comme le précise le paratexte, « Molière se met en scène en tant que directeur de troupe qui répète une pièce pour le roi. »

Si ce n'est cet exemple, l'ensemble des ouvrages de littérature qui proposent dans leurs pages cette représentation le font de manière totalement insinuante. Elle n'est jamais source d'aucun commentaire, ni d'aucune exploitation pédagogique. Elle peut être mise en lien avec l'Histoire des arts, comme nous venons de le voir pour le manuel *Fleur d'encre* à l'usage de la classe de cinquième. Mais, qu'il s'agisse d'ouvrages destinés au collège ou au lycée, en règle générale il n'y a pas de lien réel entre cette image et le contenu du reste de la page dans laquelle elle est insérée. On peut ainsi, par exemple, trouver une reproduction d'un de ces deux tableaux lors de la présentation initiale de Molière, comme c'est le cas dans *Les Couleurs du français*, manuel de 2010 pour la classe de 5^o des éditions Hachette, sans qu'aucun commentaire n'explicite sa présence. Dans cet ouvrage, la toile d'Ingres est donnée à voir en ouverture du chapitre consacré à la comédie. La première page est intitulée « A la

¹⁶⁰⁰ Winter Geneviève (dir.) *Français 2^o*, Paris, Bréal, 2000, p. 323.

découverte : La comédie, de Molière au théâtre de boulevard. » Il s'agit de « découvrir » Molière en tant qu' « inventeur de la comédie moderne » et en tant que créateur d' « un théâtre universel. » Le document est divisé en deux parties : la première, consacrée au « comique de Molière » ; la seconde aux « sources du théâtre de Molière. » Le tableau d'Ingres est apporté en illustration sans que rien ne fasse référence aux relations établies entre l'artiste et le roi. On peut alors se poser la question du choix de cette image. Elle a manifestement pour objectif d'induire une relation intime entre Molière et le monarque, laquelle n'a même pas besoin d'être précisée par le texte accompagnateur, l'image étant, certainement, jugée assez parlante en elle-même.

C'est aussi le cas pour le manuel de seconde, publié en 2000 aux éditions Bréal.¹⁶⁰¹ Cette fois, il s'agit du tableau de Jean Hégesippe Vetter, lequel occupe la moitié de la page, en illustration d'un morceau choisi de la scène 3 de l'acte IV des *Femmes savantes*. Le paragraphe introducteur de l'extrait précise qu'« à travers Clitandre, modèle de l'« honnête homme » du XVII^e siècle et courtisan, Molière se fait le défenseur du roi et de ses choix. » Aucun lien direct n'est établi avec l'iconographie, si ce n'est que dans la rubrique « *Interprétation* » de la scène, laquelle précède la reproduction du tableau de *Molière reçu par Louis XIV*, on trouve la question suivante :

« A travers le discours de Clitandre, décidez le message qu'adresse Molière à son public : pouvez-vous justifier ce discours par votre connaissance de la vie de cet auteur ? »

Là encore, l'image joue de façon insinuante en invitant l'élève à lire dans le tableau des éléments concernant la vie de Molière et en particulier la relation amicale qu'il aurait entretenue avec le monarque.

Le fait que nous retrouvions de façon régulière ces documents dans les manuels de littérature d'aujourd'hui confirme notre hypothèse qu'il s'agit de donner à Molière un statut à part parmi nos auteurs patrimoniaux. L'iconographie renforce le lien historiquement établi entre les deux personnages. Du fait que Louis XIV a accepté d'être le parrain du fils de Molière, on en déduit une relation d'amitié entre eux, laquelle est illustrée par la toile d'Ingres ou celle de Vetter. La force insinuante de l'image, même postérieure à l'époque de Molière, réside ici dans le fait qu'elle est exploitée en tant que témoignage historique à des fins

¹⁶⁰¹ Winter Geneviève (dir.) *Français 2^o*, op., cit., p. 323.

didactiques : construire l'image d'un artiste d'autant plus exemplaire qu'il est le seul auteur à avoir réussi à devenir l'ami d'un roi. Or, dès 1970, Maurice Descotes,¹⁶⁰² montre que Louis XIV, n'a certainement pas établi de relations d'amitiés avec Molière et que la position du monarque était avant tout celle d'un mécène :

«Louis XIV a apprécié Molière, il l'a soutenu ; il l'a dans une certaine mesure, honoré. Rien ne prouve qu'il ait vraiment perçu l'originalité, la profondeur de son génie, et qu'il l'ait considéré autrement que comme l'un de ses « serviteurs » qui étaient appelés à se dévouer à la cause de ses plaisirs et de sa gloire. »

Alors pourquoi donne-t-on encore à voir ces deux toiles, aussi bien dans les manuels de français du collège que dans ceux du lycée ? Nul doute que si nous continuons à les retrouver, en dépit du fait que l'on sait que, non seulement Molière n'a sans doute jamais été admis à la table du roi mais qu'en plus il ne devait être pour lui qu'un « *serviteur gagé, d'un type différent de ceux qui entourent le suzerain, mais dont on attend, comme les autres une prompt exécution,*¹⁶⁰³ » c'est certainement parce cette image participe de la mythographie de Molière. Elle contribue à instituer Molière comme un homme de théâtre exemplaire, qui détient une place à part auprès du roi. De tous les artistes du Grand siècle, il est le seul à avoir été admis à la table du monarque, le seul à avoir partagé des moments d'intimité avec lui. Implicitement, ce qui est dit, c'est donc que Louis XIV avait reconnu en lui un talent hors norme qui le plaçait au-dessus de tous les autres artistes qu'il protégeait. Cette image valorise Molière : il est le seul auteur à avoir su s'élever au niveau du quasi dieu qu'est le monarque ; par là, il atteint lui-même à un certain statut de divinité. Ainsi, cette anecdote participe à la construction de ce qui est encore aujourd'hui l'image mythique de Molière : il est le premier emblème national de notre culture.

c. A la table de l'écrivain : Molière-Corneille, une collaboration qui se limite à l'écriture de *Psyché*

Il est intéressant de noter l'apparition, toute récente, dans certains manuels d'aujourd'hui d'une iconographie renvoyant aux relations entre Molière et Pierre Corneille. Il s'agit, en particulier, de la reproduction du tableau de Jean-Léon Gérôme, intitulé « *Une*

¹⁶⁰² Descotes Maurice, *Molière et sa fortune littéraire*, Paris, Editions Ducros, 1970, p. 29-30.
¹⁶⁰³ *Idem.*

*collaboration entre Molière et Corneille.*¹⁶⁰⁴ » Après Molière à la table du roi, voici donc maintenant Molière à la table de l'écrivain.

Le peintre a représenté la scène au domicile du vieux Corneille, certainement à Rouen. Celui-ci semble âgé ; ses cheveux et sa barbiche sont blancs, son corps est vouté dans le fauteuil. Le décor, aux couleurs sombres évoque une demeure de campagne. La pièce, qui figure le bureau de l'écrivain, est rustique, peu meublée. C'est l'écrivain au travail qui est représenté ; on peut voir au sol une feuille de papier jetée en boule. Corneille lit son manuscrit à Molière. Celui-ci est représenté, le menton posé dans sa main gauche, le bras droit négligemment appuyé sur le dossier de son fauteuil, dans une position qui dénote à la fois l'attention et la décontraction. A l'inverse de Corneille, c'est le riche bourgeois qui est montré. Son aisance vestimentaire, tout en dentelles, contraste avec la sobriété de la tenue de Corneille.



Illustration 49 : Gérome Jean-Léon, (1864-1904), *Une collaboration entre Molière et Corneille*, 1874, collection privée.

Lorsque les manuels exploitent cette toile, c'est, en général, en lien avec les éléments apportés sur la vie de l'auteur. Parfois, comme c'est le cas dans, *Fil d'Ariane*,¹⁶⁰⁵ manuel de 2011 pour la classe de quatrième des éditions Didier, on va jusqu'à évoquer des liens étroits entre les deux hommes. Dans une double page « *Et si les auteurs nous parlaient ?* », sous la forme d'une interview journalistique imaginaire, les auteurs du manuel donnent la réponse que Pierre Corneille, pourrait apporter à la question suivante :

« *On dit que vous avez connu Molière ?* » :

¹⁶⁰⁴ Gérome Jean-Léon, (1864-1904), *Une collaboration entre Molière et Corneille*, 1874, collection privée. C'est un des peintres les plus célèbres de son temps. Il fait figure de peintre officiel. Il représente la peinture académique du Second Empire. Il tombe cependant dans l'oubli après sa mort.

¹⁶⁰⁵ Marais Odile, *Fil d'Ariane 4^e, op., cit.*, p. 218.

« A la fin de ma vie, mes pièces connaissaient moins de succès et j'ai mal supporté la rivalité qui m'opposait au jeune Racine, « étoile montante » du Théâtre. Molière a été alors d'un grand secours : il a fait jouer mes pièces dans son théâtre et nous avons même collaboré en 1671 pour créer une comédie-ballet, Psyché. »

L'image apportée en appui n'est qu'illustrative et les manuels ne font jamais référence à la polémique très médiatique soulevée, entre autres, par Denis Boissier, ces dernières années, sur les liens établis entre les deux hommes.

« L'affaire Corneille-Molière » comme on l'appelle, revient sur la paternité des œuvres de Molière, contestée au XIX^e siècle par l'écrivain Pierre Louÿs dans deux articles dont l'un, intitulé « *Corneille est-il l'auteur d'Amphitryon ?* » est paru, en 1919, dans la revue *L'Intermédiaire des chercheurs et des curieux*, et l'autre, intitulé « *Molière est un chef-d'œuvre de Corneille* » est paru, la même année, dans la revue *Comoedia*. Dans ces deux textes, aux titres polémiques, Pierre Louÿs présente plusieurs arguments qui, selon lui, prouveraient que Molière n'aurait été que le prête-nom de Corneille. Entre autres, il évoque la perte des manuscrits du dramaturge, plusieurs rencontres secrètes entre les deux écrivains, le fait que Molière serait devenu un génie du jour au lendemain ainsi que les problèmes financiers qu'auraient eus à affronter Corneille dans sa vieillesse, ce qui l'aurait poussé à se servir de Molière pour écrire des comédies dont, en tant qu'auteur reconnu de tragédies, il ne pouvait pas assumer la paternité. Pierre Louÿs meurt cependant sans avoir pu achever, ni publier, ses recherches.

Dans la biographie qu'il consacre à Molière, Roger Duchêne, en 1998, fait allusion à « l'affaire » et aux arguments de Pierre Louÿs, qu'il qualifie de tissu de mensonges. Le critique s'étonne aussi du fait que cette polémique, qui selon lui n'en est pas une, puisse encore trouver des personnes pour la soutenir :¹⁶⁰⁶

« Devant ce tissu d'inventions, d'approximations et d'erreurs qui ne convainquent que ceux qui aiment le sensationnel et se laissent emporter par l'imagination et l'éloquence d'un auteur de romans, on reste confondu en voyant que l'idée continue de faire son chemin et à trouver des défenseurs au fil du temps. »

¹⁶⁰⁶ Duchêne Roger, *Molière, op., cit.*, p. 162.

De fait, la polémique refait surface à la fin du XX^e siècle. En 1990, Hyppolyte Wouters et Christine Ville-de-Goyet, deux avocats bruxellois, publient un ouvrage intitulé *Molière l'auteur imaginaire*,¹⁶⁰⁷ dans lequel ils reviennent sur la thèse de Pierre Louÿs, qu'ils défendent.

Au début du XXI^e siècle, Dominique et Cyril Labbé, chercheurs à Grenoble, reprennent à leur tour la polémique. Ils étudient la proximité lexicale et syntaxique des deux auteurs et en déduisent que les seize plus grandes pièces de Molière auraient été écrites par Corneille.¹⁶⁰⁸ Plus récemment, en 2008, une linguiste russe Elena Rodionova a soutenu une thèse à l'université de Saint-Pétersbourg, intitulée *Méthodes linguistiques d'attribution et de datation (sur l'exemple de l'affaire Corneille-Molière)*,¹⁶⁰⁹ dans laquelle elle en arrive aux mêmes conclusions.

Entre temps, la polémique est devenue médiatique et d'autres ouvrages ont vu le jour.¹⁶¹⁰ Devant l'ampleur prise par « l'affaire », en 2010, Georges Forestier décide d'ouvrir un site internet¹⁶¹¹ dans lequel il apporte des réponses qui réfutent la thèse de la supercherie littéraire. Sans entrer dans les détails disons tout de même qu'il rappelle que Molière, de son vivant, a été attaqué sur de nombreux points. On l'accusa d'impiété, de plagiaire, d'inceste.... mais cependant, on ne lui a jamais reproché de ne pas avoir été l'auteur de ses œuvres. Il reprend ensuite chaque argument de la thèse de Pierre Louÿs. Ainsi, par exemple, il explique, qu'en ce qui concerne la perte des manuscrits de Molière, il était d'usage à cette époque de ne pas les conserver après publication ; on ne possède d'ailleurs, dit-il, que quelques notes de la main de Corneille et Racine. Il montre aussi que Molière n'est pas devenu un génie littéraire du jour au lendemain : au contraire, même, son parcours témoigne d'une lente maturation. Enfin, il est faux de parler des problèmes financiers qu'aurait eus le vieux Corneille ; il est même mort riche.

En ce qui concerne les manuels, ce qui nous semble important de noter c'est qu'avant le XXI^e siècle, nous n'avons jamais rencontré ce document iconographique et les conditions de

¹⁶⁰⁷ Wouters Hyppolite, Ville-de-Goyet Christine, *Molière l'auteur imaginaire*, Paris, éditions Complexes, 1990.

¹⁶⁰⁸ Labbé Dominique, Si deux et deux sont quatre, Molière n'a pas écrit Dom Juan, Paris, Max Milo

¹⁶⁰⁹ Conclusions à voir sur le site de l'ETIC : corneillemoliere.perso.rezel.net/

¹⁶¹⁰ Boissier Denis, *L'affaire Molière, la grande supercherie littéraire*, Paris, J.C., Godefroy, 2004 ; Lefrère Jean-Jacques et Goujon Jean-Pierre, *Ote-moi d'un doute...L'énigme Corneille-Molière*, Paris, Fayard, 2006.

¹⁶¹¹ www.moliere-corneille.paris-sorbonne.fr

l'écriture de la comédie de *Psyché* n'étaient pratiquement jamais évoquées. L'introduction de la reproduction de la toile de Jean-Léon Gérôme, en appui de l'évocation de la relation qu'auraient eue les deux dramaturges, peut apparaître comme un lointain écho de cette controverse, laquelle, comme l'a très bien montré Georges Forestier, n'a pas lieu d'être.

La présence de cette iconographie témoigne ainsi du fait que les manuels, miroir de la transmission culturelle, sont aussi le reflet des débats qui peuvent animer les différents acteurs de la critique moliéresque. En ce sens, cette référence, toute nouvelle à la collaboration entre les deux hommes, permet peut-être, d'abord, de répondre indirectement à ceux qui prétendraient qu'une bonne partie des comédies de Molière auraient été écrites par Pierre Corneille : il y a bien eu une coopération entre les deux dramaturges, mais celle-ci se limite à la seule écriture de *Psyché*. Miroirs de l'institution, implicitement, les manuels, se positionnent ainsi dans la controverse. Cette allusion témoigne aussi du double lectorat qu'est celui des ouvrages scolaires. Manifestement, ici, les destinataires du message sont les enseignants ; l'élève, quant à lui, en est exclu. La présence de cette image est donc intéressante à plusieurs titres puisqu'elle pose aussi le problème du rôle des ouvrages scolaires. Elle témoigne, en effet, de la richesse subtile des manuels, qui à la fois sont des concentrés de savoirs mais qui, aussi, par leurs choix, désirent influencer, implicitement sur la transmission de ces savoirs par les enseignants, comme l'indique la réponse qu'aurait pu apporter Pierre Corneille à la question posée : il y a bien eu collaboration entre les deux écrivains mais celle-ci se limite à *Psyché*, donc Molière est bien le seul auteur de toutes ses autres comédies

Il ne faut cependant pas limiter uniquement à cela la raison de la présence de ce tableau dans les pages des ouvrages scolaires d'aujourd'hui. En effet, il renvoie aussi à ce que nous avons appelé « l'image romantique » de Molière. Ce que le texte de cette interview imaginaire donne à lire aux élèves, ce sont aussi les qualités morales de Molière. Il est montré comme un homme de cœur, dont le soutien aurait été essentiel pour le vieux Corneille. La représentation iconographique, laquelle exprime l'extrême attention que le dramaturge semble porter à la lecture qui lui est faite, illustre ainsi parfaitement les propos imaginaires qu'auraient eus Corneille.

d. Le fauteuil de Molière : une relique



Illustration 50 : Le fauteuil de Molière, Comédie-Française.

Après Molière assis à la table du Roi et Molière assis à la table de Corneille voilà maintenant la troisième représentation de Molière assis, cette fois, dans son fauteuil.

Cette photographie reproduit le fauteuil de Molière conservé à la Comédie-Française. Elle met l'accent sur le devenir de Molière comme homme de théâtre. Aussi, elle n'apparaît que tardivement dans les pages des manuels. En effet, cette image n'est exploitée qu'à partir de la fin du XX^e siècle, période à laquelle le fauteuil de Molière devient, tout comme l'autographe de l'écrivain, un adjuvant à l'institutionnalisation de l'image de Molière comme parangon de l'artiste complet.

Cependant, dès les années 1930, au début de l'introduction de l'iconographie dans les ouvrages scolaires, on retrouve une gravure de Jean Le Pautre extraite de l'Almanach de 1680, représentant Molière jouant Argan qui fait le mort dans son fauteuil.

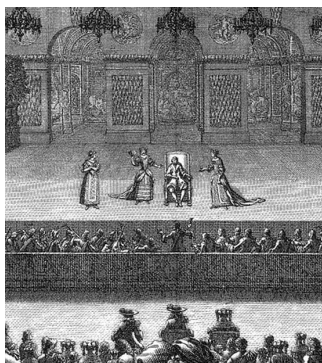


Illustration 51 : Almanach de 1680, *Le malade imaginaire faisant le mort pour éprouver l'amitié de sa femme* ; *Le Pautre Jean*, chez Langlois ; Département des Estampes, Bibliothèque Nationale de France.

Nous l'avons vu en première partie, les ouvrages scolaires ont toujours attribué une grande importance aux circonstances de la mort de Molière. Pendant longtemps, ce qui était relaté, c'étaient surtout ses derniers instants, une fois de retour chez lui. Il s'agissait, en lien avec le mythe de Molière représentant des valeurs républicaines françaises, de construire l'image d'une mort chrétienne, d'où l'importance accordée à la présence à son chevet des deux religieuses qu'il hébergeait, venues pour quêter pour le carême.

La présence de la gravure de *Le Pautre* symbolise l'image du comédien, telle qu'on le représente dans les manuels à la fin de sa vie, affaibli par de longues années de maladie, épuisé, et qui continue, cependant, jusqu'au bout, à jouer son rôle pour « *assurer le pain de ses employés*¹⁶¹² » comme on peut encore le lire dans le « Lagarde et Michard ». Cette interprétation des dernières années de la vie de Molière est présente dans l'ensemble des manuels qui développent, à partir de la fin du XIX^e siècle, une image romantique du dramaturge. Les auteurs des *Grands Ecrivains de France illustrés* la reprennent, eux aussi, à l'appui de la reproduction de la gravure de *Le Pautre* :¹⁶¹³

« *A cinquante ans, Molière est rongé par une maladie de poitrine et, au cours des représentations du Malade imaginaire, il meurt presque sur scène, dévoué jusqu'au bout à sa compagnie, comme elle lui avait été dévouée dans les mauvais jours.* »

Concernant la comédie du *Malade imaginaire*, nous disposons de plusieurs gravures de *Le Pautre*. Or, dans les manuels, nous ne retrouvons que celle extraite de l'almanach de 1680, laquelle montre surtout Molière dans son fauteuil jouant Argan qui fait le mort. Si les auteurs des ouvrages scolaires font ce choix, nous pouvons penser que c'est parce cette gravure

¹⁶¹² Lagarde André, Michard Laurent, *XVII^e siècle*, op. cit., p. 176.

¹⁶¹³ Abry E., Bernès J., Crouzet P., Léger J., *Les Grands Ecrivains de France illustrés*, op.cit., p. 204.

illustre parfaitement l'image romantique des dernières heures du dramaturge. A l'inverse, dans les autres gravures de *Le Pautre*, Molière dans son fauteuil, n'est plus qu'un élément parmi d'autres, au même titre que le théâtre, le décor de la comédie ou que les spectateurs. Si, dans les anthologies scolaires, on choisit cette illustration plutôt que les autres, c'est parce qu'elle a pour fonction de donner à voir aux élèves la représentation de la grandeur morale d'un homme malade qui a voué son existence à sa troupe, au point même de mettre sa vie en danger. Ainsi, le commentaire qui, dans l'anthologie du second cycle, *Les Grands écrivains de France illustrés*, accompagne la gravure de *Le Pautre*, en illustration de la vie de Molière, indique qu'il s'agit du « *document contemporain le plus puissamment évocateur de Molière au théâtre.* ¹⁶¹⁴ » Dans cette gravure, le fauteuil est placé sur un socle qui le surélève ce qui n'est pas le cas dans les autres gravures de *Le Pautre*. Molière joue le mort. Sa tête est penchée, ses yeux sont clos, ses traits expriment une extrême fatigue, ses mains, abandonnées sur les deux accoudoirs, pendent dans le vide. Autour de lui, un mouchoir à la main, les autres personnages de la pièce pleurent. On ne sait plus trop s'il s'agit de montrer Argan faisant le mort ou Molière lui-même, exténué, dans les dernières heures de sa vie. Or, rappelons que cette image d'un Molière dont les dernières années ont été fortement entachées par la maladie, n'est pas loin d'être une légende construite au XIX^e siècle. En effet, comme le remarque Roger Duchêne dans la biographie qu'il consacre à l'auteur, en 1998 :¹⁶¹⁵

« Pour son entourage immédiat, Molière n'est pas un être maladif dont on attend et redoute la mort à chaque instant. C'est un être solide, une force de la nature, malheureusement sujet à des « fluxions sur la poitrine. » [...] Le mot désigne ce que l'on appellerait aujourd'hui une pneumonie ou une pleurésie. A ce titre, il désigne une crise, non un état. Dans la notice biographique comme dans le registre de Lagrange, Molière n'apparaît pas comme un malade chronique de la poitrine ; comme profondément affecté de ce que nous appellerions une tuberculose. Il a de temps à autre « une fluxion », qu'il surmonte grâce à sa « très bonne constitution ». Sa mort n'a pas été la conséquence attendue d'un long déclin, d'un affaiblissement progressif. Elle est arrivée comme un « accident » qui a surpris tout le monde. Il a été inopinément vaincu d'un mal qui l'attaquait de temps à autre et dont on était habitué à le voir triompher »

¹⁶¹⁴

Ibidem.

¹⁶¹⁵

Duchêne Roger, *Molière, Paris*, Fayard, 1998, p. 659-660.

Les faits de la mort de Molière vont donc être déformés au fil du temps et l'image de Molière atteint d'une maladie chronique va s'imposer dans toutes les biographies de l'auteur dès la fin du XIX^e siècle. Ainsi, par exemple, en 1887, Louis Moland,¹⁶¹⁶ dans les pages qu'il consacre aux derniers jours de l'auteur, insiste fortement sur sa santé qui, dit-il, « *allait toujours déclinant. [...] De plus en plus un marasme invincible l'envahissait.* » Dès cette époque, cette mythographie, que l'on retrouve encore aujourd'hui dans certaines biographies de Molière,¹⁶¹⁷ sera reprise par toutes les anthologies littéraires en appui de la construction de l'image romantique de Molière :

« *Molière, surmené par le travail, accablé par les soucis, était atteint depuis longtemps d'une grave maladie de poitrine.*¹⁶¹⁸ »

Nous l'avons vu dans notre seconde partie, elle perdure encore dans les manuels d'aujourd'hui, lesquels continuent à donner de Molière l'image d'un homme souffrant de maladie chronique :

« *Toute sa vie, nombreux problèmes de santé que les médecins ne savent pas soigner.*¹⁶¹⁹ »

L'introduction, à la fin du XX^e siècle, aux côtés de la gravure de Le Pautre, de l'image du fauteuil de Molière va permettre de reprendre les éléments de cette légende en tant qu'adjuvants de la construction du mythe du comédien par excellence. Les commentaires apportés corroborent cette hypothèse dans la mesure où ils permettent d'établir un lien entre la photographie montrée et l'effondrement du comédien lors de la dernière représentation du *Malade imaginaire*. On peut citer en exemple la légende qui accompagne l'image, en 2004, dans le manuel des éditions Hachette pour la classe de seconde :¹⁶²⁰

« *C'est sur ce fauteuil que Molière fut pris de malaise le 17 février 1673 en jouant le rôle d'Argan. Il mourut le jour même.* »

¹⁶¹⁶ Moland Louis, *Molière, sa vie et ses ouvrages, le théâtre et la troupe*, Paris, Garnier, 1887, T.I, p. 290.

¹⁶¹⁷ Poisson Georges, *Tel était Molière*, Arles, Actes Sud Papiers, 2014, p. 214.

¹⁶¹⁸ Chevaillier, Audiart, Aumenier, *Les nouveaux textes français*, 3^e, Hachette, Paris, 1969.

¹⁶¹⁹ Bertagna Chantal et Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre, français 6^e*, Paris, Hachette, 2014, p. 234.

¹⁶²⁰ Carpentier Lise, Blondeau Marie-Thérèse, Nourry-Namur Sylvie, *Lettres et langue, Soleil d'encre*, Paris, Hachette, 2004, p. 246.

Il s'agit de donner à voir le fauteuil de Molière non pas comme un simple objet de décor théâtral mais, avant tout, comme le symbole de l'éthos du comédien. Ainsi, l'iconographie renforce-t-elle la mythographie de l'artiste quasiment mort sur scène :

« A cinquante ans, Molière est rongé par une maladie de poitrine et, au cours des représentations du Malade imaginaire, il meurt presque sur scène, dévoué jusqu'au bout à sa compagnie, comme elle lui avait été dévouée dans les mauvais jours. »

Dans la mise en page des manuels d'aujourd'hui, le fauteuil est toujours mis en lien avec des extraits du *Malade imaginaire*, mais cette iconographie ne constitue en rien un appui pour la lecture de la comédie. Aussi, on peut qualifier ce document d'image « insinuante » dans la mesure où elle joue comme catalyseur de l'imagination des élèves qui sont, de façon indirecte, invités à se représenter les derniers instants de Molière-comédien. Le fauteuil devient ainsi l'emblème de ce qui reste de l'artiste défunt. Il cristallise la mémoire des élèves sur le statut du grand comédien que fut aussi le dramaturge. L'appareil didactique pourrait exploiter cette photographie, par exemple comme support de production écrite ; or, il n'en est rien. On donne le fauteuil à voir comme la relique d'un saint. Et, comme toute relique, celle-ci a pour fonction d'être le témoin de la vie d'un homme dont l'exemplarité est source de vénération.

e. Molière et Armande : un amour malheureux

Le portrait d'Armande est présent dans quelques anthologies littéraires du XX^e siècle dès l'introduction de l'iconographie. Il n'est pas exploité, comme c'est le cas par exemple pour celui de Madeleine Béjart, pour contextualiser le métier de comédien au XVII^e siècle, mais en référence à la vie de Molière.

Il apparaît pour la première fois, en 1935, dans *Les Grands écrivains de France illustrés*, accompagné d'une légende indiquant qu'il s'agit de « la femme que Molière vient d'épouser.¹⁶²¹ »

¹⁶²¹ Abry, Bernès, Crouzet, Léger, *Les grands écrivains de France illustrés, op., cit.*, p. 222.



Illustration 52 : Anonyme, XVII^e siècle, *Mademoiselle Molière*, Bibliothèque Nationale de France.

Quelques ouvrages de la fin du XX^e siècle, préfèrent à cette gravure un autre portrait qu'on retrouve, en général, en illustration des morceaux choisis de *L'Ecole des femmes*, en particulier en lien avec la scène 6 de l'acte II, comme c'est le cas, par exemple dans l'anthologie du XVII^e siècle de Georges Décote, parue en 1988 aux éditions Hatier.¹⁶²²



Illustration 53 Anonyme, XVII^e siècle, *Armande Béjart*, Bibliothèque du musée des Arts décoratifs.

Dans cette scène Arnolphe, comme l'indique le paragraphe introducteur, apparaît comme un homme « *pathétique* » auquel Agnès « *impose une insoutenable souffrance*.¹⁶²³ » Dans l'appareil didactique qui prépare à l'étude du texte, des questions sont posées aux élèves afin de les aider à repérer « *l'innocence* » de la jeune femme et le caractère d'Arnolphe : « *sa perspicacité, les manifestations de sa souffrance, les réactions des spectateurs.* » La légende qui accompagne le portrait établit de façon explicite le lien entre *L'Ecole des femmes* et les déboires conjugaux de Molière :

¹⁶²² Décote Georges, *Itinéraires littéraires, XVII^e siècle*, Paris, Hatier, 1988, p. 191.

¹⁶²³ *Ibid.*

« En 1662, l'année même de la création de *L'École des femmes*, Molière épouse Armande Béjart de vingt ans sa cadette. Bien qu'Agnès ne soit pas interprétée par sa jeune femme, Molière pose, dans cette pièce, les difficultés que peut provoquer, à l'intérieur du couple, la différence d'âge. »

A travers l'image et son commentaire, on invite ainsi l'élève à identifier Armande à Agnès et Molière à Arnolphe. La notice biographique de l'auteur, présentée en début de chapitre, corrobore cette vision d'un Molière qui aurait été malheureux en amour :

« La comédienne Armande Béjart, qu'il a épousé en 1662, a vingt ans de moins que lui, et est de plus une redoutable coquette, ce qui rend la vie commune bien agitée. »

L'exploitation de ce document est donc intéressante à double titre. Elle dépasse la simple illustration : elle amène l'élève à lire *L'École des femmes* à la lumière de la vie de l'auteur et elle contribue à illustrer l'image romantique du Molière souffrant de l'inconstance de sa jeune femme.

2. La vie à la cour de Louis XIV

En lien avec l'étude de Molière, deux types de documents iconographiques illustrent la vie à la cour de Louis XIV. On constate d'abord la présence de nombreuses images dont l'objet est de donner à voir des représentations des fêtes royales. C'est ensuite, la préciosité, thème particulier de la comédie moliéresque, qui donne lieu à une iconographie, laquelle est liée à la position que le dramaturge aurait prise dans le débat sur la position de la femme.

a. Les fêtes royales : de l'artiste favori du roi à la représentation de l'Artiste

A partir de la seconde moitié du XX^e siècle, en lien avec l'étude de Molière, les manuels proposent des documents iconographiques sur le faste des fêtes à la cour de Louis XIV et en particulier sur les journées des *Plaisirs de l'île enchantée*. Il faut noter que certains de ces documents étaient déjà présents dans *L'histoire illustrée de la littérature française* de Gustave Lanson,¹⁶²⁴ mais ils n'avaient jamais été repris dans les ouvrages scolaires ce qui

¹⁶²⁴ Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française, op., cit.*, p. 389, pour les gravures de Le Pautre et de Sylvestre sur « Les plaisirs de l'île enchantée. »

témoigne du fait que leurs auteurs choisissent les illustrations qu'ils introduisent dans leurs pages, en vue d'orienter vers un sens donné la lecture qu'ils proposent des documents iconographiques. La présence des images qu'on peut trouver dans les ouvrages des spécialistes n'est donc pas, en elle-même, une motivation suffisante pour susciter l'intérêt des auteurs des manuels pour les faire figurer dans leurs ouvrages.

Dans les années 1960, on ne parle pas encore d'histoire des arts mais on aime à donner à voir aux élèves des images qui illustrent la participation active de Molière aux plaisirs du roi. Alors que l'iconographie est encore très peu présente dans les pages des anthologies littéraires, on retrouve de façon régulière trois gravures :

- une d'Isaac Silvestre représentant la première journée des fêtes, en 1664.



Illustration 54 : Silvestre Isaac, (1621-1691) *Les plaisirs de l'île enchantée*, mai 1664.

- une autre du même artiste illustrant la représentation de *La Princesse d'Elide*

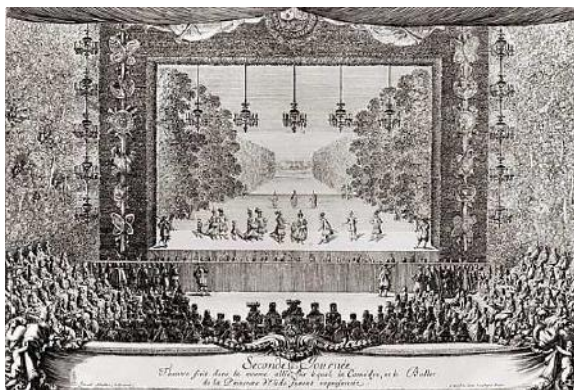


Illustration 55 : Silvestre Isaac, (1621-1691), *Les plaisirs de l'île enchantée*, *La Princesse d'Elide*, 1674.

- la troisième gravure est de Jean Le Pautre.



Illustration 56 : Le Pautre Jean, La fête donnée par Louis XIV pour célébrer la reconquête de la Franche-Comté, à Versailles en 1674, troisième journée : *Le Malade imaginaire*, comédie représentée dans les jardins de Versailles devant la grotte de Thétis, 1676.

Cette dernière image montre la représentation du *Malade imaginaire*, dans les jardins de Versailles lors de la troisième journée des fêtes, en 1673. Elle fait partie de la série de gravures que nous avons déjà évoquées précédemment, mais à l'inverse de celle extraite de l'almanach de 1680, celle-ci a pour objet de représenter les spectateurs plus que la représentation du *Malade imaginaire*. Ce qui est, avant tout, donné à voir ici, c'est la présence centrale du roi lors de ces festivités. Le spectacle à la cour du monarque est conçu comme un cadre devant un parterre où la figure royale est au centre. Il est celui qui jouit le mieux de la perspective. La scène de théâtre représentée est l'inverse de ce qu'on appelle aujourd'hui un « spectacle vivant ». Elle est donnée comme un tableau dans un cadre magnifique.

On peut trouver les deux dernières gravures rassemblées l'une en dessous de l'autre, en pleine page, dans le *Manuel des études littéraires françaises* de Castex, Surer et Becker. Elles sont les seules illustrations d'un long chapitre de trente pages consacré à Molière, si on excepte le portrait de l'auteur peint par Pierre Mignard, l'autographe du dramaturge et quelques frontispices des comédies. Un commentaire les accompagne, mettant l'accent à la fois sur le luxe des fêtes royales et sur la présence de Molière lors de ces fêtes :¹⁶²⁵

« Cette image des fêtes qui se déroulèrent dans le parc de Versailles du 7 au 13 mai 1664, montre bien le faste extraordinaire où se plut Louis XIV, pendant sa jeunesse. Le premier jour, Molière, déguisé en Dieu Pan, parut dans un ballet. »

¹⁶²⁵ Castex P-G, Surer P., Becker G., *Manuel des études littéraires françaises*, Paris, Hachette, 1968, p. 113.

Pendant longtemps, ces illustrations sont en général insérées en lien avec la biographie de l'auteur et plus précisément lorsqu'il s'agit de présenter Molière en tant qu'artiste au service du roi. Elles sont rarement exploitées en elles-mêmes et sont l'objet de peu de commentaire. Elles constituent plutôt des documents historiques illustratifs qui contribuent à la représentation de la participation de Molière aux fêtes royales.

Il faut attendre les manuels publiés dans les dernières décennies du XX^e siècle pour trouver d'autres images concernant les fêtes royales, lesquelles sont exploitées dans une perspective différente.

C'est, à ce moment que, nous l'avons vu, les manuels commencent à présenter l'œuvre du dramaturge comme un théâtre qui n'a pas pour vocation première d'être moralisateur. Une nouvelle image de Molière apparaît : il devient « l'homme qui rit ». En 1987, aux éditions Hachette, Xavier Darcos et Bernard Tartayre, dans le manuel qu'ils consacrent au XVII^e siècle, à l'usage des élèves de lycée, introduisent une nouvelle iconographie des fêtes royales, en appui de l'image d'un Molière pour qui, nous disent-ils, la vie est avant tout une fête :¹⁶²⁶

« Il accepte la vie telle qu'elle est, avec ses insuffisances, ses trahisons, ses mystifications ; et prend le parti d'en rire. Homme de théâtre, Molière sait que la vie est une vaste comédie, qu'elle se déploie inlassablement comme une farce. [...] Dès 1664, à Versailles, à l'occasion des fêtes de l'Île enchantée, le scepticisme de Molière apparaît comme une crise passagère, appelée à être rapidement surmontée. Versailles et une fête ; pour Molière, la vie est une fête. »

En illustration de ces propos, les deux auteurs choisissent de donner à voir deux gravures d'époque de Jean Berain (1640-1711) représentant des costumes de ballet.¹⁶²⁷

¹⁶²⁶ Darcos Xavier, Tartayre Bernard, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 250.
¹⁶²⁷ *Ibi.*, pp. 252-254.



Illustration 57 : Gravures de Jean Berain (1640-1711) représentant des costumes de ballets.

Dans ce manuel, lorsqu'il s'agit d'évoquer les fêtes royales, la perspective adoptée n'est plus d'illustrer l'artiste au service de Louis XIV, mais plutôt celle de donner à voir l'image de Molière, qui, comme le dit René Bray, en 1954, auquel font référence les auteurs du manuel,¹⁶²⁸ est avant tout « *un homme de théâtre* » pour qui la vie est un « *carnaval*. » Cette iconographie demeure purement illustrative, mais la richesse des costumes représente un Molière, dont la vocation se situe avant tout dans le divertissement. Le commentaire qui accompagne ces images propose un discours sur une intériorité supposée de Molière, pour qui, dit-on, toute la partie de son œuvre, dans laquelle cette dimension festive est présente, aurait été délibérément conçue pour détourner son esprit des tourments qu'il aurait, par ailleurs, endurés :¹⁶²⁹

« *C'est en concevant des farces, des ballets ou des comédies-ballets destinés aux divertissements de la cour que l'acteur-auteur fera le mieux diversion au pessimisme qui a pu un instant l'habiter.* »

L'ouverture des programmes vers l'Histoire des arts, dès le début du XXI^e siècle, va introduire un nouveau déplacement de l'objectif de la présence de toute cette iconographie des fêtes royales vers, désormais, l'illustration de la comédie-ballet. Les gravures de Silvestre représentant *Les Plaisirs de l'île enchantée* se diversifient et sont, désormais, associées à la comédie-ballet en tant que divertissement royal. Ainsi, en plus de la représentation de la première journée, on voit apparaître celle de la troisième journée.¹⁶³⁰

¹⁶²⁸ *Ibid*, p. 253.

¹⁶²⁹ *Ibidem*.

¹⁶³⁰ Potelet Hélène, *Rives bleues 5°*, Paris, Hatier, 2010, p. 125.

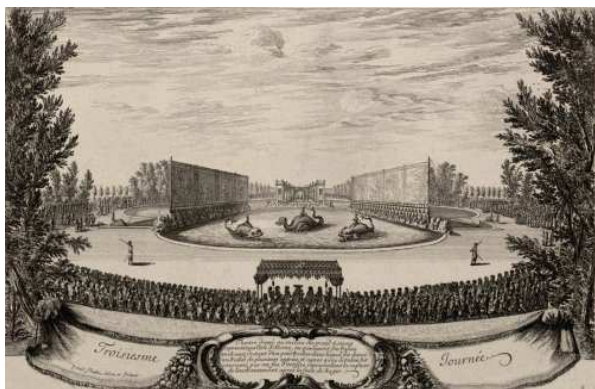


Illustration 58 : Silvestre Isaac, (1621-1691), *Les plaisirs de l'île enchantée, troisième journée*, 1674.

Dans les manuels d'aujourd'hui, parmi toute cette sorte d'images évoquant les fêtes royales, c'est surtout la gravure de Le Pautre concernant la représentation du *Malade imaginaire* qui semble avoir la préférence des auteurs des manuels. Elle est souvent mise en lien avec la comédie-ballet pour aider à la construction de l'image de Molière comme artiste favori du roi.¹⁶³¹

Même au XXI^e siècle, la référence à cette image demeure en général purement illustrative et rares sont les ouvrages qui en proposent une réelle analyse. Seul, le *Manuel de littérature française pour les classes de lycée* des éditions Bréal, paru en 2004,¹⁶³² en présente un commentaire approfondi, en montrant qu'elle permet de comprendre toute la complexité de la nature du rapport établi au XVII^e siècle entre la représentation théâtrale et la figure royale. :

« La gravure est organisée symétriquement (à l'image des jardins de Versailles où se situe la scène), autour d'un axe central qui va du roi (assis au milieu, de dos, entouré de deux membres de sa famille) au sommet du fronton de la scène, en passant par le personnage principal du malade imaginaire, Argan, assis de face sur la scène, entouré d'autres personnages.[...] Ainsi l'auteur comique fait face au roi par un effet de miroir burlesque. Parallèlement, la personne royale incarne le spectateur idéal, point focal à partir duquel la représentation, comme les perspectives prennent sens. Le public, qui peut toujours observer le roi, passe symboliquement par lui, par son regard et son jugement, pour pouvoir par son intermédiaire regarder et apprécier l'action représentée : l'organisation matérielle de la représentation implique donc à la fois un rapport immédiat entre le monarque et l'auteur-acteur, et un rapport médiat du public à la réception d'une œuvre. »

¹⁶³¹ Ibid., p. 126.

¹⁶³² Astor Dorian (pour la partie consacrée au XVII^e siècle), *Manuel de littérature française, lycée*, Paris, Bréal/ Gallimard, 2004, p. 203.

Un tel commentaire demeure cependant une exception et, au mieux, lorsqu'on demande aux élèves d'observer l'image c'est pour repérer « *l'espace réservé aux comédiens, aux musiciens et aux spectateurs dans la représentation du Malade imaginaire.*¹⁶³³ »

A la fin du XX^e siècle,¹⁶³⁴ apparaissent aussi deux nouvelles images que nous n'avions jamais repérées jusque-là, lesquelles semblent constituer, avec la gravure de Le Pautre une référence pour évoquer les fêtes royales. Il s'agit d'aquarelles anonymes, datant de 1653, représentant Louis XIV costumé à l'occasion du *Ballet de la nuit*. En lien avec l'Histoire des arts, on les retrouve dans plusieurs manuels d'aujourd'hui. A titre d'exemple, on constate leur présence, dans trois des ouvrages de 2010 pour la classe de cinquième.¹⁶³⁵

Dans l'une de ces deux représentations, le monarque joue de la mandoline, dans l'autre, costumé en Apollon, il esquisse un pas de danse.



Illustration 59 : *Ballet de la nuit* : Louis XIV à la mandoline, 1653, et Louis XIV en Apollon, Cabinet des Estampes, Bibliothèque nationale de France, Paris.

L'apparition de ces deux images témoigne du fait que l'entrée de l'Histoire des arts dans les programmes a permis aux auteurs des manuels d'ouvrir le chapitre consacré à Molière, et en particulier à la lecture du *Bourgeois gentilhomme* ou de *George Dandin*, à la comédie-ballet en tant qu'art, laquelle se trouve contextualisée, en plus des gravures de Le Pautre et de Silvestre, par la représentation de Louis XIV dansant ou jouant de la musique. A travers ces représentations, c'est la figure du roi-artiste qui est mise en avant :

¹⁶³³ Potelet Hélène, *Rives bleues 5^e, op., cit.*, p. 126.

¹⁶³⁴ Décote Georges, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 165.

¹⁶³⁵ Himy Olivier, *Les couleurs du français 5^e*, Paris, Hachette, 2010, p. 200 ; Potelet Hélène, *Rives bleues, op., cit.*, p. 125 ; Bertagna Chantal et Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre 5^e*, Paris, Hachette, p. 242-243.

« Louis XIV est un grand amateur de danse et de musique : **excellent danseur**, il chante et joue de la mandoline. Dès son plus jeune âge, **il se mêle sur scène aux artistes professionnels.**¹⁶³⁶ »

On peut penser que, si on insiste sur les goûts artistiques du Roi-soleil, si on donne à voir ces deux illustrations, et si on juge important de souligner en caractères gras que, très jeune, le roi « *se mêle aux artistes professionnels* », c'est peut-être aussi parce que l'évocation de ce « *monarque artiste*¹⁶³⁷ » participe à la revalorisation de l'image de l'artiste en général et en particulier de celle du comédien qu'était Molière. Le fait de préciser, en lien avec cette iconographie, que Molière est l'inventeur de la comédie-ballet, contribue ainsi à la construction de la mythographie de Molière artiste par excellence :

« Molière invente ce type de spectacle (la comédie-ballet) [...] pour le plaisir du roi Louis XIV qui adorait la danse.¹⁶³⁸ »

b. La ruelle et la préciosité : de la critique de la préciosité à la défense de l'émergence de la pensée féminine

Aux premiers temps de l'introduction de l'iconographie dans les manuels des classes des lycées, dans les années 1930, le courant précieux n'est jamais relié à l'étude de Molière. Il est présent dans les anthologies mais sans lien explicite établi entre la littérature précieuse et l'œuvre du dramaturge. Dans *Les Grands écrivains de France illustrés*, une reproduction de *La carte de Tendre* est donnée en illustration d'un morceau choisi du *Dialogue des héros de romans* que Nicolas Boileau écrit en 1665.¹⁶³⁹ L'extrait proposé à la lecture est introduit par un commentaire indiquant qu'il s'agit d'un dialogue qui « rappelle la manière de Molière dans *Les Précieuses ridicules* et fait campagne dans le même sens ; Boileau combat un genre particulier de déformation du vrai, une utilisation des personnages historiques qui les fausse. » Le commentaire évoque aussi Mademoiselle de Scudéry et indique que « c'est aux « samedis » où la romancière continuait la tradition précieuse de l'Hôtel de Rambouillet qu'avait été imaginée, vers 1654, la « Carte de Tendre », que l'on peut voir en illustration de ces propos.

¹⁶³⁶ Potelet Hélène, *Rives bleues 5°*, op., cit., p. 125.

¹⁶³⁷ *Ibid.* p. 124.

¹⁶³⁸ Himy Olivier, *Les couleurs du français 5°*, op., cit., p. 200.

¹⁶³⁹ Abry, Bernès, Crouzet et Léger, *Les grands écrivains de France illustrés*, op., cit., p. 607.

C'est dans l'édition de 1970 du Lagarde et Michard, laquelle, nous l'avons dit, ne modifie rien au choix des textes et à leur analyse mais renouvelle l'illustration, que nous trouvons, pour la première fois, cette iconographie associée à l'œuvre de Molière. Elle y occupe une place de choix, puisque sur les dix planches proposées en appui de l'étude du théâtre du dramaturge, trois d'entre elles sont regroupées dans une double page intitulée « *La préciosité.* » On peut y voir :

- une gravure d'Abraham Bosse (1604-1676) représentant une ruelle ;
- une illustration de *L'Astrée* extraite de l'édition de 1647 reproduisant le saut de Céladon ;
- la *Carte de Tendre*.



Illustration 60 : Documents iconographiques illustrant la préciosité in Lagarde André et Michard Laurent, XVII^e siècle, édition de 1970, double page non paginée insérée entre les pp. 192-193.

Le pays de *Tendre* est un royaume fictif et sa carte est allégorique. Comme le remarquent les auteurs de *La petite fabrique de l'image*, qui l'analysent, elle « propose un

*discours métaphorique lié à un idéal social et culturel, à une conception de l'homme et de la femme, à une esthétique et à une morale.*¹⁶⁴⁰ »

Dans le manuel, ces images demeurent purement illustratives, mais elles invitent l'élève à les regarder à la lumière de ce que disent les deux auteurs sur la préciosité dans la rubrique intitulée « *Les idées de Molière* », laquelle développe les « *Thèses de Molière* », dont la première concerne la préciosité :¹⁶⁴¹

« Il (Molière) est impitoyable pour la préciosité ridicule des « pecques provinciales », des bourgeoises prétentieuses et des « gens de latin ».[...] C'est Alceste qui, avec sa rude franchise, exprime le sentiment de Molière sur la préciosité : « Ce n'est que jeu de mots, qu'affection pure / Et ce n'est pas ainsi que parle la nature. »

A travers ces propos, on peut noter l'influence que l'ouvrage de Paul Bénichou *Morales du grand siècle*, publié en 1947, a pu avoir sur la lecture scolaire de Molière. Renée Boche et Jacques Gautreau, qui ont réalisé les documents d'accompagnement du manuel de Lagarde et Michard,¹⁶⁴² y font référence en citant un extrait de cet ouvrage dans lequel Paul Bénichou évoque « *l'hostilité de Molière à l'égard du féminisme naissant* » et « *son intervention, dès les origines du débat, en faveur des idées traditionnelles.* » On retrouve cette analyse dans plusieurs manuels de la même époque. On peut citer en exemple les propos suivants, extraits de l'anthologie du XVI^e siècle et du XVII^e siècle que Martino et Caillat publient, en 1948, à l'usage des classes de seconde. Il s'agit, ici de présenter *Les Femmes savantes*, pièce dans laquelle, selon les deux auteurs, Molière défend le même point de vue que dans *Les Précieuses ridicules* :¹⁶⁴³

« C'est encore au féminisme que Molière en a, non pas sous la forme ridicule que lui donnaient les précieuses, mais avec les tentations plus dangereuses qu'il décelait chez ses contemporaines : la recherche d'une forte culture comme moyen de s'affranchir de l'autorité de l'époux et du père, du moins de la limiter. Le ton est plus sérieux que dans les Précieuses, mais Molière n'a point retouché sa manière de voir ; il est prêt à quelques concessions, mais à bien peu. Son Henriette a peut-être lu et sait beaucoup de choses ; mais elle s'en cache, car elle juge cet étalage ridicule, et surtout elle sent

¹⁶⁴⁰ Fozza Jean-Claude, Garat Anne-Marie, Parfait Françoise, *Petite fabrique de l'image*, Paris, Magnard, 1989, p. 133.

¹⁶⁴¹ *Ibid.*, p. 204.

¹⁶⁴² Boche Renée, Gautreau Jacques, *XVII^e siècle, Documents*, Paris, Bordas, 1969, p.180.

¹⁶⁴³ Martino P., et Caillat J., *Littérature française, Histoire littéraire, textes choisis, XVI^e et XVII^e siècles, classes de seconde*, Paris, Masson et compagnie éditeurs, 1948, p. 534.

obscurément que son pouvoir de femme en serait diminué. Molière lui donne raison ; il ne prétend pas du tout être avec les novateurs qui jugent heureux et nécessaire un certain affranchissement de la femme par l'instruction. »

C'est peut-être le poids qu'à joué le « Lagarde et Michard » dans le monde de l'édition scolaire de la seconde moitié du XX^e siècle, qui explique que les auteurs des manuels vont associer à la lecture des *Précieuses ridicules* ou des *Femmes savantes* des illustrations sur la préciosité, et en particulier l'image de la *Carte de Tendre* ; comme si, désormais, on ne pouvait plus parler du dramaturge sans insister, au cours de l'analyse de ses comédies, sur sa critique de la préciosité. L'iconographie, tout en demeurant illustrative induit ici une lecture de l'œuvre de l'auteur, laquelle, par la présence même des images, accorde une importance toute particulière, au regard que Molière a porté sur les salons féminins de l'époque. Par cette lecture, le courant précieux et l'émergence de la pensée féminine se retrouvent réduits à une recherche esthétique sans intérêt, si ce n'est dangereuse, puisqu'elle remet en cause la position de la femme dans la société.

C'est, en 1982, dans l'anthologie des éditions Magnard, qu'on voit se modifier cette lecture de la préciosité. Dans cet ouvrage, l'iconographie de la *Carte de Tendre* est mise en lien avec les morceaux choisis de *L'Ecole des femmes* et de *Clélie, Histoire romaine*, de Mademoiselle de Scudéry.¹⁶⁴⁴ Cependant, ces extraits ne débouchent pas sur l'importance que Molière aurait accordée à la critique des milieux précieux, mais sur un dossier consacré au « *féminisme au XVII^e siècle* ». Celui-ci se déploie sur une double page, dont la *Carte du monde de la Lune* est le « support » (au sens matériel du terme) d'une réflexion sur l'émergence d'une pensée féministe au XVII^e siècle. Le dossier propose en lecture trois textes du XVII^e siècle :

- le premier de l'abbé Michel de Pure est extrait de *La Précieuse ou le mystère des ruelles*, (1656-1658) dans lequel l'auteur défend le roman précieux en tant que traité d'éducation, en particulier pour les femmes ;

¹⁶⁴⁴ Biet Christian, Brighelli Jean-Paul, Rispaill Jean-Luc, *XVI-XVII^e siècles*, Collection « Textes et Contextes », Paris, Magnard, 1982 p. 422-427 et 456-457.

- le second, dont le titre est révélateur du contenu des propos, appartient à l'œuvre de Jacqueline Guillaume¹⁶⁴⁵ : *Les dames illustres où par bonnes et fortes raisons, il se prouve que le sexe féminin surpasse en toute sorte de genre, le sexe masculin*, (1665) ;
- le troisième texte, dont le titre est tout autant révélateur que le précédent, publié l'année de la mort de Molière, a été écrit par un disciple de Descartes, Poullain de la Barre (16647-1725) : *De l'égalité des deux sexes, discours physique et moral, où l'on voit l'importance de se défaire des préjugés*.

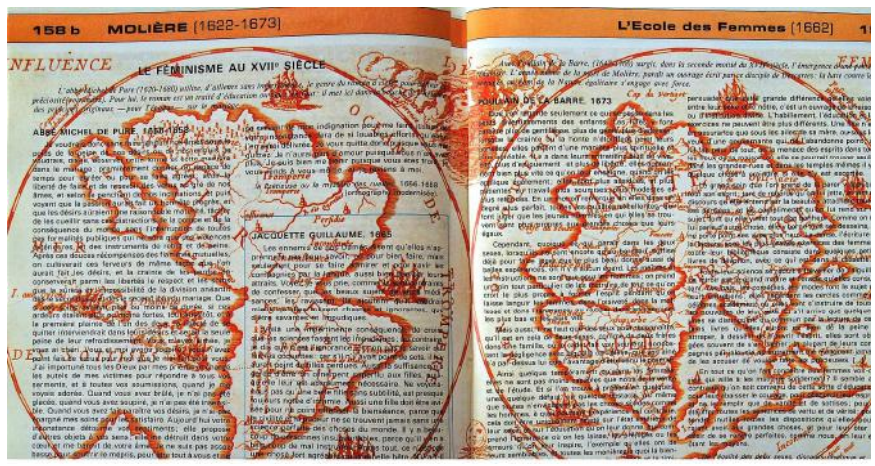


Illustration 61 : Double page iconographique pour *L'École des femmes*, « Le féminisme au XVII^e siècle », in Biet Christian, Brighelli Jean-Paul, Rispail Jean-Luc, *XVI-XVII^e siècles*, Collection « Textes et Contextes », Paris, Magnard, 1982 pp. 456-457.

Dans ce manuel, rien n'est dit sur la position de Molière concernant le sujet. Cependant, la juxtaposition des extraits choisis de *L'École des femmes* au dossier sur la naissance du féminisme au XVII^e siècle, laisse plutôt penser que le dramaturge aurait accueilli favorablement ces idées.

Certaines anthologies du lycée de la fin du XX^e siècle, vont même plus loin en affirmant que Molière, de par ses idées progressistes, ne pouvait pas s'opposer aux revendications féminines. C'est le cas, par exemple, du *XVII^e siècle* de Robert Horville, dans lequel un dossier est consacré à *La femme au temps de Molière* :¹⁶⁴⁶

« Un véritable mouvement féministe se dessine qui revendique pour les femmes l'accès au savoir et qui rejette la domination masculine. C'est cette volonté qui anime les

¹⁶⁴⁵ Nous ne possédons aucun détail précis sur la vie de cette auteure ; sa date de naissance et celle de sa mort ne sont pas connues.
¹⁶⁴⁶ Horville Robert, *XVII^e siècle*, Paris, Hatier, 1988, p. 215.

précieuses et les femmes savantes. Molière, en fait, ne critique pas ce désir de s'instruire, mais, comme il le fait souvent, les excès qui l'accompagnent.

Comment aurait-il pu nier le rôle positif que jouent les femmes dans la vie culturelle française ? »

On retrouve encore, dans certains manuels du lycée du début de notre siècle, toujours en lien avec la lecture du théâtre de Molière, des dossiers concernant la préciosité et l'émergence du féminisme, lesquels sont toujours illustrés par ce même type d'iconographie. On peut le voir, par exemple, en 2000, dans l'anthologie pour les lycées des éditions Bréal, dans laquelle, en appui d'un morceau choisi des *Précieuses ridicules*, on donne à voir aux élèves le frontispice de l'édition de 1633 de *L'Astrée* d'Honoré d'Urfé.¹⁶⁴⁷

En regard du texte, l'encadré sur la préciosité situe cette littérature dans le cadre d'une réflexion des femmes de lettres de l'époque sur l'amour et l'esthétique :

« C'est ainsi que le courant précieux épris de paix, de recherche esthétique, et de volonté d'épuration des esprits et des discours, fut finalement, l'apanage des femmes, contre la guerre, le pouvoir infini des maris, la brutalité des rapports de force sociaux. »

La place accordée, depuis les années 1950, à l'iconographie relative à la préciosité, en lien avec le théâtre de Molière, est donc intéressante parce qu'elle participe de l'évolution de la lecture de l'œuvre du dramaturge. Au milieu du XX^e siècle, il s'agit de mettre en avant la critique des milieux précieux et de montrer que Molière, à travers *Les Précieuses ridicules*, a participé à la critique de l'émergence du féminisme. A partir de la fin du XX^e siècle, la tendance s'inverse. A l'époque où la littérature féministe est au devant de la scène, à l'époque où Simone Weil fait voter la loi sur l'avortement (1974), la lecture scolaire du discours de Molière sur les femmes se modifie. Cette modification va aller de pair avec l'évolution du corpus, comme nous l'avons vu dans notre précédente partie. Ainsi, comme nous l'avons dit dans notre précédente partie, à partir des années 1980, on voit disparaître des manuels les morceaux choisis des *Femmes savantes*, lesquels sont remplacés par ceux de *L'Ecole des femmes*. On constate la présence des mêmes images mais, elles sont, désormais, utilisées pour illustrer la prise de position de Molière en faveur de la défense du féminisme.

¹⁶⁴⁷ Béguin Michelle, Biet Christian, Gengembre Gérard, Goldzink Jean, Kaddour Hédi, *Anthologie 2^e/1^e, Textes et parcours en France et en Europe*, Paris, Belin, 2000, p. 143.

3. Le théâtre au XVII^e siècle

Dès l'introduction des premières images, les auteurs des manuels s'attachent à faire de celles-ci un document illustrant le cadre de la représentation théâtrale du temps de Molière.

a. L'espace théâtral : du théâtre ambulant à la Comédie-Française

Du temps de la jeunesse de Molière, l'espace théâtral, c'est avant tout celui du théâtre ambulant. Les manuels, nous l'avons vu, attachent une importance toute particulière à la jeunesse de Molière et aiment à rapporter ce qu'ils appellent « la naissance de sa vocation », lorsque, encore enfant, son grand père Louis Cressé l'aurait emmené écouter les farceurs et les bateleurs sur le Pont-Neuf.

Une image permet à la fois d'illustrer cet épisode et de contextualiser le cadre de l'espace théâtral du temps de Molière. Il s'agit d'une gravure anonyme, datant du XVII^e siècle, qui représente les marchands d'Orviétan. On la retrouve dans les ouvrages scolaires de la seconde moitié du XX^e siècle, dans lesquels elle est rarement accompagnée d'une légende autre que celle indiquant qu'il s'agit d'une représentation d'un « *théâtre ambulant*. »



Illustration 62 : Anonyme, *Les marchands d'Orviétan*, Gravure du XVII^e siècle.

Sa perspective d'exploitation est donc, en général, purement illustrative. Elle peut, mais beaucoup plus rarement, être l'objet d'un commentaire à vocation contextualisante,

comme on le voit dans les différents ouvrages que Chevaillier, Audiat et Aumenier, ont publiés à l'usage des élèves de collège et de lycée,¹⁶⁴⁸ jusque dans les années 1970. Elle apporte alors des éléments complémentaires au discours textuel :

« Cette gravure du XVII^e siècle offre un aperçu de ce qu'étaient alors les théâtres ambulants. Les acteurs jouent en plein air ; la scène est montée sur des tréteaux. Pour placer leurs drogues, et notamment l'orviétan, lorsqu'il fut à la mode, les vendeurs avaient parfois recours à cette « attraction » : une farce représentée en public par des comédiens à leur solde. »

La gravure disparaît des manuels à la fin du XX^e siècle. Les ouvrages scolaires d'aujourd'hui consacrent toujours une rubrique au cadre du théâtre ambulant à l'époque de Molière, mais l'image apportée en appui n'est plus la même. Le choix des auteurs des manuels va plutôt vers une iconographie plus actuelle, et ce sont des photogrammes du film d'Ariane Mnouchkine (1978) qui servent souvent d'illustration aux conditions du « théâtre de rue. »¹⁶⁴⁹



Illustration 63 : Photographies de scènes du théâtre de rue extraites du *Molière* d'Ariane Mnouchkine, 1978.

Le fait que cette nouvelle iconographie remplace la précédente, témoigne du caractère patrimonial du film d'Ariane Mnouchkine, lequel est considéré, nous l'avons vu, comme une image incontournable pour la représentation du théâtre de Molière. Ce qui justifie ce choix, c'est peut-être aussi parce qu'on estime que de telles images sont plus aptes à susciter l'intérêt des élèves, lesquels seront mieux à même, à partir de ce support iconographique, d'imaginer

¹⁶⁴⁸ Chevaillier, Audiat et Aumenier, *Les nouveaux textes français*, 3^e, Paris, Hachette, 1948, p.214 ; *ibid.*, 1969, p. 197.

¹⁶⁴⁹ Ballanfât Evelyne, *Jardin des lettres, français 6^e*, Paris, Magnard, 2013, p. 220.

le cadre du théâtre ambulant. Son exploitation demeure, cependant, toujours avant tout illustrative. Rares sont les cas où on peut constater une perspective balbutiante d'analyse de l'image comme on peut le voir dans la consigne d'observation donnée aux élèves dans le manuel pour la classe de 6^o des éditions Magnard :¹⁶⁵⁰

« *Montre comment ces deux images traduisent l'expression « théâtre de rue. » »*

Au début du XXI^e siècle, on constate l'apparition d'une nouvelle image qui illustre le cadre du théâtre de Molière : la Comédie-Française avec la représentation de la salle Richelieu qu'on retrouve dans presque tous les manuels du collège et du lycée,¹⁶⁵¹ en lien avec l'Histoire des arts. La salle ayant été construite plus d'un siècle après la mort de Molière, (entre 1786 et 1790) le choix de cette iconographie, témoigne donc d'un déplacement du rapport établi entre le texte et l'image. On donne à voir la gloire de Molière non plus dans son contexte historique, mais dans la perspective de la transposition de sa célébrité dans les siècles futurs. C'est « la maison de Molière » qui devient ainsi l'emblème de la réussite de l'auteur-acteur. On est toujours dans une démarche illustrative mais l'image ancre aussi un savoir sur Molière en l'instituant en tant que figure patrimoniale par excellence, dont la notoriété est devenue symbole du théâtre français.

Enfin, pour illustrer le cadre de la représentation théâtrale, on peut remarquer dans les manuels récents un document iconographique extrait du *Molière* de Laurent Tirard (2007). Ce film, à l'instar de celui d'Ariane Mnouchkine, semble désormais constituer une part du patrimoine culturel à transmettre aux élèves.¹⁶⁵² On y voit Romain Duris, dans le rôle de Molière, face à la caméra, le dos tourné à la salle de spectacle, dans une position qui invite à lire dans son attitude et dans son visage toute la fierté de l'artiste jouant devant le roi.

¹⁶⁵⁰ *Ibidem.*

¹⁶⁵¹ Damas Xavier, *La vie en toutes lettres, Français 2^o*, Paris, Hatier, 2015, p. 57 ; ou autre exemple : Ballanfat Evelyne, *Jardins des lettres, français 6^o, op., cit.*, p 218-219 ; ou encore, autre exemple parmi d'autres : Bertagna Chantal et Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre 6^o, op., cit.*, p. 233.

¹⁶⁵² Bertagna Chantal et Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre 6^o, op., cit.*, p. 234.

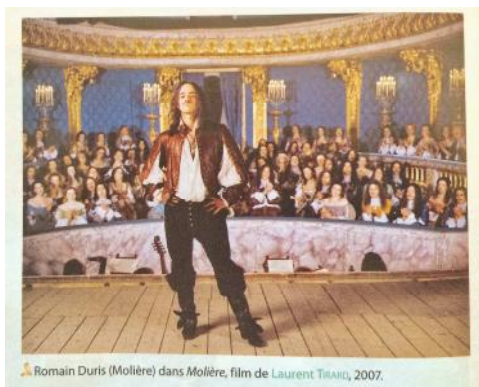


Illustration 64 : Molière jouant devant le roi, photographie extraite du *Molière* de Laurent Tirard, in Bertagna Chantal et Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre 6*, p. 233.

Cette image illustre la gloire de Molière. Dans le manuel pour la classe de 6^o des éditions Hachette, elle se superpose au discours de présentation du dramaturge, lequel sous forme de jalons chronologiques, retrace les grandes étapes de la vie de Molière. Ici, l'iconographie complète les informations textuelles données. Même si elle n'est l'objet d'aucun commentaire particulier, de façon insinuante, elle participe à l'ancrage d'un savoir sur le caractère de Molière, qui apparaît comme un homme décidé, sûr de lui, duquel émane une véritable force créatrice.

b. Billets, programmes et affiches : la contextualisation de la représentation théâtrale

Tous ces documents sont en général insérés dans le texte sans lien établi entre celui-ci et l'image. Leur perspective est donc ici encore purement illustrative et ils n'apportent pas réellement d'information nouvelle. Ils sont cependant une aide donnée à l'élève pour lui permettre de contextualiser le cadre de la représentation théâtrale.

Pour ce faire, les manuels de la seconde moitié du XX^e siècle donnent à voir la reproduction de billets de théâtre du XVII^e siècle.



Illustration 65 : Billets de théâtre, (1660), in Des Granges, et Boudout, *Histoire de la littérature française*, Paris, Hatier, 1951, p. 546.

Dans la même perspective, on retrouve l’affiche d’une représentation dans la salle du Petit-Bourbon.

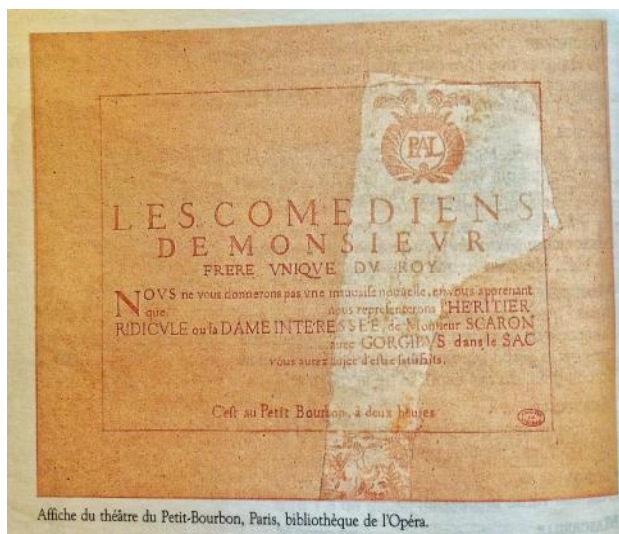


Illustration 66 : Affiche d’une représentation dans la salle du Petit-Bourbon, in Décote Georges, *XVII^e siècle*, p. 182.

On note encore une photographie du registre de La Grange. Il est intéressant de remarquer qu’une page de ce document est présente dans *l’Histoire illustrée de la littérature française de Gustave Lanson*,¹⁶⁵³ mais cependant, dans les manuels de la première moitié du XX^e siècle, ce document n’est jamais exploité. La encore, cette constatation témoigne du fait

¹⁶⁵³ Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française, op., cit.,* p. 53.

que les auteurs de ces ouvrages choisissent, comme nous l'avons déjà dit, dans les images que l'on trouve dans les ouvrages savants, uniquement celles qui illustrent leur propos. Jusqu'à la fin de la première moitié du XX^e siècle, en effet, l'enseignement de la littérature ne se préoccupe guère de contextualiser le cadre de la représentation théâtrale du temps de Molière.

Dans les manuels de la seconde moitié du XX^e siècle, cette image est souvent accompagnée d'une légende indiquant, comme c'est le cas dans le *XVII^e siècle* que Georges Décote publie aux éditions Hatier en 1987, que c'est sur ce registre que « *le comédien La Grange consignait tous les détails matériels concernant la troupe de Molière.* »

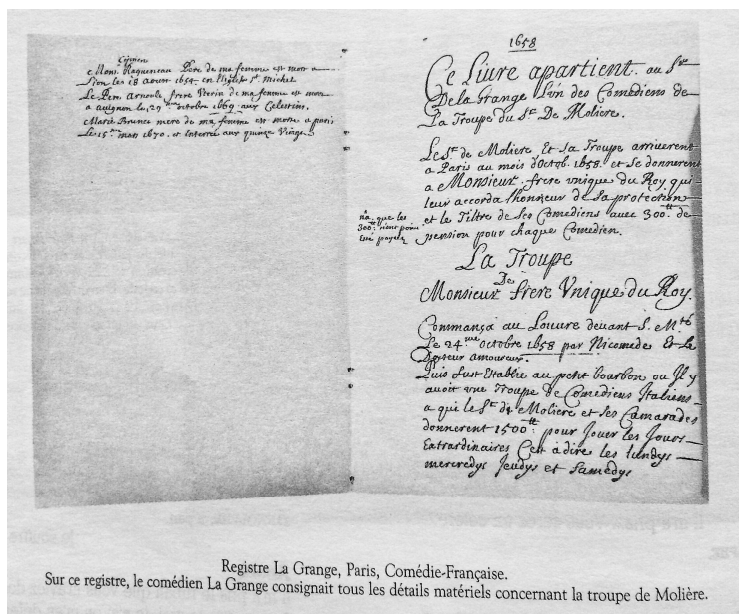


Illustration 67 : Le registre de La Grange, in Décote Georges, XVII^e siècle, p. 194.

Ces images sont envisagées en tant que documents historiques et elles sont à mettre en lien avec le discours verbal sur la carrière de Molière.

Elles disparaissent des manuels du début du XXI^e siècle, lesquels vont plutôt orienter leurs choix iconographiques vers des documents du même type mais à valeur « actualisante ». En employant ici ce terme, nous voulons signifier qu'il s'agit de documents qui s'inscrivent dans la perspective de présenter aux élèves des images d'aujourd'hui, lesquelles illustrent « l'actualité » de l'œuvre de Molière. Ainsi, par exemple, on continue à trouver des affiches du programme de la Comédie-Française, mais celles-ci concernent désormais l'époque

contemporaine. Le manuel pour la classe de quatrième des éditions Didier, donne, par exemple, à voir l’affiche de la saison 2010-2011 dans laquelle tous les comédiens de la troupe rendent hommage à Molière en prenant une pose qui rappelle celle du dramaturge portraituré par Nicolas Mignard dans *La Mort de Pompée*.



Illustration 68 : Programme de la Comédie-Française, 2010-2011, in Marais Odile, *Fil d’Ariane*, 4, p. 229.

Il s’agit ici de mettre en relation l’image avec la notoriété toujours actuelle de « *l’illustre Molière* », comme le disent les auteurs du manuel. En plus d’être illustratif, ce document est donc aussi exploité dans une perspective d’ancrage du savoir. Il participe à la construction du sens dans la mesure où il permet d’institutionnaliser Molière en tant qu’auteur patrimonial dont l’œuvre ne cesse d’être jouée. Ce message est repris par une citation des propos de Pierre Dux répondant à la question suivante qu’il se pose à lui-même :

« *Qu’est-ce donc, chez Molière, qui a pu résister aux habitudes de dénigrement et aux lois du vieillissement ?* »

4. Conclusion

Tous ces documents se rapportant à la vie et à la carrière de Molière, appartiennent à ce que nous avons appelé l’iconographie illustrative. Leur insertion dans le discours textuel semble d’abord répondre au « plaisir des yeux » des élèves. Cependant, depuis leur apparition dans les premiers manuels illustrés, dans les années 1930, la diversité et l’abondance de ces

images témoignent, du fait qu'elles ne sont pas, comme le disent Emilie Abry, Jacques Bernès, Paul Crouzet et Jean Léger, dans la préface des *Grands écrivains de France illustrés*¹⁶⁵⁴ « simplement ici un copieux appât, [...] une invitation à feuilleter, une amusette des yeux, un sacrifice à la mode. » En revendiquant l'importance de l'image pour faire comprendre les textes classiques, les auteurs de cette anthologie sont les premiers à assigner à l'iconographie un rôle pédagogique.

Ces images qui entourent le discours textuel participent pleinement de la lecture scolaire de la vie et de la carrière de Molière. Elles témoignent de l'évolution de cette lecture depuis la première moitié du XX^e siècle, jusqu'à aujourd'hui. Elles ne sont pratiquement jamais l'objet d'un commentaire. Elles sont juste accompagnées, dans de rares cas, d'une légende. Cependant, par sa seule présence cette iconographie contribue à repérer les différents jalons qui construisent la légende de Molière, que nous avons relevés dans nos parties précédentes.

Ce que donne à voir le discours iconographique, c'est, d'abord, la persistance de la construction de l'image romantique de l'écrivain. La présence du fauteuil du dramaturge comme celle du portrait d'Armande, et celle de Molière à l'écoute du vieux Corneille, rappelle l'importance qu'on continue à accorder à la représentation de la grandeur morale de Molière. Ces images vont plus loin que le discours textuel en apportant des documents qui attestent de l'exemplarité d'un homme dont la vie est source de vénération. Si on loue Molière, c'est parce qu'il a voué son existence au théâtre au point de mettre sa vie en danger ; parce que, même malade et malheureux en amour, il n'a jamais cessé de penser à sa troupe ; parce qu'il a toujours été un « homme de cœur », prêt à apporter son soutien à ceux qui l'entourent, comme il l'a fait pour aider Corneille lorsque celui-ci, à la fin de sa vie, a vu son œuvre délaissée par le public.

La présence, encore aujourd'hui, de tels documents est donc d'autant plus intéressante qu'elle construit un discours parallèle au discours textuel. Par les images, Molière continue à mourir en scène ; Armande continue à être représentée comme une coquette et Corneille illustre la générosité de Molière, qui ne l'a pas laissé tomber dans sa vieillesse.

¹⁶⁵⁴ Abry Emilie, Bernès Jacques, Crouzet Paul, Léger Jean, *Les grands écrivains de France illustrés, op., cit.*, Préface p. VIII.

Ces images, de façon insinuante, témoignent donc du fait que l'ancienne lecture de Molière, qui fut celle en grande partie du XX^e siècle, n'a pas totalement disparu. Elles nous montrent que l'auteur demeure encore aujourd'hui une icône de l'école républicaine, incarnant l'idéal de l'homme dont la grandeur morale est digne d'admiration, modèle éducatif donné en exemple à la jeunesse.

Mais, c'est aussi toute l'évolution de la mythographie moliéresque que l'on peut retrouver à travers le discours iconographique se rapportant à la vie et à la carrière de Molière. Les différentes exploitations de la représentation des fêtes royales et celles de Molière à la table de Louis XIV illustrent le passage d'une mythographie à l'autre. En lien avec l'évolution de la lecture scolaire de Molière, ces images donnent à voir le mythe de l'artiste complet. Elles disent la naissance d'un dramaturge exemplaire, homme de théâtre par excellence, qui sut divertir un roi et devenir son ami. Ces documents iconographiques sont l'expression du mythe de « l'homme qui rit », lequel se superpose à partir de la fin du XX^e siècle, au mythe précédent.

Enfin, tous ces documents iconographiques témoignent aussi du fait que la lecture scolaire des éléments concernant la vie et la carrière de Molière est étroitement liée à celle de l'évolution de la lecture de l'œuvre de l'auteur. En attestent tous les documents se rapportant à la préciosité. Au milieu du XX^e siècle, ils sont utilisés pour représenter les idées critiques de Molière sur les salons précieux féminins. L'évolution des mentalités, à la fin du XX^e siècle, la reconnaissance des droits de la femme et l'émergence de la littérature féministe vont contribuer à modifier cet aspect de la lecture de l'œuvre de Molière. Les mêmes images deviennent alors l'illustration de la participation de Molière à la défense de l'émergence de la pensée féminine.

Chapitre 3

La représentation picturale des personnages de Molière

Dès l'introduction d'images dans les manuels du XX^e siècle, les auteurs des anthologies littéraires sont soucieux de donner à voir une représentation picturale des personnages moliéresques, lesquels sont illustrés par une riche iconographie issue de toute une série de documents visuels.

Dans cette perspective, on constate d'abord la présence d'images qui montrent des représentations de certains métiers du XVII^e siècle, lesquels sont ceux que l'on retrouve dans les comédies du dramaturge. Une partie de cette iconographie, contemporaine de l'écrivain, constitue des témoignages historiques, lesquels auraient pu être des sources d'inspiration pour Molière. Du moins, ces images rendent-elles compte de la réalité telle que le dramaturge a dû l'observer. D'autres documents, plus récents, complètent ce que nous avons choisi d'appeler ces « tableaux parisiens. »

Mais, l'iconographie donne aussi à voir une image concrète des personnages créés par Molière. Tous ne sont pas représentés, mais dès les premières anthologies illustrées, on peut trouver, en particulier, des figurations d'Harpagon, de Don Juan ou de Tartuffe.

Comme les images qui concernent la vie et la carrière de Molière, ces documents sont surtout illustratifs. Constituée de gravures, de dessins d'époque et, plus récemment, pour le

collège, d'images spécifiquement conçues à la demande des auteurs des manuels, toute cette iconographie accompagne le discours textuel à l'intérieur duquel elle est insérée sans être l'objet d'un commentaire qui lui est propre.

Il s'agit donc de s'interroger sur la fonction de ces documents visuels. Leur rôle se limite-t-il à proposer une représentation graphique des personnages moliéresques ? Leur présence s'explique-t-elle seulement par le désir de parler à l'imaginaire des élèves ? A travers les choix iconographiques opérés par les auteurs des manuels, ne peut-on pas discerner une visée didactique, laquelle aurait pour objectif d'orienter la « lecture » des comédies de Molière ?

1. Les tableaux parisiens

Cette première catégorie est constituée par des illustrations qui donnent à voir une représentation du XVII^e siècle à travers des personnages que l'on retrouve dans les comédies de Molière : les médecins, les hommes de cour, les hommes d'épée, les bourgeois sont les représentations iconographiques les plus courantes des manuels du XX^e siècle.

a. Les médecins

Les images du corps médical sont celles qui sont les plus nombreuses. Alors que les autres représentations disparaissent des manuels dès la fin du XX^e siècle, ce sont les seules qui perdurent encore aujourd'hui.

Les premières illustrations que nous avons rencontrées sont extraites d'une série de gravures réalisées par Nicolas Larmessin, contemporain de Molière (1632-1694), caricaturant l'habit de médecin. La plus connue de ces figurations apparaît dès les années 1930, dans *Les Grands écrivains de France illustrés* :¹⁶⁵⁵

¹⁶⁵⁵ Abry, Bernès, Crouzet, Léger, *Les grands écrivains de France, op., cit.*, p. 205.



Illustration 69 : Larmessin Nicolas, (1632-1694) *Habit de médecin*, Paris, B.N.F.

La légende qui accompagne cette gravure indique que cette caricature « *ne messied pas pour costumer Sganarelle.* » A travers elle, c'est ainsi le personnage de Sganarelle du *Médecin volant* qui est illustré, tel que Molière aurait pu l'imaginer. La fortune de cette image dure jusqu'au dernier quart du XX^e siècle, époque à laquelle on continue à la retrouver à l'identique ou sous la forme d'une autre variante appartenant à la même série.¹⁶⁵⁶



Le médecin, gravure, XVIII^e siècle, Paris, bibliothèque du musée des Arts décoratifs.

Illustration 70 : Larmessin Nicolas, (1632-1694) *Un médecin*, Paris, bibliothèque des Arts décoratifs.

¹⁶⁵⁶ Décote Georges, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 188.

Si les auteurs des manuels donnent à voir aux élèves, jusqu'à la fin du XX^e siècle, ces images, c'est toujours en raison de l'importance particulière qu'on accorde dans la vie de Molière à la maladie chronique dont il aurait été atteint. C'est, disent les auteurs des manuels, ce qui permet d'expliquer la présence dans le théâtre du dramaturge des personnages qui sont des caricatures des médecins de l'époque. En voici un exemple extrait des *Scènes choisies du théâtre de Molière*, de Maurice Rat, en 1942¹⁶⁵⁷ :

« C'est dans la mauvaise santé de Molière, à laquelle la médecine n'avait pas su remédier, qu'il faut trouver l'origine de ses traits satiriques contre les médecins. »

Dans les manuels d'aujourd'hui, on ne retrouve plus ces deux caricatures, mais on constate toujours la présence du même discours, lequel est illustré par des images beaucoup plus récentes, dont la visée est cependant identique. Ainsi, par exemple, dans le manuel 2011 des éditions Magnard pour la classe de cinquième, lequel propose un « *Parcours d'une œuvre* » autour du *Malade imaginaire*, c'est un dessin de Plantu qui illustre la rubrique « *Graine de culture* » consacrée à « *Molière et les médecins* » :

« *Le Malade imaginaire* est représentatif de la pensée de Molière concernant les médecins. [...] Molière, de santé fragile, et mal soigné, s'est souvent moqué des médecins dans son théâtre. »

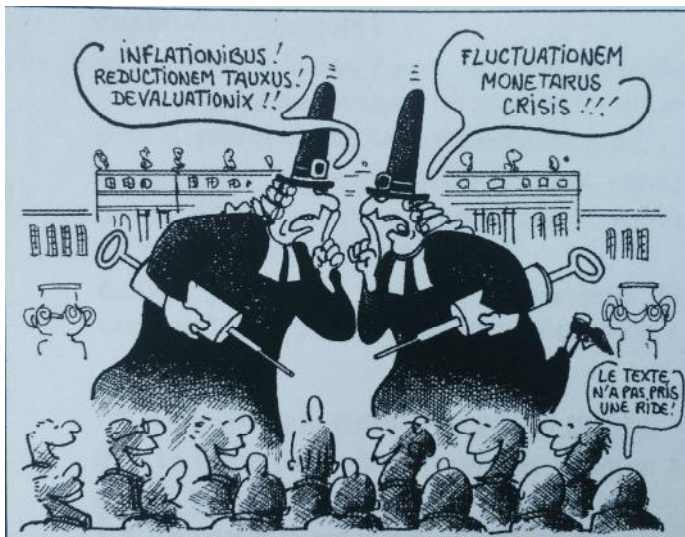


Illustration 71 : Dessin de Plantu, en illustration de la rubrique « Molière et les médecins », in Ballanfat Evelyne, (dir.), *Mots et émotions, Français 5^e*, Paris, Magnard, 2011, p. 230.

¹⁶⁵⁷ Rat Maurice, *Scènes choisies du théâtre de Molière à l'usage des classes de sixième et de cinquième*, op., cit., p.11.

Il faut remarquer le problème que pose ce dessin qui est donné aux élèves sans explication pour leur permettre de faire une analyse de l'image. Le texte imite le jargon latin des personnages de Molière, mais pour évoquer les problèmes actuels de la crise financière. Il s'inscrit dans le cadre d'une actualisation du théâtre de Molière par l'image. La scène est située dans le cadre de la ville de Paris, donnée à voir par un de ses monuments les plus représentatifs (devant le palais de l'Élysée ou alors sur la place de la mairie de Paris). Le dessin montre un spectacle de rue. Comme dans les représentations ambulantes du temps de Molière, les acteurs semblent être sur des tréteaux, mais les spectateurs sont bien ceux d'aujourd'hui et le texte donné à lire n'est pas celui de Molière. Il a été écrit par Plantu en fonction des problèmes contemporains. Nous sommes ici dans une actualisation, tout à fait originale du théâtre de Molière, au sens où l'entend Yves Citton. Nous y reviendrons. Et c'est certainement ce qui constitue la richesse de cette image ; richesse qu'il aurait été intéressant de faire percevoir aux élèves. En effet, ce dessin est un des rares documents iconographiques, si ce n'est le seul, que nous avons trouvé dans les manuels, susceptible de faire réfléchir les élèves sur ce qui peut encore toucher un lecteur d'aujourd'hui dans les comédies de Molière. Ce dessin de Plantu, en effet, est tout à fait approprié pour faire entrer en résonance l'œuvre de Molière avec le monde dans lequel vivent les adolescents d'aujourd'hui.

Les plus courantes de ces caricatures sont des dessins de Félix Lerioux (1872-1964), provenant d'une édition du *Malade imaginaire*, parue en 1928, chez Hachette.¹⁶⁵⁸ On les retrouve souvent dans les manuels du collège, où elles accompagnent les morceaux choisis du *Médecin volant*, du *Malade imaginaire* ou encore du *Médecin Malgré lui*. On peut le constater, par exemple en 2009, dans le manuel des éditions Magnard pour la classe de sixième ;¹⁶⁵⁹ ou encore, toujours pour le même niveau de classe, dans l'édition 2014 du manuel des éditions Hatier.¹⁶⁶⁰

¹⁶⁵⁸ Potelet Hélène, (dir.) *Colibris, Français 6°*, Paris, Hatier, 2014, p. 255 ; Briat Catherine, Cavois Jean-Michel, Durand Degranges Corinne, Lahana Kareen, Zobel Michael, *Jardins des Lettres, français 6°*, Paris, Magnard, 2009, p. 150.

¹⁶⁵⁹ Briat Catherine, Cavois Jean-Michel, Durand Degranges, Corinne, Lahana Kareen, Zobel Michael, *Jardin des Lettres, français 6°, op., cit., p. 150.*

¹⁶⁶⁰ Potelet Hélène (dir.), *Colibris, Français 6°, op., cit., p. 255.*



Illustration 72 : Lerioux Félix (1872-1964), caricatures de médecins, dessins, in Molière, *Le Malade imaginaire*, Paris, Hachette, 1928.

Dans ce dernier manuel, la caricature illustre un commentaire sur la médecine au temps du dramaturge et en particulier l'usage des saignées et des purgations qui, dit-on, « *souvent affaiblissent les malades au lieu de les soigner.* » Insérée dans une double page qui ancre les « repères » essentiels qui font de Molière « *un homme de théâtre* », cette iconographie témoigne de l'importance que les manuels d'aujourd'hui continuent à accorder à la satire de la médecine dans l'œuvre du dramaturge.

b. La Noblesse et les courtisans

Dès les premiers temps de l'introduction de l'iconographie dans les anthologies littéraires, on constate la présence d'images qui reproduisent les habits des hommes de cour. Ces images sont introduites en tant que documents historiques qui se juxtaposent au discours textuel. Ainsi, par exemple, dans le manuel que Chappon et Vauquelin publient en 1951 à l'usage des élèves de la classe de quatrième, aux éditions Hatier, on donne à voir, en pleine page, une gravure d'époque représentant un « *habit d'hiver* » d'un homme de cour.



Illustration 73 : Anonyme, Gravure de mode du XVII^e siècle, « Habit d'hyver », in Chappon et Vauquelin, *Le français expliqué, classe de 4^e*, Paris, Hatier, 1951, p. 193.

Ce type de gravure disparaît des manuels de la fin du XX^e siècle, lesquels commencent à s'orienter vers un choix d'iconographie qui n'est plus exclusivement sélectionné parmi la production artistique du XVII^e siècle. On continue cependant toujours à illustrer les personnages moliéresques grâce à des dessins de costume d'époque, comme on peut le voir, par exemple, dans *Littérature et méthodes*, ouvrage publié en 1995, pour les classes de lycée, aux éditions Nathan. Dans ce manuel, on montre aux élèves une représentation du costume de *Don Juan* tel qu'il a été imaginé, en habit d'époque, par Françoise Chevalier, une styliste contemporaine de l'époque du manuel. L'illustration, introduite en pleine page au milieu d'un morceau choisi de la comédie aide, grâce à une légende qui nomme les différents éléments du costume, à se représenter la réalité dans laquelle Molière a vécu. Ainsi, c'est le dessin d'un costume de théâtre qui est censé évoquer la réalité de l'habillement du grand siècle.

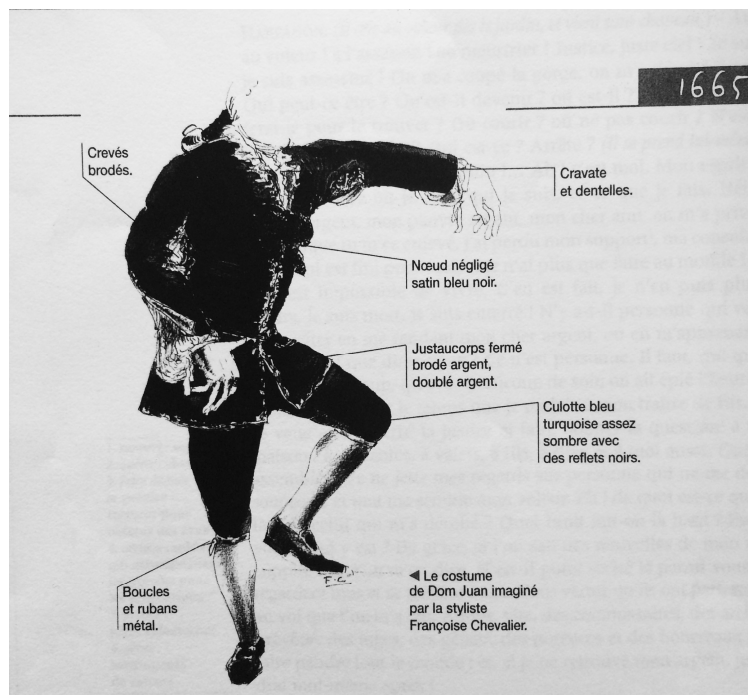


Illustration 74 : Costume pour *Dom Juan*, in Desaintghislain Christophe, Morisset Christian, Pouzalgues-Damon Evelyne, Rosenberg Patrice, Vanhamme Dominique, Wald Lasowski Patrick, *Littérature et méthodes, Français classes de lycée*, Paris, Nathan, 1995, p. 131.

c. Le maître d'armes et le maître à danser

Des gravures d'Henri Bonnart, graveur de l'époque de Molière et éditeur de ses gravures, sont présentes dans les premières anthologies qui ont recourt à l'iconographie. Elles donnent à voir, dans une perspective purement illustrative à l'analyse du *Bourgeois gentilhomme* une représentation des corps de métiers qu'on retrouve dans cette comédie, en particulier le maître d'armes et le maître à danser.¹⁶⁶¹

¹⁶⁶¹

Calvet et Lamy, *Les textes français au programme de la classe de 4^o*, Paris, J. de Gigord, 1945, p. 91.



Illustration 75 : Bonnart Henri, (1642-1711), *Le Maître d'armes* et *Le Maître à danser*, Gravures, paris, B.N.F.

Comme les précédentes, ces illustrations n'apparaissent plus dans les manuels d'aujourd'hui, lesquels leur préfèrent, par exemple, des documents extraits de mises en scène contemporaines, nous y reviendrons.

2. « *Molière et les caractères de ses comédies*¹⁶⁶² »

Les personnages de Molière sont l'objet d'une riche iconographie laquelle est d'abord constituée de gravures datant du XVII^e siècle, puis de représentations artistiques plus contemporaines ainsi que de dessins spécifiquement réalisés par des illustrateurs pour les manuels des petites classes du collège.

a. Les frontispices

Les premières images qui apparaissent pour donner une représentation visuelle des personnages créés par Molière sont des photographies des frontispices des éditions d'époque. On peut le constater, par exemple, dans le manuel que Castex, Surer et Becker, publient, en 1946, aux éditions Hachette, à l'usage des élèves de lycée. Cet ouvrage qui sera édité jusqu'à la fin des années 1960, sans que l'iconographie ne soit modifiée, donne à voir, rassemblés sur

¹⁶⁶² Nous empruntons ce titre à une toile d'Edmond Geffroy, (1804-1895), *Molière et les caractères de ses comédies*, 1857, Collection de la Comédie-Française.

une même page quatre frontispices : *Les Précieuses ridicules*, *L'Ecole des femmes*, *Tartuffe* et *Les Fourberies de Scapin*.



Illustration 76 : Quatre frontispices des comédies de Molière, in Castex, Surer, et Becker, *Manuel des études littéraires françaises, à l'usage des élèves du second cycle*, Paris, Hachette, 1946, p. 123.

Il s'agit là, de la première représentation imagée du personnage moliéresque que l'on choisit de donner à voir aux élèves, et souvent la seule. Il est rare qu'un commentaire accompagne l'image et, lorsque c'est le cas, comme, par exemple, dans *Les Grands écrivains de France illustrés*,¹⁶⁶³ il ne fait que redoubler le discours textuel. Dans ce manuel, on donne à lire aux élèves la première scène des *Fâcheux* ; on résume ensuite le premier acte en indiquant qu' « après s'être débarrassé de son valet, qui veut à toute force brosser ses vêtements, Eraste est arrêté par le compositeur Lysandre... » En illustration, on montre aux élèves le frontispice de l'édition de 1682 accompagné de la légende suivante :

« Eraste s'arrache à son « fâcheux » de valet, qui veut à toute force le brosser. »

¹⁶⁶³

Abry, Bernès, Crouzet, Léger, *Les Grands écrivains de France, op., cit.*, p. 211.



Illustration 77 : Frontispice de l'édition de 1682 des *Fâcheux*.

Dans les manuels d'aujourd'hui, les frontispices demeurent encore le document historique privilégié, pour inscrire dans leur contexte les pièces de Molière.¹⁶⁶⁴ Toutefois, ils n'ont pas d'autre vocation que celle d'être purement illustratifs et ne sont jamais l'objet d'une étude de l'image ou d'un quelconque commentaire.

b. Molière et ses comédiens

Dans les premiers manuels illustrés, aux côtés des frontispices des éditions d'époque, on voit apparaître, pour les classes des lycées, un autre type de document historique. Il s'agit d'illustrer les personnages de Molière en référence aux toiles, gravures ou dessins réalisés depuis le XVII^e siècle pour représenter le dramaturge et les comédiens de sa troupe dans les différents rôles qu'ils ont interprétés. Les deux représentations les plus fréquentes, à cette époque, renvoient à la comédie des *Précieuses ridicules* : Molière dans le rôle de Mascarille et Madeleine Béjart dans le rôle de Magdelon, en 1659.¹⁶⁶⁵

¹⁶⁶⁴ Lagache Françoise (dir.), *L'œil et la plume*, 5^e ; Paris, Belin, 2010, p. 191 ; ou autre exemple : Lagache Françoise (dir.), *L'œil et la plume*, 4^e, Paris, Belin, 2011, p. 175 ; ou encore : Presselin Valérie (dir.), *L'Écume des lettres* 2^e, Paris, Hachette p. 178 ; ou encore : Bonnabel Anne-Marie (dir.) *Français Seconde*, Paris, Belin, 2011, p. 179.

¹⁶⁶⁵ Horville Robert, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 183 ; Darcos Xavier et Tartayre Bernard, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 225 -226.



Illustration 78 : Anonyme, Molière dans le rôle de Mascarille et Madeleine Béjart dans le rôle de Magdelon, *Les Précieuses ridicules*, gravures, 1659.

Tout comme les frontispices, ces deux gravures ne sont l'objet d'aucun commentaire. De tels documents continuent à être exploités actuellement. On retrouve, ainsi, par exemple, en 2011, dans le manuel des éditions Belin pour la classe de seconde, au cours de la présentation de Molière et du théâtre au XVII^e siècle, une iconographie qui juxtapose deux gravures d'époque, lesquelles reproduisent un personnage de *Tartuffe*, Armande en Elmire, et un autre de *L'Ecole des femmes*, Molière en Arnolphe.¹⁶⁶⁶



Illustration 79 : Lecomte Hyppolyte (1781-1857) Armande en Elmire, gravure, Paris, B.N.F. ; Lorsay Eustache (1761-1822), Molière en Arnolphe, dessin, Paris, B.N.F.

Comme les frontispices, ces documents historiques, en général insérés dans le discours textuel sur l'auteur ou en illustration de la lecture des morceaux choisis, ne sont pratiquement

¹⁶⁶⁶ Bonnabel Anne-Marie (dir.), *Français 2^o, op., cit.*, p. 179.

jamais exploités par le dispositif didactique et lorsque c'est le cas, c'est toujours dans le cadre de l'histoire des arts et, en particulier, de l'étude des costumes.

c. Les comédiens de la Comédie-Française

Dès les années 1930, on commence à voir dans quelques ouvrages scolaires destinés aux classes des lycées, des représentations plus récentes des personnages de Molière à travers des photographies de comédiens célèbres de la Comédie-Française. Le premier manuel dans lequel nous avons constaté la présence de ce type de documents est celui d'Abry, Bernès, Crouzet et Léger, *Les Grands écrivains de France illustrés*, lequel donne à voir aux côtés du frontispice de l'édition de 1662 de *L'Ecole des femmes*, une photographie de l'acteur Edmond Got qui interpréta le rôle d'Arnolphe à la Comédie-Française, en 1873.¹⁶⁶⁷



Illustration 80 : Photographie d'Edmond Got (1822-1901), dans le rôle d'Arnolphe à la Comédie-Française en 1873.

Cette pratique se retrouve encore dans les manuels d'aujourd'hui, lesquels choisissent souvent de donner à voir les personnages de Molière à travers des représentations d'œuvres artistiques datant du XIX^e siècle, sans doute dans un souci de proposer une iconographie exploitable dans le cadre de l'Histoire des arts. Une toile d'Edmond Geffroy « *Molière et les caractères de ses comédies* », réalisée en 1857, fait, en particulier, son apparition dans les manuels au début du XXI^e siècle. Cette nouvelle image semble souvent prendre la place de

¹⁶⁶⁷ Abry, Bernès, Crouzet et Léger, *Les grands écrivains de France illustrés, op., cit.*, p. 478.

l'iconographie précédente. Elle montre Molière, à l'extrême gauche du tableau, regardant ses personnages, incarnés par les acteurs de la Comédie-Française, dans un décor inspiré des jardins du Peyrou, à Montpellier. Le peintre, lui-même acteur et sociétaire, a rendu hommage au dramaturge en représentant une cinquantaine de ses « *créatures* ». Dans les manuels, cette iconographie est en général insérée dans le cadre de la présentation du théâtre de Molière.¹⁶⁶⁸ La présence de cette toile, en tant qu'image contextualisante des rôles créés par Molière, est intéressante dans la mesure où elle donne à voir une figuration de Molière tout autant qu'une illustration de ses personnages. Lorsque les auteurs des ouvrages scolaires montrent cette iconographie, c'est toujours pour insister sur l'image du dramaturge, assis dans une position toute contemplative, admirant les personnages de ses comédies.



Illustration 81 : Geffroy Edmond (1804-1895), *Molière et les caractères de ses comédies*, 1857, Collection de la Comédie-Française.

Outre cet aspect, qui renvoie à l'image romantique de Molière, telle qu'elle a été construite au XIX^e siècle, la toile est peu exploitée par l'appareil didactique, en dépit de sa richesse. En effet, il serait, par exemple, intéressant de faire réfléchir les élèves sur ce qu'a voulu exprimer l'artiste en peignant, en retrait de la scène, deux personnages qui tournent le dos à l'ensemble des autres « caractères » de Molière : Alceste sur le côté gauche et Harpagon sur la droite. Le manuel pour la classe de seconde des éditions Hachette propose des éléments d'analyse de cette image, mais ceux-ci demeurent, cependant, succincts.¹⁶⁶⁹ Il s'agit de mettre en lien le tableau avec une réflexion argumentative invitant l'élève à répondre à la

¹⁶⁶⁸ Marais Odile (dir.), *Fil D'Ariane 4°*, Paris, Didier, 2011, p. 219.

¹⁶⁶⁹ Presselin Valérie (dir.), *Ecume des Lettres 2°*, Paris, Hachette, 2011, p. 176.

question suivante : « *La comédie peut-elle corriger nos défauts ?* » A l'appui, sont proposés un extrait du premier placet sur *Tartuffe* ainsi qu'un paragraphe de la *Lettre à d'Alembert sur les spectacles*, de Jean-Jacques Rousseau. Une rubrique intitulée « *Du texte à l'image* » demande de repérer sur la toile les différents personnages de Molière représentés, en relevant les indices qui permettent de les identifier. Le tableau de Geffroy n'est cependant pas reproduit en entier et on ne distingue pas le personnage d'Harpagon semblant fuir avec sa cassette. L'image demeure donc surtout illustrative et elle permet peu de construire un savoir supplémentaire à celui que véhicule le discours.

C'est toujours dans *Les Grands écrivains de France illustrés*,¹⁶⁷⁰ qu'on peut constater, pour la première fois, la présence de dessins représentant des comédiens du XX^e siècle, sociétaires de la Comédie-Française, interprétant des rôles de Molière. Il s'agit, dans cette anthologie, d'un croquis représentant le personnage d'Agnès de *L'Ecole des femmes*, interprété, en 1922, par Berthe Bovy, grande comédienne de la Comédie-Française. Ce dessin est cependant juste esquissé et ne permet pas de donner vie au personnage. En fait, c'est surtout le costume qui est représenté.



Illustration 82 : Berthe Bovy (1897-1977) dans le rôle d'Agnès, dessin, collection de la Comédie-Française.

¹⁶⁷⁰

Abry, Bernès, Crouzet et Léger, *Les Grands écrivains de France illustrés*, op. cit., p. 478.

d. Gravures et autres représentations artistiques dans les manuels d'aujourd'hui

Les auteurs des ouvrages scolaires d'aujourd'hui, sont soucieux d'illustrer les personnages de Molière à l'aide d'anciennes représentations picturales. Celles-ci, cependant, sont souvent postérieures au XVII^e siècle. Il ne s'agit plus de donner à voir une représentation des personnages dans le contexte de la production artistique contemporaine de Molière mais plutôt de choisir des documents iconographiques adaptés au niveau de classe auquel on s'adresse.

Ainsi, ce sont manifestement les représentations les plus expressives qui ont la préférence des auteurs des ouvrages scolaires des petites classes du collège. On constate, par exemple, dans l'édition 2011 du manuel Magnard, pour la classe de cinquième, que le chapitre consacré au *Malade imaginaire*, est illustré en intégrant sur chaque page les personnages de la comédie en ombre chinoise, tels qu'ils ont été imaginés par Dominique Séraphin pour le théâtre d'ombres chinoises qu'il créa à Versailles en 1776.¹⁶⁷¹



Illustration 83 : Dominique Séraphin (1747-1800), personnages du *Malade imaginaire*, pour le théâtre d'ombres chinoises, 1776.

De même, on remarque souvent, toujours dans les manuels du collège, la présence d'une gravure d'Edmond Geffroy représentant Sganarelle déguisé en médecin, en illustration

¹⁶⁷¹ Ballanfat Evelyne, *Mots et émotions, français 5^e*, Paris, Magnard, pp. 216-232.

de la lecture du *Médecin malgré lui*, ou du *Médecin volant*, comme c'est le cas, par exemple dans l'édition de 2014 du manuel pour la classe de sixième des éditions Hatier.¹⁶⁷²



Illustration 84 : Geffroy Edmond, Sganarelle déguisé en médecin.

Dans les manuels pour le lycée, on retrouve fréquemment une gravure de Tartuffe réalisée au XIX^e siècle par Louis Wolff toujours d'après un dessin d'Edmond Geffroy. Elle montre un être qui semble se délecter de ses méfaits : les mains sont jointes dans un geste qui exprime le contentement. Les couleurs du visage contrastent avec le sombre de l'habit : rouge sur les joues et bouche écarlate refermée sur une moue de plaisir. Des yeux vides, dénués de toute expression accentuent la froideur du personnage et son aspect menaçant.



Illustration 85 : Geffroy Edmond ; Tartuffe.

¹⁶⁷² Potelet Hélène (dir.), *Français 6°*, Paris, Hatier, 2014, p. 262 et 276.

Dans le tout dernier manuel pour la classe de seconde des éditions Hatier¹⁶⁷³ on donne à voir cette gravure en illustration de la lecture de la dernière scène de la pièce, lors de laquelle le fourbe est démasqué. Les questions posées sur l'extrait invitent l'élève à dresser le portrait de Tartuffe. En complément, on demande d'observer la gravure et en particulier le geste du personnage et son maquillage. A l'appui du texte, l'image permet ici à l'élève d'utiliser ses connaissances du personnage pour commenter le document visuel.

Certains ouvrages scolaires font aussi le choix de proposer des représentations artistiques plus contemporaines. Ainsi, on constate la présence, en illustration du *Malade imaginaire*, des dessins réalisés par Albert Dubout en 1954.¹⁶⁷⁴ On peut trouver ces images, par exemple, dans le manuel pour la classe de sixième, édité en 1990 chez Bordas. C'est toujours dans les petites classes du collège qu'on constate la présence de telles représentations des personnages moliéresques, sans doute en raison du caractère comique de ces dessins, lesquels semblent bien adaptés à de jeunes élèves, qui, en général sont sensibles aux couleurs et à des choix artistiques qui touchent à la caricature. En raison de leur choix stylistique, qui les rapproche de la caricature, ces images sont exploitées pour illustrer la critique de la médecine, souvent en lien avec l'étude du *Médecin malgré lui* ou du *Médecin volant*. Nous avons vu, dans notre précédente partie, combien cette entrée est présente dans les manuels, depuis le milieu du XX^e siècle, et ce, jusqu'à aujourd'hui. Ces images ne sont, cependant jamais l'objet d'une analyse de l'image ni d'un commentaire.

¹⁶⁷³ Damas Xavier (dir.), *La vie en toutes lettres, français 2^o*, Paris, Hatier, 2015, p. 48.

¹⁶⁷⁴ Dubout Albert (1905-1976). Dessinateur humoristique. Il a illustré l'œuvre de nombreux écrivains comme Cervantès, Molière, Pagnol, Frédéric Dard. Dans ses dessins, il s'attache à représenter des personnages burlesques, cocasses. C'est en particulier le couple qui l'intéresse, par exemple Monsieur et Madame Anatole, un « *petit bonhomme et sa grande femme* », d'où l'expression « *un couple à la Dubout* ». Il est aussi illustrateur d'affiches de films et de publicités. Peintre, il a aussi réalisé plusieurs huiles, dont les plus connues sont les « *Corridas avec leurs ombres et leurs lumières* » ; en 2006, la B.N.F lui a consacré une exposition au titre révélateur de sa verve créatrice : « *Dubout, le fou dessinant* ».



Illustration 86 : Dubout Albert (1905-1976) Illustration pour *Le Malade imaginaire*, 1959, in Colmez Françoise (dir.) *L'art de lire, français 6^e*, Paris, Bordas, 1990, p. 278.

Cette extension des représentations des caractères de Molière est intéressante. Elle témoigne d'abord de la volonté éditoriale de renouveler l'iconographie pour séduire les enseignants à travers l'originalité des choix proposés. De plus, elle montre aussi la volonté d'intéresser l'élève du collège en lui donnant à voir des images plus parlantes, par leurs couleurs et leurs choix stylistiques, que les gravures d'époque. Mais, par ce choix, les manuels mettent aussi l'accent sur l'actualisation de l'œuvre de Molière à travers des productions artistiques récentes, ce qui permet de manifester l'intérêt actuel pour le « monument littéraire » qu'est Molière.

e. Dessins réalisés par les illustrateurs des manuels du collège

Au cours du XX^e siècle, nous l'avons dit, l'introduction de l'illustration est de nature différente dans les manuels du collège et dans ceux du lycée. Cet état de fait s'explique en raison du rôle qu'on assigne, à cette époque, à l'iconographie. Elle est avant tout conçue pour rendre visible à l'imaginaire des élèves le théâtre de Molière en ayant recours à des productions artistiques concomitantes au siècle du dramaturge. Si on examine les manuels de cette époque, cette iconographie concerne surtout, jusque dans les dernières décennies du XX^e siècle, les grandes classes.

Pour les collégiens, on fait plutôt le choix de faire appel à des illustrateurs qui, sous forme de dessins, reproduisent les personnages de Molière. Parmi tous les manuels de notre

corpus de la première moitié du XX^e siècle, rares sont ceux qui optent pour une iconographie, qui, à l'instar des ouvrages du second cycle, donne à voir aux élèves du collège, en plus de dessins adaptés à leur âge, par les couleurs et/ou les choix stylistiques opérés par leurs auteurs, des œuvres artistiques d'époque. Seul le manuel de Calvet et Lamy,¹⁶⁷⁵ propose des images de frontispices des comédies, des gravures illustrant le métier de maître à danser et de maître d'armes, ainsi que des gravures d'époque représentant les personnages. Si ce n'est quelques exceptions, pour la plus grande majorité d'entre eux, les ouvrages à l'usage des classes de collège, sont dénués de toute illustration à valeur de document historique.

Dans les pages des manuels de collège de cette époque, les dessins réalisés par des illustrateurs attirés sont, par contre, très fréquents. Il s'agit d'un autre type d'iconographie, laquelle a pour vocation de parler à l'imaginaire des jeunes élèves, en fonction de ce qu'on suppose des goûts des jeunes adolescents. Ces figurations sont certainement aussi en lien avec le développement, depuis la fin du XX^e siècle, d'une littérature de jeunesse richement illustrée.

Pour favoriser l'intérêt des jeunes élèves, ce sont les personnages des comédies de Molière qu'on choisit de donner à voir. Le seul élément qui rappelle dans ces images les documents historiques, réside dans le fait que ces personnages sont toujours représentés en costume d'époque. Manifestement, ces dessins sont jugés, par les auteurs des manuels, pour le public auquel ils s'adressent, plus abordables qu'une œuvre artistique.

Pour les tous jeunes élèves de sixième et de cinquième, les illustrations, souvent stylisées, ont manifestement un caractère plaisant. Elles sont insérées à l'intérieur de la lecture des morceaux choisis des comédies étudiées et ne sont l'objet d'aucun commentaire. Les personnages sont dessinés de façon naïve, à la manière des héros des albums pour la jeunesse. Leur aspect est sympathique, ils n'ont jamais rien d'inquiétant et ressemblent à de grands enfants, comme on peut le voir, par exemple, dans l'ouvrage que Jean Palmero et Roger Denux, publient pour les classes de sixième, en 1962, aux éditions Sudel. Dans ce manuel, des figurines illustrent les personnages du *Malade imaginaire*. Seul le dessin de Monsieur Purgon, rappelle les représentations du médecin, telles que nous les avons vues dans les gravures et les

¹⁶⁷⁵ Calvet et Lamy, *Les textes français au programme, classe de collège*, Paris, J. de Gigord, 1945, pp.72-

110.

caricatures précédentes : on retrouve le chapeau, la fraise, la robe et la seringue ou le clystère, attributs du médecin moliéresque. Quant aux autres personnages, seule l'insertion de l'illustration à l'intérieur de la scène proposée en lecture permet de les identifier. Un croquis, par exemple, au vu de son insertion dans le texte, illustre une réplique de Béralde à Argan (Acte III, scène 5) : « *Ma foi, mon frère, vous êtes fou...* » Le personnage est représenté une main repliée sur le ventre, dans une posture qui veut, peut-être, signifier la sagesse.

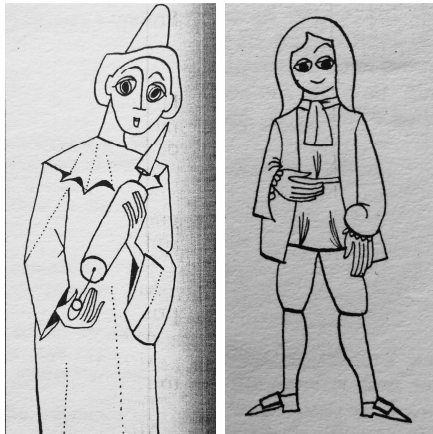


Illustration 87 : Dessins pour *Le Malade imaginaire* in Palmero Jean, Denux Roger, *Poètes et prosateurs, textes choisis pour l'explication et la lecture suivie, à l'usage de la casse de 6^e*, Paris, Sudel, 1962, pp. 235-241.

Il est cependant, parfois difficile d'établir un lien explicite entre le texte et l'image, celle-ci pouvant même apporter des éléments qui diffèrent du discours textuel, voir même, peuvent le contredire. Ainsi, toujours dans le même manuel, alors que la première didascalie de la scène 5 de l'acte II, indique qu'Argan met « *la main à son bonnet sans l'ôter* », le dessin le représente, bonnet à la main. Alors qu'une didascalie précise que Thomas Diafoirus « *est un grand benêt, nouvellement sorti des écoles, qui fait toutes choses de mauvaise grâce et à contretemps* », la figurine le donne à voir, souriant, la main levée, prêt à faire son compliment à Angélique.



Illustration 88 : *Idem* illustration 87.

Le fait que ces dessins ne semblent pas soucieux d'être en cohérence avec le discours textuel, témoigne qu'ils n'ont pas pour objectif de construire le sens du texte. Leur présence se révèle surtout pour le plaisir des yeux des jeunes lecteurs, pour qui ces illustrations peuvent aider, par leur aspect plaisant, presque enfantin, à la lecture du texte de Molière.

A la fin du XX^e siècle, on continue à retrouver des illustrations sous forme de dessins dans de nombreux manuels à l'usage des classes de sixième et de cinquième. Toutefois, la représentation des personnages évolue vers des figures moins naïves et plus aptes à illustrer les morceaux choisis de façon cohérente. On le constate, par exemple, en 1997, dans le manuel publié aux éditions Magnard, pour la classe de cinquième. Dans cet ouvrage, les pages consacrées au *Malade imaginaire* sont intégralement illustrées par des dessins représentant les personnages en costume d'époque, comme on peut le voir pour Argan et Angélique.



Illustration 89 : Dessins pour *Le Malade imaginaire* in Garrigue Anne (dir.), *Textes et regards*, 5^e, Paris, Magnard, 1997, p. 212 et p. 213.

Ceux-ci n'ont plus le caractère enfantin que nous avons noté dans les manuels précédents. L'image, désormais double le discours textuel ; elle dit la même chose que ce dernier. Ainsi, alors que la première didascalie de la scène 5 de l'acte I, indique qu'Argan « *se met dans sa chaise* », le dessin le représente, bonnet sur la tête, dans un fauteuil, qui rappelle celui de Molière. Son attitude, la tête penchée, contribue à construire l'idée d'un homme obsédé par la peur de la maladie. Pour la même scène, alors qu'Angélique croit encore qu'elle va pouvoir « *ouvrir son cœur* » à son père et lui annoncer qu'elle désire épouser Cléante, l'illustration la montre, la tête baissée, dans une attitude qui exprime son acquiescement aux

propos d'Argan. Les costumes des deux personnages témoignent d'un souci de contextualisation et rappellent ceux des gravures de l'époque de Molière.

Toujours pour les petites classes du collège, les auteurs des manuels font aussi appel à des croquis de costumes d'époque réalisés à l'occasion de mises en scène contemporaines. Ainsi, pour illustrer *Le Malade imaginaire*, on trouve, les costumes de Béralde, de Diafoirus, de Toinette et d'Argan, imaginés par Jacques Marillier pour la représentation du *Malade Imaginaire*, en 1970, à la Comédie-Française.



Illustration 90 : Costumes de Jacques Marillier pour la représentation du *Malade imaginaire*, en 1970, à la Comédie-Française, in Colmez Françoise (dir.) *L'art de lire, français 6°*, Paris, Bordas, 1990, p. 278.

Dans tous ces cas, l'image semble jouer le même rôle qu'un document historique. C'est certainement, comme nous l'avons déjà dit, à la fois la volonté de renouveler le corpus pour plaire aux enseignants ainsi que celle de prêter attention aux goûts des jeunes lecteurs, ainsi que celle d'actualiser par l'image l'œuvre de Molière, qui justifie le choix de proposer des dessins souvent en couleurs, comme c'est le cas ici, plutôt que des reproductions artistiques d'époque.

Ce n'est qu'à partir de la classe de quatrième qu'on constate une réelle évolution dans l'iconographie. Dès l'introduction de l'image dans les manuels, on note que les dessins sont moins enfantins que ceux qui sont proposés aux petites classes et qu'en général, ils sont dépouillés de couleurs. Ils rappellent, dans les costumes, comme dans la représentation des personnages, les gravures d'époque. Les auteurs des manuels de ces classes sont, en outre, soucieux de donner à voir des croquis qui disent la même chose que le texte ; on ne note donc pas de discordance entre le discours textuel et le discours de l'image, comme cela peut être le

cas, à cette époque, dans les classes de sixième et de cinquième. On peut donner en exemple le manuel de Calvet et Lamy, lequel présente plusieurs dessins en noir et blanc, en illustration de scènes choisies de *L'Avare*.



Illustration 91 : Dessins pour *L'Avare*, in Calvet et Lamy, *Les textes français au programme, classe de quatrième*, Paris, J. de Gigord, 1945, pp.134, 148, 154.

Les croquis des personnages participent ici à la construction du sens du texte. La représentation d'Harpagon illustre l'avarice du personnage. L'image que l'on donne à voir est celle d'un vieillard sobrement vêtu de noir : son physique est sec, ses traits sont émaciés, son corps est vouté.

Dans certains manuels, les illustrations, caricaturales, vont jusqu'à grossir les traits des personnages afin d'en faire mieux ressortir les travers. Elles sont conçues comme un support visuel qui relaie le discours textuel. Ainsi, par exemple, dans le manuel que Barre et Tiendas publient, en 1959, à l'usage des classes de quatrième on relève la présentation suivante du personnage d'Harpagon :¹⁶⁷⁶

« Le nom même d'Harpagon est déjà un programme puisqu'il vient du latin harpago qui désigne une sorte de grappin ou de harpon crochu porté par un manche et que, au sens figuré, il signifie individu rapace. »

C'est bien ce que donne à voir l'image : le personnage est replié sur lui-même dans une attitude qui évoque celle du vautour, ses bras sont ramenés vers la poitrine, ses mains sont refermées dans un mouvement qui rappelle les serres d'un oiseau de proie. Le visage, quant à lui, reproduit l'avidité de l'avare, qui semble contempler son trésor, yeux écarquillés et bouche ouverte.

¹⁶⁷⁶ Barre G. et Tiendas P., *Lectures dirigées et explications françaises, 4^o*, Paris, Charles Lavauzelles, 1959, p. 124.



Illustration 92 : Dessins pour *L'Avare*, in Barre G. et Tiendas P., *Lectures dirigées et explications françaises, 4^e*, Paris, Charles Lavauzelles, 1959, p. 125.

Ces images disparaissent petit à petit des manuels destinés aux grandes classes du collège, lesquels, vont, à partir de la fin du XX^e siècle, proposer une iconographie similaire à celle que l'on constate dans les manuels du lycée.

3. Conclusion

La représentation graphique des personnages de Molière est donc avant tout illustrative. Cependant, elle n'a pas pour seule vocation de donner à voir une « image » de ces personnages. Là encore, comme pour la représentation de la vie et de la carrière de l'écrivain, même si le plaisir des yeux est essentiel, en particulier pour les petites classes du collège, il n'explique pas à lui seul le choix des auteurs des ouvrages scolaires de donner à voir une iconographie plutôt qu'une autre.

Toutes ces images sont, avant tout, des intermédiaires vers la mise en scène du texte théâtral, même si, explicitement, elles ne sont pas exploitées en ce sens par l'appareil didactique. Donner une image d'un personnage moliéresque, c'est montrer son costume, ses

gestes, même s'il ne s'agit que d'un « arrêt » sur image, et éventuellement, l'expression de son visage.

Ces images permettent aussi de contextualiser la réalité dans laquelle le dramaturge a vécu. Les « tableaux parisiens », par exemple, montrent le monde dans lequel Molière a puisé ses personnages : médecins, maîtres d'armes, maîtres à danser, nobles, constituent autant d'images d'époque qui aident l'élève à se représenter le processus de création d'un auteur qui puise dans son quotidien l'inspiration qui lui permet de façonner ses créatures. Ces illustrations, qu'elles soient des représentations artistiques ou de simples dessins, jouent ainsi le rôle d'un document historique. Seul l'âge des élèves permet de justifier le choix de proposer une image plutôt qu'une autre.

Mais, l'intérêt de cette iconographie réside aussi dans ce qu'elle nous dit de la lecture scolaire du théâtre de Molière. L'importance accordée à la caricature pour la représentation des médecins moliéresques est, à ce titre, révélatrice. Si, de telles images sont aussi nombreuses, même dans les manuels jusqu'à aujourd'hui, c'est, parce qu'on a toujours tendance à lire l'œuvre du dramaturge en fonction des éléments marquants de sa vie. L'image, en lien avec le discours textuel corrobore ainsi la présence, toujours vivace, de cet aspect du mythe romantique d'un Molière victime d'une santé fragile, qui serait à l'origine de toutes ses pièces dans lesquelles la critique de la médecine est présente. On peut aussi constater l'évolution, depuis le début du XX^e siècle, jusqu'à aujourd'hui, du choix de l'iconographie des médecins moliéresques. Depuis la reproduction de gravures de l'époque de Molière, en passant par les dessins des illustrateurs de manuels, jusqu'à la référence à des œuvres artistiques plus contemporaines, on remarque toujours que ces images donnent à comprendre que si Molière a voulu critiquer la médecine de son époque, c'est parce que, lui-même, atteint d'une maladie chronique, ne pouvait pas être soigné par des médecins qui étaient souvent des charlatans et des imposteurs.

Ces images témoignent aussi d'une évolution. Au début de l'introduction de l'iconographie dans les manuels, ce sont surtout des gravures et des tableaux d'époque qui sont donnés à voir aux élèves. Puis, apparaissent les photos d'acteurs en costumes. A partir de la seconde moitié du XX^e siècle, on constate une différenciation des illustrations proposées suivant les niveaux. Pour les petites classes du collège, l'iconographie est repensée par les illustrateurs des manuels en fonction de ce qu'on imagine des goûts du jeune public. Des

dessins, plaisants à regarder sont introduits, lesquels témoignent de choix stylistiques proches de la caricature, puis, à partir de la fin du siècle, on constate la présence d'illustrations qui rappellent celles que l'on trouve dans les albums de littérature de jeunesse. Pour les élèves de quatrième et de troisième, après avoir, pendant un temps, été l'objet des mêmes choix que dans les petites classes, à partir de la fin du XX^e siècle, les manuels de ces deux classes rejoignent les choix iconographiques des auteurs des manuels du lycée de continuer à donner à voir des documents d'époque.

Cette représentation graphique des personnages de Molière contribue, enfin, à la construction du sens scolaire de son œuvre. Les nombreuses représentations caricaturales témoignent du fait que, même aujourd'hui, toute lecture d'une comédie moliéresque tend, avant tout, à faire du dramaturge le dénonciateur des travers humains. Donner, par exemple, à voir un Harpagon aux doigts crochus contribue à stigmatiser le personnage et aide l'élève à comprendre la dénonciation des dangers de l'avarice que fait Molière dans *L'Avare*. En ce sens l'image est un parfait moyen pour illustrer la célèbre formule du *castigat ridendo mores*.

Chapitre 4

Les personnages incarnés

Le lien établi entre le texte et sa représentation théâtrale se fait par l'introduction dans les anthologies littéraires de photographies de comédiens qui ont « incarné » les personnages moliéresques ainsi que de photographies de mises en scène. Cette iconographie présente, mais de façon secondaire, dans la première moitié du XX^e siècle, va devenir, peu à peu, l'usage le plus fréquent pour donner une visualisation des personnages de Molière, au lycée comme au collège. Plusieurs raisons peuvent expliquer ces changements. Ils renvoient d'abord, certainement, à l'évolution des goûts et des techniques, lesquels n'ont cessé de se modifier depuis le XX^e siècle. Cependant, cet élément ne peut, à lui-seul, justifier l'importance prise par cette iconographie. D'autres raisons entrent en jeu. D'un côté, les auteurs des ouvrages scolaires semblent privilégier une illustration qui donne à voir à l'élève une représentation concrète des personnages moliéresques et non plus uniquement des « caractères. » Ainsi, par exemple, ce n'est plus l'avare, qu'on représente mais Harpagon. Dès lors, on n'envisage plus le document iconographique uniquement comme un reflet de la production artistique du XVII^e siècle, mais aussi, comme une représentation visuelle actuelle des comédies de Molière. En effet, alors que les caractères dans les gravures figurent un Molière contextualisé, à l'inverse, dans les gros plans des comédiens dans leur rôle et les photos de mises en scène, les personnages sont actualisés, même si les choix effectués par l'artiste peuvent être de contextualiser l'œuvre. Mais, cette actualisation peut aussi avoir le rôle de justifier la présence d'un auteur dont le comique est loin d'être perçu par les élèves d'aujourd'hui. Face à un désintérêt possible pour des enfants, à qui on propose, au fur et à mesure de la seconde moitié du XX^e siècle et jusqu'à aujourd'hui, une éducation de plus en plus « ouverte » et qui peuvent exprimer leurs goûts, les photos des comédiens dans leur rôle et celles de mises en scène

montrent aussi l'aspect actuel de Molière lui-même. De plus, il faut aussi dire que la photo donne à voir ce qu'est le théâtre « à minima », puisqu'on n'y amène pas systématiquement les classes. Enfin, l'introduction dans les instructions officielles, dans les années 1990, de l'analyse de l'image, puis l'intérêt porté au début du XXI^e siècle à la représentation théâtrale et, enfin, tout récemment, l'apparition dans les programmes de l'Histoire des arts, ont aussi contribué à l'évolution de la représentation des personnages moliéresques.

Quels sont les premiers personnages de Molière à prendre vie sous les traits d'un comédien ? Quelles sont les raisons qui peuvent expliquer le choix de l'iconographie donnée à voir aux élèves ? Que nous disent ces images du personnage qu'elles montrent ? Enfin, depuis l'apparition des premières photographies jusqu'à aujourd'hui, pouvons-nous constater une évolution des représentations des grands rôles moliéresques ? Et si oui, quels en sont les effets sur la lecture de l'œuvre de Molière ?

1. Les premiers visages des grands rôles moliéresques

A partir des années 1930, on commence à utiliser l'iconographie dans les manuels pour actualiser l'image des personnages de Molière en donnant à voir aux élèves, ainsi que le disent les auteurs du « Lagarde et Michard », des « *interprètes modernes* » des comédies moliéresques. Ce qu'on montre, c'est une figure de l'incarnation du personnage. En 1948, dans la première édition de la célèbre anthologie, la légende qui présente ce type de documents se contente toujours d'indiquer le nom du comédien qui interprète le rôle. Ainsi, pour l'« *interprète moderne* » d'Harpagon, on note uniquement qu'il s'agit de « *Dullin dans L'Avare.* » La photographie donne à voir le personnage de Molière dans l'interprétation que le comédien réalisa, en 1912, sous la direction de Jacques Copeau. Cependant, la légende laisse de côté le nom d'un grand metteur en scène qui fait évoluer le théâtre, en particulier la farce, comme nous l'avons déjà dit. De plus, elle ne précise rien sur Charles Dullin, qui a été, lui-aussi, un grand metteur en scène. Le gros plan qui est montré aux élèves, concerne donc uniquement la figuration du personnage. La photographie montre un homme qui semble amoureux de sa cassette et qui paraît sous l'emprise de son obsession. C'est une lecture

tragique du personnage que propose l'image à travers la peinture des ravages que produit l'avarice sur un individu. Cette photographie, illustre parfaitement la lecture de *L'Avare*, qui est celle qui est en vigueur dans tous les manuels jusque dans les années 1970, comme nous l'avons vue dans notre précédente partie.

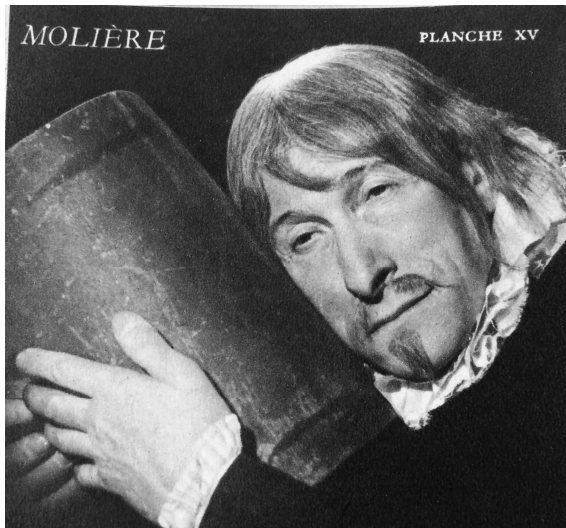


Illustration 93 : Charles Dullin (1885-1949) dans le rôle d'Harpagon, mise en scène de Jacques Copeau, en 1912, in Lagarde André et Michard Laurent, *XVII^e siècle, op., cit.*, iconographie non paginée insérée entre les pp. 192-193.

Cette pratique de donner un visage aux grands rôles de Molière, que nous avons rencontrée pour la première fois dans l'anthologie « Lagarde et Michard », s'étend dans de nombreux manuels à partir des années 1960. Dès l'insertion de ces photographies dans les ouvrages du collège, comme dans ceux du lycée, on peut repérer des invariants, lesquels vont faire de ces images des documents patrimoniaux. En effet, il s'agit autant de montrer une incarnation du personnage que de scolariser des interprétations de grands comédiens. Trois œuvres donnent, en particulier, lieu à ce type d'illustration : *L'Avare*, *Tartuffe* et *Dom Juan*.

Pour *L'Avare*, on constate la présence de deux « *interprètes modernes.* » Charles Dullin, dont nous venons de parler et Jean Vilar, qui créa le rôle d'Harpagon, en 1952, au Théâtre National Populaire. On le retrouve, par exemple, en pleine page, en 1969, dans le manuel d'Esther de Kisch et Henri Cohen-Bacri à l'usage des élèves de la classe de quatrième. Là encore, l'image montre un Harpagon qui n'a rien de comique. C'est toujours l'aspect sombre du personnage qui est mis en évidence à travers la mimique de l'acteur qui incarne un homme miné par son vice. Ici, par contre, il ne s'agit pas d'un gros plan sur le visage, mais d'un plan italien qui cadre le personnage aux genoux. Dans leur ouvrage intitulé, *Sémantique de*

l'image, Bernard Cocula et Claude Peyrouet, analysent le sens dénoté par le choix du cadrage dans une photographie. Qu'il s'agisse d'un gros plan ou d'un plan italien, la visée est identique : on se situe dans le cadre du portrait à « *forte valeur psychologique*.¹⁶⁷⁷ » Ici, le costume d'Harpagon apparaît ainsi que sa posture, en particulier ses mains serrées. L'axe optique est incliné vers le bas ; la photographie propose une vue en plongée qui ne magnifie pas le personnage. Harpagon semble profondément abattu ; la vue en plongée a pour effet de l'écraser.¹⁶⁷⁸

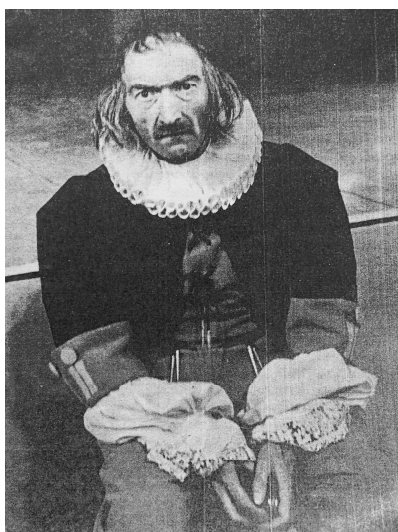


Illustration 94 : Jean Vilar (1912-1971) dans le rôle d'Harpagon, dans la mise en scène qu'il réalisa, en 1952 au Théâtre National Populaire, in De Kisch Esther, Cohen-Bacri Henri, *Les texte et la vie*, Paris, Masson et compagnie, 1969, p. 167.

Pour Tartuffe, c'est Louis Jouvet qui devient l'incarnation du personnage tel qu'il l'a mis en scène, en 1950, au théâtre de L'Athénée. Dans les manuels des années soixante, on donne à voir Tartuffe sous les traits de l'acteur, sans autre précision que celle d'indiquer qu'il s'agit de « *Louis Jouvet dans Tartuffe*. » Seule compte l'identification qui est opérée entre le comédien et le rôle. Pour cette époque, Tartuffe, c'est Louis Jouvet. On peut prendre en exemples le manuel que Chevaillier, Audiat et Aumenier publient, en 1969, aux éditions Hachette, à

¹⁶⁷⁷ Cocula Bernard, Peyrouet Claude, *Sémantique de l'image. Pour une approche méthodique des messages visuels*, Paris, Delagrave, 1986, p.105.

¹⁶⁷⁸ Ibid., « *La vue en plongée a pour effet de diminuer, voire d'écraser le personnage : elle peut donc provoquer des connotations de petitesse, de lassitude, d'abattement, etc...* ».

l'usage des élèves de troisième (première photographie) ;¹⁶⁷⁹ ainsi que le manuel de Bénoni Barthélémy à l'usage des élèves de première technique, en 1961 (seconde photographie).¹⁶⁸⁰

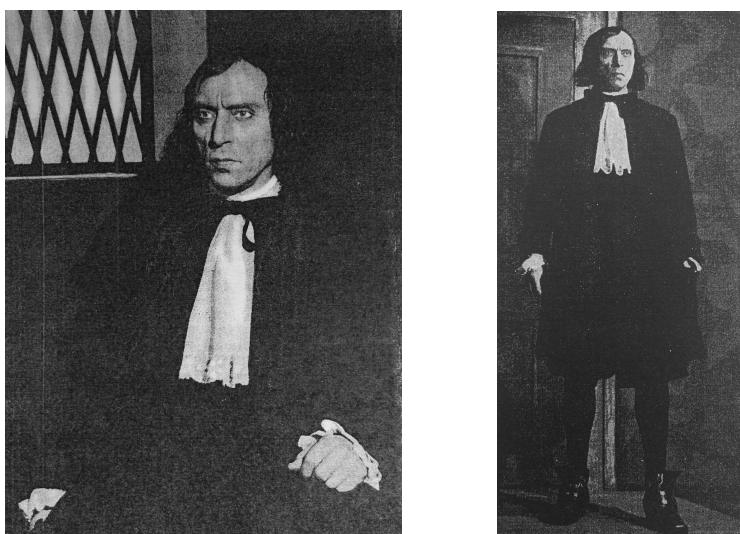


Illustration 95 : Louis Jovet (1887-1951) dans le rôle de Tartuffe, dans la mise en scène qu'il réalisa, en 1950, au Théâtre de L'Athénée.

Le premier exemple (ouvrage de Chevallier, Audiat et Aumenier) consacre une vingtaine de pages à l'étude de Molière avec des extraits choisis de cinq comédies, dont trois sont accompagnées d'une image :

- *Les Précieuses ridicules*, comédie illustrée par une gravure d'époque ;
- *Les Femmes savantes*, comédie illustrée par une photo de mise en scène contemporaine ; la légende précise qu'il s'agit d'une mise en scène au Théâtre du Palais-Royal ;
- *Tartuffe*, comédie illustrée par la photographie de Louis Jovet ; la légende indique uniquement : « *Louis Jovet dans Tartuffe.* »

Manifestement, ces deux dernières images n'ont pas le même statut. D'un côté, on donne à voir une mise en scène, dont on juge important de préciser les références théâtrales, d'un autre, on montre l'incarnation d'un personnage sous les traits d'un grand comédien. L'imprécision que nous constatons sur les sources de cette iconographie témoigne du fait qu'il s'agit de mettre en avant l'incarnation du personnage et non la mise en scène de la comédie. Dans les deux photographies de Louis Jovet, extraites des deux manuels, l'une en plan

¹⁶⁷⁹ Chevallier, Audiat et Aumenier, *Les nouveaux textes français, classe de 3^o*, Paris, Hachette, 1969, p. 200.

¹⁶⁸⁰ Barthélémy Bénoni, *Textes choisis pour la lecture et pour l'explication, classe de première technique*, Paris, Hatier, p. 94.

italien, l'autre en plan moyen, c'est aussi le costume qui est donné à voir ; il participe à la construction de la figuration du personnage. L'habit noir et austère, uniquement illuminé par le foulard blanc, contribue à produire l'aspect sombre et inquiétant du personnage. Dans la vue en plan italien, le cadrage permet de mettre en avant le regard ténébreux et pénétrant ainsi que les lèvres pincées qu'adopte Louis Jovet pour jouer le personnage.

Dans le second exemple, (ouvrage de Barthélémy Bénoni) la photographie de « *Louis Jovet dans le rôle de Tartuffe* », comme l'indique la légende, est la seule illustration proposée par le manuel. Elle est insérée en lien avec la lecture de la première apparition de Tartuffe dans la pièce (acte III, scène 2). Dans la vue en plan moyen, en plus du regard fixe et droit, c'est la position hiératique de l'acteur, bien campé sur ses deux pieds, jambes écartées, les deux mains dans les poches, qui produit la sensation d'un inquiétant personnage. Le commentaire qui accompagne cette scène permet de comprendre le choix de cette image :

« Tout le génie théâtral de Molière est dans un raccourci comme celui-là : l'aspect de Tartuffe, le son de sa voix, la retenue de sa diction et le sens de ses paroles, contrastant si effrontément avec sa mine, gravent pour jamais, en un instant, l'hypocrite dans notre esprit, mieux qu'un long portrait purement littéraire. »

Dans ces deux photographies, on note que l'interprétation de Louis Jovet traduit l'austérité du personnage, dont la froideur est exprimée par l'expression tendue du visage de l'acteur. Mais, c'est aussi l'effet de vedettariat qui joue. Dans les années 1950, ce que l'on donne à voir, c'est le rôle titre et son actualisation qui en est une incarnation « d'excellence ».

Louis Jovet représentera, jusque dans les années 1980, la seule et unique incarnation de Tartuffe. Il faut attendre les dernières décennies de ce siècle pour voir apparaître dans les manuels des classes des lycées, à ses côtés, une nouvelle « figure » de Tartuffe, comme on peut le constater, en 1987, dans l'anthologie du XVII^e siècle publiée aux éditions Nathan.¹⁶⁸¹ Cette nouvelle incarnation de Tartuffe deviendra tout aussi célèbre que celle de Louis Jovet. Il s'agit de Gérard Depardieu, interprétant le rôle dans un film qu'il réalisa en 1984.¹⁶⁸² La photographie donne ici à voir, en gros plan, de profil, un Tartuffe jeune et romantique. La séduction qui émane du personnage contraste avec l'allure démoniaque de Louis Jovet.

¹⁶⁸¹ Puzin Claude, *Littérature, Textes et documents, XVII^e siècle*, Paris, Nathan, 1987, p. 325 pour Gérard Depardieu et 332 pour Louis Jovet.

¹⁶⁸² *Le Tartuffe*, premier film réalisé par Gérard Depardieu, en 1984, mise en scène de Jacques Lasalle.



Illustration 96 : Deux visages de Tartuffe : Gérard Depardieu et Louis Jovet.

On rencontre aussi une troisième « figure » de Tartuffe dans l'édition de 1985 du « Lagarde et Michard. » On y trouve une photographie de Robert Hirsch, interprétant le personnage, aux côtés de Jacques Charon dans le rôle d'Orgon, dans la mise en scène de Jacques Charon pour la Comédie-Française, en 1968.¹⁶⁸³



Illustration 97 : Un troisième visage de Tartuffe : Robert Hirsch

La photographie, prise en plan rapproché cadre les deux personnages à hauteur de la poitrine. Elle montre Orgon penché sur Tartuffe dont il semble boire les paroles. Robert Hirsch, la tête inclinée, les yeux clos, les mains ramenées vers son menton dans le geste de la

¹⁶⁸³ Lagarde et Michard, *XVII^e siècle*, édition de 1985, *op. cit.*, dossier iconographique, p. XXXV.

prière, y incarne un Tartuffe qui mime le recueillement et la soumission à la volonté du ciel. L'image illustre les propos suivants du personnage (scène 1 de l'acte III), cités en légende de la photographie : « *La volonté du Ciel soit faite en toute chose !* » C'est ici l'hypocrite dans toute sa splendeur qui est donné à voir aux élèves. Cette nouvelle figuration de Tartuffe reste cependant peu exploitée par les manuels de la fin du XX^e siècle. C'est, sans doute, parce que l'interprétation du personnage par Robert Hirsch va rapidement être éclipsée par celle de Gérard Depardieu.

Pour Dom Juan, c'est encore sous les traits de Louis Jouvet que le personnage prend vie. Tous les manuels de cette période qui illustrent la comédie le font à partir d'une photographie, extraite de la mise en scène qu'il effectua au théâtre de L'Athénée, en 1947.¹⁶⁸⁴ A travers cette image, c'est le côté sombre et inquiétant du personnage qui est mis en évidence.



Illustration 98 : Louis Jouvet dans le rôle de Dom Juan, dans la mise en scène qu'il effectua au théâtre de L'Athénée, en 1947.

Il faut attendre les dernières décennies du XX^e siècle pour voir apparaître, dans l'édition de 1985 du « Lagarde et Michard », une nouvelle figuration de Dom Juan. Dans cette édition, on trouve une photographie de Michel Piccoli interprétant le rôle dans la mise en scène de Marcel Bluwal, réalisée pour la télévision française, en 1965.¹⁶⁸⁵ La légende indique que l'image représente « *Dom Juan devant la statue du Commandeur.* »

¹⁶⁸⁴ Des Granges, *Morceaux choisis des auteurs français du XVII^e siècle, à l'usage des classes de Lettres*, Paris, Hatier, 1942, p. 476 ; Boudout J., *Textes choisis des écrivains français, classe de 2^e et de 1^{er}*, Paris, Hatier, 1966, p. 166.

¹⁶⁸⁵ Lagarde et Michard, *XVII^e siècle*, édition de 1985, *op. cit.*, dossier iconographique, p. XXXVI.



Illustration 99 : Michel Piccoli dans le rôle de Dom Juan dans la scène en scène de Marcel Bluwal, pour la télévision, en 1965.

La présence de cette photographie témoigne de l'impact du film de Marcel Bluwal, qui renouvelle la lecture du *Dom Juan* de Molière. Michel Piccoli rappelle que le film a rassemblé, en un soir de 1965, douze millions de téléspectateurs devant le petit écran. Salué comme un évènement, il suscite l'enthousiasme de la critique. Il favorise ainsi l'accès du plus grand nombre à la découverte de la pièce de Molière et Dom Juan devient un « héros de télévision.¹⁶⁸⁶ » Michel Piccoli y joue un Dom Juan « cavalcadant vers la mort », partant à la course de « la dimension existentielle d'une quête de l'absolu, dépouillée de toute afféterie.¹⁶⁸⁷ » La photographie donnée à voir aux élèves est prise en plongée. L'axe optique est incliné vers le bas. Elle a pour effet de diminuer le personnage, de l'écraser devant le destin qui l'attend. L'acteur porte, tout au long du film, le même costume, une veste noire couvrant une chemise à jabot blanche, un pantalon et des bottes de cheval. Michel Piccoli explique que, pour Marcel Bluwal, ce choix permet de garder « l'idée d'un personnage qui se situe au-delà de tout appareil, qui n'a ni le temps ni le goût de se regarder dans un miroir, si ce n'est son propre miroir intérieur.¹⁶⁸⁸ »

¹⁶⁸⁶ Piccoli Michel, « Don Juan, héros de télévision », in *Théâtre d'aujourd'hui n° 4*, « Dom Juan de Molière, Métamorphoses d'une pièce », Paris, CNNDP, 1995, p. 54.

¹⁶⁸⁷ *Ibidem.*

¹⁶⁸⁸ *Ibid.*, p. 58.

Dans les manuels des dernières décennies du XX^e siècle l'image de Dom Juan n'est plus uniquement fixée sous les traits de Louis Jouvet. Michel Piccoli a lui aussi « incarné » le rôle qu'il a marqué de son empreinte.

2. Des « *interprètes modernes* » médiatisés

Si ce sont, avant tout, ces trois personnages de Molière qui sont, dans les manuels du milieu du XX^e siècle, l'objet d'une image incarnée, c'est donc en raison des comédiens qui ont joué le rôle. En sélectionnant ces interprétations plutôt que d'autres, réalisées par des acteurs moins connus dans les années soixante, c'est tout l'impact de l'image médiatique de ces trois acteurs que l'on voit ici. Charles Dullin, comme Jean Vilar et Louis Jouvet sont des personnalités qui ont joué un rôle important dans le développement du théâtre au XX^e siècle. Charles Dullin en tant que fondateur du théâtre de l'Atelier (1921), Jean Vilar en tant que créateur du festival d'Avignon (1947) et Louis Jouvet en tant que comédien, professeur de théâtre, metteur en scène et fondateur, en 1922, du Théâtre des Champs-Élysées.

La notoriété de ces trois acteurs n'est pas sans lien avec, dans les années soixante, la vulgarisation du théâtre, lequel, grâce à la télévision, devient accessible à tous. C'est, en effet, à cette époque que l'ORTF diffuse des mises en scène enregistrées à Paris au Théâtre Marigny ou au Théâtre Edouard VII. De 1966, jusqu'en 1984, l'émission « Au théâtre ce soir », créée par Pierre Sabbagh et Georges Folgoas diffusera plus de quatre-cents pièces de théâtre. A une époque où la politique culturelle est en extension, où le développement du théâtre comme du cinéma est soutenu par André Malraux, alors ministre de la culture (1959-1969), les manuels donnent à voir l'incarnation des personnages moliéresques par des acteurs médiatisés par la télévision de l'époque.

L'utilisation de ces différentes photographies, nous conduit à nous interroger sur le rôle de ces images de « vedettes » dans les manuels. Qu'apportent-elles aux personnages ? La notoriété n'est pas la seule cause de leur utilisation pour incarner tel ou tel personnage. C'est aussi parce que ces acteurs ont marqué le rôle qu'ils sont retenus par les auteurs des manuels. Ils ont réalisé ce que nous avons appelé des interprétations « d'excellence ». Ainsi de Louis Jouvet, qui demeure la référence pour la lecture d'un Tartuffe inquiétant comme Gérard

Depardieu est celle d'un Tartuffe séducteur. C'est ce qui explique qu'on ne trouve jamais dans les manuels de cette époque des photographies de la mise en scène que Louis Seigner réalisa à la Comédie-Française, en 1958, dans laquelle il joue le rôle de Tartuffe, alors que par contre, c'est toujours à travers lui, qu'à cette époque, est incarné le personnage de Monsieur Jourdain. Sans doute, son interprétation de Tartuffe a-t-elle été jugée, par les auteurs des ouvrages scolaires, moins marquante que celle de Louis Jouvet ou de Gérard Depardieu. Cependant, une question didactique se pose. On peut penser que ces grands interprètes ne sont pas connus des élèves mais uniquement des enseignants. Aussi, on peut s'interroger sur l'utilisation de ces photographies : sont-elles exploitées par les professeurs pour faire découvrir aux élèves les grands interprètes qui ont marqué de leur nom les comédies de Molière ? Jusque dans les années 1980, l'appareil didactique n'exploite pas l'iconographie, sans doute parce que l'analyse de l'image n'est pas encore entrée dans les programmes. Nous ne disposons donc pas d'éléments concrets pour apporter une réponse à cette question.

Le vedettariat est, certainement, ce qui explique qu'on rencontre aussi, même si c'est en proportion beaucoup moins importante, dans les manuels de cette période, deux incarnations de Monsieur Jourdain, sous les traits de deux comédiens célèbres que la télévision fit accéder, eux aussi, au statut de « vedette ». Il s'agit de Raimu,¹⁶⁸⁹ qui, en 1944, interpréta le rôle à ses débuts à la Comédie-Française ; et de Louis Seigner¹⁶⁹⁰ qui interpréta Monsieur Jourdain de 1951 à 1971 à la Comédie-Française et qui l'incarna aussi dans le film éponyme de Jean Meyer, en 1958.



Illustration 100 : Raimu (1883-1946) dans le rôle de Monsieur Jourdain, en 1944, à la Comédie-Française.

¹⁶⁸⁹ Lagarde André et Michard Laurent, *XVII^e siècle, op. cit.*, édition de 1951, image insérée entre les p. 192-193.

¹⁶⁹⁰ Langlois P., Mareuil A., Rousselon C., Serbat G., *Textes pour la lecture et l'explication, 4^e*, Paris, Hatier, 1966, p. 208.



Illustration 101 : Louis Seigner (1903-1991) dans le rôle de Monsieur Jourdain, de 1951 à 1971, à la Comédie-Française.

La première photographie montre Raimu en plan de demi-ensemble dans un cadrage qui situe le personnage comme sujet principal d'un décor qui s'efface à son profit. C'est surtout le costume exubérant qui est mis en avant, lequel provoque le ridicule du personnage. Le visage quant à lui, reste dans l'ombre. On discerne juste la mimique sérieuse de l'acteur, qui donne la lecture d'un personnage dont le ridicule provient justement du fait qu'il se prend trop au sérieux.

Dans la seconde photographie, le gros plan sur le visage de Louis Seigner propose une lecture qui montre aussi le ridicule du personnage. Celui-ci est connoté, comme dans la photographie précédente, par l'exubérance vestimentaire, mais c'est aussi la bonhomie qui se lie dans les traits de l'acteur, en particulier dans son sourire béat, qui produit l'impression de ridicule. Louis Seigner a marqué le rôle par son interprétation, et ce, d'autant plus qu'il a interprété Monsieur Jourdain à la Comédie-Française pendant deux décennies ; c'est ce qui explique que, dans les manuels de la seconde moitié du XX^e siècle, c'est surtout à travers lui que le personnage est incarné.

C'est ce phénomène de médiatisation d'un comédien qui permet aussi d'expliquer que c'est Gérard Depardieu qui va représenter, nous l'avons dit, le nouveau visage de Tartuffe, à la fin du XX^e siècle. Acteur et comédien, il occupe le devant de la scène depuis 1974, date de sa première apparition remarquée dans le film de Bernard Blier, *Les valseuses*.

C'est peut-être, en partie, aussi, pour cette raison que nous ne trouvons jamais dans les ouvrages des années 1960 d'incarnation du personnage d'Alceste, alors que la pièce est, dans les manuels du second cycle, la comédie « phare » de Molière et que les premières photographies de mises en scène illustrent les morceaux choisis de cette comédie. Or, jusqu'en 1977, date à laquelle, Georges Descrières (par ailleurs, fortement médiatisé par son interprétation d'Arsène Lupin à la télévision) incarne le personnage d'Alceste à la Comédie-Française, peu d'acteurs célèbres se sont emparés du rôle. Dans les photographies de la mise en scène de la Comédie-Française, en 1963, qui sont celles que nous trouvons dans les manuels de l'époque, c'est un acteur dont l'image fut peu médiatisée, Paul-Emile Deiber (1925-2011) qui joue Alceste. Si on constate la présence de photographies de cette mise en scène, par contre, on ne montre jamais en gros plan le comédien interprétant le personnage. On peut donc penser que si on ne donne pas à voir l'incarnation d'Alceste par cet acteur, ou par un autre, c'est parce qu'à l'inverse de Charles Dullin, Jean Vilar, Louis Jouvet, Raimu, Louis Seigner ou Gérard Depardieu, les comédiens qui ont interprété le rôle ne sont pas des « vedettes », dans le sens où la télévision et le cinéma n'ont pas médiatisé leur image.

L'impact des ces grands interprètes de Molière demeure encore présent dans les manuels d'aujourd'hui, où il n'est pas rare de retrouver, en particulier, des photographies des interprétations de Louis Jouvet. Ainsi, par exemple, en 2011, dans le manuel pour la classe de seconde des éditions Hachette,¹⁶⁹¹ on donne à voir aux élèves deux incarnations du personnage d'Arnolphe dans *L'Ecole des femmes* :

- Celle de Louis Jouvet, aux côtés de Madeleine Ozeray (1908-1989) dans le rôle d'Agnès, en 1936, dans une mise en scène du comédien ;



Illustration 102 : Louis Jouvet dans le rôle d'Arnolphe, en 1936, dans une mise en scène du comédien.

¹⁶⁹¹

Presselin Valérie, (dir.) *Ecume des lettres, Français seconde*, Paris, Hachette, 2011, pp. 184-185.

- Celle de Pierre Arditi aux côtés d'Agnès Sourdillon, dans le rôle d'Arnolphe, en 2001, à Aubervilliers, dans une mise en scène de Didier Bezace, au Théâtre de la Commune. La notoriété de Pierre Arditi, interprète de nombreux films d'Alain Resnais mais aussi comédien de théâtre très médiatisé par le petit écran, est telle, qu'il est, depuis le début du XXI^e siècle, le « visage » d'Arnolphe que nous retrouvons dans tous les manuels qui proposent la lecture de *L'Ecole des femmes*.



Illustration 103 : Pierre Arditi dans le rôle d'Arnolphe, en 2001, dans la mise en scène de Didier Bezace au Théâtre de la Commune.

3. Des images qui incarnent une lecture du personnage

Le choix de l'iconographie doit aussi beaucoup à la lecture des personnages qui est proposée par le jeu de l'acteur. Toutes ces images, nous l'avons dit, ne sont accompagnées d'aucun commentaire. Leur statut semble donc, avant tout, illustratif. Cependant, en ce qui concerne le choix de l'incarnation du personnage donné à voir en gros plan, il est évident que le rapport texte-image dépasse amplement la seule perspective illustrative. La photographie agit ici en tant que langage. Elle nous raconte quelque chose du personnage. Elle en donne à voir une vision, laquelle participe à la construction du sens de la pièce. L'iconographie, comme le disent Cocula Bernard, et Peyroutet Claude dans *La Sémantique de l'image* défend donc une thèse :

« *L'image nous livre le monde par ce que son auteur y met volontairement ou à son insu. Elle est donc un document qui nous concerne, nous interpelle. [...] L'approche iconographique [...] constitue en principe la partie la plus captivante et la plus longue de l'analyse : le destinataire au-delà de l'étude des codes, recherche l'herméneutique du créateur du message.*¹⁶⁹² »

En ce qui concerne les trois personnages les plus représentés dans les manuels de la seconde moitié du XX^e siècle, Harpagon, Tartuffe et Dom Juan, ce qu'on montre aux élèves, c'est une image qui permet de stigmatiser les « travers » humains : le côté sordide de l'avarice, comme la dangereuse noirceur de l'hypocrite Tartuffe ou les méfaits d'une conduite impie et libertine, pour Dom Juan.

Pour Dom Juan, dans les années cinquante, Louis Jouvet n'est pas le seul comédien à avoir interprété le rôle. En 1953, Jean Vilar joue aussi le personnage dans une mise en scène qu'il crée pour la cour d'honneur du Festival d'Avignon. L'acteur étant aussi médiatique que Louis Jouvet, on pourrait donc s'attendre à trouver des manuels qui font le choix de donner à voir Dom Juan tel qu'il l'a incarné. Or, ce n'est pas le cas.

Lorsque Jean Vilar joue le rôle, il a une quarantaine d'années et interprète un Dom Juan anarchiste qui revendique une liberté toute sadienne. Son costume, haut en couleurs (marron, rouge et blanc doublé de jaune avec un jabot en dentelles), dessiné par le peintre Léon Gischia (1903-1991) exprime toute la noblesse et la prestance d'un personnage sensuel qui se joue de la vie avec légèreté.

A l'inverse, lorsque Louis Jouvet interprète Dom Juan, il est âgé d'une soixantaine d'années. Il s'agit pour lui de montrer l'angoisse de l'homme face à son destin et de représenter un vieux séducteur cynique et solitaire, dénué de toute sensualité et qui se voit damné parce qu'il refuse de croire. Son costume intégralement noir reflète le côté sombre de son âme. Nul doute que c'est ce Dom Juan là qu'on préfère montrer aux élèves. Si on ne trouve jamais, dans les manuels de cette époque, des photographies de Dom Juan interprété par Jean Vilar, c'est certainement parce que les ouvrages scolaires sont le reflet de la société encore puritaine d'avant les événements de 1968. Dans les valeurs de la République, piliers de l'enseignement au collège comme au lycée, demeure encore le respect de la religion et

¹⁶⁹² Cocula Bernard, Peyroutet Claude, *La Sémantique de l'image, op., cit.*, pp.111-112.

l'image de Louis Jovet en Dom Juan, conforte le discours textuel, lequel fait du personnage de Molière, rappelons-le, un « *méchant homme*¹⁶⁹³ » dont on dénonce les vices.

Il faut attendre la fin du XX^e siècle pour voir se modifier ces incarnations des personnages moliéresques. Nous l'avons déjà constaté, sans nous y arrêter, lorsque nous avons noté la juxtaposition de deux incarnations de Tartuffe, en 1987, dans l'anthologie du XVII^e siècle publiée aux éditions Nathan.¹⁶⁹⁴

L'image du personnage de Tartuffe interprété par Louis Jovet, montre un individu à la mine inquiétante, dont l'hypocrisie se lit dans la noirceur du regard. A l'inverse, le jeune Tartuffe de Gérard Depardieu donne à voir un personnage séduisant, aux traits presque féminins, un être qui incite à la confiance par son regard franc. A cette époque, l'appareil didactique ne propose pas encore d'analyse de l'image, mais la confrontation de ces deux photographies peut aider l'élève à construire sa propre représentation du personnage. Ces deux incarnations de Tartuffe, sont le reflet de deux lectures différentes de la pièce, lesquelles proviennent de l'univers propre à chaque metteur en scène. Nous y reviendrons.

Les exemples de la représentation d'Harpagon et de Dom Juan sont en particulier très révélateurs de cette modification de la lecture des personnages de Molière. En lien avec l'évolution de l'analyse de ces deux pièces dans les ouvrages scolaires, que nous avons étudiée dans notre précédente partie, on voit apparaître de nouvelles iconographies, lesquelles changent l'image de ces deux personnages.

Jusqu'à la fin du XX^e siècle, les manuels font de la comédie de *L'Avare* une lecture qui met en avant le fait que Molière aurait voulu y faire une double critique : à la fois morale, puisqu'il y dénonce le vice de l'avarice ; et sociale, puisqu'il y montre les ravages que celui-ci peut produire sur la famille. La pièce est ainsi exploitée pour ancrer dans l'esprit des élèves les valeurs sacrées de la famille. La dimension comique du personnage est donc gommée au profit d'un portrait qui souligne le côté inquiétant d'Harpagon et enveloppe le personnage d'une dimension tragique, laquelle est tout à fait visible dans les photographies de Charles Dullin et de Jean Vilar, dont nous venons de parler.

¹⁶⁹³ *Ibid.*, p. 472 et p. 162.

¹⁶⁹⁴ Puzin Claude, *Littérature, Textes et documents, XVII^e siècle*, Paris, Nathan, 1987, p. 325 pour Gérard Depardieu et p. 332 pour Louis Jovet.

A partir de la fin du XX^e siècle, la lecture de la pièce se modifie. Rappelons, que c'est toujours sur Harpagon qu'est centrée l'analyse mais le discours change : les auteurs des manuels deviennent soucieux de montrer la complexité du personnage, souvent présenté comme un rôle avant tout comique. L'iconographie va donc relayer cette nouvelle orientation en donnant à voir une autre incarnation du personnage. Désormais, c'est Louis de Funès, (1914-1983), auteur vedette de cinéma, qui va devenir l'image « phare » d'Harpagon. L'impact du film de Jean Girault (1979) est manifeste dans les ouvrages scolaires du début du XXI^e siècle. On peut citer en exemple, en 2002, le manuel pour la classe de quatrième des éditions Delagrave, lequel propose en seule illustration des morceaux choisis de la comédie, l'image de Louis de Funès agrippé à sa cassette.¹⁶⁹⁵ Ou, autre exemple, en 2006, toujours pour le même niveau de classe, le manuel des éditions Nathan,¹⁶⁹⁶ dans lequel on peut voir, en pleine page, en illustration du monologue de l'acte IV (scène 7) une photographie dans laquelle la fascination d'Harpagon pour son argent est montrée de façon comique, le comédien louchant sur une pièce d'or qu'il tient entre ses doigts. Dans ces deux images, à travers le visage de l'acteur, c'est le comique du personnage qui affleure et non plus le tragique de son désespoir, comme c'était le cas auparavant. Harpagon devient un être grotesque, que l'avarice rend ridicule.

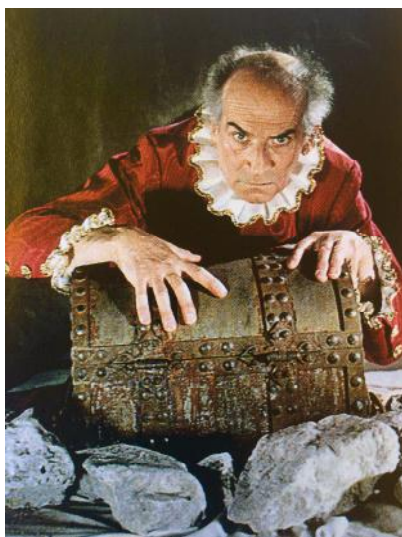


Illustration 104: Louis de Funès dans le rôle d'Harpagon dans le film de Jean Girault, en 1979.

L'impact de l'interprétation de Louis de Funès demeure encore très présent dans les manuels d'aujourd'hui, au point que son image éclipse bien souvent toutes les autres

¹⁶⁹⁵ Stissi Daniel (dir.), *Textes et séquences, Français 4^e*, Paris, 2002, p. 95.

¹⁶⁹⁶ Allégret Armelle (dir.) *L'orange bleue, français 4^e*, Paris, Nathan, 2006, p. 158.

incarnations du personnage. Cela est certainement dû à la notoriété durable de l'acteur laquelle perdure après sa mort. En effet, non seulement le petit écran rediffuse régulièrement les films dans lesquels il a joué, mais, de plus, Valère Novarina a écrit, en 1986, un texte intitulé « *Pour Louis de Funès* » qui est un éloge à l'acteur et à ses talents. En voici un extrait :¹⁶⁹⁷

« *Louis de Funès était au théâtre un acteur doué d'une force extraordinaire, un danseur fulgurant qui semblait aller au-delà de ses forces, excéder la demande et donner au public dix fois plus que les figures attendues, tout en restant parfaitement économe de son effort et toujours prêt à recommencer.* »

On voit, là encore, comment les manuels sont le reflet de leur époque et transmettent, à travers les choix de leurs auteurs, l'image des « vedettes » qui ont marqué toute une génération.

En ce qui concerne *Dom Juan*, c'est à la fin du XX^e siècle que les ouvrages scolaires commencent à donner de la pièce une lecture autre que celle du « grand seigneur méchant homme. » Au côté du Dom Juan séducteur et libertin, se dessinent deux nouvelles images du personnage de Molière : celles du Dom Juan révolté et du Dom Juan désabusé. C'est le début, dans les ouvrages du second cycle, du « mythe de Don Juan. » En 1982, Christian Biet, Jean-Paul Brighelli et Jean-Luc Raspail, sont les premiers auteurs de manuels à y consacrer tout un dossier, de près de dix pages, lequel clôture leur anthologie du XVI-XVII^e siècle : « *La mort de Don Juan ou la naissance d'un mythe.*¹⁶⁹⁸ » Cette nouvelle lecture reflète l'évolution de la critique exégétique sur la pièce, et témoigne de l'influence qu'a pu avoir, à cette époque, l'ouvrage de Jean Rousset, « *L'intérieur et l'extérieur* » (1976), auquel font référence les auteurs. Dans cet essai, Jean Rousset, nous disent-ils, « *interprète le personnage de Don Juan comme un (trop jeune) survivant du baroque, en butte contre l'ordre « classique ».* » En lien avec cette nouvelle lecture du personnage, un nouveau visage lui est donné : celui de Gérard Desarthe, dans l'interprétation qu'il réalisa, en 1980, au Théâtre National Populaire, dans la mise en scène de Roger Planchon. Il y incarne l'image moderne d'un Dom Juan enveloppé

¹⁶⁹⁷ Novarina Valère, *Pour Louis de Funès*, Arles, Actes Sud, 1986, texte repris dans le volume *Le Théâtre des paroles*, Paris, P.O.L., 1989. Le texte de Valère Novarina a été traduit en de nombreuses langues. Il a été lu, en 1986, au festival d'Avignon par André Marcon ; créé au théâtre d'Angoulême, par Dominique Pinon, en 1998 dans une mise en scène de Renaud Cojo ; en avril 2016, au festival MITEM de Budapest, le spectacle a été repris sous le titre « *Ainsi parlait Louis de Funès* », dans une mise en scène d'Adelaïde Pralon et Valère Novarina, avec Mészáros Tibor.

¹⁶⁹⁸ Biet Christian, Brighelli Jean-Paul, Raspail Jean-Luc, *XVI-XVII^e siècle*, Paris, Magnard, 1982, p. 464-473.

dans un blouson de cuir noir, qui transgresse les tabous et semble fasciné par la mort jusqu'au nihilisme, comme le note Jean-Claude Lallias :

« Dans une scénographie baroque, chargée à l'extrême de symboles religieux – et violemment critiquée à l'époque-, le grand comédien incarne un bel animal, enveloppé de cuir noir, transgressant les tabous, cultivant le crime avec délectation, irrésistiblement fasciné par la mort jusqu'au nihilisme.¹⁶⁹⁹ »

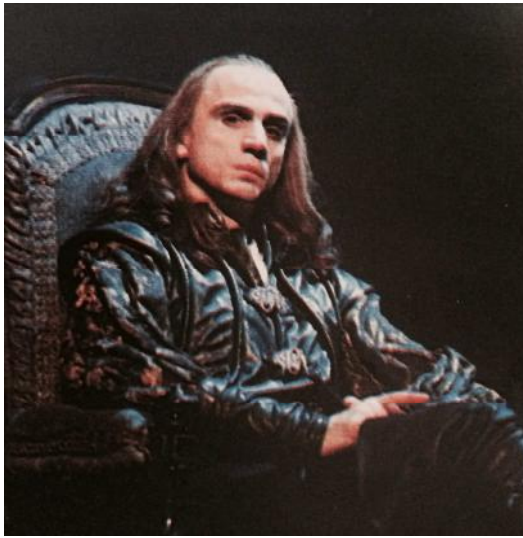


Illustration 105 : Gérard Desarthe dans le rôle de Dom Juan, en 1980, au Théâtre National Populaire, dans la mise en scène de Roger Planchon.

Depuis, les « visages » du personnage n'ont cessé de se multiplier dans les ouvrages du second cycle. Ainsi, par exemple, en 2007, le manuel des éditions Nathan pour les classes des lycées propose deux « images » de Don Juan :¹⁷⁰⁰ Pierre Arditi, en 1989, dans la mise en scène de Marcel Maréchal et Daniel Mesguich dans la mise en scène qu'il réalisa en 2004. C'est une particularité intéressante à relever puisque nous avons vu que ce n'est pas le cas pour les personnages de Tartuffe et d'Harpagon. Cette Particularité s'explique du fait que, depuis la première mise en scène de Louis Jovet, la pièce continue d'attirer les plus grands noms de la mise en scène. A titre d'exemple, entre 1947 et 1993, on peut comptabiliser 14 mises en scènes différentes :¹⁷⁰¹

¹⁶⁹⁹ Lallias Jean-Claude, « Gérard Desarthe. *Don Juan* dans la mise en scène de Roger Planchon. Du provocateur sacrilège... au Tartuffe dévoyé », *Théâtre aujourd'hui* n°4, « *Don Juan* de Molière, Métamorphoses d'une pièce », *op., cit.*, p.92.

¹⁷⁰⁰ Desaintghislain Christophe, Morisset Christian, Wald Lasowski Patrick, *Littérature, français classes des lycées*, Paris, Nathan, 2007, pp. 146-147.

¹⁷⁰¹ « *Don Juan* de Molière, Métamorphoses d'une pièce », *Théâtre Aujourd'hui* n° 4, *op., cit.*

Année	théâtre	Mise en scène	Interprète du rôle
1947	Théâtre de l'Athénée	Louis Jouvet	Louis Jouvet
1953	Avignon TNP	Jean Vilar	Jean Vilar
1965	Télévision	Marcel Bluwal	Michel Piccoli
1969	Théâtre du VIII ^e , Lyon ; Théâtre de Sartrouville	Patrice Chéreau	Gérard Guillaumat
1973	Théâtre de Gennevilliers	Bernard Sobel	Didier Sandre
1977	Théâtre du Soleil, Cartoucherie de Vincennes	Philippe Caubère	Philippe Caubère
1978	Festival d'Avignon ; Quartiers d'Yvry	Antoine Vitez	Jean-Claude Durand
1979	Comédie-Française	Jean-Luc Boutté	Francis Huster
1980	TNP de Villeurbanne ; Théâtre de l'Odéon	Roger Planchon	Gérard Desarthe
1984	Théâtre des Bouffes du Nord	Maurice Bénichou	Niels Arestrup
1987	Comédie de Genève ; Maison des arts de Créteil	Benno Besson	Philippe Avron
1989	La criée, Marseille ; MC 93, Bobigny	Marcel Maréchal	Pierre Arditi
1990	Capitole de Toulouse, Théâtre National de Chaillot	Jacques Rosner	Gérard Desarthe
1993	Festival d'Avignon ; Comédie-Française	Jacques Lassalle	Andrzej Seweryn

Tableau 3 : *Dom Juan* de 1947 à 1993 : metteurs en scène et interprètes du rôle

Jean-Claude Lallias explique l'énorme intérêt que suscite le *Dom Juan* de Molière, depuis la seconde moitié du XX^e siècle : selon lui, la pièce, et les différentes lectures dont cette « *machine énigmatique* » peut faire l'objet, reflètent les caractéristiques sociales, politiques et intellectuelles de la société dans laquelle s'inscrit chaque mise en scène :¹⁷⁰²

« Dans le théâtre français, depuis bientôt cinquante ans, aucune pièce de Molière n'a autant accompagné l'aventure d'un théâtre d'art ni autant révélé à chaque moment de l'histoire récente de la mise en scène les rapports que le théâtre entretient avec la

¹⁷⁰² Lallias Jean-Claude, « Les reflets d'une machine énigmatique », in « *Dom Juan* de Molière, métamorphose d'une pièce, » *Théâtre Aujourd'hui* N° 4, op., cit., p. 4-5.

société, les pouvoirs, les croyances et sa propre histoire. La pièce, écrite pour un « théâtre de machines », apparaît comme un monstre à son époque, elle reste une énigme pour nous, et le couple Don-Juan-Sganarelle, devenu mythique, laisse une trace indélébile dans le parcours des acteurs. »

Il faut aussi noter, l'impact du film-opéra « *Don Giovanni* » de Joseph Losey, en 1979, lequel fut un grand succès médiatique. Dès 1987, l'affiche du film apparaît en pleine page dans l'anthologie pour les classes de lycée du XVII^e siècle, éditée chez Nathan.¹⁷⁰³ On y voit, en gros plan, le visage de l'acteur-chanteur, Ruggiero Raimondi, qui prête ses traits à un Dom Juan dont l'esprit de révolte est symbolisé par l'esquisse d'une ombre qui semble l'habiter, tandis que des formes noires, masquées, rappellent la menace de la mort.

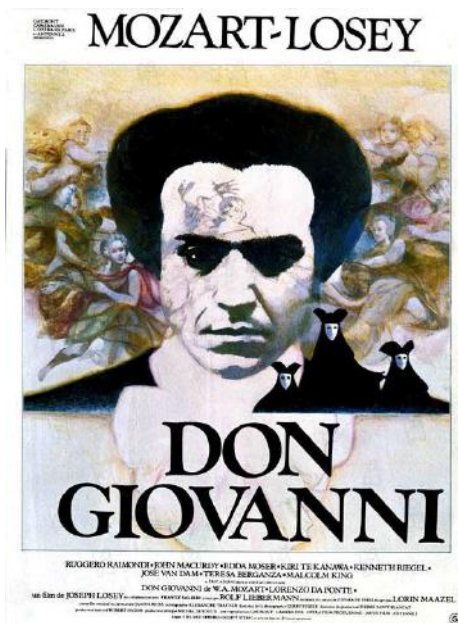


Illustration 106 : Affiche du film-opéra *Don Giovanni* de Joseph Losey, 1979.

On constate toujours la présence de cette représentation de Dom Juan dans les ouvrages scolaires d'aujourd'hui. On peut citer, en exemple, en 2111, le manuel pour la classe de seconde des éditions Hatier,¹⁷⁰⁴ lequel propose tout un dossier d'Histoire des arts intitulé : « *Le mythe de Don Juan, du théâtre au cinéma* ». Pour incarner le personnage, on trouve une photographie de Ruggiero Raimondi. L'image, montre un Dom Juan, tout de blanc vêtu, la couleur même du costume symbolisant un acte de profanation. Le regard ourlé de noir, tourné

1703 Puzin Claude, Littérature, *Textes et documents, XVII^e siècle*, Paris, Nathan, 1987, p.305.

1704 Damas Xavier, (dir.) *Terres littéraires, Français seconde*, Paris, Hatier, 2011, p. 66-67.

vers le spectateur de l'acteur-chanteur ainsi que ses lèvres pincées, expriment un mélange de provocation et de désabusement.



Illustration 107 : Ruggiero Raimondi, dans le rôle de Dom Juan dans le film-opéra de Joseph Losey, 1979.

Jusqu'à aujourd'hui, toutes ces iconographies sont ce que nous avons appelé des images « insinuantes ». Elles établissent, de façon implicite, un rapport texte-image qui dépasse amplement la seule visée illustrative. Elles posent donc un problème didactique car elles sont porteuses d'informations diverses (sur le théâtre, le théâtre en lien avec le cinéma et la télévision, le vedettariat...). Mais les manuels proposent un travail qui demeure en deçà, et dont la dimension demeure donc à explorer avec les élèves. En effet, ces images ne sont pratiquement jamais exploitées par l'appareil didactique. Seul le manuel de 2011, pour la classe de seconde, des éditions Hatier, dont nous venons de parler, demande à l'élève d'examiner le photogramme du film *Don Giovanni* et de s'interroger sur la représentation du personnage qui « *se dégage du regard du comédien et du maquillage utilisé.* » C'est donc de façon implicite que ces illustrations contribuent à la lecture des comédies de Molière, qu'elles orientent, en lien avec le discours textuel, vers une interprétation du personnage.

4. Conclusion

Les photographies des personnages « incarnés » de Molière, qu'on donne à voir aux élèves, depuis la seconde moitié du XX^e siècle, constituent donc d'abord des documents patrimoniaux. Dans les gros plans retenus, les choix des auteurs des manuels témoignent de l'impact médiatique des comédiens qui incarnent les grands rôles de Molière au fil du temps : Charles Dullin, Louis Jouvet, Jean Vilar, Raimu, Louis de Funès, Gérard Depardieu, Pierre Arditi... autant de grands noms qui ont marqué à la fois l'histoire du théâtre, du cinéma et de la télévision.

Mais ces images ne sont pas uniquement illustratives. Elles nous disent toutes quelque chose du personnage qu'elles donnent à voir, et en ce sens elles participent à la construction du sens de la comédie. L'évolution, dans les pages des ouvrages scolaires, des visages des grands rôles de Molière montrés aux élèves, atteste du fait que ces photographies sont en elles-mêmes un langage. Jusqu'aux dernières décennies du XX^e siècle, ce sont les interprétations les plus sombres des personnages qui sont données à voir. Elles expriment la pensée que la grande comédie est sérieuse, que les grands personnages de Molière sont ténébreux et que le dessein du dramaturge était, avant tout, de corriger les travers de ses contemporains grâce à une comédie satirique. Les visages de Dom Juan, Tartuffe, Harpagon, lesquels sont les plus représentés, incarnent donc des êtres inquiétants dont la dimension obscure est montrée aux élèves. Ces images participent ainsi à la stigmatisation des travers humains tels que l'avarice avec Harpagon ; elles renvoient donc à la visée axiologique de l'enseignement de la littérature à l'école.

Cette approche sérieuse de la comédie de Molière va perdurer pratiquement jusqu'à la fin du XX^e siècle. Le glissement vers une autre image des personnages s'opère à la fin des années 1980. C'est à partir de cette époque qu'on voit se modifier le choix de l'iconographie des personnages, en lien avec l'évolution de la lecture des pièces de Molière. Ainsi, par exemple, on commence à montrer dans Harpagon toute la dimension comique du rôle, laquelle est donnée à voir à travers l'incarnation du personnage par Louis de Funès. Autre exemple, on modifie la figuration de Tartuffe que l'on donne à voir aux élèves en leur

montrant des photographies de Gérard Depardieu interprétant un Tartuffe jeune et séduisant qui contraste avec le Tartuffe à l'air démoniaque de Louis Jovet.

De façon insinuante, toutes ces images témoignent donc du fait que les manuels sont un témoignage de leur époque. Leurs auteurs, par les choix qu'ils opèrent dans l'iconographie, transmettent une lecture du personnage qu'ils inscrivent dans l'image des « vedettes » qui sont celles, à une époque donnée, du théâtre, du cinéma et/ou de la télévision. Ces photographies étant très peu, jusqu'à aujourd'hui, l'objet d'un commentaire approfondi sous la forme d'une analyse d'image, elles posent donc un problème didactique puisque c'est aux enseignants qu'il revient de les explorer avec les élèves.

Chapitre 5

Le théâtre de Molière et sa mise en scène

Dans les manuels du début du XX^e siècle, avant les premières photographies de mises en scène, on trouve parfois des illustrations qui donnent à voir des « jeux de scène ». Les premières photographies de mises en scène, quant à elles, apparaissent, tout comme les autres documents iconographiques, dans les rares anthologies illustrées destinées aux élèves des classes des lycées, à la fin du premier quart du XX^e siècle. Elles sont, cependant, quasiment exceptionnelles à cette époque, laquelle, rappelons-le, estime que les images, comme le disent, en 1932, Emilie Abry, Jacques Bernès, Paul Crouzet et Jean Léger, dans la préface des *Grands écrivains de France illustrés*,¹⁷⁰⁵ ont pour vocation « *d'expérimenter le mot de Goethe : « qui veut comprendre le poète doit aller voir son pays. »* Par cette métaphore, les auteurs de cette anthologie veulent signifier que l'apport de l'image se situe surtout dans le cadre de l'histoire littéraire, dans l'éclairage qu'elle donne au contexte historique et artistique de la production des œuvres des grands écrivains, en « *figurant leurs réalités.* »

Cette conception de la fonction de l'iconographie dans les anthologies littéraires du lycée prédomine jusqu'à la fin du XX^e siècle, comme en atteste, en 1988, l'Avant-propos du manuel de Robert Horville :¹⁷⁰⁶

« L'iconographie choisie exclusivement parmi la production artistique du XVII^e siècle est donc très homogène. Elle reflète les mouvements esthétiques, souligne leurs spécificités et leur continuité, en mettant en évidence les rapprochements entre la littérature, la peinture, la sculpture et l'architecture. Elle fait comprendre au lecteur qu'il n'existe aucune rupture entre les arts, pas plus qu'il n'en existe entre les différentes formes de création et l'époque qui les voit naître. »

¹⁷⁰⁵

Abry, Bernès, Crouzet, Léger, *Les grands écrivains de France illustrés, op., cit.*, Préface, p. VIII.

¹⁷⁰⁶

Horville Robert, *Itinéraires Littéraires, XVII^e siècle*, Paris, Hatier, 1988, Avant-propos, p. 3.

Il n'est donc pas étonnant de constater que la plupart des ouvrages de cette époque sont quasiment dépourvus de photographies de mises en scène, le théâtre étant perçu comme un genre littéraire.

Dès 1948, l'anthologie pour les classes de lycée « Lagarde et Michard, » laquelle est pratiquement en situation de monopole dans l'édition scolaire jusque dans les années 1980, fait, à ce titre, figure d'exception, en choisissant de donner à voir aux élèves des illustrations d'« *interprètes modernes* » ainsi que de « *mises en scène d'aujourd'hui*. »

Les ouvrages destinés aux élèves du collège s'ouvrent timidement, quant à eux, aux photographies de mises en scène dans les années 1960. Celles-ci vont surtout affirmer leur présence dans les manuels des deux dernières décennies du siècle. En effet, à cette époque, alors que les photographies de mises en scène disparaissent des pages des manuels du lycée, lesquels recentrent leurs illustrations sur des documents artistiques qui contextualisent la comédie moliéresque dans le cadre de sa création du temps de Molière, c'est dans ceux du collège qu'on les voit s'imposer en support de l'analyse de l'image. Ceci s'explique par l'importance que les programmes du collège de 1985 accordent, pour la première fois, à la « *maîtrise de l'image*.¹⁷⁰⁷ » Même s'il n'y est pas encore question de scénographie, il n'en reste pas moins que les instructions pour la classe de français invitent l'enseignant à associer aussi fréquemment que possible, le texte à l'image. A partir de la classe de quatrième, on indique que le professeur peut aussi « *procéder à l'étude de cette forme narrative complexe qu'est le film*. » Aussi, en lien avec les instructions officielles, les Avant-propos des manuels du collège de la fin du XX^e siècle mettent-ils l'accent sur l'étude de l'image, laquelle vise à faire accéder l'élève au patrimoine artistique d'hier et d'aujourd'hui et à lui permettre de se familiariser avec les différentes techniques d'expression plastique :

« *L'image est étudiée à partir de sa dimension plastique et de sa dimension discursive (les pouvoirs de l'image). On aborde les différents points de vue et leurs implications (jeux de regards).*¹⁷⁰⁸ »

Au lycée, ce sont les instructions de 2001, et en particulier l'introduction en classe de première de l'objet d'étude « *Le texte théâtral et sa représentation* » qui vont définitivement

¹⁷⁰⁷ Ministère de l'Éducation nationale, *Collèges, Programmes et instructions*, CNDP, 1985, p.30.

¹⁷⁰⁸ Potelet Hélène (dir.) *Français 4^e*, Paris, Hatier, 1998, Avant-propos p. 3.

modifier les choix iconographiques des manuels, lesquels vont massivement s'ouvrir aux photographies de différentes mises en scène en illustration des morceaux choisis de Molière :

« *Le but est d'analyser le langage théâtral dans le texte et dans les relations entre le texte et les aspects visuels et sonores liés à la représentation. Il s'agit de faire percevoir que ces liens varient selon les genres, les registres et les époques et que la réception d'un texte de théâtre varie selon les mises en scène.*¹⁷⁰⁹ »

Quel est le statut de ces documents iconographiques ? Dans quelle perspective sont-ils exploités ? Quel rapport entretiennent-ils avec le discours textuel ? Amènent-ils l'élève à actualiser, dans le sens où l'entend Yves Citton, la lecture des comédies de Molière ?

Pour apporter des éléments de réponse à ces différentes questions, nous étudierons d'abord, les premières iconographies qui montrent les comédies de Molière en situation de jeu théâtral. Nous verrons, ensuite, comment et pourquoi les photographies de mises en scène des comédies de Molière sont l'objet, dès leur apparition dans les manuels du collège de la fin du XX^e siècle, d'une exploitation différente de ce que nous avons vu jusque-là. L'étude de la représentation du texte de Molière nous permettra alors de réfléchir aux enjeux de l'analyse de l'image lorsque celle-ci donne à voir différentes transpositions scéniques d'une même comédie.

1. Les illustrations de « jeux de scène »

Dans les anthologies littéraires du début du XX^e siècle, les documents iconographiques qui donnent à voir des éléments de « *jeux de scène*,¹⁷¹⁰ » selon l'expression qu'emploient les auteurs des *Grands écrivains de France illustrés*, sont des gravures d'époque. Ces images, lesquelles sont en nombre très réduit dans les ouvrages de cette période, sont les premières iconographies qui montrent aux élèves les comédies de Molière en situation de jeu théâtral.

¹⁷⁰⁹ Bulletin Officiel n° 28 du 12 juillet 2001, *Programme des lycées*.

¹⁷¹⁰ Abry, Bernès, Crouzet, Léger, *Les Grands écrivains de France illustrés, op., cit.*, p. 496.

L'anthologie illustrée d'Emilie Abry, Jacques Bernès, Paul Crouzet et Jean Léger propose ainsi une gravure de Jean Lepautre, datant de 1670, laquelle représente le décor de *Tartuffe*.¹⁷¹¹



Illustration 108 : Gravure de Le Pautre de 1670 représentant le décor de *Tartuffe*.

Cette iconographie est accompagnée d'un long commentaire, ce qui constitue une pratique suffisamment peu fréquente dans les manuels de cette époque, pour qu'on s'y arrête. L'image s'inscrit d'abord dans une perspective illustrative du texte de Molière :

« Le jeu de scène est celui de l'acte IV, scène VII, où Orgon sort de dessous la table, où il était caché, pour confondre l'imposteur. »

Mais, c'est aussi en tant qu'œuvre artistique patrimoniale, que la présence de l'image est justifiée :

« Voici le document le plus ancien et le plus authentique sur le décor de Tartuffe au XVII^e siècle (avec les lustres suspendus au plafond) et les costumes des personnages. »

Les élèves sont donc invités à reconnaître dans cette gravure une représentation artistique dont la valeur est attestée : il s'agit d'un document historique dont on ne peut contester la réalité des éléments représentés. En ce sens, l'iconographie est exploitée dans une perspective de témoignage historique : elle donne à voir le décor et les costumes de *Tartuffe* d'origine, dans le contexte de la création de la comédie.

¹⁷¹¹ *Ibidem.*

La suite du commentaire introduit une troisième perspective d'exploitation de l'image. Les auteurs du manuel font observer aux élèves les costumes et les attributs des personnages. Le discours ne témoigne cependant pas de la neutralité propre à l'historien. On peut, en effet constater l'insistance sur certains détails, lesquels font apparaître une lecture interprétative de l'image :

« Tartuffe en un costume un peu austère, mais nullement ecclésiastique, malgré le rabat, lequel était alors porté par tous les hommes (uni, par les bourgeois comme Orgon et Tartuffe ; en dentelles , par les élégants), bref, en « cet ajustement d'homme du monde... petit chapeau, grands cheveux, grand collet », que Molière a décrit dans son 2° Placet ; Orgon en son costume uni et sombre, sans manteau, puisqu'il est dans son intérieur, portant la grande moustache qu'on appelait « barbe » à cette époque et qu'on voit à Molière dans tous ses rôles ; Elmire, enfin, en un costume sévère d'honnête femme. »

Ce commentaire oscille entre, d'un côté, une analyse de l'image en tant que témoignage historique sur les habitudes vestimentaires de l'époque de Molière ; et, d'un autre côté, entre une analyse que l'on pourrait qualifier d'argumentative, dans la mesure où la description du costume est interprétée en lien avec l'image donnée du personnage dans la pièce. Pour Elmire, celui-ci devient révélateur de son honnêteté.

Nous avons constaté que cette exploitation de l'image est propre à l'iconographie qui renvoie au « jeux de scène » des personnages. A notre connaissance, il s'agit là des premiers documents visuels intégrés à l'analyse de l'œuvre de Molière, dont la visée affichée n'est pas purement illustrative. A l'inverse de ce que nous avons noté pour tous les autres documents, ceux-ci ne se contentent pas d'être simplement juxtaposées au discours textuel. Nous pouvons donc émettre l'hypothèse que, pour le théâtre, les auteurs des *Grands écrivains de France illustrés*, ont compris, dès les années 1930, tout le parti qu'ils pouvaient tirer de ces images, lesquelles sont les seules à être l'objet d'un commentaire approfondi. Ces documents sont manifestement exploités dans une perspective argumentative ; ils racontent, expliquent le texte et aident à la construction de son sens, tel qu'il a été donné, par les auteurs, lors de l'analyse de la pièce ; il n'y a pas de questionnement proposé à l'élève.

Ainsi, le rapport texte-image est abordé selon différents angles d'approche, lesquels participent à l'ancrage des connaissances. Cette anthologie est, à ce titre, très novatrice car, dans notre corpus, elle est la seule à accorder, avant l'heure, un tel intérêt à l'iconographie représentant des « jeux de scène. »

La fortune de cette gravure de Jean Lepautre dans les manuels va durer jusqu'au dernier quart du XX^e siècle. On la retrouve encore, par exemple, en lien avec la lecture de *Tartuffe* dans le manuel du XVII^e siècle que Xavier Darcos et Bernard Tartayre publient aux éditions Hachette, en 1987.¹⁷¹² Cependant, en dehors du commentaire qui l'accompagne dans *Les Grands écrivains de France illustrés*, dans les autres anthologies littéraires, elle n'est jamais l'objet d'aucune remarque et sa perspective d'exploitation demeure donc, avant tout, illustrative.

2. Les premières illustrations de mises en scène

C'est en 1941, sous le régime de Vichy, par le décret du 7 juillet qui établit le Comité des entreprises du spectacle, que le métier de metteur en scène est reconnu de façon officielle.¹⁷¹³ L'émergence de la profession remonte, cependant, à la fin du XIX^e siècle. Auparavant, c'était l'auteur qui était le seul organisateur et responsable des éléments qui composent la représentation de ses pièces. C'est Antoine qui, en 1887, ouvre en créant son « théâtre libre », comme le dit Catherine Naugrette, « *l'ère du metteur en scène*.¹⁷¹⁴ » Il attribue à la mise en scène une dimension artistique et la définit comme étant l'objet d'une double fonction : matérielle, pour le placement des corps dans l'espace de la scène, les décors, les costumes, les éclairages... ; et immatérielle pour tout ce qui touche à l'interprétation et le mouvement des dialogues. Ainsi, la dimension artistique double-t-elle la dimension technique.

¹⁷¹² Darcos Xavier, Tartayre Bernard, *Le XVII^e siècle en littérature*, Paris, Hachette, 1987, p. 236.

¹⁷¹³ Addeb Serge, « Gaston Baty ou les ambiguïtés d'un combat artistique sous l'occupation », in *Théâtre et spectacles d'hier et aujourd'hui. Epoque moderne et contemporaine*, Actes du 115^e congrès national des sociétés savantes, Avignon, 1990.

¹⁷¹⁴ Naugrette Catherine, « L'ère de la mise en scène » in *Théâtre d'aujourd'hui n° 10*, Paris, Canopé-CNDP, 2005.

Dans les manuels, il n'est pas étonnant de constater que les premières images de mises en scène que nous avons rencontrées sont celles introduites dans *Les Grands Ecrivains de France illustrés*.

On peut d'abord remarquer que, dans ce manuel, seules les pages consacrées à l'étude de Molière sont concernées par ce type d'illustration : trois des images, sur les vingt-six insérées dans le chapitre, sont des photographies de mises en scène, ce qui n'est le cas ni pour le théâtre de Corneille, ni pour celui de Racine.

Deux éléments peuvent expliquer cette différence de traitement entre les trois dramaturges. Nous pouvons penser que ce choix est le reflet de l'intérêt encore très relatif qu'on accorde, dans les ouvrages scolaires, à cette époque, à ce type d'iconographie. Cependant, le fait que les auteurs de cette anthologie, laquelle est représentative des manuels illustrés de cette époque, choisissent d'introduire des photographies de mises en scène dans le chapitre consacré à Molière, nous semble être aussi révélateur du statut particulier qu'on accorde au dramaturge. Encore plus que Corneille ou Racine, Molière est, pour l'école républicaine, l'auteur de théâtre par excellence dont la postérité est sans égale.¹⁷¹⁵

« Il a pris place parmi les génies universels, tout en étant, par ses tendances, par son art, et même par ses limites, un des plus caractéristiques représentants de l'esprit français. »

A la lecture de tels propos, lesquels concluent la notice biographique de Molière dans *Les Grands Ecrivains de France illustrés*, il ne nous semble donc pas étonnant, qu'aux premières années de l'introduction des photographies de mises en scène dans les ouvrages scolaires, ce soit l'étude de l'œuvre de Molière qui, en priorité, bénéficie de cet apport. En effet, ces images témoignent déjà, par leur seule présence, du fait que Molière est l'auteur de théâtre dont l'œuvre demeure toujours d'actualité puisqu'elle est représentée sur les plus grandes scènes parisiennes.

Ces premières photographies de mises en scène mettent aussi en évidence la hiérarchie que l'école établit, jusque dans les années 1970, entre les différentes comédies de Molière. En effet, seuls sont accompagnés de photographies de mises en scène, les morceaux choisis qui

¹⁷¹⁵ Abry Emilie, Bernès Jacques, Crouzet Paul, Léger Jean, *Les Grands écrivains de France illustrés, op., cit.*, p. 468.

appartiennent aux œuvres que les auteurs de toute cette période appellent « les grandes comédies ». Parmi celles-ci, *L'Avare*, *Le Misanthrope*, *Tartuffe* et *Les Femmes savantes* occupent les premières places.

D'emblée, on remarque que ces photographies n'ont pas pour objectif de constituer une illustration d'un extrait donné en lecture aux élèves. Elles visent surtout à éclairer le sens général de l'œuvre. Ces documents nous semblent d'autant plus intéressants qu'ils sont accompagnés d'un commentaire, lequel invite l'élève à observer l'illustration à la lumière des informations fournies par les auteurs du manuel. Il ne s'agit pas encore, bien entendu, d'une véritable analyse de l'image, telle qu'on va la trouver à partir de la fin du XX^e siècle dans les manuels du collège. Cependant, les remarques qui les accompagnent constituent ce que l'on peut appeler une « lecture dirigée de l'image. » En effet, elles orientent l'observation de la photographie en indiquant aux élèves l'interprétation qu'ils doivent en faire. Il s'agit d'analyser la mise en scène en fonction de la lecture de l'œuvre de Molière qui est donnée en regard dans le discours textuel. Là encore, il n'y a pas de place pour le questionnement de l'élève. Ces documents iconographiques sont des adjuvants pour révéler à l'élève une partie de ce qu'il est essentiel de retenir de la comédie étudiée, aux yeux des auteurs du manuel.

La première photographie que donne à voir *Les Grands écrivains de France illustrés* concerne la scène finale du *Misanthrope* lors d'une représentation à la Comédie-Française, dont les références ne sont pas indiquées. Selon les archives de la Comédie-Française, il s'agit du spectacle que réalisa en 1908 Jules Truffier (1856-1943). L'actrice Berthe Cerny (1868-1940) y interprète Célimène et le rôle d'Alceste est tenu par Jules Leitner (1862-1940). Le commentaire qui accompagne l'image est révélateur du fait que ce document est exploité dans une perspective de construction du sens du *Misanthrope*.



Illustration 109 : Illustration pour la scène finale du *Misanthrope* ; mise en scène de Jules Truffier, en 1908, in Abry, Bernès, Crouzet, Léger, *Les Grands écrivains de France illustrés, op., cit.*, p. 490.

Dans l'analyse de la comédie, Alceste, nous dit-on, est un « *grand seigneur honnête homme* » qui refuse les mensonges et les compromis. Son rigorisme fait de lui un homme en marge de la société dans laquelle il vit :¹⁷¹⁶

« Alceste ne se conforme pas plus au code de la galanterie précieuse qu'à celui de la civilité courante. Il aime en grondant (d'où le nom primitif de la pièce, L'Atrabilaire amoureux), et par là il est ridicule. Mais il aime et il souffre, et par là il est pathétique. »

Le commentaire qui accompagne l'image confirme cette analyse du personnage :

« C'est la scène finale, réunissant dans le somptueux salon de Célimène les principaux personnages (de gauche à droite) : Oronte, Arsinoé, Clitandre, Célimène, Acaste, Philinte, Eliante, ces deux derniers, un peu en retrait, souriants et tout à leur amour ; enfin, Alceste, s'isolant déjà du monde où il va fuir. »

Il s'agit donc d'exploiter l'image en tant que « langage » qui corrobore le sens de l'œuvre, tel qu'il été donné dans les pages du manuel. Pour ce faire, le rapport texte-image est abordé selon trois axes d'analyse :

- dans une perspective illustrative : le commentaire indique que l'image raconte la même chose que le texte ;
- dans une perspective de transposition : du texte théâtral à sa mise en scène. Ici, on donne à voir des choix scénographiques qui s'inscrivent dans une problématique de

¹⁷¹⁶ *Ibid.*, p. 488.

fidélité au sens du texte de Molière ; la mise en scène n'est donc pas appréhendée comme une lecture spécifique de la pièce par un metteur scène ;

- dans une perspective argumentative. On indique aux élèves que cette photographie « met en scène » le sens du texte, par des choix artistiques, dans l'organisation du placement et de la posture des personnages.

La seconde photographie concerne *Tartuffe*. Là encore, c'est la scène finale qui est donnée à voir dans une représentation au théâtre de L'Odéon, dont les références ne sont toujours pas précisées. Peut-être s'agit-il de celle d'André Antoine (1855-1943) en 1907 ?



Illustration 110 : Scène finale de *Tartuffe*, représentation au théâtre de l'Odéon (mise en scène non identifiée), in Abry Emilie, Bernès Jacques, Crouzet Paul, Léger Jean, *Les Grands écrivains de France illustrés, op., cit., p. 500.*

Comme pour la photographie précédente, la légende identifie les différents personnages présents sur la scène et commente leur placement et leur posture. Ce document est toujours analysé dans un rapport texte-image qui s'inscrit dans une problématique de fidélité au sens du texte, tel qu'il a été donné dans les pages consacrées à l'étude de la comédie :

« Scène finale, où l'on voit (en partant de la gauche) Tartuffe arrêté par un soldat ; Dorine et Flipote derrière eux ; au centre, l'Exempt en sévère attitude ; derrière lui, Cléante et Valère ; puis Elmire, Orgon, Mariane, en un groupe heureux ; enfin Damis et Madame Pernelle. Cet harmonieux ensemble suggère à nos yeux toute la pièce. »

Ces deux images, qui représentent chaque fois la scène finale de la comédie qu'on analyse et dont on donne à lire des morceaux choisis, sont insérées à la fin de l'étude. Le document photographique contribue ainsi à l'ancrage des savoirs de synthèse.

La troisième photographie est l'objet d'un traitement différent des deux premières. A l'inverse des précédentes, elle n'est pas insérée en tant qu'image faisant figure de conclusion. C'est, à l'inverse, en introduction de l'étude du *Misanthrope* que nous la trouvons. Le choix du placement de cette image en ouverture de l'analyse de la comédie nous indique que sa perspective d'exploitation est différente de celle des deux précédents documents. Autre différence, elle n'est l'objet d'aucun commentaire. Cependant, son apport nous semble essentiel. La photographie illustre, ici, un morceau choisi de la pièce, donné en lecture aux élèves. Il s'agit de la « scène du billet » (acte IV, scène 3), ainsi présentée :

« L'affaire d'Alceste avec l'homme au sonnet est à peine arrangée, qu'un nouveau coup l'attend. Arsinoé lui a remis la preuve flagrante de la trahison de Célimène, un billet adressé, lui dit-elle, à Oronte. Il fait une scène à la perfide, qui feint à son tour la colère et le prie de la laisser tranquille. »

En appui, les auteurs du manuel donnent à voir trois images, lesquelles représentent cette scène. Celles-ci sont juxtaposées sous la forme de ce que nous avons choisi d'appeler un « bandeau iconographique » :

- une gravure effectuée au XVIII^e siècle par Moreau le Jeune (1741-1814), extraite de l'édition de 1773 des œuvres de Molière ;
- une gravure du XIX^e siècle, d'Henri-Georges Adam (1904-1967), réalisée d'après une toile d'Alexandre Desenne (1785-1827) ;
- une photographie de la mise en scène que Jacques Copeau (1879-1949) effectua, en 1922, au théâtre du Vieux-Colombier ; c'est lui-même qui joue le rôle d'Alceste, Célimène est interprétée par Valentine Teissier (1902-1981).



Illustration 111 : Bandeau iconographique pour la scène du billet du *Misanthrope* (acte IV, scène 3), in Abry Emilie, Bernès Jacques, Crouzet Paul, Léger Jean, *Les Grands Ecrivains de France illustrés, op., cit.*, p. 487.

Dans notre corpus de manuels, ce document iconographique est précieux : il est le premier à juxtaposer, sous cette forme trois représentations de la même scène à trois siècles d'intervalle. Notons que la dernière image, laquelle donne à voir une mise en scène « moderne » du *Misanthrope* s'inscrit toujours dans une perspective de fidélité à Molière : les personnages portent des costumes d'époque. Cette mise en perspective n'est l'objet d'aucun commentaire. Elle invite implicitement l'élève à comparer les trois représentations : costumes, décor, postures des personnages. Ce « bandeau iconographique » constitue donc le premier document de travail, que nous avons rencontré dans les manuels, susceptible de permettre aux élèves de réfléchir aux enjeux de la scénographie et à la représentation d'une comédie, à travers le temps. C'est ce que feront de nombreux manuels du collège et du lycée à partir du début du XXI^e siècle.

Dans les années 1960, les auteurs des manuels qui ont recours à l'iconographie, même lorsqu'ils juxtaposent plusieurs images, lesquelles permettent d'amorcer avec les élèves un travail sur la transposition du texte théâtral, restent toujours dans cette perspective de fidélité au contexte de la production des œuvres de Molière. Il est exceptionnel, à cette époque, de trouver une représentation en costumes d'aujourd'hui. Il faut attendre la fin du XX^e siècle pour voir apparaître, d'abord dans les manuels du collège, puis dans ceux du lycée, de telles photographies. Dans notre corpus, nous n'avons rencontré qu'un seul exemple qui, du coup, fait figure d'exception : il se trouve dans l'ouvrage que Bénoni Barthélémy, publia, en 1964, aux éditions Hatier, à l'usage des élèves de seconde technique.¹⁷¹⁷ Dans ce manuel, suivant le programme des lycées techniques du Premier juillet 1964, la comédie du *Misanthrope* est

¹⁷¹⁷ Barthélémy Bénoni, *Textes choisis pour la lecture et l'explication, à l'usage des 2^e technique*, Paris, Hatier, 1964, p. 60.

étudiée en œuvre complète. Plusieurs extraits choisis sont donnés en lecture, accompagnés d'une seule illustration, dont la légende indique qu'il s'agit d'une représentation « *jouée en costumes modernes au Théâtre de L'Œuvre.* » Aucune autre précision n'accompagne la photographie de cette représentation. Il s'agit certainement de la mise en scène de Pierre Dux (1908-1990). Alceste est interprété par le metteur en scène ; Célimène par Dany Robin (1927-1995) et les costumes sont de Jacques Marillier (1924-2002).



Illustration 112 : *Le Misanthrope* «joué en costumes modernes au Théâtre de L'Œuvre », in Barthélémy Bénéni, *Textes choisis pour la lecture et l'explication, à l'usage des 2^e technique*, Paris, Hatier, 1964, p. 60.

C'est, en particulier dans les bandeaux iconographiques, à l'occasion de l'étude des personnages que, dans les ouvrages d'aujourd'hui, on retrouve de façon régulière différentes incarnations d'un personnage, lesquelles donnent à voir des représentations qui juxtaposent des mises en scène en costumes d'hier et d'aujourd'hui. On peut le constater, par exemple pour le personnage d'Harpagon dans le manuel de 2011 des éditions Magnard, pour la classe de quatrième :¹⁷¹⁸

¹⁷¹⁸ Ballanfat Evelyne (dir.), *Jardin des Lettres*, 4^e, Paris, Magnard, 2011, p. 231.

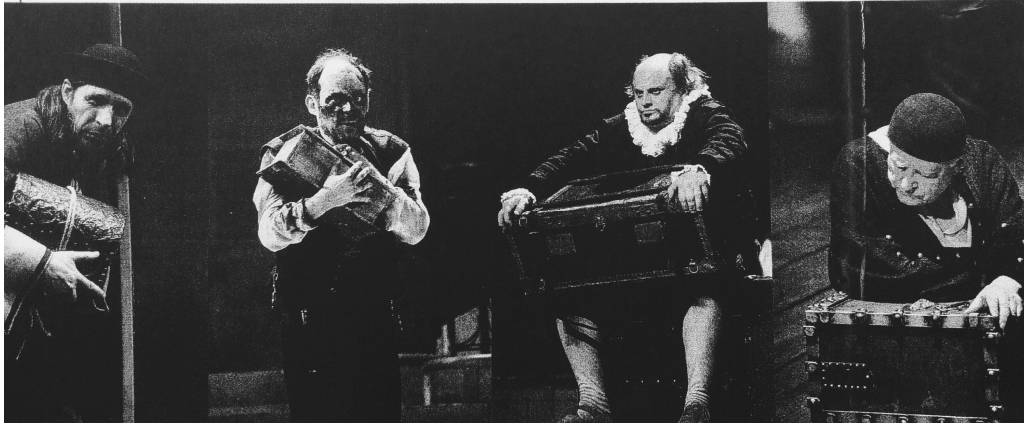


Illustration 113 : Bandeau iconographique pour le personnage d’Harpagon, in Ballanfat Evelyne (dir.), *Jardin des Lettres*, 4°, Paris, Magnard, 2011, p. 231.

L’appareil didactique, qui accompagne ces photographies, invite l’élève à s’interroger sur les choix artistiques qui ressortent des différentes scénographies, à travers l’étude des costumes, du décor, de la posture du personnage, de l’expression du visage. L’observation des documents iconographiques, à travers la confrontation de différentes images de l’avarice, permet ainsi à l’élève de saisir l’interprétation de la lecture du personnage qu’à opérée chaque metteur en scène.

Dans les manuels du début du XX^e siècle, en ce qui concerne l’exploitation des images d’adaptations théâtrales des œuvres de Molière, *Les Grands Ecrivains de France illustrés* est donc une anthologie très novatrice. Il faudra attendre la fin de ce siècle pour retrouver ce type d’approche de l’image dans les ouvrages scolaires du collège et du lycée.

Dans l’édition de 1970 du « Lagarde et Michard, » laquelle « *renouvelle en grande partie et enrichit* » l’illustration, comme le disent, dans l’Avant-propos, les auteurs de cette anthologie, on peut constater qu’en ce qui concerne le théâtre de Molière, l’apport iconographique supplémentaire se situe surtout dans une ouverture vers la mise en scène.

La première édition, en 1948, donnait à voir aux élèves deux « *interprètes modernes* » de Molière : Dullin dans *L’Avaré* et Raimu dans *Le Bourgeois gentilhomme*. La nouvelle édition introduit une double page composée de cinq illustrations :

- deux « *Interprètes modernes de Molière* » : toujours Dullin dans *L’Avaré* et Louis Jouvet, dans *Dom Juan* ;

- trois représentations à la comédie française : *Les Précieuses ridicules*, *L'École des femmes* et *Tartuffe*.



Illustration 114 : Double page iconographique dans l'édition de 1970 du « Lagarde et Michard. »

On remarque que l'évolution dans l'intitulé de cette double page, « *Interprètes modernes de Molière à la Comédie-Française* », témoigne d'une ouverture vers la mise en scène. En effet, dans un document iconographique, le titre participe à la construction du sens de l'image. Il indique aux élèves ce qui constitue le message essentiel qu'ils doivent retenir. Il s'agit, ici, de donner à voir une scénographie des pièces de Molière et non plus uniquement des interprétations modernes des personnages. Le choix de la Comédie-Française, dans des représentations en costume de l'époque de Molière inscrit ces illustrations dans trois perspectives :

- le rapport texte-image se situe dans une perspective illustrative, toujours selon la problématique de fidélité au texte. Deux des images sont d'ailleurs accompagnées d'une réplique précise, laquelle renvoie au morceau choisi donné en lecture. Le discours iconographique se superpose donc au discours textuel ;
- le choix de représentations en costume d'époque ancre ces images dans une perspective de transposition du texte à la représentation, selon la problématique de fidélité au contexte historique de la production des comédies moliéresques ;
- la référence à la Comédie-Française, « maison de Molière », plutôt qu'à un autre lieu théâtral, inscrit ces différentes photographies dans une perspective d'ancrage de l'image en tant que patrimoine artistique culturel.

Cependant, c'est de façon insinuante que ces images participent à la construction du sens de l'œuvre de Molière. Elles ne sont pas directement exploitées par l'appareil didactique lequel n'y fait jamais référence lors des questions qui accompagnent la lecture des extraits choisis auxquels se rapporte l'iconographie.

Dans l'édition de 1985, l'iconographie moliéresque est totalement renouvelée en ce qui concerne les photographies de mises en scène. Celles-ci sont au nombre de six, réparties sur trois pages, ce qui correspond à une image de plus que ce que proposait l'édition précédente. On constate une modification dans l'intitulé des pages, lequel n'est plus centré, comme c'était le cas dans les éditions précédentes sur des « interprétations modernes » des rôles de Molière mais plutôt, pour les deux premières pages sur la répartition des pièces de Molière en fonction de leur classement habituel en comédie et, pour la troisième page sur l'actualité de Molière :

- la première page est consacrée à la comédie de mœurs. Elle donne à voir « la turquerie » du *Bourgeois gentilhomme*, avec Jacques Charon, en 1972, dans la mise en scène de Jean-Louis Barrault. L'édition originale proposait une photographie de Raimu ; celle de 1985, en choisissant une mise en scène plus contemporaine témoigne de la volonté des auteurs de cette anthologie de proposer aux élèves des images qui rendent compte de l'actualité de Molière ;¹⁷¹⁹



Illustration 115 : Jacques Charon dans le rôle de Monsieur Jourdain, en 1972, mise en scène de Jean-Louis Barrault à la Comédie-Française, in édition de 1985 du « Lagarde et Michard. »

¹⁷¹⁹ Lagarde et Michard, *XVII^e siècle*, édition de 1985, *op. cit.*, dossier iconographique, p. XXXV.

- la seconde page est consacrée à « la haute comédie » ; elle propose quatre photographies de mises en scène relativement récentes par rapport à la date d'édition du manuel (*Le Misanthrope* (1984), *Le Malade imaginaire* (1970) *Tartuffe*, deux photographies, (1968)).¹⁷²⁰



Illustration 116 : Page iconographique de l'édition de 1985 du « Lagarde et Michard. »

- la troisième page est intitulée « *L'éternelle jeunesse de Molière.*¹⁷²¹ » Elle donne à voir la photographie de Michel Piccoli dans le *Dom juan* de Marcel Bluwal, dont nous avons parlé. Seule, cette dernière image, en lien avec le titre de la page, propose une illustration d'une mise en scène qui actualise le texte de Molière : l'acteur n'est pas en costume d'époque. A ce titre, l'anthologie de Lagarde et Michard est quelque peu novatrice car, dans les manuels des deux dernières décennies du XX^e siècle, il est encore très rare de voir apparaître une photographie d'une mise en scène qui ne s'inscrit pas dans la problématique de fidélité au contexte historique de la production des comédies moliéresques.

Ces documents demeurent donc, dans la majorité des cas, exploités selon les trois perspectives que nous avons identifiées pour les images présentes dans l'édition de 1970. Notons que ces photographies continuent à s'inscrire dans une perspective d'ancrage de l'image en tant que patrimoine culturel. On peut, en effet, penser que la juxtaposition du document issu du film de Marcel Bluwal, aux côtés de ceux provenant de la Comédie-Française, patrimonialise ce *Dom Juan* aux yeux des enseignants et des élèves.

¹⁷²⁰ Lagarde et Michard, *XVII^e siècle*, édition de 1985, *op., cit.*, dossier iconographique, p. XXXIII.

¹⁷²¹ Lagarde et Michard, *XVII^e siècle*, édition de 1985, *op., cit.*, dossier iconographique, p. XXXVI.

C'est à partir des trois dernières décennies du XX^e siècle qu'on constate de façon plus systématique la présence de photographies de mises en scène dans les ouvrages du lycée, comme dans ceux du collège. Les comédies concernées par ce type d'illustrations sont toujours celles qui appartiennent au corpus patrimonial :

- pour le lycée, *Le Misanthrope* et *Tartuffe* ;
- pour le collège, *Les Femmes savantes*, pour la classe de troisième, *L'Avare* et *Le Bourgeois gentilhomme* pour la classe de quatrième.

Les autres pièces de Molière ne sont jamais l'objet d'une telle illustration. Dans ces photographies de mises en scène, il s'agit toujours, comme nous venons de le dire, de représentations données en costume d'époque et l'appareil didactique n'exploite jamais ces images. Cette constatation vaut pour tous les manuels, pratiquement jusqu'à la fin du XX^e siècle. Il faut attendre le début de notre siècle pour constater une modification notable en ce sens.

3. L'œuvre théâtrale et sa représentation

Depuis 1985, l'étude de l'image est inscrite dans les programmes, dans sa dimension plastique et sa dimension discursive. L'objectif est de donner aux élèves les moyens de prendre de la distance par rapport aux images dont ils sont entourés, avec, par exemple, l'introduction de l'étude de la publicité ; mais aussi, de leur proposer d'autres images que celles qu'ils connaissent, d'où l'introduction de l'étude de l'image artistique. Bernard Cocula et Claude Peyroutet, proposent une grille pour l'analyse du message visuel fixe dans laquelle ils distinguent trois approches différentes, qui font suite à une première étape dite de « préambule » dont l'objectif est d'identifier l'auteur du message, son titre, sa date et les circonstances de création du message. Il s'agit aussi d'apporter des renseignements succincts d'ordre technique (genre du message, support, liant, dimensions...) :¹⁷²²

- l'approche intuitive et globale du message qui permet d'exprimer librement des réactions spontanées et premières ainsi que des connotations, des opinions, des jugements «sauvages» ;

¹⁷²² Cocula Bernard, Peyroutet Claude, *Sémantique de l'image, op., cit.*, p. 110-111.

- l'approche iconique, laquelle doit s'opérer de la manière « *la plus neutre* », en se gardant de toute interprétation. Elle consiste à faire l'inventaire des formes (signes visuels non iconiques), des motifs et syntagmes visuels (signes visuels iconiques) ; et des relations spatiales établies entre ces différents signes ;
- l'approche iconographique qui consiste à interpréter le message et à étudier « *l'affleurement des codes et/ou celui de l'herméneutique à travers les « effets d'étrangeté* ». » Il s'agit, aussi, au cours de cette approche, de repérer l'utilisation des différentes fonctions de la communication.

Selon les manuels, la pédagogie de l'image donne lieu à des réalisations très diverses : parfois juste une ou deux questions sur les formes ; parfois un questionnaire plus fourni qui va jusqu'à établir la distinction entre la dimension iconique, la dimension iconographique, et la dimension linguistique du message visuel. A partir de la fin du XX^e siècle, le questionnement des manuels puise dans ces différentes dimensions pour assurer le guidage du regard et de la compréhension de l'élève. Différents types de supports sont proposés tels que la publicité, le tableau, la photographie de mises en scène. Dans ce cas précis, il y a un objectif particulier qui est de donner à voir la réalisation scénique.

En ce qui concerne Molière, à la fin du XX^e siècle, en lien avec les programmes, c'est d'abord dans les ouvrages scolaires du collège, que l'exploitation de l'iconographie change radicalement de perspective. On constate, de plus en plus fréquemment, la présence de photographies de mises en scène, lesquelles illustrent l'ensemble des comédies de Molière, et ce, dès les manuels à l'usage de la classe de sixième. A l'inverse, les gravures, ou autres documents anciens, lesquels avaient pour vocation d'inscrire l'œuvre moliéresque dans le contexte de sa production au XVII^e siècle, se font plus rares.

Les choix iconographiques des auteurs, mettent en évidence que, désormais, c'est, avant tout, dans une perspective de visualisation de la mise en scène qu'on lit le théâtre de Molière. C'est la dimension de spectacle vivant qui est mise en avant, comme le suggère bien le titre choisi, par exemple, en 1996, par les auteurs de *Littérature et expression*,¹⁷²³ le manuel des éditions Hachette pour la classe de sixième : « *Aller au théâtre* », manuel qui propose des

¹⁷²³ Caron-Michamblé Catherine (dir.), *Littérature et expression*, 6^e, Paris, Hachette, 1996, p. 240-250.

morceaux choisis illustrés, en dehors de tout autre document iconographique, par des images de mises en scène du XX^e siècle.

Ces documents, auxquels les auteurs des manuels du collège accordent de plus en plus d'intérêt, deviennent parfois, mais c'est encore très rare à cette époque, des supports privilégiés pour l'analyse de l'image. *Littérature et expression*, le manuel pour la classe de sixième, auquel nous venons de faire référence, est, à ce titre, très novateur. Pour conclure le chapitre, il propose une double page intitulée : « *Comédiens en action.* » Deux photographies de mises en scène sont données à voir, lesquelles sont l'objet d'une analyse détaillée de l'image :

- une photographie de *L'Avare*, en plan italien, avec Michel Bouquet, en 1989, au Mai de Bordeaux, dans une mise en scène de Pierre Franck ;



Illustration 117 : *L'Avare* avec Michel Bouquet en 1989, au Mai de Bordeaux, dans une mise en scène de Pierre Franck.

- une photographie du *Tartuffe* en plan moyen, au Festival d'Avignon, en 1978, avec Richard Fontana (1951-1992) dans le rôle de Tartuffe, dans la mise en scène d'Antoine Vitez (1930-1992). Il s'agit donc ici de donner à voir aux élèves l'interprétation de la pièce de Molière par un metteur en scène au sens fort du terme, qui a une vision du théâtre comme Copeau, Vilar, Planchon, Chéreau...¹⁷²⁴

¹⁷²⁴

Ibid., p. 251.



Illustration 118 : Richard Fontana dans le rôle de Tartuffe, au Festival d'Avignon, en 1978, dans la mise en scène d'Antoine Vitez (1930-1992).

- L'analyse de l'image de *L'Avare* :

Elle est en lien avec le monologue d'Harpagon (acte IV, scène 7), qui est donné en lecture :

- le questionnaire invite d'abord l'élève à identifier les personnages présents sur scène et à étudier leur placement respectif les uns par rapport aux autres. Il assure un guidage afin de faire remarquer les choix scénographiques porteurs de sens, en particulier, la séparation entre les hommes et les femmes ; nous sommes donc dans la dimension iconographique en lien avec le texte ;
- une seconde partie du questionnaire est centrée sur la dimension iconique. On demande aux élèves d'étudier la représentation du personnage d'Harpagon, à travers son costume et sa posture. Les costumes de tous les personnages sont aussi l'objet d'une observation dans l'objectif de faire identifier la symbolique des couleurs ainsi que le choix du metteur en scène d'une représentation en costume d'époque. Enfin, une dernière question concerne, pour reprendre les termes des instructions officielles, « le pouvoir de l'image » : « Vers quoi est tourné le regard des acteurs ? » Il s'agit de faire comprendre aux collégiens que la scénographie est une lecture personnelle du texte, une interprétation de celui-ci par un artiste qui choisit ici de focaliser le regard des spectateurs vers un objet symbolique : la pièce de monnaie vers laquelle tous les regards convergent ;
- l'appareil didactique n'établit pas de lien explicite entre le texte du monologue donné en lecture et l'image, mais le texte est nécessaire pour répondre à certaines questions, par exemple « quels sont les personnages ? » Les questions posées peuvent aider

l'élève à confronter sa propre représentation du personnage à celle donnée dans la photographie.

- L'image de Tartuffe dans la mise en scène d'Antoine Vitez :
 - elle n'est pas exploitée dans la perspective d'établir un lien entre le texte de Molière et le document iconographique. En effet, le manuel ne donne aucun extrait de la pièce en lecture et, en dehors de cette photographie, il n'y a pas d'autre référence à la comédie dans le chapitre. L'appareil didactique propose, cependant, une analyse de l'image laquelle, comme précédemment, invite l'élève à observer le document dans sa double dimension : plastique et discursive ;
 - les premières questions invitent l'élève à observer les éclairages ; il s'agit d'identifier que dans la photo la principale source de lumière est focalisée sur l'acteur qu'elle éclaire à l'aide d'un projecteur. On demande ensuite d'étudier la position du comédien sur la scène et de décrire son attitude et son costume. Nous sommes donc dans la dimension iconique ;
 - la suite des questions oriente l'analyse de l'image vers la dimension iconographique de l'image. Il s'agit d'interpréter les choix de l'auteur de la photographie : « *Pourquoi le photographe a-t-il pris le personnage en entier ?* » ;
 - cette photographie est d'autant plus intéressante qu'elle montre, comme le dit Antoine Vitez, un Tartuffe jeune et séduisant, « *une interprétation pasolinienne* », sous les traits d'« *un bel inconnu dévastateur*¹⁷²⁵ ». Le questionnaire guide les élèves pour leur permettre d'analyser l'éclairage, la posture du personnage, sa position et son attitude. Le pouvoir discursif de l'image est montré à travers l'étude de la symbolique de la couleur du costume. Si on se réfère, dans l'Avant-propos¹⁷²⁶ du manuel, au discours des auteurs, chaque étude de l'image, qui termine un chapitre, « *visé à faire accéder l'élève à un patrimoine artistique, à différentes techniques d'expression plastique, tout en lui apportant quelques notions de base et en le guidant par des critères d'appréciation.* » ;
 - aucun extrait de *Tartuffe* n'étant donné, la perspective de lecture de cette photographie ne peut donc se situer dans une aide à la construction du sens de l'œuvre. C'est plutôt en tant que document artistique que cette image est exploitée, dans une perspective d'illustration de l'intitulé de la double page : « *comédiens en action.* » Ici, la

¹⁷²⁵ Vitez Antoine, « L'Être de la mise en scène », *Théâtre d'aujourd'hui*, n° 10, Paris, 1978. p. 8.

¹⁷²⁶ Caron-Michamblé Catherine, *Littérature et expression*, 6°, op., cit., Avant-propos, p. 3.

dimension artistique n'est pas dans la photo elle-même ; il ne s'agit pas d'un cliché de Doisneau ou de Lucien Clergue, par exemple. Elle se situe donc dans l'objet photographié puisqu'il s'agit de la mise en scène d'Antoine Vitez. La photographie n'est donc qu'un pis aller, un pur moyen pour donner accès à un projet artistique particulier ; la mise en scène, en soi, demeure hors d'atteinte du manuel.

Dans ces deux analyses de l'image, l'approche intuitive de l'image n'apparaît pas. A aucun moment on ne demande à l'élève de s'exprimer librement sur le document iconographique. On ne fait pas appel à ses réactions spontanées et premières, à son opinion, son jugement. Cela ne doit pas nous étonner car, à la fin du XX^e siècle, les programmes ne placent pas encore vraiment l'élève au cœur de la lecture des textes et de l'image. Il est donc normal que le dispositif didactique proposé ne rentre pas dans l'analyse de l'image par ce que nous appelons aujourd'hui « les impressions de lecture. » Au final, si on répond à toutes ces questions, il est difficile de savoir ce que les élèves peuvent exprimer à partir de ces deux images sur les « comédiens en action. »

Le choix des auteurs de ce manuel de focaliser le regard des élèves sur le métier de comédien, va, à partir du XXI^e siècle, et en particulier aujourd'hui, dans le cadre de l'Histoire des arts, se retrouver dans de nombreux ouvrages du collège et du lycée. Il participe de ce changement de perspective de l'exploitation de l'iconographie que nous avons précédemment noté.

Si les photographies de mises en scène sont considérées comme les premiers supports iconographiques pour illustrer le théâtre de Molière, c'est parce que ces documents témoignent du fait qu'on ne peut appréhender le texte théâtral sans envisager sa dimension scénique. Dans les manuels du collège, aujourd'hui, le travail du comédien et du metteur en scène deviennent ainsi, un élément à part entière de l'étude du théâtre. Le chapitre consacré à Molière donne lieu à cette ouverture. C'est à Anne Ubersfeld, dans *Lire le théâtre*, nous l'avons déjà dit, qu'on doit cette obligation de considérer le théâtre comme un genre à part entière, destiné à la scène. Anne Ubersfeld, n'est jamais explicitement citée dans les manuels ; nous n'avons pas trouvé de commentaire extrait de *Lire au théâtre* proposé à la lecture aux élèves, ni de sujet de dissertation, ou, plus tard, d'essai littéraire qui propose un libellé construit sur une citation de ses ouvrages. Cependant, il est manifeste qu'à partir de la fin du

XX^e siècle, dans les manuels, on analyse toujours le texte théâtral en lien avec sa représentation. On peut faire référence à deux exemples.

En 2007, le manuel pour la classe de quatrième des éditions Belin, à l'appui de l'étude de la comédie de *L'Avare* en œuvre intégrale, associe l'étude du personnage d'Harpagon à une analyse du travail du comédien, avec en support de l'analyse, une photographie, en plan rapproché, de Jean Vilar dans sa loge à la fin d'une représentation au Festival d'Avignon, en 1960. Ce document représente l'acteur, encore en costume, en train de se regarder dans un miroir. Un commentaire d'Agnès Varda est inscrit en haut de l'image :

« *Transpirant, épuisé, il regarde cet autre en lui qui a joué. Le travail du comédien se résume à ce regard sur soi-même, après...* »

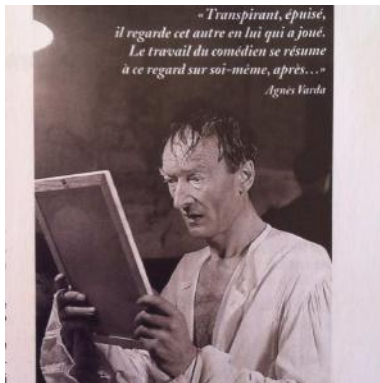


Illustration 119 : Jean Vilar dans sa loge, 1960, in Combe Nathalie, *Français 4^e*, Paris, Belin, 2007, p. 195.

L'appareil didactique invite l'élève à s'interroger sur le sens de la photographie : « *Qui voyons-nous ici : le comédien ou le personnage ?* » Cette réflexion qui vise à faire ressentir aux élèves, ce que Diderot, référence littéraire sur la question, a défini comme le « paradoxe du comédien » débouche sur un travail d'écriture qui consiste à imaginer, en quelques lignes, « *ce que peut penser Jean Vilar devant son miroir.* »

Autre exemple, dans le manuel de 2013 des éditions Magnard pour la classe de sixième.¹⁷²⁷ Dans cet ouvrage, on découvre une double page, laquelle présente, à l'appui de l'étude du *Médecin malgré lui*, toute une série de documents iconographiques sur « *l'art du metteur en scène* » : croquis de mises en scène et photographies de différentes représentations de la pièce, lesquelles servent de support au repérage des étapes qui permettent au texte théâtral d'être joué devant le public.

¹⁷²⁷ Ballanfat Evelyne, (dir.), *Jardin des Lettres 6^e*, Paris, Magnard, 2013, p. 228-229.

Dans ces deux exemples, il faut noter que Molière est pris comme moyen d'un travail d'analyse et de réflexion sur le théâtre en général.

C'est aussi dans les manuels du collège de la fin du XX^e siècle que nous trouvons, pour la première fois, des documents iconographiques qui choisissent de donner à voir la transposition du texte théâtral sous une forme filmique. Comme nous l'avons déjà mentionné, dès 1985, les instructions stipulent qu'on peut, à partir de la classe de quatrième, « *procéder à l'étude de cette forme narrative complexe qu'est le film.* » Quelques années plus tard, cette précision n'apparaît plus dans les programmes du collège de 1997.¹⁷²⁸ L'analyse de l'image y est conçue en relation avec l'étude du discours : l'image illustre, raconte, décrit, interprète, défend un point de vue :

« *L'étude de l'image, de la représentation jusqu'à l'argumentation, est mise en relation avec l'apprentissage des discours verbaux ; elle est ainsi complémentaire de l'enseignement des arts plastiques.* »

S'il n'est plus nécessaire de préciser qu'on peut exploiter tout autant l'image mobile que l'image fixe, c'est, sans doute, parce que les manuels de français du collège ont intégré sans difficulté le recours à ce type de documents. En effet, on constate que c'est à partir de cette époque que nous voyons apparaître dans les chapitres consacrés à Molière deux films qui auront nécessairement marqué toute une génération d'élèves :

- en classe de cinquième, l'adaptation des *Fourberies de Scapin* de Roger Coggio, en 1980, le metteur en scène incarnant Scapin, Michel Galabru interprétant Géronte ;
- en classe de quatrième, l'adaptation de *L'Avare* de Jean Girault, en 1979, Louis de Funès incarnant Harpagon.

A partir de la fin du XX^e siècle, l'impact de ces deux films est tel, que les auteurs des ouvrages scolaires n'hésitent pas à les utiliser pour support essentiel de l'illustration des deux comédies de Molière. On peut prendre en exemple l'ouvrage des éditions Nathan, publié en 1998, pour la classe de cinquième.¹⁷²⁹ Dans ce manuel, on entre dans l'étude des *Fourberies de Scapin* par l'image mobile. On indique aux élèves de regarder « *attentivement* » le film de Roger Coggio puis de répondre à un questionnaire de trente-quatre questions divisé en cinq rubriques :

¹⁷²⁸ Bulletin officiel du 13 février 1997, *Les nouveaux programmes du collège*, p. 4.

¹⁷²⁹ Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5^e, Textes et méthodes*, Paris, Nathan, 1998, p. 145-147.

- les lieux du film ;
- les personnages ajoutés à Molière (les enfants, les religieux, les forçats) ;
- les personnages de Molière (les costumes, le mode de vie) ;
- les objets ;
- la mise en scène.

Pour aider à l'analyse, une photographie de la scène du sac, est donnée en illustration complémentaire.



Illustration 120 : Roger Coggio dans la scène du sac des *Fourberies de Scapin*, dans le film qu'il réalisa en 1980, in Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5^e, Textes et méthodes*, Paris, Nathan, 1998, pp. 145-147.

Cette pratique, toute nouvelle dans les manuels du collège de la fin du XX^e siècle, d'exploiter des photographies de films en support principal de l'illustration des comédies de Molière, va s'étendre, dès le début du XXI^e siècle, dans tous les ouvrages scolaires du collège et du lycée. Ainsi, nous retrouvons encore aujourd'hui, de façon très fréquente, des photographies du film de Jean Girault. Louis de Funès est, d'ailleurs, nous l'avons vu, l'incarnation la plus courante du personnage d'Harpagon. En ce qui concerne le film de Roger Coggio, il demeure lui aussi, même si son exploitation est moins fréquente que celle de l'adaptation de *L'Avare* de Jean Girault, une constante de la représentation iconographique de la mise en scène des *Fourberies de Scapin*.

Au début du XXI^e siècle, on constate que dans tous les manuels du collège et du lycée, le recours à l'image mobile est devenue un incontournable pour la représentation de Molière et de ses comédies. Aux côtés des photographies de ces deux premiers films, on note la présence des deux autres films que nous avons déjà évoqués, lesquels sont devenus deux œuvres patrimoniales :

- le *Molière* d'Ariane Mnouchkine (1976) avec Philippe Caubère ;
- le *Molière* de Laurent Tirard (2007), avec Romain Duris.

Tous ces supports, photographies de mises en scène ou de films, ne sont jamais utilisés en tant que documents artistiques. Ils sont d'ailleurs tous mis sur le même plan, alors que, manifestement, toutes ces réalisations ne sont pas du même niveau. Alain Coggio, Laurent Tirard ou Jean Giraud n'ont manifestement pas la même envergure que des metteurs en scène de théâtre tels que Roger Planchon ou Antoine Vitez, par exemple, ou telle qu'Ariane Mnouchkine, à la fois femme de théâtre et réalisatrice d'un film biographique sur Molière. Ces documents sont en fait exploités comme des mises en image d'une comédie de Molière ou de l'écrivain lui-même et non pas comme des œuvres d'auteur.

Enfin, dernière innovation des manuels du collège de la fin du XX^e siècle : l'ouverture à des photographies de mises en scène qui transposent l'univers des comédies de Molière dans un autre temps ou un autre cadre que celui du contexte de leur écriture. C'est ce que nous pouvons appeler des mises en scène « modernisantes », pour les différencier des mises en scène qui s'inscrivent dans le cadre du contexte historique de la création des pièces de Molière. Ceci ne signifie pas que la transposition scénographique s'effectue en costume d'aujourd'hui et/ ou dans le temps d'aujourd'hui mais qu'elle inscrit la pièce dans un autre univers que celui de Molière, lequel est la transcription de l'imaginaire d'un metteur en scène.

Dans les années 1990, cette pratique est encore très peu courante, la tendance étant toujours de donner à voir aux élèves des mises en scène contextualisantes, donc en costume d'époque.

C'est, en 1997, dans le manuel des éditions Nathan pour la classe de cinquième, que nous venons d'évoquer pour son exploitation de l'image filmique, que nous avons trouvé, en illustration des *Fourberies de Scapin*, les premiers exemples de ces photographies de mises en scène modernisantes.¹⁷³⁰ Ce manuel, qui propose plusieurs photographies de ce type est intéressant à analyser car il est révélateur de la pratique de la pédagogie de l'image mise en œuvre dans les ouvrages scolaires à cette époque :

¹⁷³⁰ Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5^e, Textes et méthodes, op., cit.*, p. 152, 154 et 156.

- la première photographie donnée à voir aux élèves est extraite de la mise en scène de Marcel Maréchal en 1981, à Marseille au Théâtre de La Criée. C'est le metteur en scène qui y incarne Scapin, Jean-Pierre Moulin jouant le rôle de Géronte. La photographie montre les deux personnages en plan rapproché. Par le choix des costumes, la comédie est transposée dans une réalité qui n'est pas celle de Molière, mais qui évoque plutôt le XIX^e siècle, comme en attestent les chapeaux que portent les personnages, particulièrement visibles sur la photographie ;



Illustration 121 : Marcel Maréchal dans le rôle de Scapin et Jean-Pierre Moulin dans le rôle de Géronte, mise en scène de Marcel Maréchal, théâtre de La Criée, 1981, in Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5^e, Textes et méthodes*, p. 152.

- le second exemple provient de la mise en scène de Michel Guyard (1936-2010) et Marcelle Tassencourt (1922-2001), en 1988, au Grand Trianon de Versailles, Francis Perrin jouant le rôle de Scapin. L'image montre, en plan de demi-ensemble, des personnages qui évoluent dans un décor de colonnes de marbre, dans des costumes qui témoignent de différentes influences qu'on célèbre ou qu'on transgresse. On est ici dans des choix scénographiques hybrides qui campent un territoire sans bornes. Ainsi, le pantalon de Scapin évoque celui du zouave, tandis que sa veste rappelle l'habit d'Arlequin. Léandre (interprété par Eric Aubrahn) porte un costume qui connote celui d'un aventurier (grandes bottes, chapeau). L'habit d'Octave, quant à lui, (interprété par Emmanuel Dechartre) semble, manifestement, être inspiré du Pierrot d'Antoine Watteau (1684-1721), que plusieurs peintres reprendront, dont, par exemple, Nicolas Lancret (1690-1743) dans son tableau, *Les Acteurs de la comédie italienne* ;



Illustration 122: Mise en scène de Michel Guyard et Marcelle Tassencourt, en 1988, au Grand Trianon de Versailles, Francis Perrin jouant le rôle de Scapin, in Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5^e, Textes et méthodes*, p. 154.



Illustration 123 : Deux tableaux représentant Pierrot : Antoine Watteau et Nicolas Lancret.

- le troisième exemple donne à voir une photographie, en plan moyen, de la mise en scène de Jean-Luc Moreau, en 1994, à Paris au théâtre du Gymnase. C'est Smaïn qui interprète Scapin. Dans ce spectacle, le parti pris du metteur en scène est de rompre résolument avec l'univers de Molière : les personnages sont en costume d'aujourd'hui et évoluent dans un décor où échafaudages, jerrican d'essence et chaîne stéréo campent un univers contemporain ;

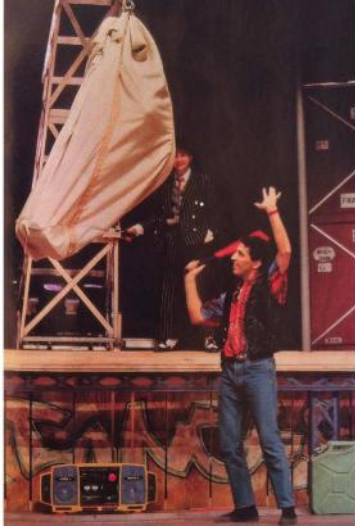


Illustration 124 : Smain dans le rôle de Scapin, dans la mise en scène de Jean-Luc Moreau, en 1994, à Paris au théâtre du Gymnase, in Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5°, Textes et méthodes*, p.156.

- enfin, la dernière photographie, en plan moyen, est extraite de la mise en scène de Benoît Lambert, en 1995, au château de Maison-Laffite. C'est Emmanuel Vérité qui incarne un Scapin qui s'inscrit, tout comme le précédent, dans un univers profondément moderne et qui évolue dans le décor naturel des extérieurs du château, aux côtés de Sylvestre, (interprété par Guillaume Hincky), dont le costume évoque celui de la jeunesse des quartiers pauvres d'aujourd'hui.



Illustration 125 : Emmanuel Vérité dans le rôle de Scapin et Guillaume Hincky dans le rôle de Sylvestre, dans la mise en scène de Benoît Lambert, en 1995, au château de Maison-Laffite, in Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5°, Textes et méthodes*, p.156.

Le manuel n'exploite pas ces documents iconographiques pour une analyse de l'image. Ainsi, par exemple, rien n'indique aux élèves, pour la mise en scène de Marcelle Tassencourt et Michel Guyard les influences qui dictent le choix des deux metteurs en scène pour les

costumes des deux personnages. Toutes ces photographies ne sont envisagées que comme des illustrations parmi d'autres, l'ouvrage étant manifestement très riche dans ses propositions iconographiques. On y trouve aussi, en plus des photogrammes du film de Roger Coggio, dont nous avons déjà parlé, plusieurs autres images :¹⁷³¹

- deux photographies de la mise en scène, de Jean-Pierre Vincent, au Palais des Papes, pour le Festival d'Avignon, en 1990, Daniel Auteuil jouant le rôle de Scapin. Dans ce spectacle, la scénographie s'inscrit dans la tradition de la *Commedia dell'Arte*. Elle évoque un mélange de deux univers : celui d'un quartier pauvre de Naples et celui d'une scène de théâtre. Les deux vieillards, interprétés par Mario Gonzales et Jean-Paul Farré, sont tous les deux masqués ;



Illustration 126 : Daniel Auteuil dans le rôle de Scapin dans la mise en scène de, de Jean-Pierre Vincent, au Palais des Papes, pour le Festival d'Avignon, en 1990, in Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5^e, Textes et méthodes*, p. 149.

- une gravure d'Honoré Daumier (1809-1879) : *Scapin et Sylvestre* ;
- une gravure réalisée d'après un dessin de François Boucher (1703-1770).



Illustration 127 : deux gravures illustrant *Les Fourberies de Scapin*, in , in Sculfort Marie-France (dir.), *Français 5^e, Textes et méthodes*, p. 157.

¹⁷³¹ *Ibid*, p. 149-157.

Cette richesse photographique non exploitée pose un problème didactique car elle laisse l'élève devant une avalanche d'images différentes dont il peut ne pas savoir que faire. En ne donnant aucune piste d'analyse, le manuel laisse tout à faire aux enseignants, au risque que ceux-ci ne fassent rien, ce qui laisserait l'élève démuni face aux images, qui, de ce fait risquent de rester inexploitées. Au mieux, on peut penser que tous ces documents, même s'ils ne sont pas encore l'objet d'une analyse de l'image pourraient, cependant, aider l'élève à confronter différentes représentations des personnages et l'aider aussi à comprendre les enjeux de la mise en scène, laquelle s'inscrit à la fois dans le contexte de sa production initiale et dans l'ici et le maintenant. Encore faut-il, pour ce faire, que l'enseignant puisse guider les élèves dans l'analyse des images. Or, à cette époque, en général, les manuels ne proposent guère d'aide en ce sens. C'est ce qui explique la publication, en 1989, aux éditions Magnard, de l'ouvrage *La Petite Fabrique de l'image*, dont la vocation, comme l'expliquent les auteurs dans l'Avant-propos, est de répondre aux besoins de formation des enseignants :¹⁷³²

« C'est pour répondre à ce besoin que nous avons conçu *La Petite Fabrique de l'image* qui offre un texte d'initiation théorique simple, de terminologie claire (complétée d'un glossaire), assorti de 180 exercices variés incitant à la pratique de l'image, favorisant l'interdisciplinarité, développant le goût de l'expression et de la création. »

Ce sont les préconisations ministérielles du début du XXI^e siècle, lesquelles introduisent, en 2001, au programme de la classe de première l'objet d'étude « *Théâtre et représentation* » qui vont faire évoluer la pratique de la pédagogie de l'image dans les manuels. L'influence de cette nouvelle entrée du programme du lycée va trouver un écho dans les manuels du collège, lesquels commencent à exploiter l'analyse de l'image théâtrale dans la perspective de la construction du sens du texte. En 2002, par exemple, le manuel des éditions Delagrave pour la classe de quatrième, accorde une page complète, intitulée « *Lire l'image* », à une confrontation entre deux mises en scène du *Malade imaginaire*, lesquelles campent deux univers différents et proposent deux interprétations du personnage d'Argan :¹⁷³³

- la mise en scène de François Bourcier, en 2000, au Théâtre Sylvia-Montfort, avec Jean-Claude Dreyfus dans le rôle d'un Argan « *pathétique* » ;
- la mise en scène de Claude Stratz (1946-2007), en 2001, à la Comédie-Française, avec Alain Pralon dans le rôle d'un Argan « *grotesque* ».

¹⁷³² Fozza Jean-Claude, Garat Anne-Marie, Parfait Françoise, *La Petite fabrique de l'image*, Paris, Magnard, 1989, Avant-propos, p. 3.

¹⁷³³ Stissi Daniel, (dir), *Textes et séquences, Français 4^e*, Paris, Delagrave, 2002, p. 89.

Deux images, en plan italien, du personnage dans son fauteuil sont données à voir aux élèves.



Illustration 128 : Confrontation entre deux images d'Argan dans son fauteuil, in Stissi Daniel, (dir), *Textes et séquences, Français 4°*, Paris, Delagrave, 2002, p. 89.

L'appareil didactique invite, dans une approche iconographique, à comparer les deux représentations d'Argan et à identifier les caractéristiques du personnage qu'elles mettent en lumière :

- pour la mise en scène de François Bourcier : « *Argan a-t-il sa place dans une tragédie ou dans une comédie ?* » ;
- pour la mise en scène de Claude Stratz : « *Le personnage de la deuxième image est-il un personnage tragique ou comique ? Qu'est-ce qui dans son attitude, son expression, son costume permet de le reconnaître comme tel ? En quoi apparaît-il comme une caricature du personnage précédent ?* »

L'analyse de l'image se termine par un exercice d'oral qui vise à faire s'exprimer les élèves par rapport à ces deux mises en scène en lien avec la lecture du texte de Molière :

« Les représentations ci-dessus sont-elles conformes à ce que vous imaginez du personnage. Pourquoi ? »

Il n'y a pas de véritable approche intuitive des images. On ne demande pas à l'élève d'exprimer ses réactions premières et spontanées à la vue de ces deux photographies. Cependant, la dernière question l'invite à exprimer sa propre vision du personnage et à la confronter à celle proposée par les deux images.

Cet « *Arrêt sur image* », pour reprendre les termes des auteurs dans l'Avant-propos du manuel,¹⁷³⁴ laisse peu de place à la construction du sens par l'élève, celui-ci lui étant quasiment donné dans la formulation des questions posées. Cependant, il n'en demeure pas moins que cette première tentative de confrontation entre deux univers différents aide l'adolescent à comprendre que le travail du metteur en scène s'inscrit dans le cadre d'une proposition artistique qui donne à voir une lecture personnelle, laquelle renouvelle le sens de la pièce de Molière. De même, l'exercice oral proposé témoigne d'une ouverture des auteurs du manuel vers le ressenti de l'élève, même si celui-ci n'est pas exploité dans le cadre de l'approche intuitive des images. On voit ici tout l'intérêt d'une telle démarche : appréhender l'étude de Molière à travers l'analyse d'images de mises en scène permet à l'élève de prendre conscience de la dimension de spectacle vivant, inhérente au texte théâtral.

Aujourd'hui, les ouvrages scolaires du collège, comme ceux du lycée, se montrent particulièrement soucieux de faire vivre dans l'ici et le maintenant la mise en scène du texte de Molière. Pour rendre plus proche des élèves sa réception, on fait appel aux représentations les plus récentes. Ainsi, les pages des manuels regorgent d'une iconographie qui propose de lire une pièce à la lumière des mises en scène théâtrales qui l'actualisent. Lorsque nous parlons, ici, d'actualisation, nous n'employons pas ce terme dans le sens où l'entend Yves Citton.¹⁷³⁵ Nous voulons, pour le moment, juste faire références aux photographies de mises scène qui témoignent d'un renouvellement du cadre et du contexte d'origine des comédies de Molière. Dans un perpétuel souci de rapprocher la comédie moliéresque du vécu des élèves, on n'hésite pas à faire appel à l'imaginaire des metteurs en scène les plus créatifs. Ainsi, par exemple pour les *Fourberies de Scapin*, on continue à retrouver dans de nombreux manuels des photographies de la mise en scène de Jean-Luc Moreau.

Autre exemple, toujours dans le même souci de donner à voir une transposition de l'univers de Molière dans d'autres contextes que celui du XVII^e siècle *Fil d'Ariane*, propose en complément de deux photographies de la mise en scène de Jean-Luc Moreau, un extrait du

¹⁷³⁴ *Ibid.*, Avant-propos, p. 3.

¹⁷³⁵ Citton Yves, *Lire, interpréter, actualiser. Pourquoi les études littéraires*, Paris, Editions Amsterdam, 2007.

début de la farce *Ahmed le Subtil ou Scapin 84*, texte écrit en 1984 par Alain Badiou et qui campe la comédie de Molière dans l'univers des banlieues.¹⁷³⁶

Autre exemple, en lycée cette fois : on retrouve des photographies de la mise en scène d'Omar Porras (2010, théâtre Forum Meyrin, Genève) dans le manuel de 2011 des éditions Magnard pour la classe de seconde.¹⁷³⁷ Le metteur en scène transpose la pièce dans un décor d'aujourd'hui volontairement débarrassé de tout souci de vraisemblance avec le choix de donner à voir un Scapin difforme et un décor qui se caractérise par sa laideur.



Illustration 129 : mise en scène des *Fourberies de Scapin*, d'Omar Porras, en 2010, au théâtre Forum Meyrin, Genève, in Pegoraro-Alvado, Fabienne (dir.) *Empreintes littéraires*, 2, Paris, Magnard, 2011, p. 127.

Quelle que soit l'œuvre étudiée dans les manuels actuels du collège ou du lycée, l'actualisation de la représentation des comédies de Molière par l'image est donc manifestement un enjeu essentiel de sa lecture.

La question qui se pose est de savoir comment sont exploités ces documents iconographiques ? Permettent-ils une actualisation de la lecture du texte de Molière dans le sens où l'entend Yves Citton ?

Dans son ouvrage intitulé *Lire, interpréter, actualiser. Pourquoi les études littéraires ?* Yves Citton donne la définition suivante du terme actualisation :¹⁷³⁸

¹⁷³⁶ Marais Odile (dir.) *Fil d'Ariane*, 5°, Paris, Didier, 2011, p. 237.

¹⁷³⁷ Pegoraro-Alvado, Fabienne (dir.) *Empreintes littéraires*, 2, Paris, Magnard, 2011, p. 127.

¹⁷³⁸ Citton Yves, *Lire, interpréter, actualiser. Pourquoi les études littéraires*, op., cit., p. 335.

« Actualisation : processus par lequel une puissance virtuelle en arrive à passer à l'acte ; selon un sens plus restreint, plus courant dans ce livre, opération par laquelle une procédure ou un objet hérités du passé reçoivent une utilisation ou une signification inédites de par leur application à une situation présente. »

Une lecture actualisante du texte de Molière est donc, toujours suivant la définition d'Yves Citton, une lecture d'un texte passé qui, nous dit-il :¹⁷³⁹

«... s'attache à exploiter les virtualités connotatives des signes de ce texte, afin d'en tirer une modélisation capable de reconfigurer un problème propre à la situation historique de l'interprète sans viser à correspondre à la réalité historique de l'auteur, mais en exploitant, lorsque cela est possible, la différence entre les deux époques pour apporter un éclairage dépaysant sur le présent. »

Autrement dit, l'exploitation didactique qu'effectuent les manuels de ces photographies, lesquelles donnent à voir aux élèves des mises en scène dont l'enjeu est de transposer l'œuvre de Molière dans un ailleurs, permet-elle de chercher dans le texte de l'auteur des éléments qui conduisent l'élève à réfléchir sur soi et sur des problèmes d'aujourd'hui ?

Pour répondre à cette question, il nous suffit d'observer le questionnaire didactique qui accompagne ces images dans les manuels actuels du collège et du lycée. Pour cela, nous prendrons deux exemples : un dans un manuel à l'usage de la classe de quatrième, l'autre, destiné aux élèves de seconde. Notre choix s'est porté sur les deux exploitations didactiques qui, dans les manuels d'aujourd'hui, nous ont semblé pousser le plus loin la démarche de l'analyse des formes et des enjeux de la représentation théâtrale, à partir de la confrontation entre différentes mises en scène d'une même comédie.

Nous avons vu que dans *Fil d'Ariane*, le manuel des éditions Didier pour la classe de cinquième, deux photographies de la mise en scène de Jean-Luc Moreau des *Fourberies de Scapin* accompagnent un extrait du début de la farce *Ahmed le Subtil ou Scapin 84* d'Alain Badiou. Cette page est intitulée : « *Scapin sous les projecteurs*. » On peut constater que le questionnaire qui accompagne ces documents parle bien d'actualisation de la comédie de Molière. En effet, on demande aux élèves de relever dans le texte les indications qui montrent que la pièce d'Alain Badiou est contemporaine et d'indiquer celles qui montrent comment le

¹⁷³⁹ *Ibid.*, p. 344.

metteur en scène a « *actualisé* » la comédie. Il s'agit donc de faire un repérage, lequel consiste à relever, dans le texte, les changements (personnages, lieux, situations...) qu'a opérés Alain Badiou ; et dans les deux photographies, à observer la scénographie (décor et costumes). Cette double analyse débouche sur un exercice écrit intitulé « *Actualisez Les Fourberies de Scapin*. » L'élève doit trouver un nouveau titre à la pièce, dresser une nouvelle liste des personnages en modernisant leur prénom et leur origine sociale, puis, « *rédigé la didascalie initiale en situant l'action dans un lieu qui convient à notre époque.* »

Pour les auteurs de ce manuel, « *actualiser* », c'est donc rendre contemporain le texte de Molière, en l'inscrivant dans un contexte d'aujourd'hui. Il s'agit donc, en quelque sorte, d'un début pour aller vers un sens « à la Citton ». En modernisant la lecture des personnages, l'élève est amené à porter sur aujourd'hui un regard qui l'analyse à l'aune du passé moliéresque. Cependant, ce n'est qu'un début, car le sens de la comédie de Molière n'est pas mis en résonance avec des sens à postériori. Le message du dramaturge n'est pas interprété en cherchant à déterminer ce qu'un lecteur ou un spectateur d'aujourd'hui pourrait y lire, en fonction du monde dans lequel il vit.

Les manuels du lycée, quant à eux, proposent, nous l'avons dit, une riche iconographie donnant à voir de nombreuses images de mises en scène actuelles des comédies de Molière. En règle générale, l'appareil didactique exploite cette iconographie dans le cadre de l'Histoire des arts. Le questionnement repose surtout sur la double dimension iconique et iconographique par l'observation des costumes et des postures des comédiens.

Plus rarement, le travail sur la mise en scène invite l'élève à comparer plusieurs propositions artistiques, comme c'est le cas, par exemple, pour *Tartuffe*, dans le manuel de 2015, pour la classe de seconde, des éditions Belin.¹⁷⁴⁰ Cet ouvrage accorde une double page à la mise en scène de la pièce : « *Mettre en scène Tartuffe.* » La confrontation entre Elmire et Tartuffe (acte IV, scène 5) est montrée à travers quatre interprétations différentes, pour lesquelles l'appareil didactique précise chaque fois la démarche du metteur en scène :

- « *Une vision majestueuse* » : l'image montre la mise en scène de Jacques Weber, en 1994, au théâtre Antoine ; le rôle de Tartuffe est interprété par le metteur en scène et Zabou Breitman joue Elmire :

¹⁷⁴⁰ Marais Odile, (dir.) *L'écho des Lettres, français 2^o*, Paris, Belin, 2015, p.156-157.

« Dans cette mise en scène, Tartuffe apparaît dans son costume richement orné. Son air hautain, sa prestance, ses manières renforcent son caractère séducteur et apportent un nouvel éclairage sur le personnage. »



Illustration 130 : Mise en scène du *Tartuffe* par Jacques Weber, en 1994, au théâtre Antoine, in Marais Odile, (dir.) *L'écho des Lettres, français 2°*, Paris, Belin, 2015, p.156.

- « Une transposition orientale » : l'image donne à voir la mise en scène d'Ariane Mnouchkine au Festival d'Avignon, en 1995, avec Shahrokh Meshkin Ghalam dans le rôle de Tartuffe et Nirupama Nityanandan, dans le rôle d'Elmire :

« Ariane Mnouchkine choisit de transposer l'action de *Tartuffe* dans un pays oriental : son propos est de dénoncer l'hypocrisie religieuse en général, quelle que soit la religion. Elle élargit ainsi la portée de la pièce. »



Illustration 131 : Mise en scène du *Tartuffe* par Ariane Mnouchkine, festival d'Avignon, 1995, in Marais Odile, (dir.) *L'écho des Lettres, français 2°*, Paris, Belin, 2015, p.156.

- « *Une proposition moderne* » : il s'agit de la mise en scène de Stéphane Braunschweig, en 2008, au théâtre de l'Odéon ; Clément Bresson joue Tartuffe et Pauline Lorillard, Elmire :

« Dans sa note d'intention de mise en scène, Stéphane Braunschweig décrit le décor de sa pièce comme « un espace qui évoque un couvent ou une prison », c'est donc une version sobre, austère, quasi monacale qu'il propose de la pièce de Molière. Tartuffe ressemble ici à Orgon, avec un effet de mimétisme marquant l'emprise du faux dévot sur le maître de maison. »



Illustration 132 : Mise en scène du *Tartuffe* par Stéphane Braunschweig, en 2008, au théâtre de l'Odéon, , in Marais Odile, (dir.) *L'écho des Lettres, français 2*°, Paris, Belin, 2015, p.157.

- « *Une adaptation atemporelle* » : il s'agit de la mise en scène de Galin Stoev, en 2014, à La Comédie-Française ; Michel Vuillermoz joue Tartuffe et Elsa Lepoivre, Elmire :

« Dans cette version du Tartuffe par Galin Stoev, les détails d'époque sont gommés : un lustre ancien côtoie des tringles de rideau modernes, Elmire porte une robe longue, évoquant à la fois le XVII^e siècle et une tenue de soirée actuelle. Il souligne ainsi le caractère atemporel de la réflexion à laquelle conduit la pièce. »



Illustration 133: Mise en scène du *Tartuffe* par Galin Stoev, en 2014, à La Comédie-Française, in Marais Odile, (dir.) *L'écho des Lettres, français 2°*, Paris, Belin, 2015, p.157.

Les choix artistiques des quatre metteurs en scène sont analysés à travers l'observation des costumes, des décors, des accessoires, pour en relever les différences et les ressemblances. La confrontation entre ces quatre interprétations du *Tartuffe* donne ensuite lieu à un travail sur la représentation des deux personnages dans chaque mise en scène, afin de permettre aux élèves de comprendre pourquoi et comment chaque artiste donne sens à la pièce en l'interprétant. La réflexion débouche sur un double exercice :

- la rédaction d'un paragraphe écrit, lequel prend pour support les images pour faire réfléchir l'élève sur le fait que la représentation d'une pièce est toujours une interprétation du texte :

« Vous montrerez que la représentation est le fruit du travail de l'auteur qui a écrit le texte, du metteur en scène qui en présente son analyse et des comédiens qui en proposent une interprétation. »

- la mise en scène d'un extrait de la scène, suite à une réflexion sur le choix des décors, des accessoires et des costumes.

Par ses choix iconographiques, cette proposition des auteurs du manuel est riche en enseignements pour les élèves. La juxtaposition des différentes photographies permet d'inscrire le texte de Molière dans l'ici et le maintenant. Les précisions apportées par l'appareil didactique ancrent le théâtre dans sa double dimension : à la fois un genre littéraire et un spectacle vivant, lequel est la représentation jouée du texte écrit par un artiste qui imprègne de son propre univers l'œuvre initiale.

Avec la transposition du *Tartuffe* dans un contexte oriental, la photographie du spectacle d'Ariane Mnouchkine est une porte ouverte vers une « lecture actualisante » de l'œuvre de Molière, au sens Cittonien du terme. L'exploitation de cette mise en scène, par l'enseignant, peut lui permettre de montrer que comme le dit Yves Citton :¹⁷⁴¹

« *Un texte littéraire ne continue à exister que pour autant qu'il nous parle, qu'il ne nous parle que par rapport à nos pertinences actuelles.* »

Ces quatre images permettent à l'élève de comprendre qu'un metteur en scène construit une lecture particulière, datée, située, de l'œuvre de Molière. Leur confrontation l'aide à prendre conscience que les grandes mises en scène jalonnent l'histoire des œuvres et en multiplient les sens. L'élève peut aussi, suite à l'analyse de ces quatre propositions de metteurs en scène, construire sa signification du *Tartuffe*, en fonction de sa propre sensibilité, en y projetant ses propres connaissances, ses propres préoccupations et sa propre représentation du monde. L'élève ne peut être qu'un sujet lecteur en apprentissage, sa lecture personnelle se situe, bien entendu, à un autre niveau que celle qu'à produit un metteur en scène, mais l'exemple de ces quatre expériences théâtrales peut lui permettre de faire de la rencontre avec l'œuvre de Molière l'occasion de réfléchir sur soi et sur le monde qui nous entoure. L'appareil didactique du manuel ne va pas jusque-là. Il n'invite pas l'élève à explorer par lui-même le champ des possibles significations de la lecture du *Tartuffe* que propose chaque mise en scène donnée à voir. Cependant, même si, dans cette démarche, l'élève manque d'autonomie, l'interprétation actualisante de chaque mise en scène étant donnée en regard de chaque photographie, il n'en demeure pas moins que cette double page vise à ancrer la lecture du texte de Molière dans des possibles significations à posteriori. A partir de ce support iconographique, l'enseignant est libre de poursuivre la démarche pour faire en sorte que l'élève, à son tour, se projette dans l'œuvre, et qu'il l'investisse en fonction de son propre univers mental pour en construire une lecture actualisante.

Quelques manuels du collège, comme du lycée, permettent aujourd'hui cette démarche. L'étude du théâtre de Molière, se trouve facilitée par l'abondance des supports iconographiques de mises en scène des comédies du dramaturge. En 2007, par exemple, *Soleil d'encre*, ouvrage des éditions Hachette pour la classe de première, propose un exercice de dissertation intéressant.¹⁷⁴² A la suite de l'étude de *George Dandin*, il s'agit de s'interroger sur

¹⁷⁴¹ Citton Yves, *Lire, interpréter, actualiser. Pourquoi les études littéraires, op., cit.*, p. 6.

¹⁷⁴² Carpentier Line (dir.) *Soleils d'encre, français 1^o*, Paris, Hachette, 2007, p. 185-187.

l'actualisation du théâtre classique, à partir de propos de Roger Planchon extraits du programme de la mise en scène de la pièce qu'il réalisa à Villeurbanne en 1987 :

« Nous aimons cette pièce car elle a été écrite le mois dernier, c'est pour nous la définition d'un classique. »

Plusieurs photographies de mises en scène de la pièce sont données à voir. Des pistes sont proposées pour aider à construire la réflexion et pour que les élèves puissent prendre conscience que l'époque contemporaine peut se retrouver dans le théâtre classique. L'exemple d'Ariane Mnouchkine qui place *Tartuffe* dans une Algérie où « sévissent les islamistes » est évoqué. On invite aussi les élèves à s'interroger sur ce que peuvent nous dire de notre monde contemporain les pièces de Molière :

« Les fractures sociales et les mariages forcés sont-ils totalement oubliés au XX^e siècle ? »

Enfin, deux textes complémentaires de deux metteurs en scène sont proposés en lecture. Dans le premier, Roger Planchon, explique, dans le programme du spectacle, que c'est bien le monde d'aujourd'hui qu'il lit dans *George Dandin* :

« Certains commentateurs de Molière ici s'inquiètent et affirment que George Dandin n'est qu'une piécette paysanne un peu drue qu'il convient de jouer en farce, sans trop se poser de questions. L'un d'eux, pourtant intelligent, ajoute même : « Le cœur était dur chez nos aïeux du bon vieux temps. » sans doute, mais d'après ce que l'on sait, même dans une société permissive « évoluée » comme la nôtre, les cœurs restent durs, autant dans les salons bourgeois que dans les HLM de banlieue. »

Dans le second texte, Jacques Lasalle s'exprime sur ses intentions pour sa mise en scène de la pièce, en 1992. Il lit, dit-il, *George Dandin* comme une comédie d'aujourd'hui, laquelle nous parle, de manière paradoxale, des problèmes de couple de deux êtres qui se déchirent :

« Voilà ce que j'essayais de raconter, c'était mon enjeu secret : l'avènement d'un couple dans le processus même de sa destruction. »

Si, dès lors que, par la confrontation de photographies de différentes mises en scène, on a quelque peu « actualisé » la comédie moliéresque dans une approche didactique qui tient

compte de l'univers des élèves, que fait-on pour amener ces derniers à inscrire cette lecture en rapport avec les contextes originaux de production du texte et de sa réception première ?

Il s'agit, en effet, maintenant, de savoir si l'approche didactique des manuels d'aujourd'hui permet à l'élève de problématiser et de mettre à distance cette lecture. Là encore deux exemples, choisis parmi les plus représentatifs vont nous permettre d'apporter des éléments de réponse à cette question.

Depuis le début du XXI^e siècle les manuels du collège proposent une réflexion didactique sur la relativité du sens de l'œuvre de Molière. Nous l'avons dit, ils se montrent soucieux de conduire l'élève à percevoir que la lecture des comédies moliéresques, suivant les époques, a pu être orientée différemment. Pour favoriser cette prise de recul, en complément des photographies de mises en scène actuelles, ils fournissent d'autres supports iconographiques. C'est le cas par exemple, du manuel de 2007 pour la classe de 4^e des éditions Belin, lors de l'étude de *L'Avare* en œuvre intégrale.¹⁷⁴³ Ce manuel demande aux élèves de comparer trois interprétations du personnage d'Harpagon à des époques différentes : celle de l'acteur Grandmesnil, au XIX^e siècle ; celle de Louis de Funès dans le film de Jean Girault en 1979 ; et celle de Michel Serrault en 2007 dans le téléfilm de Christian de Chalonge.



Illustration 134 : Confrontation de trois représentations d'Harpagon, in Combe Nathalie (dir.) *Français 4^e*, Paris, Belin, 2007, p. 182.

¹⁷⁴³ Combe Nathalie (dir.), *Français 4^e*, Paris, Belin, 2007, p.182.

Cette approche conduit l'élève à réfléchir à la complexité du personnage d'Harpagon et lui permet de comprendre que, suivant les époques et suivant les choix artistiques des metteurs en scène, la lecture du personnage peut être différente. Elle demeure cependant encore partielle car non contextualisante : elle ne conduit pas l'élève à inscrire cette lecture en rapport avec les contextes originaux de production du texte et de sa réception première.

En 2011, toujours pour la classe de quatrième, l'ouvrage de la même édition approfondit cette réflexion. Il propose de rentrer dans l'étude de *L'Avare* par l'image. Les auteurs du manuel donnent à voir le frontispice de la pièce, lequel aide l'élève dans cette démarche.¹⁷⁴⁴ Des illustrations du XIX^e siècle, une photographie d'Henri Virlojeux dans le téléfilm de Jean Pignol en 1978 et une autre de la mise en scène de Catherine Hiegel à la Comédie-Française en 2009, amènent l'élève à s'interroger sur l'évolution de la lecture du personnage, laquelle est synthétisée dans une rubrique intitulée « *Du comique au tragique*.¹⁷⁴⁵ » Harpagon y est présenté comme un personnage « *tout en contrastes qui a été interprété de façon très diverses* ». On rappelle que certains metteurs en scène ont souligné sa folie et « *son enfermement dans une obsession qui ne laisse place à rien d'autre* » ; alors que d'autres ont insisté sur « *les effets désastreux de sa tyrannie sur l'ensemble de la famille* » ; et que d'autres enfin, comme dernièrement Catherine Hiegel, ont cherché à montrer son « *caractère grotesque et la dimension farcesque de la pièce*. »

Cette démarche pédagogique qui amène l'élève à comparer la lecture des mises en scène contemporaines de l'œuvre, que les photographies du manuel lui donnent à voir en illustration des morceaux choisis, semble se généraliser dans l'ensemble des manuels du collège. Elle est, par contre, présente de façon moins systématique dans les ouvrages du lycée. Ainsi, par exemple, c'est uniquement à la lumière de la mise en scène de Catherine Hiegel que *L'Ecume des lettres*, manuel de 2011 pour la classe de seconde des éditions Hachette, propose de lire *L'Avare*.¹⁷⁴⁶

On peut émettre l'hypothèse que cette différence d'approche didactique entre les manuels du collège et certains manuels du lycée peut s'expliquer par l'orientation des dernières instructions officielles du second cycle, lesquelles auraient tendance à favoriser plus

¹⁷⁴⁴ Lagache Françoise (dir.) *L'œil et la Plume*, 4^e, Paris, Belin, 2011, pp. 175-188.

¹⁷⁴⁵ *Ibid.*, p. 188.

¹⁷⁴⁶ Presselin Valérie, Mouttapa François (dir.), *L'Ecume des lettres*, Seconde, Paris, Hachette, 2011, p.140-145.

les supports iconographiques issus de mises en scène que les images de contextualisation du texte théâtral. En effet, pour l'étude du théâtre en classe de première, l'intitulé de l'objet d'étude est « *Le texte théâtral et sa représentation, du XVII^e siècle à nos jours.*¹⁷⁴⁷ » Il s'agit, entre autres, de « *sensibiliser les élèves à l'art de la mise en scène, notamment dans sa capacité à enrichir l'interprétation.* » Les enseignants sont, pour ce faire, invités à prendre appui sur une « *programmation locale ou sur des captations.* » Cette dernière préconisation pourrait expliquer le choix des auteurs des manuels de lycée, en vue de la préparation aux épreuves du baccalauréat, de privilégier dans leurs pages une approche didactique centrée sur des images de mises en scène d'aujourd'hui.

Enfin, il faut noter que les ressources numériques, auxquelles font référence aujourd'hui de nombreux ouvrages scolaires apparaissent, aux côtés des photographies de mises en scène, comme une aide efficace pour familiariser l'élève avec le jeu théâtral et le travail de la mise en scène.

Certains manuels proposent, dans ce cadre, des activités très attractives pour les élèves. Les technologies modernes renouvellent ici la pratique du travail sur le métier et la posture du comédien tout autant que sur la mise en scène et le jeu scénique. En 2009, aux éditions Magnard, par exemple, *Le jardin des lettres*, demande aux élèves de sixième de partir à la recherche sur internet d'autres mises en scène de *La jalousie du barbouillé*.¹⁷⁴⁸ L'activité est présentée de façon ludique comme une enquête à réaliser afin de trouver des photos ou des vidéos qui serviront à orienter les choix des élèves dans la réalisation de leur propre mise en scène d'un extrait de la pièce étudiée.

En 2013, le manuel de la même édition prolonge encore cette approche inventive de l'œuvre de Molière.¹⁷⁴⁹ L'exploitation des technologies modernes permet aux élèves de réaliser un travail de groupe sur une affiche du *Médecin malgré lui* à partir d'images recherchées sur internet ou sur le site du manuel (www-6°.jdlettres.magnard.fr/liens). L'activité débouche sur l'entraînement à l'écriture en demandant de formuler une phrase pour donner envie d'aller voir le spectacle.

¹⁷⁴⁷ *Bulletin officiel spécial n° 9 du 30 septembre 2010*, p. 7.

¹⁷⁴⁸ Ballanfat Evelyne, *Le jardin des lettres*, 6°, Paris, Magnard, 2009, p. 265.

¹⁷⁴⁹ Ballanfat Evelyne, *Le jardin des lettres*, 6°, Paris, Magnard, 2013, p. 234.

Grâce au renvoi à des supports visuels variés, les technologies modernes permettent donc à l'élève de prendre conscience de la dimension de spectacle vivant de l'œuvre théâtrale. Ainsi, par exemple, demander aux lycéens, comme on le voit dans le manuel de seconde, de 2011, des éditions Hatier, *L' Ecume des lettres*, de visionner sur Internet la mise en scène de *L'Ecole des femmes* de Didier Bezace, ainsi que le film réalisé par Don Kent sur les répétitions de la pièce (DVD Arte Video 2001),¹⁷⁵⁰ est un point d'appui essentiel pour les conduire à se familiariser avec la complexité et les exigences du jeu théâtral. La multiplicité des ressources en ligne auxquelles les élèves sont renvoyés dans ce manuel, à travers la lecture du dossier réalisé sur la mise en scène de la pièce¹⁷⁵¹ et la captation de l'entretien du metteur en scène,¹⁷⁵² fournissent des outils de travail dont la richesse sert de point d'appui à l'élève pour développer sa propre réflexion critique afin d'imaginer « *l'interview que donnerait Pierre Arditi pour expliquer sa conception du rôle.* »

Les technologies modernes s'avèrent donc être une aide intéressante pour permettre de saisir le processus de création de la mise en scène d'une œuvre de Molière. Elles apparaissent comme un outil précieux pour en visualiser les différentes étapes, du travail du jeu théâtral à celui des décors ou des costumes. Elles favorisent aussi, pour les élèves, la réflexion sur la posture du comédien et peuvent ainsi se révéler être d'une aide efficace pour les conduire vers le jeu théâtral en leur apportant des ressources pour parvenir à s'identifier aux comédiens.

4. Conclusion

Dès l'apparition, au début du XX^e siècle, des photographies de mises en scène des comédies de Molière dans les manuels du lycée, l'exploitation de ces documents iconographiques témoigne du fait que les auteurs des anthologies de cette époque ont saisi tout l'intérêt qu'ils pouvaient tirer de ces images.

¹⁷⁵⁰ Presselin Valérie et Mouttapa François, *Ecume des lettres, français*, 2^e, Paris, Hachette, 2011, p. 190.

¹⁷⁵¹ (www.sceren.fr/tice/teledoc/dossiers/dossier_ecoledesfemmes.htm), p. 190.

¹⁷⁵² <http://theatredelacomune.com/fr/ecole1.htm>), p. 190

A cette époque, alors que le théâtre de Corneille et de Racine n'est pas encore illustré par des photographies de mises en scène, celui de Molière est donné à voir dans sa dimension de spectacle vivant. Cette différence de traitement entre les trois dramaturges confirme le statut particulier de Molière : il est le premier représentant du théâtre français, celui dont la postérité est sans égale puisqu'il continue à être joué sur les plus grandes scènes parisiennes, comme en attestent les photographies qu'on donne à voir aux élèves.

Au tout début de l'introduction de cette nouvelle iconographie, toutes les comédies de Molière ne sont cependant pas l'objet d'une telle illustration. Les images accompagnent uniquement ce que les auteurs des anthologies littéraires appellent les « grandes comédies. » Leur présence confirme la hiérarchie que l'école établit dans l'œuvre de Molière. *L'Avare*, *Tartuffe*, *Le Misanthrope* sont donc l'objet de ces premières photographies.

Dès le début du XX^e siècle, les auteurs des manuels accordent à ces images une importance autre que celle que nous avons notée pour le reste de l'iconographie moliéresque. C'est d'abord leur position à l'intérieur du chapitre qui est stratégique. Souvent placées à la fin de l'étude d'une comédie, elles servent à ancrer les savoirs de synthèse. Les enjeux de ces photographies sont d'autant plus identifiables qu'elles sont les premiers documents iconographiques à être accompagnés d'un commentaire approfondi, lequel oriente l'observation des élèves. Bien au-delà d'une simple perspective illustrative, les photographies de mises en scène corroborent le discours textuel. L'image raconte la même chose que le texte et s'inscrit toujours dans une perspective de fidélité au sens de l'œuvre, tel qu'il a été identifié lors de l'étude de la comédie. Ainsi, bien avant que les instructions officielles n'introduisent l'analyse de l'image dans les programmes, les photographies de mises en scène sont l'objet d'une attention toute particulière.

A la fin du XX^e siècle, alors que dans les programmes du collège, l'analyse de l'image fait partie intégrante de l'analyse des discours, on commence à lire le théâtre de Molière dans sa dimension de spectacle vivant. La scénographie peut alors être identifiée comme une lecture personnelle du texte de Molière, une interprétation par un artiste qui projette dans l'univers du dramaturge sa propre vision créatrice.

Au début du XXI^e siècle, les manuels du lycée, en lien avec les programmes, et en particulier avec l'introduction, en 2001, en classe de première, de l'objet d'étude, « *Le texte de théâtre et sa représentation* », s'ouvrent aussi aux photographies de mises en scène. Ces documents iconographiques, qui font vivre le théâtre de Molière sous les yeux des élèves, se multiplient et, au côté des images de mises en scène « classiques », on voit apparaître des photographies de propositions scénographiques qui inscrivent le texte de Molière dans l'ici et le maintenant. Toutes ces images, dont certaines transposent les comédies de l'auteur dans un autre cadre ou un autre contexte que celui de leur écriture initiale, conduisent à réfléchir aux enjeux de la mise en scène. Elles peuvent aussi ouvrir vers une réflexion sur des lectures actualisantes du texte de Molière et permettre à l'élève de comprendre qu'une œuvre patrimoniale, telle que celle de Molière, continue à vivre à travers les siècles parce qu'elle entre en résonance avec le monde dans lequel nous vivons et qu'elle continue de nous parler de nous-mêmes.

Conclusion de la quatrième partie

C'est au cours du XX^e siècle que l'iconographie moliéresque s'impose dans les manuels. Les premières images de Molière que l'on donne à voir aux élèves sont d'abord une représentation de son apparence physique. Les manuels d'histoire, dès la fin du XIX^e siècle introduisent dans leurs pages, en lien avec l'étude des grands hommes du siècle de Louis XIV, des dessins qui sont des créations spécifiques, lesquelles donnent à voir l'image idéalisée de Molière, telle qu'elle a été fixée, au XVII^e siècle, par les frères Mignard et reprise, au siècle suivant, par Charles-Antoine Coypel. Au début du XX^e siècle ces représentations graphiques sont remplacées par des reproductions de ces tableaux. L'image scolaire de Molière est fixée sous les traits d'un homme à l'allure élégante, au visage doux et à l'air mélancolique.

Du vivant de Molière d'autres peintres ont donné une représentation beaucoup moins flatteuse du physique du dramaturge, au point même que certains auteurs d'ouvrages savants du XIX^e siècle ont pensé que Molière n'était pas beau et qu'au mieux, son physique était banal. De ces représentations-là, il n'en est jamais question dans les manuels d'Histoire. Sous la plume des auteurs de ces ouvrages scolaires, l'image de Molière s'est figée au début de l'école républicaine. A cette époque, l'étude des grands hommes du siècle de Louis XIV est orientée dans une visée d'édification morale. A travers Molière, on donne à voir un héros national, dont l'œuvre et la vie sont exemplaires. Son physique ne peut qu'être en accord avec ses qualités de l'âme. On ne peut donc imaginer de montrer aux élèves un Molière grimaçant sous les traits d'un bouffon ou d'un homme dénué de grâce.

Cette image idéalisée des manuels d'Histoire va se retrouver à l'identique, au début du XX^e siècle dans les anthologies littéraires, lesquelles donnent, elles aussi, à voir Molière à partir des portraits des frères Mignard et de Charles-Antoine Coypel. Le discours textuel qui accompagne ces images les interprète en lien avec le mythe de Molière comme figure de l'identité française et représentant des valeurs de la République. On les analyse selon la lecture du Molière romantique fixée par les moliéristes du siècle précédent. Ainsi, on lit dans les traits de l'écrivain toute la grandeur d'un homme qui a voué sa vie au théâtre et à sa troupe et qui, même épuisé par la maladie et par les peines de la vie conjugale, n'a jamais cessé de se battre.

Il faut attendre le milieu du XX^e siècle pour voir apparaître une nouvelle image de Molière. Non plus celle de l'homme au regard mélancolique, ou celle de l'écrivain au travail, mais celle de l'acteur. En lien avec l'évolution du mythe de Molière, on commence d'abord à donner à voir aux élèves le tableau de *Molière dans le rôle de César dans la mort de Pompée*. Puis, c'est le comédien dans ses propres rôles comiques qu'on montre à travers la gravure de Claude Simonin. A la fin du XX^e siècle, la patrimonialisation de cette dernière image confirme l'inversion du mythe de Molière, devenu l'incarnation de l'artiste parfait. Cependant, dans les pages des manuels de français, on se garde bien de confondre les deux images de Molière. D'un côté il y a celle de l'homme et de l'auteur que l'on représente toujours sous des traits avantageux ; et d'un autre côté il y a celle du comédien lequel endosse un masque grimaçant pour jouer ses rôles. L'introduction, au début du XXI^e siècle, des photographies des films d'Ariane Mnouchkine et de Laurent Tirard, ne fera que consolider cette construction idéalisée et binaire.

Dans les années 1930, l'iconographie moliéresque se développe. Aux côtés des portraits de l'écrivain on voit apparaître toute une série de documents visuels, qui illustrent la vie et la carrière du dramaturge. Ces images sont rarement l'objet d'un commentaire. Elles participent cependant pleinement à la construction de la légende de Molière. La plupart d'entre-elles se retrouvent encore aujourd'hui dans les manuels de Français. Elles témoignent de la persistance de l'image romantique de Molière. Par leur présence, elles disent la même chose que ce que donnent à voir les toiles des frères Mignard ou celle de Charles-Antoine Coypel. De même, le fauteuil du comédien, le portrait d'Armande, le tableau représentant Molière à l'écoute du vieux Corneille, sont des exemples qui attestent du fait que Molière a

consacré sa vie au théâtre, au point de mourir en scène et qu'il a toujours été un homme de cœur.

L'iconographie consacrée à la vie et la carrière du dramaturge reflète, elle aussi, l'évolution du mythe de Molière. Tout comme l'introduction, au cours de la seconde moitié du XX^e siècle, de la gravure de Claude Simonin, on voit apparaître, à la même époque toute une série d'images qui participent à la construction du mythe de Molière comme artiste complet. Les représentations des fêtes royales ou de Molière à la table de Louis XIV montrent la naissance du mythe de « l'homme qui rit », lequel se superpose à celui de « l'homme triste et mélancolique ».

Enfin, ces images renvoyant à la vie et à la carrière de l'auteur du *Misanthrope* sont aussi le miroir de l'évolution de la lecture de son œuvre. Ainsi, les documents iconographiques sur la préciosité, d'abord exploités pour montrer la position critique de Molière sur les salons précieux du XVII^e siècle vont ensuite témoigner de la participation de l'auteur à la reconnaissance de l'émergence de la pensée féminine.

Si l'iconographie donne à voir le portrait de Molière et illustre les jalons les plus importants de sa vie et de sa carrière, elle s'attache aussi à montrer des images de ses personnages. Les « tableaux parisiens » témoignent de l'univers dans lequel le dramaturge a puisé pour imaginer ses créatures. L'intérêt de cette iconographie réside aussi dans le fait qu'elle nous renseigne sur la lecture scolaire du théâtre de Molière. L'importance accordée aux caricatures de médecins montre que, même aujourd'hui, on a encore tendance à lire l'œuvre de Molière en lien avec le mythe romantique de l'homme victime d'une santé fragile, qui s'épuise au travail et que la médecine assassine au lieu de l'aider. Enfin, tout comme les images renvoyant à la vie et la carrière de Molière, celles qui représentent ses personnages sont le reflet de la lecture des œuvres telle qu'elle est donnée par le discours textuel. Encore aujourd'hui, ces images attestent que c'est la lecture du Molière dénonciateur des travers humains qui domine toute l'analyse du théâtre du dramaturge.

Les auteurs des anthologies littéraires, sont aussi soucieux de présenter des incarnations des grands rôles des comédies de Molière. Dès les années 1930, Harpagon, Dom Juan, Tartuffe, sont donnés à voir sous les traits des grands comédiens qui les ont interprétés : Charles Dullin, Louis Jouvet, Jean Vilar... Ces images ne sont pas uniquement illustratives.

Elles témoignent, au fil du temps, de l'impact de l'influence des médias sur les choix des auteurs des manuels. Les documents visuels qu'on montre aux élèves sont toujours des images des grands comédiens qui ont marqué l'histoire du théâtre, du cinéma et/ou de la télévision. Ainsi, à partir de la fin du XX^e siècle, les photographies des interprétations de Louis de Funès, Gérard Depardieu, Pierre Arditi remplacent les précédentes.

Ces photographies des incarnations des grands rôles moliéresques attestent aussi des mêmes enjeux que les documents iconographiques précédents. Tout comme eux, elles témoignent de l'évolution de la lecture scolaire de l'œuvre du dramaturge. Pratiquement jusqu'à la fin du XX^e siècle, ce sont les interprétations les plus sombres des personnages que les auteurs des manuels choisissent de donner à voir. Ces images sont le reflet de la pensée que la grande comédie est avant tout sérieuse, que les grands personnages de Molière sont des êtres ténébreux et inquiétants, voire tragiques. Ainsi, ces photographies illustrent le dessein de la comédie moliéresque de corriger les travers des hommes par le rire. Il faut attendre les deux dernières décennies du XX^e siècle pour que d'autres visages incarnent, dans les manuels, les grands rôles de Molière. De nouvelles photographies apparaissent alors lesquelles, montrent, par exemple, toute la dimension comique d'Harpagon interprété par Louis de Funès.

Enfin les auteurs des ouvrages scolaires, dès l'introduction de l'iconographie au début du XX^e siècle, ont senti tout l'intérêt qu'ils pouvaient tirer de l'exploitation de documents visuels montrant la mise en scène des comédies de Molière. Au départ, dans les années 1930, comme pour les incarnations des personnages, seules les grandes comédies sont l'objet de cette iconographie. *L'Avare*, *Tartuffe*, *Le Misanthrope*, qui sont les œuvres phares de l'école républicaine, sont donc les premières pièces à être accompagnées dans leur lecture par des photographies de mises en scène. Pour les auteurs des manuels, ces documents iconographiques se différencient de tous les précédents. Leur position dans le discours textuel est stratégique. Souvent placés en conclusion de l'étude de la pièce, et accompagnés d'un commentaire, ils ont pour enjeux d'ancrer des savoirs de synthèse. Ils sont l'objet des premières analyses de l'image et s'inscrivent pendant longtemps dans une perspective de fidélité au sens du texte tel que le construit le manuel. A partir de la fin du XX^e siècle, les photographies de mises en scène vont servir de support privilégié à la lecture du théâtre en tant que spectacle vivant. Avec le XXI^e siècle, dans les pages des manuels du collège et du lycée, on voit se multiplier différentes propositions scénographiques. Aux côtés de mises en scène « classiques » on montre aux élèves des choix scénographiques qui transposent les

comédies de Molière dans un autre univers que celui de leur création initiale. Par ces photographies actualisantes le texte de Molière entre en résonnance avec le monde d'aujourd'hui.

L'iconographie moliéresque est donc riche en enseignements. Elle nous montre que Molière en tant qu'homme et auteur est toujours idéalisé et que sa vie et sa carrière sont toujours l'objet d'une lecture romantique. Elle atteste aussi de l'évolution de la représentation mythique de l'auteur-acteur. Au fil du XX^e siècle, les images que l'on donne à voir aux élèves retracent le passage d'une mythologie à l'autre : de la construction romantique de l'homme triste et mélancolique au mythe actuel de l'homme qui rit.

Conclusion :

Molière, c'est toujours le mythe de Molière

Au terme de notre parcours, l'exemple de Molière, nous conduit à penser que la construction et l'évolution de l'image de l'auteur classique dans les manuels du secondaire, depuis le XIX^e siècle jusqu'à nos jours, sont le reflet de l'histoire de sa fable.

Notre réflexion a cependant des limites. En raison de l'ampleur de notre corpus des manuels des deux disciplines que sont le Français et l'Histoire, nous n'avons pas pu prendre en compte les exemples d'études de Molière dans les revues pédagogiques, comme *L'Ecole des lettres* ou la *Nouvelle Revue Pédagogique* (NRP). L'analyse de ces documents, destinés aux enseignants, devrait nous permettre de confirmer l'essentiel de nos conclusions sur le Molière scolaire. Elle devrait peut-être aussi nous conduire à constater que ces dossiers tiennent compte plus rapidement que les manuels des innovations ainsi que des avancées de la critique. De même, nous regrettons de ne pas avoir pu prendre en compte dans notre travail, la fortune de Molière dans le théâtre et la mise en scène. L'analyse historique de la mise en scène des œuvres de Molière ne pourrait qu'apporter un complément à notre réflexion. Ces deux pistes restent donc à explorer.

Etiemble conclut son étude sur la structure du mythe de Rimbaud en identifiant le poète à son image, telle qu'elle a été façonnée par ses différents biographes depuis le XIX^e siècle. Ainsi, dit-il, « *Rimbaud reste le dieu qu'il a dit n'être pas. Rimbaud, c'est toujours le mythe de Rimbaud.*¹⁷⁵³ » Et il ajoute :

¹⁷⁵³ Etiemble, *Le mythe de Rimbaud. Structure du mythe*. Paris, Gallimard, collection « Bibliothèque des idées », nouvelle édition, revue, corrigée, augmentée de nombreux passages censurés en 1952, 1961, p. 395.

« L'histoire des idées nous impose malheureusement d'admettre que les écrivains jamais ne survivent dans la mémoire des hommes sinon simplifiés, maquillés en leur fable.¹⁷⁵⁴ »

Nous pouvons en dire autant pour le Molière scolaire : le mythe de Molière règne dans les manuels. Le mythe, ou plutôt les mythes moliéresques, car comme le dit encore Etiemble :

« Pour peu qu'un mythe réussisse, c'est-à-dire pour peu qu'il exprime un besoin de l'individu et de la société il acquiert le don de toutes les métamorphoses.¹⁷⁵⁵ »

Le Molière des manuels est le miroir d'un imaginaire collectif qui, à chaque époque, a inventé sa propre image du dramaturge : Molière le grand observateur des mœurs de son temps ; Molière le seul représentant du rire français ; Molière le contemplateur mélancolique ; Molière l'homme-blessé qui a sacrifié sa vie au théâtre ; Molière le plus grand farceur déjeunant à la table de Louis XIV ; Molière l'homme qui rit ; Molière parangon de l'artiste complet. Toutes ces facettes composent le mythe scolaire de Molière homme-auteur-acteur. Elles organisent une image héroïque de l'homme, de l'écrivain et du comédien, laquelle vit de ses propres contradictions : était-il triste ou gai ? Pessimiste ou épicurien ? Sombre ou au contraire épris d'une féroce envie de profiter de la vie ?

Ces différentes facettes de la légende sont, comme le dit encore Etiemble pour Rimbaud, *« autant de tentacules qui font ventouses en tous sens ; ou si l'on préfère, autant d'expansions amibiennes, grâce à quoi le mythe absorbe tout ce qu'il rencontre : l'histoire littéraire (et l'histoire).¹⁷⁵⁶ »* Et il ajoute :

« La structure du mythe participe en effet à celle de la pieuvre, à celle de l'amibe : pieuvre-amibe. Mais comme l'amibe rassemble en soi ses expansions et reste soi, ainsi le mythe de Rimbaud.¹⁷⁵⁷ »

Il en est de même pour le mythe de Molière. Il perdure dans les manuels d'aujourd'hui, chacune de ses figures représentant un aspect de sa construction. A chaque période donc, comme aurait pu le dire Etiemble pour Rimbaud, un bras de la pieuvre.

¹⁷⁵⁴ *Ibid.*, p. 398.

¹⁷⁵⁵ *Ibid.*, p. 396.

¹⁷⁵⁶ *Ibid.*, p. 397.

¹⁷⁵⁷ *Ibidem.*

Ainsi, l'exemple de Molière illustre le fait que les manuels interprètent l'auteur classique, et peut-être même tout écrivain, en fonction des éléments qui constituent sa fable. C'est déjà ce que pensait Etiemble,¹⁷⁵⁸ lorsqu'à la fin de son étude, il s'interrogeait sur la validité des enseignements véhiculés dans les ouvrages scolaires et se demandait si, avant de composer un manuel, il ne faudrait pas, d'abord, refaire pour chaque auteur le long travail qu'il a lui-même réalisé sur Rimbaud afin de déconstruire la légende en démêlant le vrai du faux dans les « *faits* » qui constituent la structure du mythe d'un auteur.

L'exemple de Molière nous a permis d'identifier la structure du mythe du Molière-scolaire construit par les manuels. Nous avons vu que l'image du dramaturge a été constituée en lien avec les lectures savantes de l'écrivain et de son œuvre, telles qu'elles se sont construites puis modifiées au fil du temps. Cependant, nous avons montré que les avancées de la critique ne sont pas toujours prises en compte. Les ouvrages scolaires enregistrent les évolutions à travers le filtre des différentes visées de l'enseignement de la littérature. Ainsi, c'est en fonction du Molière qu'on donne en modèle à la jeunesse que les auteurs des manuels choisissent de sélectionner ou pas, tel ou tel élément dans sa biographie. C'est, par exemple, ce qui explique qu'en dépit des avancées de la critique, le premier mythe mis en place à la fin du XIX^e siècle qui fait de Molière un élève brillant et un intellectuel qui se forme à la pensée philosophique, ne sera jamais remis en question. Ainsi, les manuels d'aujourd'hui continuent-ils à donner de Molière l'image d'un jeune homme dont la formation intellectuelle est à la source de son génie créateur, alors que dès le début du XX^e siècle les travaux de Gustave Michaut ont permis d'émettre des doutes sur la crédibilité de la formation intellectuelle du dramaturge et qu'à la fin du même siècle Roger Duchêne est même allé jusqu'à proposer l'hypothèse d'un Molière autodidacte. Si ce mythe perdure, c'est parce qu'il est utilisé en tant que valeur éducative pour la formation des jeunes lecteurs. Apparaît ainsi, à travers la valorisation des études de Molière, de façon indirecte, l'importance que l'école accorde à la construction du futur adulte, dans laquelle elle joue un rôle essentiel.

Car, pour l'école, Molière n'est pas tout à fait un auteur comme les autres parce que depuis le XIX^e siècle, il est, et demeure, le premier représentant de la culture française. Selon

¹⁷⁵⁸ *Ibid.*, p. 401.

Ralph Albanese c'est parce qu'il est le seul écrivain dont l'œuvre peut faire l'objet d'un consensus :¹⁷⁵⁹

« *Le dramaturge est récupéré à la fois par la gauche – qui discerne en lui une filiation républicaine, un ancêtre des valeurs progressistes et laïques [...] et par la droite, qui le considère comme un défenseur des valeurs traditionnelles – ordre, prudence, mesure [...]. Molière sert en fin de compte de référence culturelle universelle, référence sur laquelle se greffent une volonté de consensus et les valeurs de la continuité propres à l'esthétique comique. »*

Si besoin était, pour se convaincre de ce statut particulier qu'occupe Molière dans notre culture, à titre d'exemple, on peut évoquer le fait que les éditeurs de *l'Histoire illustrée de la littérature française* de Gustave Lanson, terminent leur Avant-propos, dont l'objet est d'expliquer que les pages qui vont suivre visent à faire l'inventaire de notre patrimoine, en y apposant la signature de Molière.¹⁷⁶⁰ La présence même de l'autographe du dramaturge en ouverture de l'ouvrage de Gustave Lanson, dont on sait l'influence sur les manuels de la première moitié du XX^e siècle, atteste de ce statut à part qu'occupe Molière dans notre littérature. En donnant à voir la signature du dramaturge, les éditeurs l'instituent comme le plus grand écrivain de notre patrimoine ; celui qui, dans « *le grand tableau de la littérature française*¹⁷⁶¹ » occupe sans contestation possible, la première place. Aussi, on n'est pas étonné de constater que c'est à lui que Gustave Lanson accorde le plus de pages dans son volumineux ouvrage. Vingt pages pour Molière, contre treize pour Corneille, douze pour Racine, sept pour La Fontaine... cette disproportion, nous la retrouvons dans pratiquement tous les manuels, Jusqu'à la fin du XX^e siècle.

Ce que nous avons voulu montrer, c'est que si, dans les manuels, Molière n'est pas tout à fait considéré comme un auteur comme les autres, c'est parce que nul écrivain de notre patrimoine culturel français, ne parvient, mieux que lui à fédérer, par sa vie et son œuvre, les différentes visées de l'enseignement de la littérature depuis le XIX^e siècle. Différents enjeux ressortent de cette constatation.

¹⁷⁵⁹ Albanese Ralph, *Molière à l'école républicaine, de la critique universitaire aux manuels scolaires*, op., cit., p. 212.

¹⁷⁶⁰ Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française*, op., cit., p. 2.

¹⁷⁶¹ *Ibidem*.

Le premier enjeu est éducatif. Molière depuis le XIX^e siècle, avant même la naissance de l'école républicaine, est considéré comme une figure identitaire de la France et les ouvrages scolaires voient en lui le modèle des traits caractéristiques du génie français que l'école désire ancrer dans l'esprit des futurs citoyens. Ainsi, les manuels d'Histoire identifient le dramaturge comme un des Grands hommes qui ont fait la grandeur de la Nation. Dans les manuels de littérature, la scolarisation du *Misanthrope* (1803), de *L'Avare* et des *Femmes savantes* (1866) puis, à la naissance de l'école républicaine, du *Tartuffe* (1880), du *Bourgeois gentilhomme* (1886) et du *Malade imaginaire* (1891), pièces qui constituent, dans l'enseignement secondaire, le premier corpus canonique des œuvres de l'écrivain, permet l'intronisation de Molière en auteur dont les comédies apparaissent comme de véritables réservoirs des vertus prônées, à partir de 1880, par la III^e République. Il devient ainsi, dès cette époque, un miroir de l'idéal démocratique français et son œuvre est mise au service de la fonction éthique et patriotique de l'enseignement de la littérature. A travers l'image mythique de l'auteur, se trouve ainsi synthétisé le lien étroit qui lie l'enseignement de la littérature à l'histoire de notre pays.

A partir des années 1920, le mythe évolue en rapport avec la visée d'un enseignement de la littérature qui, dorénavant, se veut aussi humaniste. A travers Molière, les manuels construisent alors le mythe d'un héros national, dont l'œuvre et la vie sont exemplaires. C'est à partir de cette époque que les manuels de littérature comme ceux d'Histoire, commencent à s'intéresser à l'homme ; son image s'humanise. Dans les pages des ouvrages scolaires, on vante, à l'aide de plusieurs anecdotes, sa noblesse de cœur faite de courage, de loyauté, de générosité, de tolérance, de bonté et de sagesse. Son physique, que l'iconographie donne à voir à travers les portraits du dramaturge réalisés par les frères Mignard et par Charles-Antoine Coypel, ne peut qu'être en accord avec ses qualités de l'âme. On lit donc dans les traits de l'écrivain toute la grandeur morale d'un homme qui a voué sa vie au théâtre et qui, même épuisé par les attaques de la maladie et les affres d'une vie conjugale tourmentée, n'a jamais renoncé à se battre.

Jusqu'à la fin des années 1960, ce Molière-là, c'est avant tout un Molière du second degré car il est encore quasiment absent du premier degré. Il s'agit donc d'une figure de l'auteur-acteur qui n'est adressée qu'à une partie de la jeunesse : celle des bons élèves du collège et du lycée d'avant la réforme Haby (1975). Il faut attendre les années 1970 et la mise en place du collège unique pour que les choses évoluent : tous les élèves ayant enfin accès au

collège, ce Molière devient alors celui qu'on donne à lire à l'école à toute la jeunesse française.

A cette époque, une nouvelle branche du mythe apparaît, qui reflète l'évolution des visées de l'enseignement de la littérature, lequel n'est plus uniquement centré sur l'inculcation de valeurs morales mais aussi sur le pouvoir civilisateur et libérateur des textes littéraires. Le corpus des œuvres de Molière qui, depuis la fin du XIX^e siècle avait témoigné d'une étonnante stabilité, (en dehors de la scolarisation des *Précieuses ridicules*, sous le régime de Vichy, aucune nouvelle comédie n'est introduite dans les programmes) s'ouvre à de nouvelles pièces et en particulier aux farces. Le mythe de Molière devient alors celui de l'homme de théâtre par excellence, le modèle qui permet de réhabiliter l'image de l'artiste, dans une école qui se veut aussi porteuse de valeurs culturelles et artistiques. Le corpus iconographique participe à la construction de cette nouvelle figure du dramaturge en donnant à voir des images qui témoignent de la naissance du mythe de l'homme qui rit : représentation des fêtes royales, de Molière à la table de Louis XIV, gravure de Claude Simonin qui montre un Molière grimaçant dans le rôle d'Arnolphe...

La sélection des comédies que les auteurs des manuels donnent à lire aux élèves témoigne aussi, bien entendu, de cet enjeu éducatif. Nous avons vu que les ouvrages scolaires ont parfois, par leurs choix, devancé la commande institutionnelle. Ainsi, par exemple, au lycée, l'engouement des auteurs des manuels pour *Dom Juan*, pièce qui n'a jamais officiellement été inscrite dans les programmes, illustre parfaitement la modification des visées de l'enseignement de la littérature dans les dernières décennies du XX^e siècle. Pendant plus d'un siècle, c'est l'acte IV, appelé par les auteurs des manuels « *acte des visites* » qui fournit l'essentiel des morceaux choisis dans les anthologies littéraires. A partir de la fin du XX^e siècle, celui-ci n'est quasiment plus exploité et c'est l'acte V qui devient le réservoir principal des extraits proposés à la lecture des élèves. Ce changement reflète le fait que c'est à cette époque, que l'enseignement de la littérature à l'école n'a plus pour priorité la transmission de valeurs et l'édification morale du futur citoyen. Désormais, ce qui prime, c'est une conception de la littérature qui vise avant tout à enrichir et approfondir la réflexion des élèves au contact des textes littéraires. Le dénouement de la pièce sert alors de support à une réflexion sur le mythe de Dom Juan et à ses différentes variantes à la fois littéraires et artistiques.

Ainsi, depuis le XIX^e siècle, le Molière scolaire est le reflet de la visée éducative de l'enseignement : aussi bien celui de la littérature que celui de l'Histoire. Pour les élèves, il est présenté comme un modèle à suivre et sa vie et son théâtre sont, avant tout, mis au service de la fonction éducative de l'école. C'est ce qui explique la permanence jusqu'à aujourd'hui de certaines anecdotes : celle de la vocation théâtrale précoce du jeune Jean-Baptiste, celle de ses années de formation en province et celle de sa mort sur scène. Nous avons montré que la fortune de ces anecdotes n'a cessé de croître, en dépit du peu de crédit qu'on peut leur accorder. Si elles sont encore présentes dans les manuels du XXI^e siècle, c'est parce qu'elles forgent dans l'esprit des élèves l'image d'un homme qui a toujours su faire face à l'adversité et qui n'a jamais renoncé, pour parvenir à réaliser ce que l'école appelle aujourd'hui son « projet ».

L'exemple de Molière témoigne donc de l'importance que l'institution scolaire a toujours accordée à la valeur éducative de l'enseignement de la littérature et de l'Histoire, laquelle est étroitement dépendante de l'évolution de la société et des mentalités. C'est ce primat qui permet de comprendre l'orientation principale de la lecture du théâtre de Molière qu'opèrent les manuels depuis le XIX^e siècle.

Le second enjeu est esthétique. Il concerne avant tout la littérature ; néanmoins, nous avons vu que la perception du théâtre de Molière dans les manuels d'Histoire s'inscrit toujours en lien avec celle des ouvrages de littérature. Notre étude montre que c'est la lecture du Molière dénonciateur des travers humains qui domine encore aujourd'hui l'analyse de la comédie moliéresque. La sélection et l'exploitation des extraits choisis attestent que ce n'est pas une visée esthétique qui guide le choix des auteurs des ouvrages scolaires. On vante le talent de Molière, son génie comique et sa verve satirique, mais toujours en fonction de sa connaissance de la nature humaine. Ainsi, dans les manuels d'Histoire, jusqu'en 2008, ce sont des extraits du *Bourgeois gentilhomme* qui sont donnés à lire aux élèves et on insiste toujours sur la profondeur du regard critique du dramaturge, qui, dit-on, en grand observateur de son temps a su saisir les « types » caractéristiques de la société de son siècle.

Suivant les époques, et les manuels, on lit le théâtre de Molière, en lien avec les différentes orientations de la critique universitaire, comme l'expression d'une philosophie de la nature ou plutôt comme une morale qui s'exprime par un art de vivre. Il s'agit avant tout de

montrer aux élèves les vérités profondes que l'on pense être au cœur de son théâtre. Même les farces n'échappent pas à cette lecture, dont on peut trouver une illustration, par exemple dans le Lagarde et Michard :¹⁷⁶²

« *On voit comment Molière a su, des médiocres procédés de la farce faire jaillir une peinture plus riche et plus profonde de l'âme humaine.* »

Ainsi, on ne met jamais en doute le fait que Molière est avant tout un penseur qui porte un regard critique sur la société de son époque. Même jusqu'à aujourd'hui, l'analyse des pièces varie peu et c'est toujours en tant que critique sociale et/ou morale qu'une comédie de Molière est commentée. Dans les manuels de littérature, la lecture des pièces est souvent modélisée et on constate, par exemple, que pour *Le Médecin malgré lui*, elle se cantonne toujours dans la seule mise en évidence de la satire de la médecine, laquelle continue à être reliée au mythe romantique de l'homme victime d'une santé fragile que les médecins ne savent pas soigner.

Par ailleurs, dans les manuels de littérature, la lecture des personnages moliéresques témoigne, elle-aussi de la priorité accordée à l'enjeu éducatif, au détriment d'une lecture esthétique de l'œuvre du dramaturge. A chaque période correspond sa vision des « héros » des comédies moliéresques. Ainsi, par exemple, jusqu'à la fin du XX^e siècle, Harpagon, est proposé à la jeunesse comme un contre exemple. Il est exploité dans une perspective axiologique et c'est son côté odieux et inquiétant qui est dénoncé. A l'inverse, « l'adorable Henriette » comme l'appellent les auteurs des manuels, égérie de la femme française, est donnée en exemple aux jeunes filles. A travers la lecture de ces personnages, l'école ancre dans l'esprit des élèves le respect des sacro-saintes valeurs de la famille. C'est à la fin du XX^e siècle, en lien avec la modification du regard institutionnel sur la visée de l'enseignement de la littérature à l'école, que la lecture des personnages évolue. Harpagon est alors interprété avant tout comme un rôle comique. Quant à Henriette, elle disparaît des pages des manuels, remplacée par Agnès de *L'Ecole des femmes*, laquelle semble plus en phase avec les valeurs de la société d'aujourd'hui.

Cela ne signifie pas pour autant qu'on ne tienne pas compte des avancées de la critique universitaire. A partir de la fin du XX^e siècle, on peut voir dans les manuels l'influence des

¹⁷⁶² Lagarde André et Michard Laurent, *XVII^e siècle, op., cit.*, p. 182.

travaux des spécialistes de Molière, qui, par exemple, comme René Bray et Jacques Guicharnaud, ont renouvelé la lecture de son œuvre, en montrant que, plus qu'un philosophe, Molière est avant tout un homme de théâtre. C'est à cette époque que commence à apparaître, dans les manuels de littérature, une lecture plus esthétique. Au collège, celle-ci s'oriente vers l'analyse des procédés du comique. Néanmoins, elle se sclérose souvent dans un simple repérage qui ne débouche pas sur une réflexion sur la dramaturgie des comédies de Molière. Au lycée, l'étude de *Dom Juan* permet, par contre, parfois, cette approche. Certains manuels montrent la complexité de l'œuvre et font réfléchir les élèves sur ce qui, dans la pièce, l'arrache au classicisme.

La lecture du théâtre de Molière aujourd'hui passe donc toujours avant tout par l'image du penseur par le rire, mais on appréhende aussi son œuvre comme une aventure théâtrale. Cette réorientation atteste du fait que les manuels sont les témoins des déplacements de l'intérêt de la critique sur les différents aspects de l'œuvre de l'écrivain. Elle est aussi le reflet de l'évolution du mythe de Molière. Dans tous les ouvrages scolaires édités depuis la fin du XX^e siècle, l'image du dramaturge est celle d'un homme de théâtre et d'un artiste complet.

Le troisième enjeu est didactique et concerne les manuels de littérature. La question est de savoir comment favoriser différentes approches du théâtre de Molière, auteur patrimonial et donc « ancien ». Certaines pièces peuvent, manifestement, sembler très loin des préoccupations des adolescents d'aujourd'hui. C'est le cas, par exemple des *Précieuses ridicules*. Scolarisée sous le régime de l'Etat français, la comédie disparaît ensuite des programmes dans les années 1960, puis est réintroduite dernièrement, en 2008 en classe de quatrième aux côtés de *George Dandin* et de *L'Avare*. En dépit des prescriptions officielles, elle ne recueille pourtant pas les suffrages des manuels qui, au mieux, en proposent seulement un extrait en lecture. Pourtant, pendant longtemps elle a été considérée par les auteurs des ouvrages scolaires comme la pièce fondatrice de la comédie moliéresque et, bien avant qu'elle ne soit officiellement inscrite dans les programmes, elle a été scolarisée par l'ensemble des manuels. Nous avons montré que la lecture des *Précieuses ridicules* a toujours été orientée en fonction des idées qu'aurait eues Molière en matière d'éducation féminine. Au début du XX^e siècle, on utilise la pièce pour illustrer l'hostilité que le dramaturge aurait eue envers les milieux précieux et l'émergence de la pensée féminine. Dans les années 1980, la lecture s'inverse, en lien avec l'évolution des mentalités et les avancées sociales en matière d'égalité des sexes. La pièce devient alors l'illustration d'un Molière aux idées progressistes qui, loin

de s'opposer au féminisme aurait, au contraire, accueilli favorablement les revendications des femmes. Au XXI^e siècle, en dépit de sa richesse, la comédie ne semble plus intéresser les auteurs des manuels. La question qui se pose alors est de savoir si elle peut encore toucher des jeunes lecteurs d'aujourd'hui. Son propos peut certainement entrer en résonance avec le monde actuel, encore faut-il que les auteurs des manuels trouvent des entrées didactiques qui puissent favoriser sa lecture.

Ce problème rejoint celui de l'actualisation de n'importe quelle pièce du dramaturge. Dans les manuels de français, on continue à faire comme si on pensait que Molière fait nécessairement rire les élèves. Or, ce n'est pas le cas et le théâtre de Molière ne peut être accessible à la jeunesse que s'il est actualisé. Quelques manuels font cette démarche, mais ils sont encore peu nombreux et elle n'en est qu'à son balbutiement. Dans ces ouvrages, ce sont les photographies de mises en scène qui permettent l'accès à des lectures actualisantes des comédies de Molière. Ainsi, on propose aux élèves, aux côtés de mises en scène qui inscrivent le théâtre du dramaturge dans le contexte de sa production, des choix scénographiques qui transposent les comédies dans un autre univers que celui de sa production initiale. Ces photographies permettent aux adolescents de comprendre que la lecture du théâtre de Molière est toujours d'actualité parce qu'il nous parle de problèmes qui nous concernent encore.

Enfin, le quatrième enjeu est économique. Il n'a, certes, pas le même poids que les précédents, mais il n'est cependant pas accessoire. A travers notre étude nous avons mis en évidence que les choix des auteurs des manuels sont aussi guidés par la perspective économique. La sélection des comédies de Molière données à lire aux élèves dépend aussi du fait que les auteurs de ces ouvrages pensent qu'ils doivent, avant tout, plaire à leur premier public que sont les enseignants. Nous avons constaté que, dans la grande majorité des cas, ce sont toujours les mêmes comédies qu'on donne à lire aux élèves. Ainsi, nous l'avons dit, en Histoire, jusqu'en 2008, date à laquelle Molière disparaît des programmes de la classe de quatrième, c'est toujours le *Bourgeois gentilhomme* qu'on retrouve, alors qu'on pourrait facilement utiliser l'exemple d'autres comédies de Molière pour illustrer la critique sociale. En français, par exemple, pour la classe de quatrième, même si, depuis 2008, les programmes proposent des ouvertures du corpus, c'est toujours en grande majorité *L'Avare* qui, depuis de nombreuses années, est la pièce phare de ce niveau. *Les Précieuses ridicules*, nous venons de le dire, est une pièce qui demeure très peu exploitée ; quant à *George Dandin*, sa lecture est rarement proposée en œuvre intégrale et elle ne fait l'objet que de quelques morceaux choisis

en illustration de la comédie-ballet. Si on constate cette inertie dans les propositions des auteurs des ouvrages scolaires, c'est parce qu'ils supposent que les enseignants désirent retrouver dans un « bon » manuel, les comédies de Molières desquelles ils sont eux-mêmes familiers. C'est ce qui explique, que, comme *L'Avare* est la pièce phare pour la classe de quatrième, *Les Fourberies de Scapin* demeure celle de la classe de cinquième, *Tartuffe* et *Le Misanthrope* celles de la classe de seconde et *Dom juan* celle de la classe de première. Ainsi, on se cantonne toujours dans le déjà vu et ce n'est qu'avec beaucoup de frilosité que les auteurs des manuels sortent des sentiers battus. Manifestement, ils n'oublient jamais que, pour les éditeurs, un « bon » manuel est un manuel qui se vend bien, ce qui signifie qu'il correspond aux attentes supposées des enseignants.

Au terme de cette synthèse, après avoir rappelé les grandes lignes de la constitution et de l'évolution de l'image du Molière scolaire, exemple de l'exploitation de l'auteur classique dans les manuels, et après avoir identifié les différents enjeux qui en ressortent, une question se pose. Alors que les nouveaux programmes du collège sont mis en œuvre à partir de la rentrée de septembre, qu'en est-il de Molière dans les nouveaux manuels ?¹⁷⁶³

En Histoire, les nouvelles directives introduisent en classe de cinquième l'étude des « transformations de l'Europe » ainsi que l'« ouverture sur le monde au XVI^e et XVII^e siècles. » Dans les programmes¹⁷⁶⁴, il est dit qu'« à travers l'exemple français » on fait « l'étude de l'évolution de la figure royale du XVI^e siècle, au XVII^e siècle. » Il n'y a pas de retour à l'entrée « Patrimoine, » dans laquelle se situait Molière, en classe de quatrième, avant la réforme de 2008. Les directives ne précisent rien à ce sujet. Molière est-il donc toujours absent des nouveaux manuels, comme c'est le cas dans les ouvrages parus depuis la réforme de 2008 ?

Les cinq manuels d'Histoire-Géographie que nous avons consultés¹⁷⁶⁵, proposent un dossier d'une double page consacré à Louis XIV à Versailles. Dans deux d'entre eux, on

¹⁷⁶³ B.O. N° 17 du 23/04/2015, *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture* ; B.O spécial n°11 du 26/11/2015, *Programmes d'enseignement du cycle de consolidation* (cycle 3) et du cycle d'approfondissement (cycle 4) ; B.O n°3 du 21/01/2016, *L'Evaluation*.

¹⁷⁶⁴ Programmes officiels, B.O du 26 novembre 2015.

¹⁷⁶⁵ Blanchard Emilie, Mercier Arnaud (dir.), *Histoire-Géographie-Enseignement moral et civique, cycle 4, 5^e*, Lyon, lelivrescolaire.fr, 2016 ; Cartini Richard (dir.), *Histoire-Géographie-Enseignement moral et civique, cycle 4, 5^e*, Paris, Bordas, 2016 ; Chaudron Eric, Stéphane Arias, Chaumard Fabien (dir.), *Histoire-Géographie-Enseignement moral et civique, cycle 4, 5^e*, Paris, Belin, 2016 ; Martin Ivernel, Villemagne Benjamin, Hubac Jean (dir.) *Histoire-Géographie-Enseignement moral et civique*, Paris, Hatier, 2016 ; PLaza Nathalie, Vaurier

trouve quelques lignes sur Molière ainsi qu'un document iconographique concernant le dramaturge :

- Dans le manuel des éditions lelivrescolaire.fr, dans la rubrique « *musique et danse* », on lit que « *passionné d'art, notamment de danse, Louis XIV encourage Molière* » ; en illustration, on donne à voir aux élèves la photographie du monarque dans le costume pour le Ballet royal de la Nuit (1653)¹⁷⁶⁶.
- Dans le manuel des éditions Hatier¹⁷⁶⁷, on constate la présence d'une rubrique consacrée aux fêtes royales, dans laquelle on trouve la référence à la représentation du *Malade imaginaire* de Molière (juillet 1674) avec en illustration la gravure de Le Pautre.

Ces documents iconographiques ne donnent pas lieu à une analyse de l'image et il n'y a pas de questionnaire qui en permettent l'observation. Dans ces deux manuels, Molière est donc uniquement exploité comme l'exemple d'un artiste au service des plaisirs du monarque à Versailles. Dans le cadre des nouveaux programmes, il semble normal de ne pas retrouver dans ces manuels l'ancienne référence au *Bourgeois gentilhomme*, comme c'était le cas dans les ouvrages parus avant la réforme de 2008. Si on peut, se réjouir de retrouver Molière cité dans deux manuels sur les cinq que nous avons consultés, on peut cependant constater que son exploitation se limite à illustrer la mise en scène du pouvoir absolu de Louis XIV.

En ce qui concerne la discipline Français, les nouvelles directives institutionnelles se caractérisent par la disparition des listes d'auteurs. Le programme de lecture est ambitieux : il vise à favoriser la constitution d'une culture littéraire et artistique commune par le dialogue entre les œuvres littéraires de notre patrimoine national, les productions contemporaines, mais aussi les littératures francophones, étrangères et régionales, ainsi que les autres productions artistiques. Dans le cycle 3 et le cycle 4, les entrées deviennent thématiques et se déclinent sous la forme de rubriques communes à chaque classe de chacun de ces deux cycles. Pour ce qui est du choix des œuvres à étudier, seules des indications de corpus sont préconisées qui permettent de ménager un équilibre entre les genres et les formes littéraires.

Stéphane (dir.), *Histoire-Géographie-Enseignement moral et civique, cycle 4, 5^o*, Paris, Hachette-éducation, 2016.

¹⁷⁶⁶ Blanchard Emilie, Mercier Arnaud, (dir.) *Histoire-Géographie- Enseignement moral et civique, cycle 4, 5^o, op., cit.*, p. 171.

¹⁷⁶⁷ Martin Ivernel, Villemagne Benjamin, Hubac Jean (dir.) *Histoire-Géographie-Enseignement moral et civique, op., cit.*, p. 181.

- Dans la dernière année du cycle 3, en classe de sixième, l'étude de Molière peut trouver sa place dans la rubrique « *Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques* ». Les indications de corpus préconisent la lecture ou l'étude intégrale d'une pièce de théâtre (de l'Antiquité à nos jours) ou un film sur le même type de sujet, aux côtés de l'étude des fables et fabliaux et des soties développant des intrigues fondées sur la ruse et les rapports de pouvoir.
- En première année du cycle 4, en classe de cinquième, l'étude de Molière trouve manifestement sa place dans la rubrique « *Vivre en société, participer à la société* ». Les indications de corpus préconisent l'étude en lecture intégrale d'une comédie du XVII^e siècle, à laquelle peuvent s'ajouter sous forme d'un groupement de textes des extraits de récits d'enfance et d'adolescence, fictifs ou non. Les instructions stipulent que ce questionnement peut aussi être l'occasion d'exploiter des productions issues des médias et des réseaux sociaux.
- En seconde année du cycle 4, classe de quatrième, il est malaisé de trouver une place pour le théâtre de Molière. Deux rubriques du programme concernent l'étude du théâtre :
 - La rubrique « *Dire l'amour* », dans laquelle à côté de l'étude d'un ensemble de poèmes d'amour, de l'Antiquité à nos jours, on peut aussi étudier une pièce de théâtre ; mais il s'agit d'une tragédie du XVII^e siècle, une comédie du XVIII^e siècle ou un drame du XIX^e siècle, ou encore des extraits de nouvelles, de romans et de films présentant l'analyse du sentiment amoureux.
 - La rubrique « *Individu et société : confrontation de valeurs* », qui préconise l'étude en lecture intégrale d'une pièce de théâtre ; mais il s'agit d'une tragédie ou d'une tragicomédie du XVII^e siècle, ou une comédie du XVIII^e siècle.
- En dernière année du cycle 4, en classe de troisième, il est d'autant plus difficile de trouver une place pour l'étude de Molière, que le corpus préconisé ne prévoit aucune étude d'œuvre théâtrale en lecture intégrale. Cela, bien entendu, n'exclut pas le genre théâtral, dont l'étude de morceaux choisis peut être réalisée à travers trois des thèmes proposés au programmes, qui invitent les enseignants à travailler des extraits d'œuvres de différents siècles et genres : « *Se chercher, se construire* », « *Dénoncer les travers de la société* », « *Agir dans la cité : individu et pouvoir.* » En ce qui concerne l'étude en œuvre intégrale d'une pièce de théâtre, elle peut trouver sa place dans le thème « *Se raconter, se représenter* », le corpus préconisé indiquant qu'il s'agit d'étudier soit

des extraits d'œuvres de différents siècles et genres, soit un livre, en lecture intégrale, relevant de l'autobiographie ou du roman autobiographique. Cependant, le thème choisi exclut nécessairement l'étude en œuvre intégrale d'une pièce de Molière.

L'examen de ces nouveaux programmes nous permet donc de constater que la place que peut occuper Molière dans les classes du collège est manifestement bien moindre que celle qui lui était réservée jusqu'à maintenant. En effet, un élève peut faire son cursus sans avoir jamais abordé le théâtre du dramaturge, en lecture intégrale d'une œuvre. En sixième, il s'agit d'étudier une pièce de théâtre, sans que les instructions officielles ne préconisent un siècle précis. En cinquième, c'est une comédie du XVII^e siècle qui est inscrite au programme, ce qui ne signifie pas nécessairement l'étude d'une pièce de Molière. En ce qui concerne les classes de quatrième et de troisième, au mieux, suivant les manuels, l'élève aura lu quelques extraits choisis. Prenons un exemple dans *L'envol des lettres*, nouveau manuel des éditions Belin :

- Pour la classe de quatrième, dans l'entrée « *Dire l'amour* », le manuel propose une séquence intitulée « *Premiers émois amoureux au théâtre* » ; on y trouve la scène d'exposition de *L'Avare* aux côtés d'une scène de Shakespeare extraite de *Roméo et Juliette* (II, 2), d'une scène de Musset extraite de *On ne badine pas avec l'amour* (III, 8), d'une scène de Jean-Gabriel Nordmann, extraite de *Hors les murs* (scène1) et d'une scène de Sylvain Levey, extraite de *Alice pour le moment* (scène 5).¹⁷⁶⁸
- Pour la classe de troisième, on trouve un extrait choisi du théâtre de Molière dans deux séquences :
 - dans l'entrée « *Dénoncer les travers de la société* », le manuel propose une séquence intitulée « *Satire de la mode* » ; on peut y lire, pour entrer dans la séquence, une tirade de Sganarelle de *L'Ecole des maris* (I, scène1), dans laquelle Sganarelle exprime ses goûts vestimentaires ; et la scène 5 de l'acte II du *Bourgeois gentilhomme*, scène dans laquelle le Maître tailleur apporte son nouvel habit à Monsieur Jourdain. Ces deux textes sont proposés aux côtés d'un extrait des *Lettres persanes* de Montesquieu (lettre 99), d'un extrait des *Illusions perdues* de Balzac (« *Un grand homme de province à Paris* »), et des paroles de la chanson de MC Solaar, *Victime de la mode*.¹⁷⁶⁹
 - dans l'entrée « *Dénoncer les travers de la société. Agir dans la cité : individu et pouvoir* » le manuel propose une séquence intitulée « *Les femmes rebelles au théâtre* » ; on peut y lire un extrait de *L'Ecole des femmes* (V, 4), scène dans laquelle

¹⁷⁶⁸ Randanne Florence (dir.), *L'envol des lettres, français 4^e, livre unique*, Paris, Belin, 2016, p. 138-162.

¹⁷⁶⁹ Randanne Florence (dir.), *L'envol des lettres, français 3^e, livre unique*, Paris, Belin, 2016, p. 64-73.

Agnès avoue à Arnolphe qu'elle aime Horace, aux côtés d'un extrait de *Lysistrata* d'Aristophane, d'*Antigone* d'Anouilh et de la scène 13 de la pièce de Michel Bellier, *Les filles aux mains jaunes*.¹⁷⁷⁰

En ce qui concerne les classes de sixième et de cinquième, nous avons examiné un corpus de 12 nouveaux manuels¹⁷⁷¹ afin de répondre aux questions suivantes : la disparition des titres d'œuvres proposées aux enseignants dans les programmes, a-t-elle entraîné une ouverture du corpus à d'autres pièces de Molière que celles que nous avons eu l'habitude de retrouver dans les manuels de ces deux classes ? L'apparition d'entrées thématiques, centrées sur des problèmes de société, a-t-elle modifié la lecture du théâtre de Molière ? Et, qu'en est-il de l'image du dramaturge ainsi que du corpus iconographique ?

Commençons par l'image du dramaturge. Elle demeure celle de l'artiste par excellence, qui, nous dit-on, dès les années en province est à la fois comédien, metteur en scène et directeur de troupe. En voici deux exemples :

« Directeur d'une troupe de théâtre ambulant dans laquelle il pratique divers métiers du théâtre : auteur, metteur en scène, acteur.¹⁷⁷² »

« C'est en 1643 qu'il prend le nom de Molière et crée sa propre troupe, l'illustre théâtre, dans laquelle il est à la fois auteur, acteur et directeur.¹⁷⁷³ »

Dans tous les manuels que nous avons consultés, la figure de Molière-artiste complet, nous semble d'autant plus renforcée qu'elle prend dorénavant ses racines dans les années de formation en province, ce qui n'était pas toujours le cas dans les anciens manuels.

En ce qui concerne la figuration de Molière, c'est, toujours sous les traits du dramaturge tels qu'ils ont été fixés dans les toiles des frères Mignard, que l'on donne à voir Molière aux élèves. Une seule exception : le manuel pour la classe de cinquième des éditions Nathan, *Terre des lettres*, a fait le choix du portrait de Molière peint par Claude Lefebvre.¹⁷⁷⁴ Notons,

¹⁷⁷⁰ *Idem*, p. 118-128.

¹⁷⁷¹ Liste en annexe

¹⁷⁷² Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise (dir.), *Fleurs d'encre, Français 6°*, Paris, Hachette, 2016, p. 237.

¹⁷⁷³ Denéchère Anne-Christine, Hars Catherine, Pinon Claire-Hélène, Marchais Véronique, Boilevin Jean-Charles, *Terre des lettres, français 5°, livre unique*, Paris, Nathan, 2016, p. 244.

¹⁷⁷⁴ Denéchère Anne-Christine, Hars Catherine, Pinon Claire-Hélène, Marchais Véronique, Boilevin Jean-Charles, *Terre des lettres, français 5°, livre unique*, Paris, Nathan, 2016, p. 244.

par contre, la disparition de cette figuration dans le manuel pour la classe de sixième, rédigé par les mêmes auteurs, dans lequel on retrouve, le Molière des frères Mignard.¹⁷⁷⁵

Dans les images de Molière que l'on donne à voir aux élèves, une figuration a totalement disparu. Il s'agit de celle du comédien interprétant le rôle dans le film d'Ariane Mnouchkine. Aucun des ouvrages de notre corpus ne propose de montrer Molière sous les traits de Philippe Caubère, pas plus, d'ailleurs que sous ceux du Romain Duris du film de Laurent Tirard. Alors que ces deux incarnations cinématographiques étaient très présentes dans les manuels depuis le début des années 2000, nous n'en retrouvons plus aucune trace. Seul, *Terre des lettres*, pour la classe de 5^o, dans le « coin lecture, coin cinéma », montre l'affiche du Molière d'Ariane Mnouchkine.¹⁷⁷⁶ En dehors même de la figuration de Molière, aucune référence n'est faite au film de la cinéaste. Or, dans l'entrée des programmes pour la classe de sixième dans laquelle Molière peut trouver sa place « *Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques* », les instructions officielles stipulent qu'on peut étudier une pièce de théâtre ou un film sur le même type de sujet. On aurait donc pu penser que les manuels qui ont fait le choix d'étudier une comédie de Molière, feraient nécessairement, au moins, référence au long métrage de la cinéaste. Or, cela n'est pas le cas. Cette constatation nous semble d'abord rejoindre ce que nous disions dans notre dernière partie sur la représentation de Molière et de ses personnages à travers des vedettes médiatisées par le cinéma ou la télévision. Sans doute, juge-t-on que le film d'Ariane Mnouchkine, datant de 1978, est dorénavant trop ancien, d'autant plus que Philippe Caubère n'occupe plus aujourd'hui les devants de la scène médiatique. Cela semble signifier que nous n'aurons plus d'image de Molière incarné par un comédien avant qu'un autre cinéaste n'adapte à son tour, la vie de Molière sur le grand ou le petit écran, avec dans le rôle titre, un acteur médiatisé. Cependant, la quasi disparition de la référence au film, nous semble aussi d'autant plus importante à noter, qu'elle atteste de l'affaiblissement, dans la société d'aujourd'hui, de la reconnaissance de la valeur patrimoniale de l'œuvre de la cinéaste.

Qu'en est-il, maintenant, de la vie de Molière ? Dans tous les manuels que nous avons consultés, nous avons remarqué une nette diminution de l'importance accordée à la vie des

¹⁷⁷⁵ Denéchère Anne-Christine, Hars Catherine, Pinon Claire-Hélène, Marchais Véronique, Boilevin Jean-Charles, *Terre des lettres, français 6^o, livre unique*, Paris, Nathan, 2016, p. 280.

¹⁷⁷⁶ Denéchère Anne-Christine, Hars Catherine, Pinon Claire-Hélène, Marchais Véronique, Boilevin Jean-Charles, *Terre des lettres, français 5^o, livre unique, op., cit.*, p. 265.

auteurs, laquelle est souvent réduite à quelques lignes. En ce qui concerne Molière, nous retrouvons, cependant, même s'ils sont affaiblis, les grands jalons de sa légende tels que nous les avons identifiés dans notre recherche :

- la vocation théâtrale précoce :

« On raconte que Jean-Baptiste Poquelin, qui prendra le nom de Molière, découvre dans le Paris de son enfance les farces jouées en plein air qui rassemblent les promeneurs. Il assiste aussi à des représentations de comédies par des troupes italiennes, qui lui offriront ses premiers modèles. Ces diverses expériences lui donnent le goût du travail de l'acteur, de la mise en scène et de l'écriture théâtrale.¹⁷⁷⁷ »

- les longues années d'études :

« Collège de Clermont à Paris, puis licence de droit.¹⁷⁷⁸ »

« Après des études de droit, il renonce au métier d'avocat auquel le destinait son père pour se consacrer au théâtre.¹⁷⁷⁹ »

- les années de formation en province, lesquelles peuvent même apparaître avec une erreur dans leur durée :

« Pendant douze ans, il parcourt les routes de France avec sa troupe.¹⁷⁸⁰ »

- le mariage avec Armande :

« Mariage malheureux avec la comédienne Armande Béjart, de vingt ans sa cadette.¹⁷⁸¹ »

- l'importance du thème de la maladie qui marque Molière dès son enfance :

« Il a tout juste dix ans quand sa mère meurt de maladie.¹⁷⁸² »

¹⁷⁷⁷ Randanne Florence (dir.) *L'Envol des lettres, français 5°, livre unique*, Paris, Belin, 2016, p. 220.

¹⁷⁷⁸ Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise (dir.), *Fleurs d'encre, Français 6°*, Paris, Hachette, 2016, p. 237.

¹⁷⁷⁹ Denéchère Anne-Christine, Hars Catherine, Pinon Claire-Hélène, Marchais Véronique, Boilevin Jean-Charles, *Terre des lettres, français 5°, livre unique, op., cit.*, p. 244.

¹⁷⁸⁰ Beltrando Béatrice, *Français 6°*, coll. « Colibris », Paris, Hatier, 2016, p. 222.

¹⁷⁸¹ Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise (dir.), *Fleurs d'encre, Français 6°, op., cit.*, p. 237.

« Toute sa vie, nombreux problèmes de santé que les médecins ne savent pas soigner.¹⁷⁸³ »

- Molière à la table de Louis XIV, avec la présence, de la photographie de la toile d'Ingres, *Louis XIV et Molière déjeunant à Versailles*.¹⁷⁸⁴
- la mort de Molière quasiment sur scène, épuisé par son travail et victime de sa santé fragile : c'est ce motif qui demeure le plus vivace ; tous les manuels y font référence ; en voici quelques exemples :

« Malaise sur scène lors de la quatrième représentation de sa dernière pièce : *Le Malade imaginaire*. Mort de Molière.¹⁷⁸⁵ »

« Epuisé il tombe malade et meurt pour ainsi dire sur scène en interprétant *Le Malade imaginaire*.¹⁷⁸⁶ »

« En 1673, Molière s'écroule sur scène en pleine représentation du *Malade imaginaire* et meurt quelques heures après.¹⁷⁸⁷ »

« Molière meurt en 1673 au cours de la quatrième représentation du *Malade imaginaire*.¹⁷⁸⁸ »

Regardons maintenant quels choix les manuels de notre corpus opèrent, en fonction des nouveaux programmes. Tous les manuels de 6° et 5° ont-ils fait le choix de donner à lire aux élèves une comédie de Molière ? Et si oui, laquelle ?

¹⁷⁸² Denéchère Anne-Christine, Hars Catherine, Pinon Claire-Hélène, Marchais Véronique, Boilevin Jean-Charles, *Terre des lettres, français 6°, livre unique*, Paris, Nathan, 2016, p. 222.

¹⁷⁸³ Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise (dir.), *Fleurs d'encre, Français 6°, op., cit.*, p. 237.

¹⁷⁸⁴ Denéchère Anne-Christine, Hars Catherine, Pinon Claire-Hélène, Marchais Véronique, Boilevin Jean-Charles, *Terre des lettres, français 6°, livre unique, op., cit.*, p.278.

¹⁷⁸⁵ Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise (dir.), *Fleurs d'encre, Français 6°, op., cit.*, p. 237.

¹⁷⁸⁶ Denéchère Anne-Christine, Hars Catherine, Pinon Claire-Hélène, Marchais Véronique, Boilevin Jean-Charles, *Terre des lettres, français 5°, livre unique, op., cit.*, p. 244.

¹⁷⁸⁷ Beltrando Béatrice, *Français 6°*, coll. « Colibris », *op., cit.*, p. 222.

¹⁷⁸⁸ Beltrando Béatrice, *Français 5°*, coll. « Colibris », Paris, Hatier, 2016, p. 138.

Nous avons répertorié dans le tableau suivant les six éditeurs de manuels que nous avons consultés et nous avons reporté dans la première colonne l'œuvre théâtrale étudiée en lecture intégrale dans la classe de sixième ; dans la seconde colonne, celle étudiée dans la classe de cinquième :

Nathan	Hachette	Hatier	Magnard	Le Robert	Belin
<i>Le médecin malgré lui</i>	<i>Le Médecin malgré lui</i>	<i>Le médecin malgré lui</i>	<i>Le médecin malgré lui</i>	<i>Le médecin malgré lui</i>	<i>Le petit poucet de Laurent Gutmann</i>
<i>Les Fourberies de Scapin</i>	<i>L'Avare</i>	<i>L'Avare</i>	<i>L'Avare</i>	<i>Les Fourberies de Scapin</i>	<i>Les Fourberies de Scapin</i>

Tableau 4 : Tableau de l'œuvre théâtrale étudiée en 6° et en 5° dans les manuels du nouveau programme 2016.

Le tableau nous permet de faire les constatations suivantes :

- Tous les manuels pour la classe de sixième n'ont pas fait le choix, en lecture intégrale, d'une comédie de Molière. Les éditions Belin proposent une séquence intitulée « *Le petit poucet au théâtre* », avec la lecture de la pièce de Laurent Gutmann. Dans ce manuel, on trouve une seconde séquence pour la même entrée : « *Tel est pris qui croyait prendre* ». On peut y lire un court extrait de la scène du sac des *Fourberies de Scapin* (III, 2) aux côtés de deux fables de La Fontaine (*Le Corbeau et le renard* et *Le Coq et le rat*) ainsi que d'un extrait de la *Farce du pâté et de la tarte* et du fabliau *Le vilain et la tarte*. C'est, dans ce manuel, la seule fois où les élèves de sixième rencontrent le théâtre de Molière.
- Dans tous les autres manuels de notre corpus, pour la classe de sixième, le choix des éditeurs s'est porté sur l'étude de la même pièce : *Le Médecin malgré lui*. C'était déjà la comédie qui avait la préférence des auteurs des manuels depuis la fin du XX^e siècle, et ce, en dépit des ouvertures du corpus proposé par les programmes de 2008 vers d'autres farces comme *L'Amour médecin* et *Le Sicilien ou L'Amour peintre*.
- Pour la classe de cinquième, on retrouve les deux pièces canoniques que sont *Les Fourberies de Scapin* et *L'Avare*.

La disparition des listes d'auteurs aboutit donc, à un affaiblissement de l'étude du théâtre de Molière ainsi qu'à un certain figement du corpus, qui se trouve modélisé dans l'ensemble des manuels du collège, avec uniquement trois titres proposés sur les deux années. Deux éléments peuvent expliquer cette constatation. Tout d'abord, elle rejoint l'enjeu économique dont nous avons parlé dans notre synthèse. Si les auteurs des ouvrages scolaires témoignent tous d'une inertie certaine en choisissant dans les comédies de Molière celles qui étaient déjà les pièces phares du collège depuis la fin du siècle précédent, c'est, sans doute, parce qu'ils pensent que ce sont ces textes que les enseignants désirent retrouver dans les manuels. Même si les instructions officielles invitent à piocher dans tout le répertoire des pièces de Molière facilement accessibles à de jeunes élèves, il n'en reste pas moins que, par souci de prudence, ce sont toujours les mêmes titres que l'on retrouve. La seconde raison réside dans le fait que les programmes du cycle 3 préconisent la mobilisation des références culturelles pour interpréter les textes ainsi que la mise en relation des productions littéraires avec des œuvres artistiques issues de culture et d'époques diverses. Ceux du cycle 4 poursuivent cette démarche en indiquant que dans les compétences à acquérir, l'élève doit savoir situer une œuvre dans son contexte pour éclairer ou enrichir sa lecture et établir des relations entre les œuvres littéraires et artistiques. Pour ce faire, l'enseignant doit lui faire acquérir des éléments d'histoire et d'histoire littéraire, d'analyse d'œuvres théâtrales, cinématographiques, picturales et musicales. En ce qui concerne le théâtre, pour répondre à ces directives, les auteurs font donc appel à l'iconographie et en particulier à la confrontation de différentes mises en scène de la même comédie. Cela suppose que la pièce proposée à l'étude ait été l'objet de l'intérêt de plusieurs metteurs en scène, et en particulier d'interprétations récentes. C'est ce qui explique aussi que le corpus des œuvres de Molière données à lire aux élèves se cantonne toujours dans celles qui sont les plus connues et les plus régulièrement mises en scène. Notre recherche nous a permis de constater que c'était déjà cette raison qui expliquait certainement la disparition dans les pages des manuels, de comédies telle que *Les Fâcheux*, par exemple, ainsi que le désintérêt des manuels des années 2010 pour *L'Amour médecin* ou *Le Sicilien* ou *L'Amour peintre*.

Si nous regardons maintenant le corpus iconographique, nous pouvons constater sa grande richesse, laquelle s'explique en raison de l'importance que les nouveaux programmes accordent à l'analyse de l'image. Au cycle 3, il s'agit de comprendre, identifier les caractéristiques spécifiques d'un document iconographique et d'être capable de l'interpréter.

Au cycle 4, l'élève doit apprendre à lire et comprendre des images variées empruntées à la peinture, aux arts plastiques, à la photographie, à la publicité et au cinéma en appuyant sa lecture sur quelques outils d'analyse simples.

Nous retrouvons de nombreuses photographies de mises en scène différentes pour une même pièce, dont certaines rendent compte de l'actualité la plus récente. Ainsi, par exemple, les trois manuels qui proposent la lecture intégrale de *L'Avare* montrent tous des photographies d'au moins deux des trois mises en scène suivantes :

- la mise en scène de Jean-Louis Martinelli avec Jacques Weber dans le rôle d'Harpagon, au théâtre Dejazet, à Paris, en 2015 ;
- la mise en scène de Jean-Philippe Daguette avec Didier Lafaye dans le rôle d'Harpagon, au théâtre Michel ;
- la mise en scène de Colette Roumanoff, avec Laurent Richard, dans le rôle d'Harpagon, toujours à Paris, en 2015.

Dans ces photographies, c'est le travail du metteur en scène qui est mis en avant. L'analyse des images est souvent mise en lien avec des « *repères artistiques* » tels qu'on peut les trouver, par exemple dans le manuel des éditions Magnard. Dans cet ouvrage, un questionnaire accompagne l'observation de deux photographies de *L'Avare* : une extraite de la mise en scène de George Weber avec Michel Bouquet dans le rôle d'Harpagon, en 2007 au théâtre Tourny de Marseille ; l'autre de Colette Roumanoff. L'appareil didactique invite à une approche iconique des deux images à travers l'observation de l'expression, la posture et le costume des comédiens ainsi qu'à une approche iconographique : on demande aux élèves de dire quelle est la mise en scène qui leur semble la plus comique et quelle est celle qui leur paraît « *plus grave*.¹⁷⁸⁹ » Un encadré récapitulatif présente ensuite les métiers du théâtre aux élèves : le metteur en scène, le costumier, le maquilleur, le scénographe, l'accessoiriste et le régisseur.

Pour ce qui est de la représentation d'Harpagon, on retrouve dans un des trois manuels, la photographie du film de Jean Girault (1979), montrant, en gros plan, Louis de Funès agrippé à sa cassette.¹⁷⁹⁰ Cette image est utilisée dans une simple perspective illustrative. Les deux autres manuels ne proposent pas d'images d'un comédien en gros plan, interprétant le rôle. Il

¹⁷⁸⁹ Ballanfat Evelyne, *Jardin des lettres, Français 5°, op., cit.*, p. 116.

¹⁷⁹⁰ Potelet Hélène, *Français 5°, coll. « Colibris »*, Paris, Hatier, 2016, p. 150.

nous semble qu'une évolution apparaît donc dans le traitement didactique des images. Ce n'est plus en appui de l'interprétation du personnage que les photographies sont données à voir aux élèves, comme c'était souvent le cas auparavant. Désormais, c'est l'analyse de la mise en scène qui prime pour elle-même et non plus par rapport au texte.

Les directives des programmes indiquant que la lecture de l'image doit s'inscrire dans le contexte historique et culturel des œuvres, nous constatons un grand enrichissement du corpus iconographique dans ce domaine. Une grande majorité des manuels propose des gravures ou photographies de tableau des siècles passés, ce qui était rarement le cas auparavant dans les ouvrages scolaires du collège. Ainsi, par exemple, on peut retrouver la gravure de *Le Pautre*, intitulée *Représentation de la pièce du Malade imaginaire, de Molière à la Cour de Versailles*,¹⁷⁹¹ que nous avons identifiée comme étant une des premières images introduite dans les manuels, dans les années 1930 ; image qui avait disparu des ouvrages scolaires du collège dans les dernières décennies du XX^e siècle. Rappelons que nous avons aussi noté sa présence dans le dernier manuel d'Histoire des éditions Hatier pour la classe de cinquième. Voici, à titre d'exemples quelques-unes de ces images :



Illustration 135 : *Lucinde Sganarelle et Gêronte*, gravure sur acier par Delannoy, d'après un dessin de G. Staal, 1870, in *Français 6°*, Le Robert, p. 209 ; *Français 6°*, Nathan, p. 282 ; *Français 6°*, Hatier, p. 224.

Illustration 136 : *Le Médecin malgré lui*, dessin de Bertall paru dans le périodique *Musée des familles*, 1863, in *Français 6°*, Nathan, p. 282 ; *Français 6°*, Le Robert, p. 202.

¹⁷⁹¹ Abensour Corinne, *Français 6°*, livre unique, coll. « Passeurs de textes », Paris, Le Robert, 2016, p. 200.

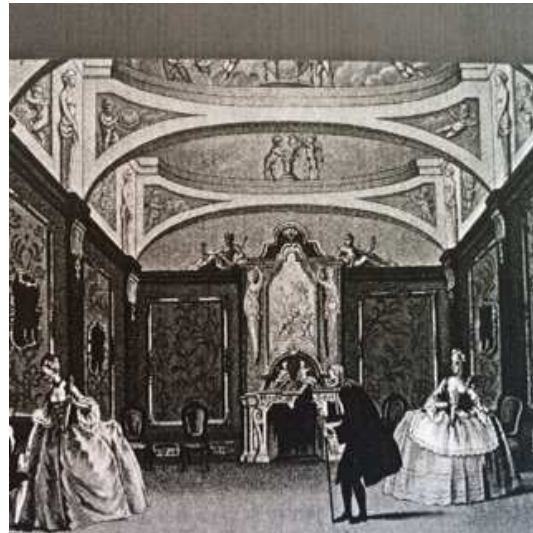


Illustration 137 : Jean-Baptiste Poquelin dans *L'Avare*, gravure, bibliothèque des arts décoratifs, Paris, in *Français 5°*, Magnard, p. 107.

Illustration 138 : *Géronte et Scapin*, illustration anonyme, 1911, in *Français 5°*, Nathan, p. 250.

Enfin, la lecture des comédies de Molière. Elle continue à être orientée en fonction de l'image de Molière penseur par le rire. C'est, dit-on, le dessein du dramaturge, qui « *conduit un double projet* :¹⁷⁹² »

« *Il veut divertir et faire rire son public. Mais il veut aussi l'amener à réfléchir sur son comportement et, comme le dit la devise de la comédie : castigat ridendo mores, « en faisant rire, la comédie corrige les mœurs ».* »

C'est donc le Molière dénonciateur des travers humains qui guide la lecture de son théâtre. Ainsi, par exemple, on lit toujours *Le Médecin malgré lui* avant tout comme une satire de la médecine et son étude continue à donner lieu à des synthèses sur l'état de cette science à l'époque de Molière :¹⁷⁹³

« *Un médecin, au XVII^e siècle, est avant tout un savant. Il doit connaître les philosophes antiques et doit savoir parler latin et grec (et parfois l'hébreu). Pour guérir les malades, on leur donnait des purges et on les saignait souvent, ce qui les affaiblissait et les tuait parfois. En somme, au XVII^e siècle, les médecins suscitent à la fois l'admiration... et la crainte.* »

En définissant le théâtre de Molière avant tout comme une critique sociale et/ou morale, dans le manuel pour la classe de 6^o des éditions Hatier, on en vient même à dire, lors d'une

¹⁷⁹² Randanne Florence (dir.), *L'envol des lettres*, 5^o, op., cit., p. 220.

¹⁷⁹³ Abensour Corinne, *Français 6^o*, op., cit., p. 211.

étonnante réflexion sur le genre, que c'est ce qui justifie, selon les auteurs, le fait que *Le Médecin malgré lui* ne peut pas être identifié comme une farce mais comme une comédie. Il « ressemble » à la farce par la présence des « coups de bâtons, exagération des caractères », mais « il s'en distingue par son objectif : dénoncer et condamner les défauts et les excès.¹⁷⁹⁴ »

De même, on retrouve dans tous les manuels, comme c'était le cas depuis les dernières décennies du XX^e siècle, le repérage et la classification des procédés du comique, lesquels donnent lieu à des fiches de synthèse qui, de façon systématique, continuent à les répertorier. Les grandes lignes qui guident la lecture du théâtre de Molière demeurent donc identiques.

Par contre, on peut noter un début d'évolution dans la perspective d'une lecture actualisante des comédies moliéresques. Certains des nouveaux manuels témoignent d'une volonté de mettre en résonance les textes de Molière avec la société d'aujourd'hui. Cet effort est visible à différents niveaux. Les questionnaires qui guident la lecture analytique mettent parfois en lien le contenu des scènes étudiées avec le vécu des élèves. Ainsi, par exemple, suite à l'étude de la scène 3 de l'acte IV de *L'Avare*, dans laquelle Harpagon interroge Cléante sur ses sentiments envers Mariane en lui faisant croire qu'il a pour dessein de la lui donner en mariage, dans une rubrique intitulée « *Et aujourd'hui...* », le manuel des éditions Magnard, pour la classe de cinquième, demande aux élèves : « *Selon vous, est-ce qu'une telle situation pourrait se produire ? Comment réagiriez-vous si vous étiez dans le cas de Cléante ?*¹⁷⁹⁵ » Plus loin, dans le même manuel, la synthèse des éléments apportés sur la lecture de *L'Avare* précise que « *les sujets de Molière restent souvent d'actualité, et nous font réfléchir sur nous-mêmes ou sur les problèmes de notre société.*¹⁷⁹⁶ » Autre exemple, le manuel pour la classe de cinquième des éditions Hachette propose un parcours de lecture guidé du *Bourgeois gentilhomme* dans lequel on invite les élèves à échanger leurs idées afin de répondre aux deux questions suivantes : « *Quelle(s) forme(s) le rêve de Monsieur Jourdain pourrait-il prendre aujourd'hui ? L'histoire contenue dans la pièce est-elle démodée ?*¹⁷⁹⁷ » On peut donc noter, dans certains des manuels de notre corpus, un réel effort pour faire en sorte que les textes de Molière entrent en résonance avec l'ici et le maintenant des élèves.

¹⁷⁹⁴ Beltrando Béatrice, *Français 6^e, op., cit.*, p. 239.

¹⁷⁹⁵ Ballanfat Evelyne, *Jardins des lettres 5^e ; op., cit.*, p.109.

¹⁷⁹⁶ *Ibid.*, p. 113.

¹⁷⁹⁷ Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre 5^e, op., cit.*, p. 119.

Dans le même ordre d'idées, il semblerait que les nouveaux manuels soient plus attentifs que dans le passé à faire s'exprimer les élèves sur ce qu'ils ressentent face à la lecture du théâtre du dramaturge. Alors que c'était rarement le cas auparavant, nous avons trouvé quelques ouvrages qui demandent aux élèves de faire part de leur sentiment. Cela peut être face à un personnage,¹⁷⁹⁸ ou alors à l'occasion de la lecture d'une scène. Ainsi, par exemple, dans le manuel des éditions Hachette pour la classe de cinquième, dans le questionnaire pour la lecture analytique de la scène 7 de l'acte IV de *L'Avare*, on demande aux élèves si, selon eux, ce monologue est comique.¹⁷⁹⁹ L'intérêt de cette question réside aussi dans le fait qu'elle ouvre à une réflexion sur les catégories esthétiques. Plus loin, on les invite à échanger et débattre en exprimant leur sentiment suite à l'étude de la pièce :¹⁸⁰⁰

« Pour vous, la pièce de L'Avare fait-elle rire ou crée-t-elle un malaise ? Expliquez en vous appuyant sur quelques passages qui vous ont fait rire et/ou qui vous ont mis(e) mal à l'aise. »

Ici aussi, la question est intéressante : son enjeu est de permettre la confrontation entre le sens de la pièce mis en évidence lors de l'étude des différentes scènes et le ressenti des élèves.

Enfin, nous notons que les grandes entrées thématiques dans lesquelles prend place le théâtre de Molière entraînent le développement d'une lecture sociologique et historique. Les comédies du dramaturge deviennent ainsi le support d'apprentissages qui visent à construire des savoirs sur le fonctionnement de la société du XVII^e siècle et sur les relations familiales du temps de Molière. En voici un exemple :

« Au XVII^e siècle, les puissants sont avant tout les nobles qui viennent d'une ancienne et glorieuse famille. Mais l'argent joue également un rôle important dans l'organisation de la société. Au sein de la famille, c'est l'homme qui prend les décisions importantes, et sa femme doit lui être soumise.¹⁸⁰¹ »

Toutes ces pistes gagneraient à être approfondies. En l'état, elles mettent juste en évidence quelques axes de réflexion qu'il nous faudrait creuser pour parvenir à déterminer si les nouveaux programmes du collège suscitent de réelles évolutions dans la lecture du théâtre de

¹⁷⁹⁸ Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre 6^e, op., cit., p.251.*
¹⁷⁹⁹ Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre 5^e, op., cit., p. 116.*
¹⁸⁰⁰ *Ibid.*, p. 117.
¹⁸⁰¹ Abensour Corinne, *Français 6^e, op., cit., p. 204*

Molière. Cette remarque nous permet d'aborder, pour terminer, quelques pistes de recherches pour l'avenir.

En commençant notre conclusion nous avons déjà évoqué deux pistes de recherches, lesquelles permettraient d'approfondir notre réflexion : l'analyse des lectures de Molière et de son œuvre dans les revues pédagogiques ; l'analyse de la mise en scène des œuvres de Molière en lien avec leur exploitation dans les manuels. Nous envisageons aussi trois autres axes de recherche concernant les relations entre la littérature et la réflexion sur son enseignement. Ceux-ci découlent directement des constatations émises dans notre synthèse.

Notre premier axe de recherche concerne Molière et l'enseignement de son œuvre aujourd'hui. En 1994, dans *La littérature du collège*, Danièle Manesse et Isabelle Grellet notaient qu'il est très frappant de voir Molière arriver en tête de liste des auteurs étudiés, pour chacune des classes du collège. Il représente, disent-elles, une œuvre sur cinq travaillée en classe, ce qui signifie qu'au cours de leur scolarité, « *tous les petits français auront lu, en moyenne, deux ou trois pièces de Molière. [...] Molière, dans le collège d'aujourd'hui, apparaît comme la caution « classique », au sens restreint du terme, [...] c'est-à-dire de la littérature du XVII^e siècle.*¹⁸⁰² » En s'interrogeant sur les raisons qui peuvent expliquer le fait que Molière « *résiste si bien,* » Danièle Manesse et Isabelle Grellet en viennent à constater que c'est avant tout parce que « *le comique de Molière permet de le « désactualiser » de la société de son temps, de construire des prototypes individuels intemporels dans lesquels les élèves peuvent se retrouver.*¹⁸⁰³ » Elles ajoutent que c'est aussi parce que l'idéal de l'honnête homme moliéresque correspond certainement aux objectifs de l'enseignement du français de la fin du XX^e siècle dont l'enjeu est la formation de l'esprit et du jugement des futurs citoyens. Cet objectif demeure encore un axe essentiel de l'enseignement de la littérature aujourd'hui. En effet, les grandes entrées du nouveau programme du cycle 3 et du cycle 4 réaffirment le lien étroit qui existe entre la fréquentation des œuvres littéraires et artistiques et la réflexion sur les valeurs qui organiseront la vie du futur adulte et lui donneront du sens.

Notre recherche a mis en évidence le rôle modélisateur que Molière et son œuvre ont toujours joué pour l'école. A travers les personnages de son théâtre, dans les manuels du

¹⁸⁰² Manesse Danièle, Grellet Isabelle, *La littérature du collège*, Paris, INRP, Nathan pédagogie, 1994, p.

42.

¹⁸⁰³ *Ibidem.*

XXI^e siècle, ce sont toujours des types universels qu'on donne à voir aux élèves. A travers les éléments de sa biographie, on montre l'image d'un artiste complet qui a tout sacrifié à sa passion ainsi que celle d'un homme de combat qui n'a jamais renoncé à réaliser son rêve. Implicitement, l'étude de Molière et de son théâtre sert donc à tirer une « leçon » susceptible d'aider les adolescents à grandir et à se construire. Il s'agit donc de valeurs éthiques que le lecteur actualise au contact du dramaturge et de son œuvre. Comme l'a montré Yves Citton,¹⁸⁰⁴ l'activité de lecture est conçue comme une activité de retraitement des valeurs, lesquelles peuvent, soit conforter le lecteur dans ses croyances, soit, au contraire, ébranler celles-ci, et les orienter vers de nouvelles configurations. Mais ces enjeux sont-ils perçus par les enseignants ? Lorsqu'ils choisissent d'étudier une pièce de Molière, sont-ils conscients de cette valeur universelle du dramaturge et de son œuvre ? Notre projet est donc de proposer un questionnaire aux jeunes enseignants.¹⁸⁰⁵ En tant que formatrice à l'ESPE, il nous semble, en effet, essentiel de les habituer à réfléchir aux enjeux qui guident leurs choix dans les œuvres qu'ils font étudier à leurs élèves. Au-delà de la simple application des programmes, qu'est-ce qui détermine les raisons de leurs préférences ? Que veulent-ils que les élèves retiennent de Molière et de son théâtre ? Quelles valeurs veulent-ils transmettre ?

Cet axe de recherche s'inscrit dans une réflexion sur l'enseignement de la littérature et le questionnement des valeurs qu'elle suscite. Elle est au cœur des nouveaux programmes du collège et permet d'établir un lien avec l'éducation civique et morale, qui, à partir de la rentrée 2016, n'est plus l'apanage du professeur d'Histoire-Géographie mais concernera aussi les enseignants de français. Aussi, cette étude pourrait trouver sa place dans le cadre du colloque international « *Enseigner la littérature en questionnant les valeurs* », qui sera organisé par l'UMR 5316 LITT&ARTS-CNRS, (composante Litextra), à l'Université Grenoble-Alpes, du 21 au 23 novembre 2017.

Notre second axe de recherche s'inscrit dans le cadre d'une étude comparée du Molière scolaire français avec le Molière scolaire des pays francophones. Qu'en est-il de l'étude du dramaturge en Belgique ? En Suisse, au Québec ? Il serait intéressant de se pencher sur les programmes et les manuels de ces différents pays. L'image de Molière véhiculée par l'école est-elle la même que celle que nous avons identifiée dans notre étude ? Le corpus des œuvres proposées à l'étude des élèves est-il identique ? Quelle est la lecture qui en est faite ?

¹⁸⁰⁴

Citton Yves, *Lire, interpréter, actualiser. Pourquoi les études littéraires ? op., cit.*

¹⁸⁰⁵

Voir en Annexe

Enfin, notre troisième axe de recherche : notre étude aboutit à montrer que les manuels interprètent Molière en fonction des éléments qui constituent sa fable, en lien avec les différentes visées de l'enseignement de la littérature, suivant les époques. Nous pensons que c'est certainement le cas pour tout grand écrivain ; mais encore faudrait-il vérifier cette hypothèse. Pour ce faire, il serait intéressant de s'intéresser au mythe de Rimbaud dont Etiemble a mis en évidence la structure. Encore plus que pour Molière, le mythe rimbaldien, ne peut se réduire à une seule facette. A l'issue de son étude, Etiemble avoue que, s'il avait à écrire la biographie du poète, il se trouverait dans l'incapacité de rédiger une seule ligne tant le mythe rimbaldien vit de ses contradictions. Nous ne savons dit-il si Rimbaud était « poète, « archi-poète » ou plutôt « anti-poète ». [...] Nous ne savons plus que lire, en chacun de ses textes. [...] Voilà donc vérifié, par le mythe d'Arthur Rimbaud, ce caractère ambivalent du sacré, de tout ce qu'il contamine : l'horreur et l'adoration lui conviennent ; il les exige ; mais aussi le blanc et le noir, le grand et le petit. Le mythe que j'étudie est bien ce lieu mental, ou démentiel, des sentiments incompatibles, des jugements contradictoires : chrétien mais non-chrétien ; Christ, mais Antéchrist ; bourgeois, mais voyou ; fasciste, mais communiste ; saint négrier ou Dieu athée, Rimbaud dans sa fable réconcilie tous ces hommes que jamais il ne fut, ou qu'il ne fut qu'un bref instant ou qu'il ne fut qu'imparfaitement.¹⁸⁰⁶ » Face à toutes ces figures contradictoires du poète, la question que nous nous posons est de savoir quelle est celle, ou plutôt quelles sont celles que l'école véhiculent à travers les manuels. Quelle(s) image(s) mythique(s) construit-elle et comment évolue-t-elle ? Le Rimbaud-scolaire d'aujourd'hui n'est certainement pas le même que celui que l'on donne à lire aux élèves des lycées de la première moitié du XX^e siècle. Tout comme Molière, pour l'école, Rimbaud est un mythe : Rimbaud l'enfant prodige, Rimbaud le voyant, Rimbaud le symboliste, Rimbaud l'aventurier ; mais peut-être aussi Rimbaud le décadent... Dans son *Histoire illustrée de la littérature française*, Gustave Lanson passe pratiquement sous silence l'existence du poète qui, manifestement, dérange. Tout en reconnaissant qu' « il fut un des ouvriers de la première heure du symbolisme » et, qu' « il en demeure l'un des représentants les plus purs », il ne lui accorde qu'une petite note de bas de page dans le chapitre intitulé « L'époque contemporaine. Après le naturalisme, le mouvement symboliste. » Le critique termine la note en regrettant que Rimbaud ait renoncé « trop tôt.¹⁸⁰⁷ » Il s'agirait donc d'analyser la scolarisation de son œuvre ainsi que la construction et l'évolution de son image.

¹⁸⁰⁶ Etiemble, *Le mythe de Rimbaud. Structure du mythe, op., cit.*, p. 396.

¹⁸⁰⁷ Lanson Gustave, *Histoire illustrée de la littérature française, t.2, op., cit.*, p. 402.

Ce travail pourrait aussi être réalisé avec Victor Hugo : homme de théâtre, poète, romancier, mais aussi homme politique. Quelle(s) image(s) de l'écrivain les manuels ont-ils construite au fur et à mesure des époques ? De Molière à Victor Hugo, en passant par Arthur Rimbaud, il serait intéressant de voir comment la littérature scolaire apparaît comme un champ de forces où les auteurs jouent tous un rôle. Ainsi, il y a certainement lieu d'envisager une recherche sur la manière dont les valeurs sont distribuées entre les auteurs suivant les époques.

Au terme de notre étude, ces quelques perspectives énoncées devraient nous permettre d'approfondir notre réflexion en ouvrant d'autres pistes à notre recherche : celle de l'analyse des documents pédagogiques destinés aux enseignants proposant des études sur Molière ; celle de l'histoire des mises en scène de Molière ; celle des enjeux de l'étude du théâtre de Molière à l'école ; celle de la réception de ce théâtre par les élèves ; celle du Molière scolaire des pays francophones ; celle de l'image scolaire des écrivains de notre littérature patrimoniale ... Nous ne doutons pas que ces différentes directions nous conduiront sur des voies qui questionnent l'enseignement de la littérature aujourd'hui.

Bibliographie

○ Manuels scolaires

Les dates entre crochets sont celles de la première édition lorsqu'elle est connue

• Manuels de littérature :

ABENSOUR Corinne, (dir.) *Français 6°*, *Livre unique*, coll. « Passeurs de textes », Paris, Le Robert, 2016.

ABENSOUR Corinne, (dir.) *Français 5°*, *Livre unique*, coll. « Passeurs de textes », Paris, Le Robert, 2016.

ABRY, Emile, AUDIC, Charles et CROUZET, Paul, [1912], *Histoire illustrée de la littérature française*, Paris, Henri Didier, 1918, (quatrième édition).

ABRY, Emile, BERNES J., CROUZET Paul et LEGER J., *Les grands Ecrivains de la France illustrés, XVII^e siècle, morceaux choisis et analysés, à l'usage des élèves de l'enseignement du second degré*, Privas, Didier, 1939 (2^e édition) et 1943 (troisième édition).

ALLEGRET Armelle, (dir.) *Français 4°*, Paris, Nathan, Collection « L'orange bleue », 2006.

ALLOIN Bernard, *Anthologie des textes littéraires du Moyen-Age au XX^e siècle*, Paris, Hachette, 1998.

A.M.Q. *Leçons de littérature et de morales*, Librairie ecclésiastique et classique de Giberton et brun, 1836.

ANCELIN A. et VIDAL E., *Morceaux choisis d'auteurs français, prosateurs et poètes avec des notices biographiques sur les auteurs et des notes historiques, géographiques, grammaticales, littéraires à l'usage des classes de grammaire et l'enseignement spécial (2^e et 3^e années) et de tous les établissements d'instruction*, Paris, Nouvelle librairie classique et scientifique et Bruxelles chez Alfred Gastaigne.

ANSELME RICARD, DR., *Manuel d'histoire de la littérature, Résumé encyclopédique à l'Usage des maisons d'Education et des spirants au diplôme de professeurs de français*, Prague, J.G. Clave, Librairie de la Cour et de l'Université, 1886, troisième édition revue et augmentée.

ARGURIN et MICHEL, *Recueil de morceaux choisis de prose et de vers à l'usage des écoles primaires*, Paris, Delagrave, 1869.

ASTOR Dorian (Pour la partie XVII^e siècle du manuel) *Manuel de littérature française, Lycée*, Paris, Bréal/Gallimard, 2004.

AUBIN A. et DAVID M ; *Textes français, lecture expliquée et récitation à l'usage des cours complémentaires et de l'enseignement primaire supérieur (trois années réunies)*, Nathan, 1936.

AUBIN A. et DAVID M., *Textes français : la lecture expliquée et la récitation dans les écoles primaires supérieures , les cours complémentaires et les écoles pratiques : poètes et prosateurs du XVII^e, XVIII^e, XIX^e siècles, seconde année des EPS* , Nathan, 1937 (troisième édition revue et corrigée).

AUBRIT J-P., LABOURET D., *Français 2^o*, Paris, Bordas, 2000.

AUBRIT J-P, LABOURET D., *Français 2^o Textes et perspectives*, Paris, Bordas, 2007.

AUBRIT J-P, LABOURET D., *Français 1^o, Textes et perspectives*, Paris, Bordas, 2007.

AVISSEAU P. et GASZTOWTT A.M., *Littérature française expliquée par les textes choisis ; livre du maître*, Les éditions de l'école, 1951.

BARRE P. et TEINDAS G., *Lecture dirigée et explication française, classe de 5^o*, Charles-Lavauzelle, 1962.

BALLANFAT Evelyne, (dir.) *Littérature 1^o*, Paris, Magnard, 2007.

BALLANFAT Evelyne, (dir.) *Le jardin des lettres 6^o*, Paris, Magnard, 2009.

BALLANFAT Evelyne (dir.), *Littérature 2^o*, Paris, Magnard, 2011.

BALLANFAT Evelyne (dir.), *Jardin des lettres 6^o*, Paris, Magnard, 2013.

BALLANFAT Evelyne (dir.) *Jardin des lettres, Français 5^o*, Paris, Magnard, 2016.

BALLANFAT Evelyne (dir.) *Jardin des lettres, Français 3^o*, Paris, Magnard, 2016.

BARRE P. et TIENDAS G., *Lecture dirigée et explication française, classe de quatrième*, Charles-Lavauzelle, 1951.

BARTHELEMY B., *Textes choisis pour la lecture et pour l'explication ; Ecrivains français du XVI^e à nos jours : Histoire littéraire et mouvement des idées à l'usage des classes de seconde des collèges techniques et des écoles nationales et professionnelles*, Hatier, 1959.

BARTHELEMY B., *Textes choisis pour la lecture et l'explication, classes de première technique, programme du 28 juillet 1952, écrivains français du XV^e à nos jours (histoire littéraire et mouvement des idées)*, Hatier, 1961.

BARTHELEMY B., *Textes choisis pour la lecture et l'explication, classes de 2^o technique, programme du 1^o juillet 1964*, Hatier, 1964.

BATTEUX Charles (abbé), *Cours de belles-lettres*, Paris, Dessaint et Saillant, t.1, 1747.

BAUER et DE SAINT ETIENNE, *Premières lectures littéraires, cours moyens, Masson et compagnie éditeurs*, 1947 (Vingt-septième édition).

BAZIN R., *Lecture courante et morceaux choisis d'auteurs classiques à l'usage des cours moyens et cours supérieurs*, Paris, Maison Alfred Mame et fils, 1923.

BELTRANDO Béatrice (dir.), *Colibris, Français livre unique 6°*, Paris, Hatier, 2016.

BELTRANDO Béatrice (dir.), *Colibris, Français livre unique 5°*, Paris, Hatier, 2016.

BENNEZON Pierre, CHAMBRILLON Serge et GODARD Emmanuel, *Trésor des lettres XVII^e siècle*, (collection Pierre Bennezon) Nathan, 1962.

BERGER, BROUARD, DEFODON, MABILLEAU, COLLOM, D' HENRIET et PECAUT, *Manuel d'examen pour le brevet supérieur de l'enseignement primaire : partie littéraire à l'usage des aspirants et des aspirantes*, Paris, Librairie Hachette 1895 (seconde édition revue et corrigée).

BERNARD Victor, *textes français choisis conformément aux programmes des sections industrielles et commerciales des collèges techniques, enseignement technique première année*, Editions Eyrolles, 1947.

BERRIAT-SAINT- PRIX [1828], *Leçons de littérature et de morale*, Brunot-Labbé, 1835.

BERRY Marcel, *Une semaine avec...*, *Cours moyen et supérieur 1*, Hachette, 1936.

BERTAGNA Chantal, CARRIER- NAYROLLES Françoise, (dir.), *Fleurs d'encre, français 5°*, Paris, Hachette, 2010.

BERTAGNA Chantal, CARRIER- NAYROLLES Françoise, (dir.), *Fleurs d'encre, français 6°*, Paris, Hachette, 2016.

BERTAGNA Chantal, CARRIER- NAYROLLES Françoise, (dir.), *Fleurs d'encre, français 5°*, Paris, Hachette, 2016.

BIET, Christian, BRIGHELLI, Jean- Paul, RISPAIL, Jean- Luc, *Collection Textes et Contextes, XVII^e siècle*, Paris, Editions Magnard, 1982.

BLAYS A., *Histoire sommaire de la littérature française des origines à nos jours, ouvrage conforme au plan d'études et aux programmes, à l'usage des Ecoles normales, troisième année*, Librairie Picard-Bernheim et Compagnie, 1881.

BOCHE Renée, GAUTREAU Jacques, *XVII^e siècle, Documents*, Paris, Bordas, 1969.

BORE Catherine, CARPENTIER Line, COLLET Paule, *Lettres vives 5° Lectures, langue expression*, Paris, Hachette, 1991.

BOS Danièle, HORVELLE Robert, LE CHERBONNIR Bernard, *Littérature et langages : les genres et les thèmes : la littérature et les idées*, (collection Henri Mitterrand), Nathan, 1974.

BOUCHER, Auguste, *Morceaux choisis de la littérature française (prose et poésie) à l'usage des élèves de l'enseignement spécial des lycées et des collèges*, Paris, Librairie classique d'Eugène Belin, 1868.

BOUCLEY et GARINOT, *Textes choisis d'explication française, quatrième et troisième*, Armand Colin, 1940.

BOUDOUT Jean., *Textes choisis des écrivains français, classes de 2° et de 1°*, Hatier, 1966.

BOUHOURS Thomas, LAIME-COUTURIER Claire, (dir.) *Lire aux éclats, Français cycle 4*, Paris, Nathan, 2016.

BRAUNSCHVIG Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes, T1 : des origines à la fin du XVII° siècle*, Colin, 1920.

BRAUNSCHVIG, Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes, tome I le XVI° et le XVII° siècles*, Paris, Armand Colin, 1927.

BRUNETIERE, Ferdinand, *Manuel de l'histoire de la littérature française*, Paris, Librairie CH. Delagrave, 1898.

BRUNETIERE (sous la direction de.), *Morceaux choisis de Prose et de Poésie du XVI° au XIX° siècles*, second cycle, par Maurice PELLISSON, 2 tomes : classe de seconde et classe de première, Paris, Delagrave, 1902.

CAHEN Albert, *Morceaux choisis des auteurs français publiés conformément aux programmes du 3 janvier 1890 : XVII°, XVIII°, et XIX° siècles (prose et poésie) à l'usage de l'enseignement secondaire classique, classe de cinquième*, Paris, Librairie Hachette, 1891.

CAHEN, Albert, *Morceaux choisis des auteurs français des XVI°, XVII°, XVIII° et XIX° siècles, cours supérieur nouvelle édition entièrement refondue*, Paris, Hachette, 1909.

CALVET, Jean, [1920], *Manuel illustré de la littérature française*, Paris, J. de Gigord, 1925 (5° édition).

CALVET Jean, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française, second cycle*, J. de Gigord, 1934 (huitième édition).

CALVET Jean, *Morceaux choisis des auteurs français du X° au XX siècle*, Paris, J. de Gigord, 1946, (13° édition, soit un tirage du 154° au 167° mille).

CALVET et LAMY, *Les textes français du programme, 5° programme du 15 septembre 1945*, J. de Gigord, 1949.

CALVET Jean, *Petite histoire illustrée de la littérature française, classes de quatrième et de cinquième*, J. de Gigord, 1951, (seizième édition).

CALVET Jean, *Petite histoire de la littérature française, classes de cinquième et quatrième*, J. de Gigord, 1959.

CALVET J. et LAMY R., *Les textes français du programme, classe de quatrième, programme du 30 avril 1931*, J. de Gigord, 1935.

CARPENTIER Line, BORE Catherine, COLLET Paule, *Lettres vives 5° Lectures, langue expression*, Paris, Hachette, 1991.

CARRIER- NAYROLLES Françoise, BERTAGNA Chantal, *Fleurs d'encre, français 5°*, Paris, Hachette, 2010.

CARRON- MICHAMBLE Catherine (dir.), *Littérature et expression 6°*, Paris, Hachette Education, 1996.

CASTEX Pierre-Georges et SURER Paul, [1946], *Manuel des études littéraires françaises, XVII° siècle*, Paris, Classiques Hachette, Librairie Hachette, 1958.

CASTEX Pierre-Georges et SURER Paul, (avec la collaboration de Becker G.) *Manuel des études littéraires françaises : XVII° siècle, à l'usage des classes préparant au baccalauréat et aux étudiants de faculté*, Hachette, 1947.

CESBRON-ECEVIT Danièle, *Français 6°, Fenêtres ouvertes*, Paris, Bordas, 2015.

CHAPPON et VAUQUELIN, *Le français expliqué, classe de cinquième*, Hatier, 1951.

CHAPPON et VAUQUELIN, *Le français expliqué, classes de quatrième des lycées et collèges, cours complémentaires, enseignement technique*, Hatier, 1951.

CHAPSAL M., *Modèles de littérature française ou Morceaux choisis en prose et en vers des meilleurs écrivains depuis le XV° siècle jusqu'à nos jours*, Paris, Hachette, 1848.

CHASSANG A. et SELINGER CH., *Recueil de textes littéraires français, XVII° siècle*, Paris, Hachette, Librairie Hachette, 1966.

CHEVAILLIER J.- R. et AUDIAT, P., *Les textes français, XVII° siècle*, Paris, Hachette, 1927.

CHEVAILLIER J-R. et AUDIAT P., *Les textes français, classe de cinquième*, Hachette, 1931.

CHEVAILLIER J-R. et AUDIAT P., *Les textes français, classe de quatrième*, Hachette, 1932.

CHEVAILLIER J-R. et AUDIAT P., *Les textes français, classe de quatrième*, Hachette, 1942.

CHEVAILLIER, AUDIAT et AUMEUNIER, *Les textes français, enseignement primaire supérieur, préparation au brevet 2° et 3° années*, Hachette, 1938.

CHEVAILLIER, AUDIAT et AUMEUNIER, *Les nouveaux textes français, 6° des lycées et des collèges, des écoles pratiques et des cours complémentaires*, Hachette, 1940.

CHEVAILLIER, AUDIAT et AUMEUNIER, *Les nouveaux textes français, 6°*, Hachette « Ma bibliothèque classique », 1968.

CHEVAILLIER, AUDIAT et AUMEUNIER, *Les nouveaux textes français*, 3° Hachette, 1969.

CLARAC Pierre, *Textes de lecture, d'explication et de diction, classe de 4°*, Belin, 1946.

COLLET Paule CARPENTIER Line, BORE Catherine, *Lettres vives 5° Lectures, langue expression*, Paris, Hachette, 1991.

COLMEZ Françoise (dir.) *L'art de lire, français 6°*, Paris, Bordas, 1990.

COLMEZ Françoise (dir.), *Français 5°*, Paris, Bordas, collection « L'Art de lire », 1997.

COLMEZ Françoise (dir.), *Français 5°* Paris, Bordas, collection « Textes, langages et littérature », 2015.

COLMEZ Françoise (dir.), *Français 4°*, collection « Textes, langages et littératures », Paris, Bordas, 2015.

COMBE Nathalie (dir.) *Français 4°*, Paris, Belin, Collection « A suivre », 2007.

DAMAS Xavier, (dir.), *La vie en toutes lettres*, 1°, Paris, Hatier, 2016.

DARCOS Xavier et TARTAYRE Bernard [1986], *Collection Perspectives et Confrontations, le XVII° siècle en littérature*, Paris, Hachette, 1987.

DASSANCE, *Cours de littérature ancienne et moderne*, Bureau de la bibliothèque ecclésiastique, Paris, 1838.

DECOTTE Georges, SABBAH, Hélène (sous la direction de Georges Décote), Collection *Itinéraires littéraires, XVII° siècle* par HORVILLE Robert, Paris, Hatier, 1988.

DELANDRE R. et LOCQUENIEUX A., *Choix de lectures classiques et modernes, classes de fin d'études*, Delagrave, 1954.

DELANNOY- POILVE, Chantal (dir.), *Français seconde bac professionnel*, Paris, Belin, 2009.

DEMOGEOT, J., [1851] *Histoire de la littérature française depuis ses origines jusqu'à nos jours*, Paris, Hachette et Cie., 1883 (20° édition).

DEMOGEOT, J., *Textes classiques de la littérature française, extraits des grands écrivains français, recueil servant de complément à l'histoire de la littérature française, Moyen-Age, renaissance, XVII° siècle*, Paris, Hachette et Cie., 1875.

DEMONGIN C. (dir), *Français 4°*, Paris, Nathan, 2007.

DENECHERE Anne-Christine, HARS Catherine, PINON Claire-Hélène, MARCHAIS Véronique, *Terre des Lettres, Français, 6°, Livre unique*, Paris, Nathan, 2016.

DENECHERE Anne-Christine, HARS Catherine, PINON Claire-Hélène, MARCHAIS Véronique, *Terre des Lettres, Français, 5^o, Livre unique*, Paris, Nathan, 2016.

DESAINTGHILSLAIN Christophe, MORISSET Christian, POUZALGUES-DAMON Evelyne, ROSENBERG Patrice, VANHAMME Dominique, WALD LASOWSKI Patrick, *Français, Littérature et Méthodes, classes des lycées*, Paris, Nathan, 1995.

DES GRANGES, Charles-Marie, [1914], *Histoire illustrée de la littérature française*, Paris, Hatier, 1917, (17^o édition).

DES GRANGES, Charles-Marie, *Morceaux choisis des auteurs français, 2^o cycle*, Paris, Hatier, 1925.

DES GRANGES Charles-Marie, *Précis de littérature française ; enseignement secondaire ou primaire qui veulent s'initier rapidement à la connaissance de nos grands écrivains*, Hatier, 1936 (dixième édition).

DES GRANGES et BOUDOUT, *Histoire de la littérature française des origines à nos jours*, Hatier, 1951 (quarante-cinquième édition).

DES GRANGES et BOUDOUT, *Histoire de la littérature française à l'usage du second cycle et des étudiants*, Hatier, 1951, (quarante-cinquième édition mise à jour par J. Boudout).

DES GRANGES et BOUDOUT, *Morceaux choisis des auteurs du XVII^o siècle*, Hatier, 1952.

DES GRANGES et CHARRIER, *La littérature expliquée ; admission aux écoles normales et examen du brevet élémentaire*, Hatier, 1936 (dix-huitième édition).

DES GRANGES et CHARRIER, *La lecture expliquée : notion d'histoire littéraire, morceaux choisis, modèles de lecture expliquée, questions d'examen, classe d'admission des écoles normales et examen du brevet élémentaire*, Hatier, 1959, (trente-septième édition).

DONNEHON D. et SURIER A., *Recueil méthodique de morceaux choisis empruntés aux poètes et aux prosateurs des XVII^o, XVIII^o, et XIX^o siècles à l'usage du second degré : cours moyen, supérieur et complémentaire*, Librairie H. Le Soudier, 1899.

DOUMIC, René, [1888], *Histoire de la littérature française*, Paris, Paul Delaplane, 1891 (6^o édition).

DRIOUX, Abbé, *Précis élémentaire de littérature (prose et vers) à l'usage des Institutions et des autres établissements d'Instruction publique*, Paris, Librairie classique d'Eugène Belin, 1872 (dixième édition).

DUCROS M.L, *Morceaux choisis des prosateurs et des poètes français depuis le XVII^o jusqu'à nos jours à l'usage des classes de grammaire (6^o, 5^o, 4^o), de l'enseignement secondaire spécial (1^o et 2^o années), des écoles primaires de l'enseignement primaire supérieur et des cours secondaires de jeunes filles*, Librairie classique de F.E André-Guedon, 1887.

ETIENNE et RIGAULT, *Recueil de morceaux choisis extraits des classiques français, à l'usage des classes de grammaire (sixième, cinquième, quatrième)*, Paris, Librairie CH. Delagrave, 1874.

EZARD Jules, *De la Méthode littéraire ; journal d'un professeur dans une classe de Première à l'usage de l'enseignement secondaire en particulier à partir de la troisième*, Librairie Vuibert, 1911 (quatrième édition).

FAGUET, Emile, *La Prose française depuis les origines jusqu'à nos jours*, Paris, Librairies des annales politiques et littéraire, 1912.

FAGUET, Emile, [1900] *Histoire de la littérature française depuis le XVII^e siècle jusqu'à nos jours, Illustrée d'après les manuscrits et les estampes conservées à la Bibliothèque nationale et complétés par une table analytique des matières dressée par Léon Dorez*, Paris, Librairie Plon, Plon- Nourrit et Cie., imprimeurs éditeurs, 32^e édition.

FAYET Nicolas, *Le français en 3^e : études de textes, composition française, initiation à la lecture d'œuvres intégrales, à l'étude des tableaux de maîtres, au cinéma et à la musique*, Paris, Liégel, 1972.

FEUGERE Léon, *Morceaux choisis des classiques français à l'usage des classes supérieures : chefs-d'œuvre de poésie*, Paris, Imprimerie et librairie classiques, Maison Jules Delalain et fils, 1879, (dix-septième édition).

FEUGERE Léon, *Morceaux choisis des classiques français à l'usage des classes supérieures : chefs-d'œuvre de poésie*, Paris, Imprimerie et librairie classiques, Maison Jules Delalain et fils, 1879 (dix-septième édition).

FEUGERE Léon, *Morceaux choisis des classiques français : chefs-d'œuvre de poésie à l'usage de classes de troisième, de seconde, de rhétorique et de mathématiques*, Paris, Imprimerie et librairie classique, Maison Delalain et fils, 1868 (dix-septième édition).

F.G.M., *Morceaux choisis de littérature française à l'usage de l'enseignement secondaire moderne*, chez les éditeurs : Tours, Alfred Mane et fils et Paris, CH. Poussielgue, 1897.

GARRIGUE Anne (dir.), *Précis de littérature par genre et par siècle*, Paris, Magnard, 1996.

GARRIGUE Anne (dir.) *Textes et regards*, 5^e, Paris, Magnard, 1997.

GARRIGUE Anne (dir.) *Textes et regards* 4^e, Paris, Magnard, 1998.

GAUTREAU Jacques, BOCHE Renée, *XVII^e siècle, Documents*, Paris, Bordas, 1969.

GAZIER, Augustin, *Traité d'explication française, ou méthode pour expliquer littéralement les auteurs français*, Paris, 1880.

GENDROT F. et EUSTACHE F.M., *Auteurs français XVII^e siècle à l'usage du second cycle, préparation au baccalauréat*, Classiques Hachette, 1951.

GERUZET, Emile, *Etudes littéraires sur les ouvrages français prescrits pour les examens des baccalauréats es lettres et es sciences*, Paris, Jules Delalain et fils, 1854 (sixième édition).

GERUZEZ [1841], *Histoire de la littérature française depuis ses origines jusqu'à la Révolution*, Paris, Didier et Cie., 1861.

GODEFRROY F., *Morceaux choisis des prosateurs et des poètes français à l'usage des Cours préparatoire , premier âge*, Paris, Gaume et Cie éditeurs, 1874, (seconde édition).

GOOSSE-GREVISSE Marie-Thérèse, *Textes français pour l'enseignement secondaire (degré inférieur) et l'enseignement technique, commentaires (destinés aux maîtres qui correspondent aux textes de l'anthologie)*, Duculot, 1972.

GUILLOU Marlène et LEHU Philippe, *Français^{4°}*, Paris, Nathan, 2007.

HERBAULT, H., *Morceaux choisis de littérature, prose et vers*, Paris, Ducrocq Librairie-éditeur, 1875 (seconde édition).

HIMY Olivier, (dir.), *Les couleurs du français 5°*, Paris Hachette / Istra, 2010.

HIMY Olivier (dir) *Les couleurs du français 4°*, Paris, Hachette / Istra, 2011.

HORVILLE Robert, *XVII^e siècle*, Paris, Hatier, collection « Itinéraires littéraires » Paris, Hatier, 1988.

JANNETTAZ Ernest, *Recueil de morceaux choisis de lecture et de récitation, poésie et prose (à l'usage des classe élémentaires*, Imprimerie et Librairie classique, Paul Dupont, 1882 seconde édition).

J.M.J.A., *Histoire de la littérature française depuis ses origines jusqu'à nos jours. Extraits de nos meilleurs auteurs des divers siècles*, Nantes, Vincent Forest et Emile Grimaud, 1879.

JOSSERAND et SOUCHE, *Les auteurs français : explications françaises et lectures cursives dirigées, classe de troisième, lycées techniques*, Paris, Nathan, 1962.

JOST Guillaume et CAHEN Albert, *Lectures courantes extraites des écrivains français à l'usage des écoles primaires et des classes élémentaires de l'enseignement secondaire*, Paris, Hachette, 1896.

KISCH Esther et COHEN-BACRI Henri, *Les textes et la vie, collection Albert Praud, classe de 4°*, Masson et compagnie, 1969.

LABBE Jules, *Morceaux choisis des classiques français, prose et vers à l'usage des écoles municipales, Cours supérieur*, Paris, Librairie Hachette, 1890.

LABBE Jules, *Morceaux choisis des classiques français, prose et vers à l'usage des Cours moyens : spécialement pour les enfants des écoles municipales de la ville de Paris, enfants de douze à quatorze ans*, Paris, Librairie Hachette, 1892.

LABOURET D., AUBRIT J- P., *Français, 2°*, Paris, Bordas, 2000.

LABOURET D., AUBRIT J- P., *Français 2°*, *Textes et perspectives*, Paris, Bordas, 2007.

LABOURET D., AUBRIT J-P., *Français 1°*, *Textes et perspectives*, Paris, Bordas, 2007.

LAGARDE, André et MICHARD, Laurent, [1951] *Les grands Auteurs français du programme, XVII° siècle*, collection Textes et Littérature, Paris, Bordas, 1955, (cinquième édition)

LAGARDE, André et MICHARD, Laurent, *Les grands Auteurs français du programme, XVII° siècle*, collection Textes et Littérature, Paris, Bordas, 1970.

LAGARDE, André et MICHARD, Laurent, *Les grands Auteurs français du programme, XVII° siècle*, collection Textes et Littérature, Paris, Bordas, 2002.

LANCRAY-JAVAL Romain (dir.) *Littérature 1°*, Paris, Hachette, Collection « Des textes à l'œuvre », 2001.

LANCRAY-JAVAL Romain (dir.) *Littérature Seconde*, Paris, Hachette, collection « Des textes à l'œuvre », 2004.

LANGLOIS P., MAREUIL C., ROUSSELON G. et SERBAT G. *Collection de français sélection Langlois-Mareuil, classe de troisième*, Paris, Hatier, 1967.

LANGLOIS P., MAREUIL C., ROUSSELON G. et SERBAT G. *Textes pour la lecture et pour l'explication, classe de quatrième*, Hatier, 1966.

LANSON, Gustave, *Histoire de la littérature française*, [1894] Paris, Hachette et Cie., 1895 (2° édition).

LANSON G. et TRUFFAU P., *Manuel illustré de la littérature française des origines à l'époque contemporaine*, Hachette, 1938.

LEBAIGUE, Charles, *Morceaux choisis de littérature française , auteurs des XVII°, XVIII° et XIX° siècles, précédés d'extraits des auteurs du XI° au XVI° siècles (prose et poésie)*, *Cours supérieur*, Paris, Librairie classique d'Eugène Belin, 1902 (vingt-neuvième édition).

LECLERC Victor-Joseph, *La Nouvelle rhétorique*, Paris, Delalain, 1822.

LEFRANC, Emile,[1845] *Abrégé du traité théorique et pratique de littérature , spécialement destiné, par sa rédaction , aux maisons d'éducation où l'on ne fait d'études qu'en français*, Paris, Jacques Lecoffre et Cie.,1853, (douzième édition).

LEGRAND E., *Méthode de stylistique française à l'usage des élèves*, J. de Gigord, 1951, (neuvième édition).

LEHU Philippe et GUILLOU Marlène et *Français4°*, Paris, Nathan, 2007.

LE MEUR Léon, *Panorama de la littérature française à l'usage des classes de l'enseignement secondaire et pour les autodidactes*, Editions de l'école, 1966.

LEROY TH., *Anthologie des écoles : fragments des auteurs français et étrangers (prose et poésie) à l'usage des écoles primaires et professionnelles*, Paris, Librairie classique d'Eugène Belin, 1874.

LEVRAULT Léon, *Auteurs français ; études critiques et analyses, programme du 30 avril 1931*, Mélotée éditeur, 1931.

LEVI-ALVARES David-Eugène, *Esquisses littéraires ou précis méthodique de l'histoire ancienne et moderne des littératures européennes et orientales*, Paris, chez l'auteur, 1843.

MAINARD L., *Etudes littéraires, analyse des auteurs demandés à l'examen du brevet supérieur, programme du 3 août 1881, ouvrage adopté pour les bibliothèques scolaires de la ville de Paris*, Delaplane, 1883.

MAINARD L., *Auteurs français : recueil des lectures à expliquer à l'examen du brevet supérieur, programme du 3 août 1881*, Paul Delaplane, 1882.

MARAIS Odile (dir.) *Français 4^o, Fil d'Ariane*, Paris, Didier, 2011.

MARAIS Odile, (dir.) *L'écho des Lettres, français 2^o*, Paris, Belin, 2015.

MARCEL, abbé [1830], *Chefs-d'œuvre classiques de la littérature française, Prose, Eloquence et Histoire*, Paris, J. Delalain, 1856 (seconde édition).

MARCOU F.L., *Recueil de morceaux choisis du Moyen-âge au XVII^e siècle, 6^o, 5^o, 4^o, de l'enseignement secondaire moderne, programme officiel du premier juin 1891*, Garnier Frères, librairie éditeur, 1891.

MARGUERIN M. *Recueil de morceaux choisis de prose et de vers extraits des meilleurs écrivains français avec des notes pour l'étude de la composition et du style, à l'usage des classes primaires et des classes intermédiaires*, Delagrave, 1887, (troisième édition).

MERLET Gustave, *Extraits des classiques français accompagnés de notes et notices, à l'usage de tous les établissements d'instruction, cours supérieurs*, Paris, Librairie classique internationale A. Fouraud, 1895, douzième édition revue et corrigée.

MERLET Gustave, *Extraits des classiques français : XVII^e, XVIII^e, XIX^e siècles, accompagnés de notes et notices à l'usage de tous les établissements d'Instruction ; première partie : prose*, Paris, Librairie classique de Ch. Fouraut et fils, 1870.

MERLET Gustave, *Etudes littéraires sur les classiques français des classes supérieures : Corneille, Racine, Molière*, Hachette, 1882.

MERLET Gustave, *Extraits des classiques français, poésie du XVI^e au XIX^e à l'usage de tous les établissements d'instruction, cours moyens, grammaire et enseignement spécial*, Librairie internationale A. Fouraut, 1890 (septième édition).

MERLET Gustave, *Extraits des classiques français : prose et poésie à l'usage des Cours supérieurs et moyens*, Librairie classique internationale, A. Fouraut, 1896 (douzième édition revue et corrigée).

MESSIN Jules, *Les lectures quotidiennes de l'école et de la famille. Recueil de morceaux choisis à l'usage des cours moyens et supérieurs*, Gédalge Jeune, Libraire-éditeur, Paris, 1881 (nouvelle édition).

MILHAUD Marie-Lucile, (dir.) Français, 10, Paris, Belin, 2011.

MIRRONNEAU et CATHALA, *Anthologie littéraire illustrée, écoles primaires supérieures*, Armand Colin, 1930.

MITTERAND, Henri, (sous la direction de,) [1986], *Littérature, textes et Documents, XVII^e siècle* par PUZIN, Claude et LE ROY LADURIE Emmanuel, Paris, Nathan, 1987.

MORLET et LEMONON, *Nouveau recueil de narrations françaises à l'usage des classes de grammaire de l'enseignement spécial des lycées et collèges, institutions de jeunes gens et de jeunes filles*, Delagrave, 1886.

MORNET, Daniel, [1924], *Histoire de la littérature et de la pensée françaises*, Paris, Bibliothèque Larousse, 1924.

MORNET Daniel, *La littérature française enseignée par la dissertation ; candidats aux examens des enseignements primaire supérieur, secondaire et supérieur*, Larousse, 1936.

NISARD, Désiré, [1844] *Histoire de la littérature française*, quatre tomes, Paris, Librairie Firmin Didot et Cie., 1881 (huitième édition).

NOEL, Louis-François Joseph et DELAPLACE, François [1804], *Leçons de littérature et de morale*, Paris, Lenormant, 1862.

NOEL, Louis-François Joseph et DELAPLACE, François, *Cours de littérature comparée*, Paris, Lenormant, 1851 (vingt-huitième édition).

NONY Daniel et ANDRE Alain, *Littérature française : histoire et anthologie*, Hatier, 1988.

PALERO Jean et DENUX Roger, *Poètes et prosateurs choisis pour l'explication et la lecture cursive, 6^e*, Sudel, 1962.

PELLISSIER, Augustin, *Morceaux choisis des classiques français (prose et vers), à l'usage des classes supérieures*, Librairie Hachette, 1867.

PELLISSIER Augustin, *Morceaux choisis des classiques français, prose et vers à l'usage des classes de cinquième*, Librairie Hachette, 1887.

PELLISSIER, Augustin, *Morceaux choisis des classiques français, prose et vers, à l'usage de l'enseignement spécial et des classes élémentaires*, Librairie Hachette, 1888 (treizième édition).

- PERE M. *Etudes littéraires sur les auteurs français*, Paris, Delhomme et Briguet, 1886.
- PETIT DE JULLEVILLE, [1885], *Leçons de littérature française, Tome II, De Corneille à nos jours*, Paris, Masson, G., 1887 (quatrième édition).
- POTELET Hélène, (dir.) *Français 4°*, Paris, Hatier, 1998.
- POTELET Hélène (dir.), *Français 5°*, Paris, Hatier, Collection « Rives bleues », 2010.
- POTELET Hélène (dir.), *Français 4°*, Paris, Hatier, Collection « Rives bleues », 2011.
- POTELET Hélène (dir.) *Français 6°*, *Livre unique*, Paris, Hatier, 2016.
- POTELET Hélène, (dir.) *Français 5°*, *Livre unique*, Paris, Hatier, 2016.
- PRESSELIN Valérie, DEGOULET Miguel, MOUTTAPA François (dir.) *Français 2°*, Paris, Hachette, 2015.
- RANDANNE Florence (dir.), *L'Envol des lettres 6°*, Paris, Belin, 2016.
- RANDANNE Florence, (dir.) *L'Envol des lettres 5°*, Paris, Belin, 2016.
- RANDANNE Florence, (dir.) *L'Envol des lettres 4°*, Paris, Belin, 2016.
- RANDANNE Florence, (dir.) *L'Envol des lettres 3°*, Paris, Belin, 2016.
- RAT Maurice et GOSSARTA.M., *Auteurs français, classe de sixième*, Nathan, 1950.
- RAT, RICHARD, BENAC, GOSSART, *Auteurs français*, Nathan, 1950.
- RAT Maurice et GOSSART A.M., *Auteurs expliqués, classe de cinquième*, Nathan, 1951.
- RICARD Anselme, *Manuel d'histoire de la littérature. Résumé encyclopédique à l'usage des maisons d'éducation et des aspirants au diplôme de professeur de français*, Prague, J.G Calve, Librairie de la Cour et de l'Université, 1886, (troisième édition revue et augmentée).
- RICQUIER Léon, *Eléments de littérature française des écoles primaires, les écrivains français connus par leurs œuvres : avec des notices sur chaque genre et chaque auteur et de nombreuses annotations sur le ton, l'inflexion et la phraséologie à l'usage des écoles primaires et spécifiquement le cours moyen et le cours supérieur*, Delagrave, 1884.
- ROLLIN, Charles, *Traité des études. De la manière d'enseigner et d'étudier les belles- lettres par rapport à l'esprit et au cœur*, Paris, J. Estienne, 1726-1728. Réédition de M. Crevier, revue par M. Letronne, de l'Institut, Paris, Firmin –Didot et Cie et Jacques Lecoffre et Cie, trois volumes.
- ROUGERIE (de) A.et L., *Textes choisis du XVI° siècle à nos jours, 2° et 1°*, Dunod, 1971.
- ROUSSELOT, Paul, *Littérature, Histoire, Morale, Exercices de récitation et de composition française tirés des meilleurs écrivains*, Paris, Delagrave, 1879 (seconde édition).

ROUSTAN M. *La composition française, les genres*, Paris, Delaplane, 7 fascicules 1906-1909.

SABBAH, Hélène, [1996], *Littérature, Textes et Méthodes, nouveau bac 96*, Paris, Hatier, 1996.

SALOMON Pierre, *Précis d'histoire de la littérature française, 3^o, 2^o, 1^o*, Masson et compagnie, 1964.

SANTELLI César, *Morceaux des auteurs français ; première et deuxième années des écoles primaires supérieures et des cours complémentaires*, Delagrave, 1933.

SARTHOU Marcel, *L'explication française, à l'usage des cours complémentaires, des écoles normales supérieures et de l'enseignement secondaire*, Nathan, 1929 (onzième édition)

SARTHOU Marcel, *La littérature française du brevet élémentaire et de l'enseignement primaire supérieur*, Nathan, 1935 (sixième édition).

SCULFORT Marie-France, *Français 5^o, Textes et méthodes*, Paris, Nathan, collection « Du côté des lettres », 1997.

STISSI Daniel, *Français 2^o*, Paris, Delagrave, 2000.

STISSI Daniel, *Français 4^o, Textes et séquences*, Paris, Delagrave, 2002.

TURGAN A.E., *150 Lectures littéraires en prose et en vers, exercices de mémoire, dictées d'orthographe, modèles de style à l'usage du Cours moyen et des écoles primaires et des classes élémentaires des lycées et collèges, programme officiel du 27 juillet 1882*, Librairie classique V. Sarlit et Compagnie, 1885.

TOUTEY E., *Lectures primaires : 156 morceaux choisis d'auteurs français avec des explications, des questions et des devoirs, cours moyen*, Hachette, 1941, (treizième édition).

VINCENT, P. et BOUFFANDEAU, F., [1884] *Leçons d'Histoire littéraire , à l'usage des Ecoles normales primaires , des écoles primaires supérieures et de l'enseignement secondaire spécial*, Paris, Librairie classique Fernand Nathan, 1889 (4^o édition revue et corrigée).

WINTER, Georges, *Français*, Paris, Bréal, 2000.

• **Manuels d'Histoire**

ADOUMIE Vincent, (dir.) *Histoire 4°*, Paris, Hachette, 2006.

AIMOND CH., *Cours d'histoire de France depuis les origines jusqu'à nos jours, à l'usage des élèves du Cours moyen*, Paris, De Gigord, 1934 (8° édition).

ANDRE Alba, *Nouveau cours d'histoire Jules Isaac, Les temps modernes, classe de 4°*, Paris, Hachette, 1939.

AMMAN A., BONDOIS P., DUFAYARD C., *Histoire moderne, 1498-1715, Cours Monod, classes de secondes*, Paris, Félix Alcan éditeur, 1904.

AMMAN A., et COUTANT E-C, *Les temps modernes, classe de 4°*, Paris, Nathan, 1904.

AMMAN A. et COUTANT E-C., *La fin du Moyen-âge et les temps modernes jusqu'en 1715, second cycle, classe de seconde A, B, C, D*, Paris, Nathan, 1909.

AUDRIN E et Madame L. DECHAPPE, *Notre France, son histoire, premier cycle, cours moyen*, Paris, Charles Lavauzelle et compagnie, 1942.

AUDRIN E. et BAEREMBACH L. *Notre France, son histoire, seconde partie : de Henri IV à nos jours, second cycle, cours du certificat d'études primaire*, Paris, Charles Lavauzelle et compagnie, 1948.

AUDRIN E et M. et L. DECHAPPE, *De l'Antiquité à la France d'aujourd'hui, classe de fin d'études primaires*, Paris, Charles Lavauzelle, 1950.

AUDRIN E. et M. et L. DECHAPPE, *Notre France, son histoire, classes de 7° et de 8°*, Paris, Charles Lavauzelle et compagnie, 1950.

AYMARD A., *Cours Gauthier et Deschamps : histoire de France cours supérieur*, Paris, Hachette, 1931.

AYMARD A., *Cours Gauthier et Deschamps, Histoire de France, cours moyen et supérieur, certificat d'études*, Paris, Hachette, 1931.

AYMARD A. *Cours Gauthier et Deschamps, Histoire de France en images*, Paris, Hachette, 1933.

AZOUZ Rachid (dir.), *Histoire 4°*, Paris, Magnard, 2006.

BAYLAC Marie-Hélène (dir.) *Histoire classe de 4°*, Paris, Bordas, 2006.

BEAUCORPS A., et HEINRICH P., *Histoire de France, classe de 7°*, Paris, Librairie de L'Arc, 1935.

BAUDRILLARD J., *Notre histoire nationale, cours moyen*, Paris Delagrave, 1921.

BEJEAN, ISAAC, MALET, *Histoire, classe de 4° des cours complémentaires*, Paris, Hachette, 1948.

BELO H., *Nouveaux récits d'histoire de France, cours élémentaire, classe de 9° et de 8° des collèges et lycées*, Paris, Istra, 1945.

BERGERON E., LACLEF A., *Notions essentielles d'histoire de France, enseignement primaire élémentaire*, Paris, Delalain, 1905 (5° édition).

BERGERON E., LACLEF A., *Histoire de France des tout petits : enseignement primaire élémentaire*, Paris, Delalain, 1922 (19° édition).

BERNARD, et PIOLET, *Histoire des temps modernes : 1453-1789, classe de quatrième*, Paris, Librairie Emmanuel Vitte, 1902.

BERNARD Paul, *Cours d'histoire : histoire des temps modernes : 1453-1789, classes de quatrième*, Paris et Lyon, Emanuel Vite éditeur, 1903.

BERNARD P. et REDON F., *Petite histoire de la France et de la civilisation française : cours moyen et classe de 7°*, Paris, Nathan, 1923.

BERNARD P., REDON F., *Histoire de la France et de la civilisation française avec des notions d'histoire générale, cours supérieur*, Paris, Nathan, 1939.

BERNARD P., REDON F., *Petite histoire de la France et de la civilisation française, cours moyen*, Paris, Nathan, 1943.

BERNARD P., REDON F., *Nouvelle histoire de France et de la civilisation française, cours moyen seconde année*, Paris, Nathan, 1946.

BESSEIGE H, POMOT H *Petite histoire du peuple français, cours moyen et supérieur, classes élémentaires des lycées*, Guéret, Les presses du massif central, 1948.

BESSEIGE P. et LYONNET A., *Petite histoire de la France, cours élémentaire et cours moyen première année, classe de 9°* ; Paris, Istra, 1950.

BLANCHET Désiré, *Cours complet d'histoire : histoire moderne de 1328 à 1789, à l'usage des écoles normales, des écoles supérieures et des aspirantes au brevet supérieur*, Paris, Belin, 1892.

BLANCHET Désiré, *Précis de l'histoire de la France et de l'Europe, à l'usage de l'enseignement secondaire classique et de l'enseignement secondaire moderne, classe de rhétorique, classe de seconde*, Paris, Belin, 1900.

BLANCHET Désiré, *Petite histoire générale, cours supérieur*, Paris, Belin, 1910.

BLANCHET Désiré, *Histoire, classe de 7°*, Paris, Belin, 1932 (49° édition).

BLANCHET Désiré, TOUTAIN Jules, *Cours complet d'histoire à l'usage de l'enseignement secondaire*, Paris, Belin, 1904.

BLANCHET désiré et PINARD Jules, *Histoire de France récits et entretiens, cours élémentaire, première année d'enseignement*, Paris, Librairie classique d'Eugène Belin, 1879.

BLANCHET Désiré et PINARD Jules, *Premières leçons d'Histoire de France, à l'usage de l'enseignement primaire*, Paris, Belin, 1901 (168^e édition)

BLANCHET D., et PINARD J., *Premières leçons d'histoire de France, classes enfantines et année préparatoire*, Paris, Belin, 1937 (212^e édition).

BLANCHARD Emilie, MERCIER Arnaud (dir.), *Histoire-Géographie-Enseignement moral et civique, cycle 4, 5^e*, Lyon, lelivrescolaire.fr, 2016.

BONNE E., *France et civilisation, petit cours d'histoire à l'usage des candidats du certificat d'études primaires et des élèves de 7^e*, Paris, Bibliothèque de l'éducation, 1938.

BONNE E, *Grandes figures et grands faits de l'histoire de France, cours élémentaires et classe de 9^e des lycées et collèges*, Paris, Bibliothèque de l'éducation, 1948.

BONNECHOSE (de.) Emile, *Abrégé de l'Histoire de France depuis les origines jusqu'en 1872, à l'usage des écoles primaires, des classes d'adultes et des écoles régimentaires*, Paris, Librairie classique d'Eugène Belin, 1873.

BOREAU, M-V., *Histoire de France élémentaire depuis les gaulois jusqu'à nos jours par leçons suivies de questions et de synchronismes avec des tableaux synoptiques des races et une carte de France, pour l'instruction élémentaire*, Paris, Société générale, de librairie catholique, 1875 (14^e édition).

BOUCAU H , DIRAND C., RONZE R., *Pour comprendre et savoir l'Histoire de France, à l'usage des élèves des deux cycles de l'enseignement primaire, aux élèves de l'enseignement secondaire moderne, classique et professionnel et à tous les français*, Paris, Hatier, 1942.

BOUNIOL J. et NOUVEL E., *Les temps modernes : nouveau cours d'histoire à l'usage du premier cycle, classes de 4^e, A et B*, Paris, Delagrave, 1902 (3^e édition).

BRIAND M-H., *Tableaux synoptiques de l'histoire de l'Europe et particulièrement de la France, troisième fascicule : de 1610 à 1789, enseignement classique, classe de rhétorique ; enseignement moderne : classe de seconde*, Paris, Delalain, 1876, (22^e édition)

BROSSOLETTE L., *Histoire de France, Cours moyen*, Paris, Delagrave, 1909.

BRUNET M. HALLINCK P., *Les temps modernes, enseignement secondaire classe de 4^e*, Paris Masson et compagnie, 1938.

BURLE E., *L'Histoire nationale racontée aux enfants, cours préparatoire et élémentaire*, Paris, Librairie d'Education nationale, 1902, (57^e édition).

CARTINI Richard (dir.), *Histoire-Géographie-Enseignement moral et civique, cycle 4, 5°*, Paris, Bordas, 2016.

CAZEZ E., *Histoire, Cours moyen*, Paris, Delagrave, 1902 (7° édition).

CHABERT C., SIEURIN E., *Histoire de France depuis le XVI° siècle jusqu'en 1774, à l'usage des classes d'écoles primaires supérieures*, Paris, Masson et compagnie éditeurs, 1921, (10° édition).

CHAMPIGNY Danielle, (dir.), *Histoire 4°*, Paris, Nathan, 2002.

CHAUDROND Eric, Stéphane ARIAS, CHAUMARD Fabien (dir.), *Histoire-Géographie-Enseignement moral et civique, cycle 4, 5°*, Paris, Belin, 2016.

CHAULANGES M., *Histoire de France, cours moyen, classes de 7° et de 8°*, Paris, Delagrave, 1950.

CHAUDRON Eric (dir.), *Histoire 4°*, Paris, Belin, 2006.

CHOUET H., TEISSIER M. *Histoire de France, cours élémentaire*, Paris Fernand Lanore, 1945.

COUTANT E-C, AMMAN A., *Les temps modernes, classe de 4°*, Paris, Nathan, 1904.

COURVAL (l'abbé), *Histoire moderne à l'usage de la jeunesse*, Paris Maison d'éducation chrétienne, Librairie Poussielgue frères, 1899, (9° édition).

CRAMPON L'abbé, *Histoire de France à l'usage de la jeunesse*, Paris, librairie de propagande, Haton éditeur, 1873.

CREMIEUX et THOMAS, *Histoire moderne, classe de seconde A, B, C, D*, Marseille, Librairie Ferran Jeune, 1907.

CROZALS (de) Jules, *Histoire de la civilisation depuis Charlemagne jusqu'à nos jours, enseignement secondaire des jeunes filles*, Paris, Delagrave, 1886.

DALLIES J. et GUY C., *Notions d'histoire générale : histoire ancienne, du Moyen-âge et des temps modernes, écoles primaires élémentaires et primaires supérieures, écoles normales, enseignement secondaire*, Paris, Librairie Gedalge et compagnie, 1915.

DARLES P., *Cours d'histoire première année, Histoire de France de 1453 à 1789 à l'usage des Cours complémentaires des écoles primaires supérieures et des institutions qui préparent aux écoles des arts et métiers*, Paris, Librairie classique de P-E André-Guédon, 1903.

DECHAPPE L. (madame) et AUDRIN E., *Notre France, son histoire, premier cycle, cours moyen*, Paris, Charles Lavauzelle et compagnie, 1942.

DEGOUY-WURMSER H. et GOBY G., *Histoire de France pour les enfants, enseignement primaire et classes élémentaires de l'enseignement secondaire*, Paris, Librairie Aillaud, 1925.

DESCHAMPS, et GAUTHIER, *Histoire de France, cours moyen et supérieur, certificat d'études*, Paris, Hachette, 1907.

DESPIQUES P., ROGIE L-E., *Nouveau cours d'enseignement primaire, cours moyen : histoire de France*, Paris, Rieder et compagnie éditeurs, 1920.

DEVINAT E. et TOURSEL A., *Histoire de France, cours moyen et supérieur*, Paris, Armand Colin, 1928.

DRIAULT E., *Cours d'Histoire publié sous la direction de G. Monod : Les temps modernes, classe de 4° A et B*, Paris, Félix Alcan, 1904.

DRIAULT E., MONOD G., *Cours d'histoire générale, histoire moderne : 1453-1789*, Paris Félix Alcan éditeur, 1900 (seconde édition).

DUCOUDRAY Guillaume, *Nouvelles leçons d'histoire de France à l'usage des écoles primaires*, Paris, Hachette, 1879.

DUCOUDRAY Guillaume., *Histoire de la France, depuis l'origine jusqu'à la révolution française et grands faits de l'histoire moderne de 1453 à 1789, enseignement secondaire spécial*, Paris, Hachette, 1882.

DUCOUDRAY Guillaume, *Histoire du Moyen-âge et des temps modernes (1328-1789), à l'usage des écoles normales primaires, deuxième année*, Paris, Hachette, 1893.

DUCOUDRAY Guillaume., *Histoire de l'époque moderne et contemporaine depuis 1443 à nos jours, écoles primaires supérieures et professionnelles, première, deuxième et troisième année*, Paris, Hachette, 1897.

DUCOUDRAY Guillaume, *Notions élémentaires d'Histoire générale et d'Histoire de France, à l'usage des Cours supérieurs et des Cours complémentaires de l'enseignement primaire*, Paris, Hachette, 1910, (10° édition).

DUCOUDRAY Guillaume, *Leçons complètes d'Histoire de France à l'usage des cours complémentaires des écoles primaires, des écoles professionnelles et des candidats aux brevets de Capacité (6° à la 3°)*, Paris, Hachette, 1914 (19° édition).

DUCOUDRAY Guillaume, *Notions élémentaires d'Histoire générale et d'histoire de France à l'usage du cours supérieur et des Cours complémentaires de l'enseignement primaire*, Paris, Hachette, 1918, (14° édition).

DUFAYARD CH., GUILLOT E., *Histoire des temps modernes (1610-1789), classe de rhétorique, classe de seconde cours de préparation à saint Cyr*, Paris, Delagrave, 1899.

DUPREZ P. *Histoire de France, cours élémentaire*, 1941, Paris, Albin Michel, 1941.

EQUY J., et MAUREL B., *Histoire de France de 1610 à nos jours, cours moyen*, Paris, J. de Gigord, 1950.

DUPREZ P., *Histoire de France, premier cycle, cours moyen et diplôme d'études primaires préparatoires*, Paris, Albin Michel, 1941.

DUVILLAGE G., *Histoire de la France expliquée aux enfants*, Paris, Bibliothèque d'éducation, 1920.

Enseignement libre des Cotes-du-nord, Leçons sur l'histoire de France, cours moyen et second cycle, par un groupe d'instituteurs, Saint-Brieuc, Les presses bretonnes, 1941.

EQUY J., FAY B. MAUEL B. *Histoire de France des origines à nos jours, 2° partie ; de 1610 à nos jours, préparation au certificat d'études*, Paris, J. de Gigord, 1943.

FAY B. MAUEL B. EQUY J., *Histoire de France des origines à nos jours, 2° partie ; de 1610 à nos jours, préparation au certificat d'études*, Paris, J. de Gigord, 1943.

FLANDRE H-F, MERLIER A., *Histoire de France cours moyen*, Paris, Librairie Gedalge, 1945.

FONCIN Pierre, *Textes et récits d'histoire de France, première année des écoles primaires*, Paris Armand Colin, 1906, (39° édition).

GAGNOL P. Cours d'Histoire : *Histoire moderne classe de 2°, A, B, C, D*, Paris, 1909, (4° édition).

GAULTIE J-A, *Abrégé de l'histoire de France par demandes et par questions*, Paris, J. Elie Gauguet, libraire-éditeur, 1879.

GAUTHIER et DESCHAMPS, *Histoire de France, cours moyen et supérieur, certificat d'études*, Paris, Hachette, 1907.

GAUTHIER et DESCHAMPS, *Histoire de France, cours moyen et supérieur, certificat d'études*.

GIRARD Albert et TROUX Albert, GIRARD Albert, *Histoire de France, cours moyen*, Paris, Hachette, 1946.

GUILLEMAIN H. et L'Abbé Le STER, *Histoire de France, cours moyen, certificat d'études*, Paris, Librairie, L'Ecole, 1937.

GUILLERMIT A., et LE STER F., *Histoire de France, classe de fin d'études primaires*, Paris, Les Editions de l'école, 1949.

GUILLOT E., DUFAYARD CH., *Histoire des temps modernes (1610-1789), classe de rhétorique, classe de seconde cours de préparation à saint Cyr*, Paris, Delagrave, 1899.

GUIRAUD M., *Cours d'histoire de France depuis les origines jusqu'à nos jours, cours moyen*, Paris, J. de Gigord, 1934, (8° édition).

GIRARD Albert et TROUX Albert, *Histoire de France, cours moyen*, Paris, Hachette, 1946.

GIRARD Albert et TROUX Albert, *Histoire de France des origines à 1947, certificat d'études*, Paris, Hachette, 1948.

GOBY G., DEGOUY-WURMSER H., *Histoire de France pour les enfants, enseignement primaire et classes élémentaires de l'enseignement secondaire*, Paris, Librairie Aillaud, 1925.

GRIGNON M., *Des civilisations antiques à la France d'aujourd'hui, classe de fin d'études primaires*, Paris, S.U.D.E.L., 1950.

GROS et MOUSTIER, *Histoire de France et notions d'histoire générale, cours supérieurs, deuxième année, cours complémentaires, brevet élémentaire*, Paris, Librairie classique E. André Fils, 1912, (3^e édition).

GROS J et MOUSTIER D., *Histoire de France, cours préparatoire et cours élémentaire première année*, Paris, André fils éditeurs, 1920.

GUILLEMAIN H. GUILLERMIT A. (chanoine) E *Histoire de France, classe du certificat d'études et cours supérieur, classe de 7^e*, Paris, Edition Ecole et collège, 1938.

GUILLEMAIN H. et l'abbé LE STER, *Histoire de France, classe de 8^e et de 9^e*, collection « Les classiques catholiques », Paris, édition Ecole et collège, 1938.

GUILLEMAIN H. et LE STER F., *Histoire de France, Cours élémentaire*, Paris, Les éditions de l'école, 1949.

GUILLERMIT A. (chanoine) et GUILLEMAIN H., *Histoire de France, classe du certificat d'études et cours supérieur, classe de 7^e*, Collection « Les classiques catholiques », édition Ecole et collège, 1940.

GUY C., DALLIES J., *Notions d'histoire générale : histoire ancienne, du Moyen-âge et des temps modernes, écoles primaires élémentaires et primaires supérieures, écoles normales, enseignement secondaire*, Paris, Librairie Gedalge et compagnie, 1915.

HALLINCK P. et BRUNET M., *Les temps modernes, enseignement secondaire classe de 4^e*, Paris Masson et compagnie, 1938.

HALLIYNCK P., *XVII^e et XVIII^e siècle, classe de seconde*, Paris, Masson et compagnie éditeurs, 1945.

HALLINCK P., *Eléments d'histoire de France des origines à nos jours, enseignement du premier degré, classe de 7^e, cours Moyen*, Paris, Masson, 1950.

HAUSER M-H, *Manuel du baccalauréat de l'enseignement secondaire ; classe de rhétorique et de seconde moderne, Histoire et géographie*, Paris, Librairie Nony et compagnie, 190é, (2^e édition).

HEINRICH P., *Histoire de France cours du brevet élémentaire*, Paris, Librairie de L'Arc, 1936.

HEINRICH P., BEAUCORPS A., *Histoire de France, classe de 7^o*, Paris, Librairie de L'Arc, 1935.

HUBY H. *Nouveau cours d'histoire, classe de seconde, XVII^o siècle et XVIII^o siècle*, Paris, Delagrave, 1928.

HUBY A., *Nouveau cours d'histoire XVII^o et XVIII^o siècle, classe de seconde*, Paris, Delagrave, 1938.

IVERNEL Martin, VILLEMAGNE Benjamin, HUBAC Jean (dir.) *Histoire-Géographie-Enseignement moral et civique*, Paris, Hatier, 2016.

ISAAC Jules, MALET Albert, *Histoire de France du XVI^o siècle à 1774*, Paris, Hachette, 1920, (17^o édition).

ISAAC Jules, MALET Albert *Histoire de France du XVI^o siècle à 1774, première année*, Paris, Hachette, 1932.

ISAAC, MALET, BEJEAN, *Histoire, classe de 4^o des cours complémentaires*, Paris, Hachette, 1948.

IVERNET Martin, *Histoire 4^o*, Paris, Hatier, 2006.

JALLIFIER R., et VAST H., *Histoire de l'Europe et particulièrement de la France : 1610-1789, classe de rhétorique classique et de seconde moderne*, Paris, Garnier frères, 1905.

JALLIFIER R., et VAST H., *Histoire du Moyen-âge et des temps modernes, cours de seconde*, Paris, Garnier frères, 1910.

J.M.J., *Histoire de France abrégée à l'usage des pensionnats de jeunes filles, par une religieuse appartenant à une congrégation enseignante*, Paris, Librairie Jacques Lecoffre, 1879.

LACHIVER Marcel, *Les temps modernes, 4^o*, Paris, Bordas, 1970.

LACLEF A et BERGERON E., *Notions essentielles d'histoire de France, enseignement primaire élémentaire*, Paris, Delalain, 1905 (5^o édition).

LACLEF A., et BERGERON E., *Histoire de France des tout petits : enseignement primaire élémentaire*, Paris, Delalain, 1922 (19^o édition).

LAVISSE Ernest, *La première année d'histoire de France avec récits, à l'usage des élèves qui recherchent certificat d'études*, Paris, 1878, (10^o édition).

LAVISSE Ernest, *La première année d'histoire de France, leçons et récits et réflexions, à l'usage des écoles primaires et des classes élémentaires des lycées et des collèges de l'enseignement classique et moderne*, Paris, Colin, 1888.

LAVISSE Ernest, *La nouvelle deuxième année d'histoire de France, cours supérieurs des écoles primaires*, Paris, Colin, 1899.

LAVISSE Ernest, *La nouvelle deuxième année d'histoire de France, à l'usage des Cours supérieurs de l'école primaire*, Paris, Colin, 1899 (57^e édition).

LAVISSE Ernest, *La première année d'Histoire de France, cours moyen (de 9 à 11 ans)*, Paris, Armand Colin, 1906.

LAVISSE ERNEST, *Histoire de France et notions d'Histoire de France, Cours supérieur*, Paris, Armand Colin, 1925.

LAVISSE Ernest, *Histoire de France, cours élémentaire*, Paris, Colin, 1943.

LAVISSE Ernest, *Histoire de France, cours moyen 1^o et 2^o années*, Paris, Armand Colin, 1946.

LECAT L, LOCQUENEUX A, PITON J., *L'histoire de France par l'image et le récit, cours moyen*, Paris, Delalain, 1945.

MALET Albert, *Les temps modernes, classe de 4^o*, Paris, Hachette, 1907.

MALLET Albert et ISAAC Jules, *Histoire de France du XVI^e siècle à 1774*, Paris, Hachette, 1920, (17^e édition).

MALET Albert, ISAAC Jules, *Histoire de France du XVI^e siècle à 1774, première année*, Paris, Hachette, 1932.

MICHELET, Jules, *Précis de l'Histoire moderne, pour l'enseignement de l'Histoire moderne dans les collèges et dans les établissements d'instruction catholique*, Paris, Calman Lévy, 1881.

MONOD G., DRIAULT E., *Cours d'histoire générale, histoire moderne : 1453-1789*, Paris Félix Alcan éditeur, 1900 (seconde édition).

MOUSTIER D., GROS J., *Histoire de France et notions d'histoire générale, cours supérieurs, deuxième année, cours complémentaires, brevet élémentaire*, Paris, Librairie classique E. André Fils, 1912, (3^e édition).

MOUSTIER D., GROS J., *Histoire de France, cours préparatoire et cours élémentaire première année*, Paris, André fils éditeurs, 1920.

NAUDY T. et RASCOL L. *Cours complet d'histoire de France, Cours moyen à l'usage des écoles primaires, et des classes élémentaires des collèges et des lycées de garçons et de jeunes filles*, Paris, Paulin Henry, 1908.

LE STER, (l'abbé) et GUILLEMAIN H., *Histoire de France, classe de 8^o et de 9^o*, collection « Les classiques catholiques », Paris, édition Ecole et collège, 1938.

Le STER, (l'abbé), GUILLEMAIN H. et *Histoire de France, cours moyen, certificat d'études*, Paris, Librairie, L'Ecole, 1937.

LE STER F., GUILLERMIT A., *Histoire de France, classe de fin d'études primaires*, Paris, Les Editions de l'école, 1949.

LHERITIER M., PAGES G. *Histoire de l'Europe et de la France pendant les XVII^e et XVIII^e siècles, classe de seconde*, Paris, Librairie Félix Alcan, 1925.

LOCQUENEUX A, LECAT L., PITON J., *L'histoire de France par l'image et le récit, cours moyen*, Paris, Delalain, 1945.

LOMONT A. PERRON J., *Les grandes questions de l'histoire de France, certificat d'études primaires*, Paris, Librairie Gedalge, 1920.

LYONNET A., BESSEIGE P., *Petite histoire de la France, cours élémentaire et cours moyen première année, classe de 9^e* ; Paris, Istra, 1950.

MALET, ISAAC, BEJEAN, *Histoire, classe de 4^e des cours complémentaires*, Paris, Hachette, 1948.

MALET Albert et ISAAC Jules, *Histoire de France du XVI^e siècle à 1774, première année*, Paris, Hachette, 1932.

MAUEL B., FAY B. et EQUY J., *Histoire de France des origines à nos jours, 2^e partie ; de 1610 à nos jours, préparation au certificat d'études*, Paris, J. de Gigord, 1943.

MAUREL B., et EQUY J., *Histoire de France de 1610 à nos jours, cours moyen*, Paris, J. de Gigord, 1950.

MERLIER A., FLANDRE H-F, *Histoire de France cours moyen*, Paris, Librairie Gedalge, 1945.

NABONNAND C., SAULNIER A., *Histoire moderne, classe de seconde*, Paris Gabriel Beauchesne, 1906.

NOUVEL E., BOUNIOL J., *Les temps modernes : nouveau cours d'histoire à l'usage du premier cycle, classes de 4^e, A et B*, Paris, Delagrave, 1902 (3^e édition).

PAGES G., *Histoire sommaire de la France de 1610 à nos jours, classe de 7^e*, Paris, Hachette, 1913, (2^e édition).

PAGES G. et LHERITIER M., *Histoire de l'Europe et de la France pendant les XVII^e et XVIII^e siècles, classe de seconde*, Paris, Librairie Félix Alcan, 1925.

PERRON J., et LOMONT A., *Les grandes questions de l'histoire de France, certificat d'études primaires*, Paris, Librairie Gedalge, 1920.

PLAZA Nathalie, VAURIER Stéphane (dir.), *Histoire-Géographie- Enseignement moral et civique, cycle 4, 5^e*, Paris, Hachette-éducation, 2016.

RAFFY C., *Grands faits de l'histoire de France et de l'histoire moderne ; extraits des lectures historiques, enseignement secondaire spécial*, Toulouse, Librairie d'Edouard Privat, 1888.

SAULNIER A et NABONNAND C., *Histoire moderne, classe de seconde*, Paris Gabriel Beauchesne, 1906.

SIEURIN E., et CHABERT C., *Histoire de France depuis le XVI^e siècle jusqu'en 1774, à l'usage des classes d'écoles primaires supérieures*, Paris, Masson et compagnie éditeurs, 1921, (10^e édition).

SEIGNOBOS CH., *Histoire de la civilisation au Moyen-âge et dans les temps modernes, classes des lycées*, Paris, Masson et compagnie, 1886.

SEIGNOBOS CH., *Histoire moderne jusqu'en 1715, seconde A, B, C, D*, Paris Armand Colin, 1906.

SEIGNOBOS CH., *Cours d'Histoire des temps modernes, classe de 4^e*, Paris, Armand Colin, 1910 (4^e édition).

SEGOND, *Histoire de France, cours élémentaire*, Paris, Hatier, 1940.

SOLETCHNIK Jules, *Histoire et géographie, 4^e*, Paris, Bordas, 1970.

VIDAL J., *Petite histoire de France, cours moyen*, Paris, Hachette, 1920.

ZEVORT Edgar et VARANGOT Albert, *Notions sommaires d'histoire de France de 1610 à 1871, classe de 7^e*, Paris, Librairie d'Education nationale, 1906.

ZIDLER A-D., *Histoire de France depuis les temps les plus reculés jusqu'à nos jours, à l'usage des écoles primaires*, Paris, Librairie classique de Paul Dupont, 1874 (8^e édition).

○ **Ouvrages et articles sur les manuels**

AMALVI Christian, *Répertoire des auteurs de manuels scolaires et de livres de vulgarisation ; historique de langue française de 1660 à 1960*, 2001.

BAYARD Pierre, « Idéologie des manuels et idéologie du manuel », in *L'école et la nation*, n°3, mai 1973, p. 14-22.

BAUTIER Elisabeth, BONNERY Stéphane, KAKPO Séverine, « D'hier à aujourd'hui, les manuels à l'école élémentaire et au collège », in BONNERY Stéphane (sous la direction de.),

Supports pédagogiques et inégalités scolaires, Paris, La Dispute, L'enjeu scolaire, 2015, p. 25-58.

BORNE Dominique, *Le Manuel scolaire*, rapport pour l'Inspection générale de L'Education nationale, Paris, La documentation française, 1998.

BRUILLARD Eric, (dir.) *Les manuels scolaires questionnés par la recherche, manuels scolaires, regards croisés*, CRDP de Basse-Normandie/ Scéren, 2005.

CAGLAR Pascal, SORON Anthony, « Le manuel scolaire, un objet sacré en voie de disparition ? Enjeux et utilisation du « livre de français », *L'Ecole des lettres*, Janvier/ février 2016 (107^e année), n° 3, p. 87-92.

CHOPPIN, Alain, « L'histoire des manuels scolaires, une approche globale », *Histoire de l'éducation* n° 9, 1980.

CHOPPIN Alain, « La législation des manuels scolaires de la révolution à nos jours », *Les manuels scolaires*, colloque 1986, Les cahiers aubois d'histoire de l'éducation, n°10A, p. 9-22.

CHOPPIN Alain, *Manuels scolaires : Histoire et actualité*, Paris, Hachette-Education, 1992.

CHOPPIN Alain, (dir.) « Manuels scolaires, Etats et sociétés XIX-XX^e siècles », in *Histoire de l'éducation*, n° 58, mai 1993.

CHOPPIN Alain et CKLINKSPOOR Martine, *Les manuels scolaires en France. textes officiels : 1791-1992*, INRP, Publication de la Sorbonne, 1993.

CHOPPIN Alain, *Les manuels scolaires en France de 1789 à nos jours. Bilan des études et recherches*, INRP, Collection Emmanuelle n° 7, 1995.

CHOPPIN Alain, « Le manuel scolaire : un objet ambigu », dossier « Manuel scolaires qu'en faire ? » *Argos*, revue des BCD et CDI, n° 20, 1997, p. 60-70.

CHOPPIN Alain, « Choisir un manuel : un enjeu pédagogique », *Annales de la Société franco-japonaise des sciences de l'éducation*, n° 25, 1997, p. 209-218.

DIAZ Brigitte, « La vie des grands auteurs du programme. Les biographies d'écrivains dans les manuels scolaires », *Revue des Sciences humaines*, N° 24, 1991, p. 249-264.

GASPARD Pierre, « De l'horrible danger d'une analyse superficielle des manuels scolaires », *Histoire de l'éducation*, n° 21, 1984, p. 67-74.

GERARD François-Marie, « Apprendre à rechercher et à traiter l'information : le rôle des manuels scolaires » in *Méthodologie de la consultation de références pour la formation des formateurs*, Bruxelles, CEDEG/ ULB, Ministère de l'Education, de la Recherche et de la Formation, 1996, p. 82-88.

GERARD François-Marie, « Le manuel scolaire, un outil efficace, mais décrié. » *Education et Formation*, n° e- 292, janvier 2010, p. 13-24.

GERARD François-Marie, ROEGIERS Xavier, « L'évaluation d'un manuel de littérature : la rigueur de la démarche au service du plaisir de l'écriture. Enjeux », in *Revue de didactique du français*, n°45, 1999, p. 105-118.

GERARD François-Marie, ROEGIERS Xavier, *Des manuels scolaires pour apprendre, concevoir, évaluer, utiliser*, De Boeck, coll. « Pédagogie en devenir », 2009.

HALTE, J.F., et PETITJEAN, A., « Pour une théorie de l'idéologie des manuels scolaires, le Lagarde et Michard, le cas de Diderot », CEDIC, coll. « Textes et non textes », 1977.

LABORDE-MILAA Isabelle, « Littérature, du Moyen,-Age au XX^e siècle. Note de lecture », in *Pratiques* n° 82, juin 1994.

LEBRUN Monique (dir.), *Le manuel scolaire. Un outil à multiples facettes*. Presses de l'Université du Québec, 2006.

MAINGUENEAU, D., *Les Livres d'école de la République, 1870-1914. Discours et idéologie*, Paris, Le Sycomore, 1979.

PASCAL, Jean-Noël, « Manuels et délimitations du champ littéraire dans les trente premières années du XIX^e siècle : le cas des Leçons de littérature et de morale de Noël et Delaplace », La constitution du champ littéraire, n° spécial (n° V) des *Cahiers de philosophie* de l'Université Paris XII- Val de Marne, édition L'Harmattan, 2008.

PETITJEAN André, « Pratiques des manuels », *Pratiques, Théorie, Pédagogie*, n° 82, juin 1994.

PLANE Sylvie, *Manuels et enseignements du français, actes du colloque IUFM de Caen : 24-26 octobre, 1999*.

RAINELLI Béatrice, « Réflexions sur la périodisation dans les manuels d'histoire de la littérature française de 1838 à 1938 », *L'histoire littéraire en question* ; voir *supra*, p. 37-68.

ROULLET Michèle, *Les manuels de pédagogie : 1880-1920*, Paris, PUF, coll. « Education et formation », 2001.

SAVARIAU Norbert, « La littérature française, discipline scolaire au temps des premiers lycées », *Revue d'histoire littéraire de la France*, 1995, n°5, p.709-733.

TRENARD Louis, « Une révolution. La naissance du manuel scolaire, 1760-1800 », *Les cahiers aubois d'histoire de l'éducation*, 1988, p. 51-80.

TREVERSE Anne, « Métalangage des manuels et représentation métalinguistique des apprenants », *Bulletin d'information sur les manuels scolaires et les moyens d'enseignement*, n° 24, 1992, p. 31-36.

VANDEREM Fernand, *Nos manuels d'histoire littéraire*, La Renaissance du livre, 1922.

VIGNER Gérard, « La représentation du savoir : mise en page et mise en texte dans les manuels scolaires », *Les Cahiers du français contemporain*, n°4, 1997, p. 47-81.

○ **Ouvrages, articles et sitographie sur l'école**

ALBERTINI Pierre, *L'Ecole en France du XIX^e siècle à nos jours, de la maternelle à l'université*, 3^e édition revue et corrigée, Paris, Hachette-supérieur, 2006.

ALLIEU Nicole, « De l'histoire des chercheurs à l'histoire scolaire », *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines, une encyclopédie pour aujourd'hui*, sous la direction de Michel Develay, ESF Ed., 1995.

BELHOSTE Bruno, (dir.) *L'examen : Evaluer, sélectionner, certifier, XVI^e-XX^e siècles*, Numéro spécial de la revue « Histoire de l'éducation », Paris, INRP, 2002.

BONNERY Stéphane, (dir.), *Supports pédagogiques et inégalités scolaires*, Paris, La Dispute, 2015.

BOUTAN Pierre, « *La langue des Messieurs* », *Histoire de l'enseignement du français à l'école primaire*, Paris, Armand Colin, 1996.

BRANCA-ROSSOF, *La leçon de l'abbé Batteux*, Paris, Edition des cendres, 1990.

BREAL M. *Quelques mots sur l'instruction publique en France*, Paris, Hachette, 1872.

BUISSON F., *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Paris, Hachette, 1882-1887, 5 vol., et 2 suppl.

BUISSON F., *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Paris, Hachette, 1911, 2 volumes.

CHARTIER, COMPERE, JULIA, *L'éducation en France du XVI^e au XVIII^e siècles*, Paris, Sedes, 1976.

COMPAGNIE DE JESUS, *Ratio studiorum, Plan raisonné et institution des études dans la Compagnie de Jésus*, 1599, réédition bilingue français-latin, Paris, Belin, 1997.

COMPAGNON, Antoine, *Connaissez-vous Brunetière ? Enquête sur un antidreyfusard et ses amis*, Paris, Seuil, « L'Univers historique », 1997.

COMPERE, Marie-Madeleine, *Du collège au lycée (1500-1850)*, Paris, Gallimard, 1985.

COMPÈRE Marie-Madeleine, PRALON-JULIA Dolores, (dir.) *Performances scolaires de collégiens sous l'Ancien régime*, Paris, INRP, Publication de la Sorbonne, 1992.

COUTURIER, Jean, *Mémoire sur l'instruction publique*, Dijon, Gaulard-Martin, 1815.

DENIS Daniel et KAHN, Pierre (dir.), *L'école républicaine et la question des savoirs. Enquête au cœur du Dictionnaire de pédagogie de Ferdinand Buisson*, (Préface de Pierre Nora), Paris, CNRS, 2003.

Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire, 1882.

DUGARD M., « L'Henriette du XX^e siècle », Paris, *Revue Universitaire* 22 (1913),

DUPANLOUP Félix, *De la haute éducation intellectuelle*, Paris, Charles Douniol, 1861.

GOUDE, l'abbé, *Le Collège prélude à la vie du monde. Conseils à la jeunesse*, Paris, Bray, 1864.

GREARD Octave, « Discours prononcé à l'occasion de l'inauguration du lycée Molière », *Revue de l'Enseignement Secondaire et de l'Enseignement Supérieur* 10 (1889) p. 225-229.

GREVET René, *L'avènement de l'école contemporaine en France (1789-1835)*, Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion, 2001.

JACQUET-FRANCILLON, François, D'ENFERT Renaud et LOEFFEL Laurence, *Une histoire de l'école : Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France, XVIII^e - XX^e siècle*, Paris, Retz, 2010.

LAPREVOTE Gilles, *Les écoles normales primaires en France, 1879-1979*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1984.

LAVISSE Ernest, *Souvenirs*, Paris, Calmann-Lévy, 1911.

LEHEMBRE, B., *Naissance de l'école moderne, les textes fondamentaux, 1791-1804*, Paris, Nathan, 1989.

LELIEVRE Claude, *Histoire des institutions scolaires (1789-1989)* Paris, Nathan, Repères pédagogiques, 1990.

NIQUE Christian, *Comment l'école devint une affaire d'Etat, 1815-1840*, Paris, Nathan, 1988.

OZOUF Mona et Jacques, *La république des instituteurs*, Paris, Gallimard, 2001.

PERRENOUD, Philippe, « Construire des compétences, est-ce tourner le dos aux savoirs ? », *Pédagogie collégiale* (Québec), vol. 12, n° 3, mars 1999.

<http://www.unge.ch/apse/SSE/teachers/perrenoud/http://www>

PROST Antoine, *L'Enseignement en France (1800-1967)*, Paris, Armand Colin, coll. « U », 1968.

OZOUF Mona, *Composition française. Retour sur une enfance bretonne*, Paris, Gallimard, 2009.

OZOUF Mona, *L'École de la France*, Paris, Gallimard, coll. « Bibliothèque des histoires », 1984.

OZOUF Mona, *L'École, l'Église et la République, 1871-1914*, Paris, Editions du Seuil, 1992.

ROPE Françoise et LELOCH Nicole, *Savoirs universitaires, savoirs scolaires, la formation initiale des professeurs de français*, Collection Savoir et formation, l'Harmattan, INRP, Paris, 1994.

ROSANVALLON Pierre, *Le moment Guizot*, Paris, Gallimard, 1985.

THELOT, Claude (textes réunis par.) *Les écrivains français racontent l'école, 100 textes essentiels*, Paris, Delagrave, 2001.

SANFOURCHE, J.P., Actes du colloque de l'Université de Metz, « Cent ans d'instructions officielles », décembre 1997, 1998.

SARCEY Francisque, *Le théâtre au collège du Moyen-âge à nos jours*, 1907.

SIMON, Jules, *La Réforme de l'enseignement secondaire*, Paris, Hachette, 1874.

○ **Ouvrages, articles et sitographie sur l'enseignement du français et de la littérature**

ALBERTINI, Pierre, « L'Histoire littéraire au lycée, repères chronologiques », *Histoire de l'éducation* n° 33, INRP, Janvier 1987.

AHR Sylviane, *L'enseignement de la littérature au collège*, Paris, L'Harmattan, 2006.

AHR Sylviane et DENIZOT Nathalie, (dir.), *Les patrimoines littéraires à l'école, Usages et enjeux*, Namur, Presses universitaires de Namur, 2013.

AILLOUD- NICOLAS Catherine, « Le jeu dramatique en classe de cinquième : Pour un renouvellement de l'enseignement du théâtre ? », *Le français aujourd'hui*, n° 180, Mars 2013. Paris, Armand Colin, 2013.

ARMAND Anne, *L'histoire littéraire. Théories et pratiques*. Bertrand Lacoste / CRDP Midi-Pyrénées, coll. « Didactique », 1993.

AUBIN Jean-Pierre et RICHARD Suzanne, « La lecture esthétique au secondaire », *Québec français*, n° 109, printemps 1998.

BEAUDE Pierre-Marie, PETIJEAN André et PRIVAT Jean-Marie (dir.), *La scolarisation de la littérature de jeunesse*, université de Metz, coll. « Didactique des textes », 1996.

BUTLEN Max, *Les politiques de lecture et leurs acteurs, 1980-2000*, INRP, 2008. Disponible sur : <https://rfp.revues.org/1679>

BUTLEN Max et HOUDART-MEROT Violaine (dir.) *Interpréter et transmettre la littérature aujourd'hui*, Centre de recherche textes et francophonie, coll. « Encrage université », 2009.

BOISSINOT Alain, « Présentation », in *Le français aujourd'hui*, n° 90, p. 6-13.

BORDAS Eric, BAREL-MOISAN Claire, BOONET Gilles, DERUELLE Aude, MARCANDIER Christine, *L'analyse littéraire 2^e édition*, Paris, Armand Colin, 2011.

BRILLANT-ANNEQUIN Anick et MASSOL Jean-François, (coord.), *Le pari de la littérature. Quelle littérature de l'école au lycée ?*, Actes des journées d'études organisées à l'Université Stendhal et à l'IUFM de Grenoble le 29 et le 30 mars 2002, CRDP de l'académie de Grenoble, 2005.

BUTLEN Max, HOUDART-MEROT Violaine, (dir.) *Interpréter et transmettre la littérature aujourd'hui*, IUFM de l'académie de Versailles, Université de Cergy-Pontoise, Ancre université, 2009.

CANVAT Karl, *Enseigner la littérature par les genres, Pour une approche théorique et didactique de la notion de genre littéraire*, Bruxelles, De Boeck, 1999.

CANVAT Karl et LEGROS Georges, (dir) *Les valeurs dans / de la littérature*, Namur, Presses universitaires de Namur, 2004.

CASPARD Pierre, (dir.) *Travaux d'élèves : pour une histoire des performances scolaires et de leur évaluation, XIX^e-XX^e siècles*, Numéro spécial de la revue « Histoire de l'éducation », 1992.

CEBE Sylvie, GOIGOUX Roland, PEREZ-BACQUE Maïté, RAGUIDEAU Charlotte, *Lector & Lectrix. Apprendre à comprendre les textes*, collège (fichier + cd rom), Paris, Retz, 2012.

CHARMEUX Evelyne, *Savoir lire au collège*, Paris, CEDIC, 1985.

CHARTIER A.-M. et HEBRARD J., *Discours sur la lecture (1880-1980)*, Paris, Service des Etudes et Recherches, Bibliothèque Publique d'Information, centre Georges Pompidou, 1989.

CHARTIER R., COMPERE M.-M., JULIA D., *L'Education en France du XVI^e au XVII^e siècle*, Paris, SEDES, 1976.

CHARTIER Roger, *Lectures et lecteurs dans la France d'Ancien Régime*, Paris, Seuil, (L'Univers historique), 1987.

CHARTIER Roger, *Pratiques de lecture*, Paris, Rivages, 1985.

CHELARD-MANDROUX Isabelle, TAUVERON Anne-Marie, *Enseigner la lecture de l'œuvre littéraire au lycée*, Paris, Colin, 1998.

CHERVEL André, « Sur l'origine de l'enseignement du français dans le secondaire », *Histoire de l'éducation*, janvier 1985.

CHERVEL André, *Les auteurs français latins et grecs au programme de l'enseignement secondaire de 1800 à nos jours*, INRP/Publication de la Sorbonne, 1986.

CHERVEL André, « Observations sur l'histoire de l'enseignement de la composition française », *Histoire de l'éducation* n° 33, janvier 1987.

CHERVEL André, « L'histoire des disciplines scolaires, réflexion sur un domaine de recherche », *Histoire de l'éducation*, n° 38, mai 1988.

CHERVEL André, *L'enseignement du français à l'école primaire, textes officiels*, 3 T., Paris, INRP, Economica, 1992.

CHERVEL André, *La culture scolaire, une approche historique*, Paris, Belin, 1998.

CHERVEL André, *La composition française au XIX^e siècle*, Vuibert/ INRP, 1999.

CHERVEL André, *Histoire de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e siècle*, Paris, Retz, 2008.

CHERVEL André et COMPERE Marie-Madeleine, « Les humanités dans l'histoire de l'enseignement du français », *Les humanités classiques*, numéro spécial de la revue *Histoire de l'Education*, INRP, Paris, 1977.

CHERVEL André, COMPERE Madeleine, (dir.) *Les humanités classiques*, numéro spécial de la revue « Histoire de l'éducation », Paris, INRP, 1997.

CHEVALARD Yves, *La transposition didactique, du savoir savant au savoir enseigné*, éditions La Pensée Sauvage, recherches en didactiques des mathématiques, 1985.

CHISS J.-L., DAVID J. et REUTER Y. (dir), *Didactique du français. Etat d'une discipline*, Paris, Nathan (Perspectives didactiques), 1995.

CITTON Yves, *Lire, interpréter, actualiser : Pourquoi les études littéraires ?* Editions Amsterdam, Paris, 2007.

CLARAC Pierre, *L'Enseignement du français*, Paris, PUF, 1964.

COMPAGNON Antoine, *La troisième République des lettres. De Flaubert à Proust*, Paris, Seuil, 1979.

COMPÈRE Madeleine, CHERVEL André, (dir.) *Les humanités classiques*, numéro spécial de la revue « Histoire de l'éducation », Paris, INRP, 1997.

CODORCET, *Cinq mémoires sur l'instruction publique*, 1791, réédition Flammarion, Paris, 1994.

DAUNAY Bertrand, « Etat des recherches en didactique de la littérature », *Revue française de pédagogie*, n° 159, avril-mai-juin 2007, p. 139-189.

DAUNAY Bertrand, « Le sujet lecteur : une question pour la didactique du français », *Le français aujourd'hui* 2007/2, (N°157), p. 43-51.

DAUNAY Bertrand, « Quelle didactique de la littérature en classe de français au collège ? » vidéo disponible sur : https://www.youtube.com/watch?v=wQ16c_PyBFQ

DECOMPS Claire, « La composition française aux examens : Etude des sujets proposés au baccalauréat, au brevet supérieur et au diplôme de fin d'études des lycées de jeunes filles de 1885 à 1925 », in *Histoire de l'éducation*, n° 54, mai 1992, INRP, p. 98-134.

DELESALLE Simone « L'explication de textes. Fonctionnement et fonction », *Revue Langue française*, Larousse, n°7, septembre 1970.

DEMONQUE Chantal, *Qu'est-ce qu'un programme d'enseignement ?* Hachette Education, 1994.

DEMOUGIN Patrick, MASSOL Jean-François (coord.) *Lecture privée et lecture scolaire, La question de la littérature à l'école*, Grenoble, CRDP, 1999.

DEMOUGIN Patrick, « Les manuels de littérature au lycée, entre altérité et identité », in ELA (Etudes de linguistique appliquée), Paris, Klincksieck, 2002/1, n° 125.

DENIZOT Nathalie, *Genres littéraires et genres textuels en classe de français. scolarisation, construction, fonctions et usages des genres dans la discipline Français*, thèse de doctorat soutenue le 14/11/2008.

DENIZOT Nathalie et AHR Sylviane (dir.), *Les patrimoines littéraires à l'école, Usages et enjeux*, Namur, Presses universitaires de Namur, 2013.

DESCOTES Maurice., *La lecture méthodique*, CRDP de Toulouse, Collection Savoir faire, 1990.

DOUA, Françoise, « Les Recueils de discours français pour la classe de rhétorique », *Histoire de l'éducation*, n° 74, mai 1997.

DUFAYS Jean-Louis, « Les théories de la lecture. Essai de structuration d'un nouveau champ de recherche », in *Le langage et l'homme*, XXVI, 1991.

DUFAYS Jean-Louis, *Stéréotype et lecture. Essai sur la réception littéraire*, Liège, Mardaga (Philosophie et langage), 1994.

DUFAYS Jean –Louis, GEMENE Louis, LEDUR Dominique, *Pour une lecture littéraire1, Approches historique et théorique. Propositions pour la classe de français*, Bruxelles, De Boeck- Duculot, 1996.

DUFAYS Jean- Louis, GEMENE Louis, LEDUR Dominique, *Pour une lecture littéraire 2. Bilan et confrontations*, Bruxelles, De Boeck-Duculot, 1996.

DUFAYS Jean-Louis, *Enseigner et apprendre la littérature aujourd’hui, pour quoi faire ? Sens, utilité, évaluation*, Presses Universitaires de Louvain, coll. « Recherches en formation des enseignants et en didactique », 2007.

DUGAST F., ROHOU J., (coor.) et alii, *Les devoirs de français. Du collège au lycée*, Rennes, PUR, 1990.

EZARD Jules, *De la méthode littéraire : Journal d’un professeur dans une classe de Première*, Paris, Librairie Vuibert, 1911, (quatrième édition).

FERRIER Béatrice, DE PERETTI Isabelle, *Enseigner les « classiques » aujourd’hui, Approches critiques et didactiques*, Bruxelles, ThéoCrit, 2012.

FOURTANIER Marie-José et LANGLADE Joseph (dir.), *Enseigner la littérature*, Actes du colloque *Enjeux didactiques des théories du texte dans l’enseignement du français*, IUFM Midi-Pyrénées CRDP Midi-Pyrénées, Delagrave, 2000.

FOURTANIER Marie-José et LANGLADE Gérard, *Enseigner la littérature*, Delagrave, CRDP Midi-Pyrénées, 2000.

FRARY Raoul, *La question du Latin*, Paris, Cerf, 1885.

FRAISSE Emmanuel, HOUDART-MEROT Violaine, (coord.) *Les enseignants et la littérature : la transmission en question*, Actes du colloque de l’université de Cergy-Pontoise, Scéren, CRDP académie de Créteil, 2004.

FRAISSE Emmanuel, *Les anthologies en France*, Paris, PUF, 1997.

FRAISSE Luc, « La perspective de l’histoire littéraire dans l’enseignement secondaire », *Revue d’histoire littéraire de la France*, janvier-mars, 2005.

FRAISSE Luc, « La littérature du XVII^e siècle chez les fondateurs de l’histoire littéraire », *XVII^e siècle*, n°218, 2003.

FRIER Catherine (dir.) *Passeurs de lecture : lire ensemble à la maison et à l’école*, Paris, Retz, 2006.

GENETTE Gérard, « Enseignement et rhétorique au XIX^e siècle », *Annales ESC*, 1966, p. 292, repris dans *Figures II*, Paris, Le Seuil, 1969.

GIASSON, Jocelyne, *La compréhension en lecture*, Bruxelles, De Boeck Université, 1992 (Première édition, Québec, 1990).

- GOFFOT L-V, *Le théâtre au collège du Moyen-Age à nos jours*, Paris, Champion, 1907.
- GOLDENSTEIN, J.P., « Enseigner la littérature, », *Le Français aujourd'hui* n° 62, *Enseigner la littérature*, Juin 1982.
- GOLDENSTEIN, J.P., *Entrées en littérature*, Paris, Hachette, 1990.
- GOULEMOT Jean Marie, « Le Cours de littérature de La Harpe, ou l'émergence du discours de l'histoire des idées », *Littérature*, n° 24, 1976.
- GOULEMOT Jean-Marie, « Histoire littéraire et mémoire nationale », *History and Anthropology*, 1986-2.
- GRANDIERE Marcel, LAHALE Agnès, (dir.) *L'innovation dans l'enseignement du français, XVI°-XX° siècles*, Scéren, CRDP Pays de la Loire, 2004.
- GRELLET Isabelle, MANESSE Danièle, *La littérature du collège, perspective didactique*, Paris, Nathan-INRP, 1994.
- GRISCELLI, Paul, *L'enseignement de la rhétorique dans les collèges français, 1660-1760*, Atelier national de reproduction des thèses, Université Lille III.
- GUIZOT François, *Vie des poètes français du siècle de Louis XIV*, Paris, Schoell, 1813.
- GUIZOT François, *Corneille et son temps. Etude littéraire*, Paris, Didier, 1852.
- HORDE, Tristan, « L'enseignement de l'histoire littéraire : les Instructions officielles au XIX° siècle », *Le français aujourd'hui* n° 72, décembre 1985.
- HOUDART-MEROT Violaine, « Des discours officiels aux copies d'élèves : les valeurs du français dans l'enseignement du français depuis 1880 », *La Littérature et les valeurs, le Français aujourd'hui* n° 110 juin 1995.
- HOUDART-MEROT Violaine, « Fonctions de la biographie à travers l'histoire de la discipline », *Le français aujourd'hui* n° 130, juin 2000.
- HOUDART-MEROT Violaine, *La culture littéraire au lycée depuis les années 1880*, Presses Universitaires de Rennes, 1998.
- HOUDART-MEROT Violaine, VERRIER Jean (coord.) *La vie de l'auteur*, « Le français aujourd'hui », n° 130, juin 2000.
- HOUDART-MEROT Violaine, FRAISSE Emmanuel, (coord.) *Les enseignants et la littérature : la transmission en question*, Actes du colloque de l'université de Cergy-Pontoise, Scéren, CRDP académie de Créteil, 2004.
- HOUDART-MEROT Violaine, BUTLEN Max, (dir.) *Interpréter et transmettre la littérature aujourd'hui*, IUFM de l'académie de Versailles, Université de Cergy-Pontoise, Ancrage université, 2009.

HUYNH Jeanne-Antide, MONGENOT Christine (coord.) *Corpus littéraires en question*, « Le français aujourd'hui », numéro 172, 2011.

IDT Geneviève, « Pour une « histoire littéraire » tout de même », *Poétique* n° 30, avril 1977.

ISAMBERT-JAMATI Viviane, *Les savoirs scolaires, enjeux sociaux des contenus d'enseignement et de leurs réformes*, Editions universitaires, Paris, 1990.

ISER Wolfgang, *L'acte de lecture. Théorie de l'effet esthétique* [1976], Bruxelles, Pierre Mardaga ed., 1985.

JAUFFRET Louis-François, *Théâtre de famille*, Francfort, Minner, Johann M., 1820.

JAUSS Hans Robert, *Pour une esthétique de la réception*, Paris, Gallimard, 1976.

JAUSS Hans Robert, *Pour une herméneutique littéraire*, Paris, Gallimard, 1988.

JOUVE Vincent (coord.) *L'expérience de lecture*, Paris, L'Improviste, 2005.

JOUVE Vincent (dir.) *La valeur littéraire en question*, Paris, L'Improviste, 2010.

JEY Martine, « Les classiques de l'ère Ferry : les auteurs dans les programmes scolaires au tournant du siècle », *Littérature classique* n° 19, 1993.

JEY Martine, *La littérature au lycée, Invention d'une discipline, 1880-1925*, Collection Recherches textuelles, centre d'études linguistiques des textes et des discours, Université de Metz, Klinksieck, 1998.

JEY Martine, « Lanson ou la transmission comme renoncement », *Les enseignants et la littérature : la transmission en question*, Actes du colloque de l'université de Cergy pontoise, coordonné par Emmanuel Fraisse et Violaine Houdart-Mérot, Créteil, Scéren, CRDP Académie de Créteil, 2004, p. 119-131.

KUENTZ Pierre, La « scolarisation » des œuvres littéraires : « L'envers du texte », *Littérature* n° 7, octobre 1972.

LAHALE Agnès, GRANDIERE Marcel, (dir.) *L'innovation dans l'enseignement du français, XVI^e-XX^e siècles*, Scéren, CRDP Pays de la Loire, 2004.

LANGLADE Gérard, ROUXEL Annie, (dir.) *Le sujet lecteur, Lecture subjective et enseignement de la littérature*, Actes du colloque *Sujet lecteur et enseignement de la littérature* organisé par l'université rennes 2 et l'IUFM de Bretagne, les 29, 30 et 31 janvier 2004, PUR 2005.

LANSON Gustave, *Méthodes de l'histoire littéraire*, Paris, Belles lettres, 1925.

LANSON Gustave, *Essais de méthode de critique et d'histoire littéraire*, textes rassemblés et présentés par Henri Peyre, Paris, Hachette, 1965.

LASINSKI, Max, *La Composition française au baccalauréat*, Paris, Librairie Vuibert, 1952 (douzième édition revue et augmentée).

LANCREY-JAVAL, R., « Les valeurs sûres du baccalauréat », *Le français aujourd'hui*, n°110, *La Littérature et les valeurs*, juin 1995.

LANSON Gustave, *Histoire de la littérature française*, Paris, Hachette, 1895.

LANSON Gustave, « L'étude des auteurs français dans les classes de lettres », *Revue Universitaire.*, 1893, t. 2.

LANSON Gustave, « Quelques mots sur l'explication de textes » (1919), repris dans *Méthodes de l'histoire littéraire*, Paris, Editions « Les Belles lettres », 1925.

LAURENTI Jean-Noël et VIGNEST Romain, (dirigé par) *Enseigner les humanités : Enjeux, programmes et méthodes de la fin du XVIII^e siècle à nos jours*, Actes de la journée d'étude du 27 mars 2010 organisée par l'Association des Professeurs de Lettres, Paris, Lycée Henri IV, Paris, Editions Kimé, 2010.

LEBRUN Marlène (dir), *La classe de français et de littérature*, Paris, E.M.E, coll. « Didactique », 2010.

LEBRUN Marlène, ROUXEL Annie, VARGAS Claude (dir.) *La littérature et l'école. Enjeux, résistances, perspectives*, Presses Universitaires de Provence, 2007.

LEJEUNE Philippe, « L'enseignement de la littérature au lycée au siècle dernier », *Le français aujourd'hui* n° 28, janvier 1975.

LEROY Michel, « La littérature française dans les Instructions officielles au XIX^e siècle », *Revue d'histoire littéraire de la France*, mai-juin 2002.

LEROY Michel, *Peut-on enseigner la littérature française ?* Paris, PUF, 2001.

LOUICHON Brigitte et ROGER Jérôme, (dir.) *L'auteur entre biographie et mythographie*, Presses universitaires de Bordeaux, coll. « Modernités », n°18, 2012.

LOUICHON Brigitte, ROUXEL Annie, (dir.) *Du corpus scolaire à la bibliothèque intérieure*, Presses universitaires de Rennes, 2010.

MANGUEL Alberto, *Une histoire de la lecture*, Coll. « Babel », Parles, Actes sud, 1996.

MARCOIN Francis, *A l'école de la littérature*, Paris, Editions ouvrières, 1992.

MAREUIL, A., « Les programmes de français dans l'enseignement du second degré depuis un siècle (1872-1967) », *Revue française de pédagogie* n°7, Mai-juin 1969.

MARTIN Serge, « L'auteur : une question à penser de la maternelle à l'université », dans Pierre-Marie Beaude, André Petitjean et Jean-Marie Privat, *La scolarisation de la littérature de jeunesse*, université de Metz, coll. « Didactique des textes », 1996, p. 319-330.

MARTIN Serge, PEYCHEYRAN-HERNU Isabelle, (coord.) *L'attention aux textes*, « Le français aujourd'hui », n° 137, Avril 2002.

MASSOL Jean-François, « De la traduction au commentaire. Les années 1870. », Paris, *Textuel*, n° 20, 1987, p. 34-44.

MASSOL Jean-François, DEMOUGIN Patrick (coord.) *Lecture privée et lecture scolaire, La question de la littérature à l'école*, Grenoble, CRDP, 1999.

MASSOL Jean-François, *De l'institution scolaire de la littérature française, (1870-1925)*, Grenoble, Ellug, 2004.

MASSOL, Jean-François, « De la lecture des auteurs anciens à l'explication française », *De l'Institution scolaire de la littérature française (1870-1925)*, Grenoble, ELLUG, Université Stendhal, 2004.

MASSOL Jean-François, BRILLANT-HANNEQUIN Annick, (dir.), *Le pari de la littérature, Quelles littératures de l'école au lycée*, Actes des journées d'études organisées à l'université Stendhal et à l'IUFM de Grenoble les 28 et 29 mars, 2002, CRDP de l'académie de Grenoble, 2005.

MASSOL Jean-François, QUET François, (dir.), *L'auteur pour la jeunesse de l'édition à l'école*, Grenoble ELLUG/ Lyon ENS, 2011.

MENANT, Sylvain, « Littérature et enseignement, la réduction polymathique », RHLF, *Littérature et enseignement*, mai-juin 2002.

MILCENT Bénédicte, « Texte du lecteur et commentaire de texte : relations, évolutions, modalités d'apprentissage », actes du colloque *Le texte du lecteur*, Toulouse, 2008.

MONGENOT Christine, DE PERETTI Isabelle (coord.), *Pour l'enseignement du théâtre, « Le français aujourd'hui »*, n° 180, mars 2013, Paris, Armand Colin, 2013.

MONGENOT Christine, HUYNH Jeanne-Antide, (coord.) *Corpus littéraires en question, « Le français aujourd'hui »*, numéro 172, 2011.

NARCY-COMBES Marie-Françoise, « Littérature et didactique », *Les Cahiers de l'Acedle*, n° 2, recherches en didactique des langues, actes du colloque Acedle, juin 2005.

PASCAL, Jean-Noël, « Pour fêter un bicentenaire : le Noël et Delaplace, premier grand manuel anthologique de la littérature française », *Orages Littérature et culture, 1760-1830*, n° 4, 2005.

PASCAL Jean-Noël, « Quand l'orage s'est calmé... Ecraser l'informe : l'abbé Dassance et son cours de littérature (1838-1840) », *Orages, Littérature et culture, 1760-1830*, n°5, 2006.

PENNAC Daniel, *Comme un roman*, Paris, Gallimard, coll. « Folio », 1997.

PERELMAN CH. et OLBRECHTS-TYTECA L., *Traité de l'argumentation, la nouvelle rhétorique*, Editions de l'université de Bruxelles et Vrin, 1976.

PETITJEAN André, « Valeurs, savoirs et textes dans les instructions officielles du lycée », in *Pratiques*, n° 101/102, mai 1999.

PERETTI (DE) Isabelle, *Histoire littéraire, nouvelles critiques et scolarisation de Racine au lycée : deux études sur une discipline en quête d'identité (1880-2000)*, Thèse de doctorat de sciences de l'éducation, sous la direction de Philippe Meirieu, Université de Lyon II, Octobre 2001, (non publiée).

PERETTI (DE) Isabelle, MONGENOT Christine (coord.), *Pour l'enseignement du théâtre*, « Le français aujourd'hui », n° 180, mars 2013, Paris, Armand Colin, 2013.

PERETTI (DE) Isabelle, FERRIER Béatrice, *Enseigner les « classiques » aujourd'hui, Approches critiques et didactiques*, Bruxelles, ThéoCrit, 2012.

PEYCHEYRAN-HERNU Isabelle, MARTIN Serge (coord.) *L'attention aux textes*, « Le français aujourd'hui », n° 137, Avril 2002.

PICARD Michel, *La lecture comme jeu*, Paris, éditions de Minuit, 1986.

POSLANIEC Christian, *Donner le goût de lire. Des animations pour faire découvrir le plaisir de la lecture*, Paris, Editions de la Martinière, 2010.

PROST, Antoine, « Les Enjeux sociaux de l'enseignement du français, les sujets d'examen depuis 1912 », Examinons les examens, *Le Français aujourd'hui*, n°60, décembre 1982.

RABATEL Alain et GROSSMANN Francis, « Figure de l'auteur et hiérarchisation énonciative », *Lidil*, n° 35, « Figures de l'auteur en didactique », 2007, p. 9-23.

REBOUL Olivier, *Introduction à la rhétorique*, Paris, PUF, 1991.

REGNIER Philippe, « Thèses pour la discipline qui s'intitule « littérature » », *Lieux littéraires/ La Revue*, n° 1, 2000.

REGNIER Philippe, « Littérature, idéologie(s) et idéologie de la littérature : un combat toujours actuel », *RHLF*, 2003-3.

REUTER Yves, « Histoire littéraire et didactique du français », *L'histoire littéraire en question*, voir *supra*, p. 5-26.

RICHARD Suzanne, « Une démarche stratégique pour enseigner la littérature », *Correspondance*, col. 14, n°3, février 2009. Disponible sur : <http://correspo.ccdmd.qc.ca/Corr14-3/Demarche.html>

ROPE, Françoise, « Des savoirs aux compétences ? Le cas du français », *Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*, sous la direction de F. ROPE et L. TANGUY, L'Harmattan, 1994.

ROUXEL Annie, *Lectures cursives, quels accompagnements ?*, SCEREN-CRDP, Midi-Pyrénées, Delagrave, 2005.

ROUXEL Annie, *Enseigner la lecture littéraire*, PU Rennes, 1996.

ROUXEL Annie, LANGLADE Gérard, (dir.) *Le sujet lecteur, Lecture subjective et enseignement de la littérature*, Actes du colloque *Sujet lecteur et enseignement de la littérature* organisé par l'université rennes 2 et l'IUFM de Bretagne, les 29, 30 et 31 janvier 2004, PUR 2005.

ROUXEL Annie, LOUICHON Brigitte, (dir.) *Du corpus scolaire à la bibliothèque intérieure*, Presses universitaires de Rennes, Paideia, 2010

ROY Max, « L'enseignement de la littérature, aspects critiques et historiques », *Correspondance*, vol. 14, n°3, 2009. Disponible sur : <http://correspo.ccdmd.qc.ca14-3/Litterature.html>

RUDLER Gustave *L'explication française*, Paris, Armand Colin, 1902.

SAVAGE Sophie, « La lecture d'œuvres complètes au collège », dossier « Enseigner la littérature » des *Cahiers pédagogiques*, n° 420, janvier 2004. Disponible sur : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/La-lecture-d-œuvres-completes-au-college>

SAVARIAU, Norbert, « La littérature française, discipline scolaire au temps des premiers lycées », *Revue d'histoire littéraire de la France* N° 5, septembre-octobre 1995.

SCHAEFFER Jean-Marie, *Petite écologie des études littéraires, Pourquoi et comment étudier la littérature ?* Vincennes, Thierry Marchaisse, 2011.

SCHMITT-M., *Fictions de lecture : de la formation des goûts littéraires dans l'enseignement secondaire. Contribution à une histoire littéraire de notre temps*, Thèse de doctorat, université de Paris III, 1990.

SCHMITT Michel, *Leçons de littérature. L'enseignement littéraire au lycée (I)*, L'Harmattan, Bibliothèque de l'Education, 1994.

SAINT-GERAND, Jacques-Philippe, « Remarques sur l'Enseignement du modèle littéraire au XIX^e siècle », *La Licorne*, publication de la faculté des lettres et des langues de l'Université de Poitiers, 1984.

SIVADIER Annette, (coord.) *Pratiquer l'histoire littéraire au collège, au lycée, et à l'IUFM : groupe d'Etudes et de recherches IUFM de Montpellier*, CNDP du Languedoc-Roussillon, 2002.

TAUVERON Catherine, (dir.), *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM*, Paris, Hatier, coll. « Pédagogie », 2002.

TAUVERON Catherine, (dir.), *La lecture et la culture littéraire au cycle des approfondissements*, SCEREN/CRDP de l'académie de Versailles, 2004.

TEXIER François, *Traces de lectures, sentiers de lecteurs*, Paris, L'Harmattan, 2006.

TODOROV Tzvetan, *La littérature en péril*, Paris, Flammarion, 2014.

VECK Bernard, *La culture littéraire au lycée, des humanités aux méthodes ?*, Paris INRP, éditions, 1994.

VECK Bernard, ROBERT-LAZES, C., ROBERT M., (sous la direction de B. VECK), *Le français au baccalauréat, observatoire des listes d'oral, quatre années d'analyse*, INRP, 1997.

VERNIER France, « La valeur : un leurre ? » *La valeur littéraire en question*, Paris, L'Improviste, 2010.

VERRIER Jean HOUDART-MEROT Violaine (coord.) *La vie de l'auteur*, « Le français aujourd'hui », n° 130, juin 2000.

VERRET Pierre, « Les livres de lecture, miroirs de leur époque », *Ecole ouverte sur le monde*, n° 79, 1981.

VIBERT Anne, « Ecriture d'invention et argumentation », in *Recherches et travaux*, numéro 73, Editions littéraires et linguistiques de l'université de Grenoble, 2008, p 35-87.

VIBERT Anne, « Faire place au lecteur dans la classe ou comment faire (re)naître le plaisir de lire », *Lire au collège*, n°88, octobre 2011. Disponible sur : <http://www.educ-revues.fr/LC/AffichageDocument.aspx?iddoc=39761>

VIBERT Anne, « Faire place au sujet lecteur en classe : quelle voie pour renouveler les approches de la lecture analytique au collège et au lycée ? », 2013. Disponible sur : http://eduscol.education.fr/lettres/im_pdflettres/intervention-anne-vibert-lecture-vf-20-11-13.pdf

VIGNEST Romain, et LAURENTI, Jean-Noël (dirigé par) *Enseigner les humanités : Enjeux, programmes et méthodes de la fin du XVIII^e siècle à nos jours*, Actes de la journée d'étude du 27 mars 2010 organisée par l'Association des Professeurs de Lettres, Paris, Lycée Henri IV, Paris, Editions Kimé, 2010.

ZEKIAN Stéphane, *L'invention des classiques : le siècle de louis XIV existe-t-il ?* Paris, CNRS édition, 2012.

○ **Ouvrages sur l'enseignement de l'Histoire**

BEGUIN- VERBRUGGE, Annette, « Danger, clonage ! : Le cas des manuels d'histoire. » *« Cahiers Pédagogiques*, n° 369, Décembre 1998.

BEGUIN- VERBRUGGE, Annette, *Lectures et lisibilité des manuels d'histoire*, Thèse en Sciences de l'information et de la communication, sous la direction de Gérard Losfeld. Université de Lille, 3 novembre 1994.

DANCEL Brigitte, *Enseigner l'histoire à l'école primaire de la III^e république*, PUF, 1996.

FREYSSINET-DOMINJON Jacques, *Les manuels d'histoire de l'école libre 1882-1959*, Paris, Colin, 1969.

GARCIA Patrick et LEDUC Jean, *L'enseignement de l'histoire en France, de l'Ancien Régime à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2003.

HERY, Evelyne., *Un siècle de leçons d'histoire, l'histoire enseignée au lycée de 1870 à 1970*, P.U. de Rennes, 1999.

LEDUC Jean, GARCIA Patrick, *L'enseignement de l'histoire en France, de l'Ancien régime à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2003.

○ Textes officiels (classement chronologique)

Bulletin Universitaire, tome 9, année 1840, règlement du baccalauréat ès-lettres du 8/07/1840.

B.A., Juillet 1863, n° 163.

Circulaire sur l'enseignement secondaire, 27/09/1872, Jules Simon.

B.A., 1872, 2^e semestre : *Circulaire à M.M les Proviseurs de l'enseignement secondaire*.

Plan d'études et programme pour l'enseignement secondaire classique arrêté par le ministre de l'Instruction publique, le Conseil supérieur, le 2/08/1880.

B.A., année 1880, t XXIII, p. 899-905.

Plan d'étude des lycées. Nouveaux programmes de l'enseignement secondaire classique, prescrits par arrêté du 22/01/1885. Classes de lettres. Paris, Librairie Hachette et Cie, 1885.

Circulaire du 15/07/1890 : lettre adressée aux membres du personnel administrateur et enseignant des lycées et des collèges suite à la commission des réformes instituée en 1888.

B.O de 1890, Supplément au n° 922, p. 445-461.

B.A., année 1890, t. XLVII, et XLVIII, p. 421-461.

B.A., année 1895, t. LVII et LVIII.

B.A., année 1902, t. LXXI.

Instructions concernant les programmes de l'enseignement secondaire, 1902-1909, Paris, Librairie Charles Delagrave, 1911.

Instructions et textes officiels 1923-1972, « Un demi-siècle de pédagogie du français, INRP, CRDP de Limoges, Ecole Saint Cloud.

Instructions relatives aux programmes de l'enseignement secondaire dans les lycées et collèges, arrêtés des 3/12/1923 et 8/06/1925.

B.A., n° 2686, t. CXXIX, 1925.

Horaires, Programmes, Instructions. Enseignement secondaire, 1925, Paris, Librairie Armand Colin.

Instructions relatives aux modifications des horaires et des programmes de l'enseignement secondaire, arrêtés du 23/09/1930 et 30/04/1931.

B.A., année 1931, t. CXXIX.

Instructions du 30/09/1938 relatives à l'application des arrêtés du 30/08/1937 et du 10/04/1938, Paris, Librairie Vuibert, 1938.

Documents officiels et textes administratifs, Paris, Librairie Vuibert, 1941.

Instructions de 1941, Paris, Librairie Vuibert, 1941.

Nouveaux horaires et programmes de l'enseignement classique et moderne, arrêté du 23/12/1941, Paris, Librairie Vuibert, 1947.

Circulaire du 29/09/1952 (second degré). *Les buts de l'enseignement du second degré*.

B.O.E.N., n° 35, 02/10/1952.

B.O.E.N., n° 23, 5/06/1953, *instructions sur la formation morale par l'explication des textes français*.

Horaires et programmes de l'enseignement du second degré, Vuibert, 1960.

B.O.E.N., n° 23, 11/06/1953, p.1688-1691.

Memento à l'usage des professeurs et élèves-professeurs de lettres et grammaire, édition de 1964. [1° édition, selon André Chervel, au moment de la création des CPR, en 1952]

B.O.E.N., n°30, 26/08/1965.

B.O.E.N., *Circulaire* n° IV 68-443 du 8/11/1968, B.O.E.N. n° 40, 14-11-68, p. 2992.

Circulaire n° IV 69-525 du 24/12/1969 « Les épreuves écrites du baccalauréat de 1970. »

B.O.E.N. n° 1 du 1/09/1970.

B.O.E.N., n° 1 du 01/01/1970, p. 16-17.

B.O.E.N. n° 32 du 31/11/1972.

B.O.E.N., n° 45 du 30/11/1972.

B.O.E.N., Arrêté du 13/07/1973, paru dans le B.O.E.N. n° 29, du 19/07/73, p. 2219-2241.
« Programmes et Instructions officielles pour les classes de sixième et de cinquième (arrêté du 17 mars 1977), pour les classes de quatrième et de troisième » (Circulaire n° 78 390 du 16 novembre 1978).

B.O.E.N., n° 45 du 14/12/1978.

Circulaire du 16/11/1978, Classes de Quatrième et de Troisième.

« Instructions officielles de 1979 destinées aux classes de quatrième et de troisième », B.O. numéro spécial du 14 décembre 1978.

B.O.E.N., Arrêté du 26 janvier 1981, annexe I, publiée dans le B.O.E.N n° spécial 1 du 5 mars 1981, p. 5-39.

B.O.E. N. n° spécial du 05/03/1981.

Enseignement et valeurs morales, combat contre les ombres, Editions La Documentation française, Paris, 1981.

Note de service n° 83-245 du 27/06/1983, sur l'épreuve anticipée de français.

B.O.E.N., n° 27 du 07/07/1983.

B.O.E.N., Note de service 83-245 du 27 juin 1983, publiée par le B.O.E.N.n° 27 du 07 juillet 1983, p.2241-2249.

Ministère de l'Education Nationale, *Collèges, programmes et instructions*, 1985, CNDP, 1985.

B.O.E.N, n° spécial, n° 1 du 05/02/1987, relatif à l'organisation des enseignements et aménagements des horaires ainsi qu'aux programmes des disciplines de la classe de seconde.

B.O.E.N. spéciaux, n° 1 du 05 février 1987 et n° 3 du 09 juillet 1987.

Instructions officielles : français, classes de seconde, première et terminale, brochure n° 001 F657, Paris, CNDP, 1988.

B.O.E.N., n° 13 du 02 avril 1987 et B.O.E.N., n° 18 du 12/05/1988, même brochure, p. 29-43.

B.O.E.N., Note de service du 14/06/1994, B.O.E.N. n° 25 du 23/06/1994 et B.O.E.N. n° 10 du 28/07/1994, (même brochure).

« Arrêté du 22 novembre 1995 relatif aux programmes de la classe de sixième des collèges », J.O n° 278 du 30 novembre 1995. Programmes et instructions applicables à la rentrée 1996 pour la classe de sixième, aux rentrées 1997 pour la classe de cinquième, 1998 pour la classe de quatrième et 1999 pour la classe de troisième. *Programmes et Accompagnements*, Ministère de l'Education nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, CNDP de 1995 à 1999.

B.O.E.N., n° 11 du 14/03/1996.

Document d'accompagnement du programme de 6^o, 1996.

B.O.E.N du 13 février 1997, *Les nouveaux programmes du collège*.

Inspection générale de l'Education Nationale, *Programmes de travail 1997-1998, Thème 2 : Le Manuel scolaire*, Juin 1998.

Rapport IGEN, Dominique Borne, *Le manuel scolaire*, MEN, juin 1998.

B.O.E.N., 1/08/1999, *Les programmes du collège*.

B.O.E.N., 12/08/1999, *Horaires et programmes de l'enseignement du 2nd degré*, Librairie Vuibert, 1999.

Le collège des années 2000, Supplément au B.O. n° 23 du 10/06/1999.

B.O. numéro spécial, avril 2000.

Documents d'accompagnement des classes de Seconde et première, 2000.

Qu'apprend-on au collège ? Ministère de l'Education nationale, Conseil national des programmes, CNDP/XO Editions, 2002.

Littérature, cycle des approfondissements, Documents d'application des programmes, CNDP, 2002.

Ministère de l'Education Nationale, *Littérature au cycle 3*, document d'application, Paris, CNDP, décembre 2004.

B.O.E.N spécial n° 6 du 28/08/2009, *Les technologies de l'information et de la communication (TIC)*.

B.O.E.N n° 9 du 30/09/2010, *Les programmes du lycée*.

Ministère de l'Education Nationale, *Le manuel scolaire à l'heure du numérique*, rapport conjoint IGEN-IGAENR, juillet 2010.

B.O.E.N n°17 du 23/04/2015, *Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture*.

Arrêté du 19/05/2015, *L'organisation des enseignements dans les classes de collège*.

Arrêté du 19/05/2015, *Les enseignements Pratiques Interdisciplinaire*.

B.O.E.N spécial n° 11 du 26/11/2015, *Programme d'enseignements du cycle de consolidation (cycle 3)*.

B.O.E.N spécial n° 11 du 26/11/2015, *Programme d'enseignements du cycle de consolidation (cycle 4)*.

B.O.E.N n° 3 du 21/01/ 2016, *L'évaluation*.

Rapport IGEN, *Le manuel à l'heure du numérique, une « nouvelle donne » de la politique des ressources de l'enseignement*, MEN, juillet 2016.

○ **Ouvrages, sitographie et articles généraux : littérature, théâtre, linguistique, patrimoine...**

ADAM Antoine, *Histoire de la littérature française au XVII^e siècle*, Paris, Albin Michel, volume II, 12.

ADDEB Serge, « Gaston Baty ou les ambiguïtés d'un combat artistique sous l'occupation », in *Théâtre et spectacles d'hier et aujourd'hui. Epoque moderne et contemporaine*, Actes du 115^e congrès national des sociétés savantes, Avignon, 1990.

AGATHON, *L'esprit de la Nouvelle Sorbonne, la crise de la culture classique, la crise du français*, Paris, Mercure de France, 1911.

AMALVI, Christian, *Les héros de l'histoire de France*, Toulouse, Privat, 2001.

AMALVI Christian, *Répertoire des auteurs de manuels scolaires et de livres de vulgarisation historique de langue française de 1660 à 1960*, Paris, La Boutique de l'Histoire, 2001.

AMALVI Christian, (avec le concours amical de Pierre Barral), *Les héros des français. Controverses autour de la mémoire nationale*, Bibliothèque historique Larousse, 2011.

- ANGENOT Marc *Théorie du littéraire*, Paris, PUF, 1989.
- ARENDETT Hanna, *La crise de la culture*, Paris, Gallimard, 1972.
- ARRIES Philippe, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Decitre Librairie, 1960.
- ARON TH., *Littérature et littérarité. Un essai de mise au point*. Paris, Les belles Lettres (Annales littéraire de l'Université de Besançon, 292), 1984.
- BARBERIS Pierre, *Balzac et le mal du siècle*, Paris, Gallimard, 1970.
- BARONI Raphaël, MACE Marielle, (coord.) *Le savoir des genres*, PUR des universités Ouest-Atlantique, La Licorne, 2007.
- BARTHES Roland, *Mythologies*, Paris, Le Seuil, 1957.
- BARTHES, Roland, *Histoire ou littérature ? Sur Racine*, Paris, Seuil, 1960.
- BARTHES, Roland, *Le plaisir du texte*, Paris, Seuil (Points 135), 1973.
- BARTHES Roland, « La mort de l'auteur », in *Le Bruissement de la langue*, Paris, Le seuil, 1984, p.61-67.
- BEAUSSANT Philippe, *Vous avez dit classique ?*, Arles, Actes Sud, 1991.
- BECQ, Annie, « Le XVII^e siècle au miroir du XVIII^e », *La périodisation à l'âge classique, Littératures classiques* n° 34, automne 1998, Paris, Klincksieck, 1998.
- BEGNOT Bernard, *La mémoire du texte, essais de poétique classique*, Paris, Champion, 1994.
- BEGUIN- VERBRUGGE Annette, *Images en textes. Images du texte. Dispositifs graphiques et communication écrite*, Presses universitaires du Septentrion, 2006.
- BENICHOU Paul, *L'écrivain et ses travaux*, Paris, Corti, 1967.
- BENICHOU Paul, *Le sacre de l'écrivain 1750-1830. Essai sur l'avènement d'un pouvoir spirituel laïc dans la France moderne*, Paris, Corti, 1973.
- BENICHOU Paul, *Morales du grand siècle*, Paris, Gallimard, 1948, réédition « Idées Gallimard », 1980.
- BERTRAND Dominique, *Dire le rire à l'âge classique, Représenter pour mieux contrôler*, Aix-en-Provence, Publications de l'Université de Provence, 1995.
- BISHOP Marie-France, « Portraits de lecteurs à l'école primaire française dans la seconde partie du XX^e siècle », *Enseigner et apprendre la littérature aujourd'hui, pour quoi faire ? Sens, utilité, évaluation*, L'édition universitaire en ligne, 2007.

- BLANCHOT Maurice, *L'Espace littéraire*, Paris, Gallimard, 1955.
- BOCHENSKI Jean-Marie, *Qu'est-ce que l'autorité ? Introduction à la logique de l'autorité*, Paris, Le cerf, 1979.
- BONCOMPAIN Jacques, *La révolution des auteurs. Naissance de la propriété intellectuelle (1773-1815)*, Paris, Fayard, 2002.
- BONNET Jean-Claude, *Naissance du panthéon, Essai sur le culte des grands hommes*, Paris, Fayard, 1998.
- BORGES Jorge Luis, L'Auteur [1962] ? in *L'Auteur et autres textes*, Paris, Gallimard, coll. « L'Imaginaire », 1982.
- BOTS Hans et WAQUET Françoise, *La république des lettres*, Paris, Belin-De Boeck, 1997.
- BOUJU Emmanuel (sous la direction de.), *L'autorité en littérature*, Presses Universitaires de Rennes, 2010.
- BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude, *Les héritiers*, Paris, Minuit, 1964.
- BOURDIEU Pierre, *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, Paris, Seuil, 1992.
- BOUREAU Alain, *L'Empire de livre. Pour une histoire du savoir scolastique*, Paris, Les Belles –Lettres, 2007.
- BRAY René, *La Formation de la doctrine classique en France*, Paris, Nizet, 1974 (1^o édition, 1927).
- BRUNN Alain, (ed.) *L'Auteur*, Paris, GF- Flammarion, coll. « GF-Corpus/ Lettres », 2011.
- DUBOIS Jacques, *L'institution de la littérature*, Paris-Bruxelles, Nathan-Labor, 1978.
- BURY, E., « Frontières du classicisme », *La périodisation à l'âge classique, Littératures classiques* n° 34, Paris, Klincksieck, 1998.
- BUSSON Henri, *La religion des classiques (1660-1685)*, Paris, PUF, 1948.
- CALVINO Italo, « Pourquoi lire les classiques », *Pourquoi lire les classiques*, Le seuil, 1993.
- CANOVA Marie-Claude, *La Comédie*, Paris, Hachette-Education, 1993.
- CARLONI, J-C. et FILLOUX J.C., *La critique, Que sais-je ?* Paris, 1995.
- CHAMARAT Gabrielle et GOULET Alain (ed.), *L'Auteur*, Actes du colloque de Cerisy, Presses Universitaires de Caen, 1996.

CHAOUCHE Sabine, *L'Art du comédien. Déclamation et jeu scénique en France à l'Age classique (1629-1680)*, Paris, Champion, « Lumières classiques », 2001.

CHAOUCHE Sabine, *La philosophie de l'acteur, la dialectique de l'intérieur et de l'extérieur dans les écrits sur l'art théâtral français (1738-1801)*, Paris, Champion, 2007.

CHARTIER Roger, *L'Ordre des livres : lecteurs, auteurs, bibliothèques en Europe entre le XIV^e et le XVIII^e siècle*, Aix-en-Provence, ALINEA, 1992.

CHOLLIER Christine, (dir.) *Ce qui fait la valeur des textes*, Paris, Epure, 2011.

COCULA Bernard et PEYROUTET Claude, *Sémantique de l'image. Pour une approche méthodique des messages visuels*, Paris, Delagrave, 1986.

COMPAGNON Antoine, *Le démon de la théorie, Littérature et sens commun*, Le Seuil, Coll. « Points Essais », 1998.

COMPAGNON Antoine, *Qu'est ce qu'un auteur ?* cours en ligne sur <<http://www.fabula.org/compagnon/auteur1.php>>

COMPAGNON, Antoine, *La seconde main : ou le travail de la citation*. Paris, Seuil, 1979.

COUTURIER Maurice, *La figure de l'auteur*, Paris, Seuil, coll. « Poétique », 1995.

DARMON Jean Charles et DELON Michel, *Histoire de la France littéraire. Classicismes, XVII^e-XVIII^e siècle*, PUF, 2006.

DEMANZE Dominique, VIARD Dominique, *Fins de la littérature, Esthétiques et discours de la fin*, tome 1, Paris, Armand Colin, 2011.

DESPOIS Eugène, *Le théâtre français sous Louis XIV*, Paris, Hachette, 1874.

DETIENNE Marcel, *L'invention de la mythologie*, Paris, Gallimard, coll. « Bibliothèque de sciences humaines », 1981.

DIAZ José-Luis, *L'homme et l'œuvre, Contribution à une histoire de la critique*, Paris, PUF, 2011.

DIU Isabelle et PARINET Elisabeth, *Histoire des auteurs*, Paris, Perrin, 2013.

DUBEL Sandrine et RABAU Sophie (textes réunis par) *Fiction d'auteur ? Le discours biographique sur l'auteur de l'Antiquité à nos jours*, Paris, Champion, 2001.

BUBOIS Jacques, *L'Institution de la littérature*, chap. V, « Statut de l'écrivain », Bruxelles, Labor, 1987.

DUFAYS Jean-Louis, LISSE Michel, MEUREE Christophe, *Théorie de la littérature, Une introduction*, Louvain-La Neuve, Bruylant-Academia, 2010.

- DUBOIS Jacques, *L'Institution de la littérature*, Paris-Bruxelles, Nathan-Labor, 1978.
- ECO Umberto, [1962], *L'œuvre ouverte*, Paris, Seuil, (Points, 107), 1965.
- ECO Umberto, [1979], *Lector in fabula ou la coopération interprétative dans les textes narratifs*, Paris, Grasset, (Figures), 1985.
- ECO Umberto, [1990], *Les limites de l'interprétation*, Paris, Grasset, 1992.
- ECO Umberto, *De la littérature*, Paris, Grasset, 2003.
- ELIOT Thomas Stearns, « Qu'est-ce qu'un classique ? » (1944), repris dans *Essais choisis* (1950), traduction Henri Luchère, seconde édition, Le seuil, 1999.
- EMELINA Jean, *Le Comique*, Paris, Sedes, 1991.
- ESCARPIT R., *Sociologie de la littérature*, Paris, PUF (Que sais-je ? 777), 1958.
- ESCARPIT R. *Le littéraire et le social. Eléments pour une sociologie de la littérature*, Paris, Flammarion (Champs), 1970.
- ETIEMBLE René, *Le Mythe de Rimbaud, 1. Genèse du mythe, 1869-1949, Bibliographie analytique et critique suivie d'un supplément aux iconographies ; 2. Structure du mythe*, Paris, NRF éditions Gallimard, 1968.
- FAGUET DE VILLENEUVE, Joachim, Article « Etudes » Jean Le ROND D'ALEMBERT et Denis DIDEROT, *Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des arts, des sciences et des métiers, par une société de gens de lettres*, Paris, Chez Briasson, David, Le Breton, Durand, 1751-1772.
- FIEVRE, Paul, « La réception actuelle des classiques », *Littérature classique* n° 19, 1993.
- FORESTIER Georges et BURY Emmanuel, (dir.), « XVII^e siècle », dans *La Littérature française : dynamique et histoire*, T. 1, Gallimard, collection « folio essais », 2007.
- FOUCAULT Michel, « Qu'est-ce qu'un auteur ? », *Bulletin de la Société française de Philosophie*, vol.63, 1969, p. 73-104, repris dans *Littoral* 9, 1983, p. 3-32.
- FOURTANIER Marie-José, LANGLADE Gérard, (dir.) *Enseigner la littérature*, Actes du colloque « Enjeux didactiques des théories du texte dans l'enseignement du français », Toulouse, IUFM Midi-Pyrénées, 2000.
- FOURTANIER Marie-José, (coord.) *Les mythes dans l'enseignement du français*, Paris, Bertrand Lacoste, 1999.
- FOZZA Jean-Claude, GARAT Anne-Marie, PARFAIT Françoise, *Petite fabrique de l'image*, Magnard, 1989.
- FRAISSE Luc, « La définition du grand écrivain dans l'histoire de Lanson », *Revue d'histoire littéraire de la France*, Les Hiérarchies littéraires, PUF, mars-avril, 1999.

FRAISSE Luc, « La critique historique », *Méthodes critiques pour l'analyse littéraire*, sous la direction de Daniel BERGER, Nathan, 2002, p 5-38.

FRAISSE Luc, « La littérature du XVII^e siècle chez les fondateurs de l'histoire littéraire », *XVII^e siècle*, janviers-mars 2003., n° 218,p.3-26.

FRAISSE Luc, « La perspective de l'histoire littéraire dans l'enseignement secondaire », *Revue d'histoire littéraire de la France*, 2005, n°1, p. 161-187.

FRAISSE Luc, *L'histoire littéraire à l'aube du XXI^e siècle, controverses et consensus*, Actes du colloque de Strasbourg (12-17 mai 2003) réunis par Luc Fraisse, PUF, 2005.

FRAISSE Emmanuel, *Les anthologies en France*, PUF Ecriture, 1997.

FRAENKEL Béatrice, « Le terme auteur en français : analyse lexicographique d'un terme fossile », *Mots. Les langages du politique*, N°77, « Proximité », mars 2005, p. 109-125.

FUMAROLI, Marc, *L'Age de l'éloquence*, Genève, Droz, 1980

FUMAROLI Marc, *L'Age de l'éloquence. Rhétorique et « res litteraria » de la Renaissance au seuil de l'époque classique*, Genève, Droz « Hautes études médiévales et modernes », 1980, réédition Paris, Albin Michel, 1980.

FRAENKEL Béatrice, *La signature genèse d'un signe*, Paris, NRF Gallimard, 1992.

FRAENKEL Béatrice, « Le terme auteur en français : analyse lexicographique d'un terme fossile », *Mots. Les langages du politique*, n° 77, « Proximités », mars 2005, p. 109-125.

FURNO Martine (dir.) *Qui écrit ? Figure de l'auteur et des collaborateurs du texte, XV-XVIII^e siècles*, Lyon, ENS Editions, 2009.

GARAPON Robert, *La fantaisie verbale et le comique dans le théâtre français du Moyen-Age à la fin du XVII^e siècle*, Paris, Colin, 1957.

GENETTE, Gérard, « Poétique et histoire », *Figures III*, Seuil, 1972.

GENETTE Gérard, *Palimpsestes : la littérature au second degré*, Paris, Seuil, coll. « Poétique », 1982.

GENETIOT Alain, *Le classicisme*, Paris, PUF, 2005.

GENETTE Gérard, *Palimpsestes. La littérature au second degré*, Paris, Seuil (Poétique), 1982.

GENETTE Gérard, *Seuils*, Paris, Seuil, coll. « Poétique », 1987.

GERVEREAU Laurent, *Un siècle de manipulation par l'image*, Somogy, 2000.

GERVEREAU Laurent, *Histoire du visuel au XX^e siècle*, Editions du seuil, Points, 2003.

GOLDAMM Lucien, *Le Dieu caché*, Paris, Gallimard, 1955.

GRESILLON Almuth et LEBRAVE Jean-Louis, (dir.), *Ecrire au XVII^e et au XVIII^e siècle. Genèse des textes littéraires et philosophiques*, Paris, CRNS, Editions, 2000.

Héros d'Achille à Zidane, Bibliothèque nationale de France, Paris, 2007.

Héros populaire de A à Z, musée national des Arts et traditions populaires, Paris, 2001.

HAYEZ Cécile, LISSE Michel, (coord.) *Apparitions de l'auteur, Etudes interdisciplinaires du concept d'auteur*, Paris, Peter Lang, 2005.

HEINICH Nathalie, « *Etre écrivain* », Paris, centre national des lettres, 1990.

HEINICH Nathalie, *La gloire de Van Gogh, essai d'anthropologie de l'admiration*, Paris, les Editions de Minuit, 1991.

ISER W. [1976], *L'acte de lecture. Théorie de l'effet esthétique*, Liège, Mardaga, (Philosophie et langage), 1985.

JACQUES-LEFEVRE Nicole (dir.), *Une histoire de la « fonction auteur » est-elle possible ? Actes du colloque organisé par le Centre de recherche LIDISA (« Littérature et Discours du Savoir ») du 11 au 13 mai 2000*, Publications de l'université de Saint-Etienne, 2001.

JAUSS H.-R., *Pour une esthétique de la réception*, Paris, Gallimard (Bibliothèque des idées), 1972.

JEANNERET Michel, *Eros rebelle. Littérature et dissidence à l'âge classique*, Le seuil, 2003.

JOLY Martine, *Introduction à l'analyse de l'image*, Paris, Nathan Université, 1998 ; seconde édition avec VANOYE Francis, Paris, Armand Colin, 2009.

JOUHAUD Christian, *Les pouvoirs de la littérature. Histoire d'un paradoxe*, Gallimard, 2000.

JOUHAUD Christian et VIALA Alain, (ed.) *De la publication : entre Renaissance et Lumières*, Paris, Fayard, 2002.

JOUHAUD Christian, *Sauver le grand-Siècle ? Présence et transmission du passé*, Le seuil, 2007.

KAUFMANN Vincent, *La faute à Mallarmé. L'aventure de la théorie littéraire*, Seuil, 2011.

KELLER-RAHBE Edwige, (dir.), *Les Arrière-boutiques de la littérature. Auteurs et imprimeurs-Libraires aux XVI^e et XVII^e siècles*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail, 2010.

KRIS Ernst et KURTZ Otto, [1934], *L'image de l'artiste, légendes, mythe et magie*, Marseille, Rivages, 1983.

La Comédie-Française s'expose au Petit Palais, catalogue de l'exposition, Paris-Musées, 2011.

LAHIRE Bernard, *La Condition littéraire. La double vie des écrivains*, Paris, La Découverte, 2006.

LANE, Philippe, *La périphérie du texte*. Paris, Nathan université, 1992.

LANGLADE Gérard, FOURTANIER Marie-José, (dir.) *Enseigner la littérature*, Actes du colloque « Enjeux didactiques des théories du texte dans l'enseignement du français », Toulouse, IUFM Midi-Pyrénées, 2000.

LANGLADE Gérard, ROUXEL Annie, (dir.), *Le sujet lecteur : Lecture subjective et enseignement de la littérature*, actes du colloque du 29, 30, 31 octobre 2004, PUR, 2004.

LAUGAA Maurice, *La pensée du pseudonyme*, Paris, PUF, 1986.

LAVIALLE Nathalie et PUECH Jean-Benoît, (dir.), *L'auteur comme œuvre : l'auteur, ses masques, son personnage, sa légende*, Presses universitaires d'Orléans, 2000.

LECLERC Gérard, *Histoire de l'autorité*, Paris, PUF, 1996.

LECLERC Gérard, *Le sceau de l'œuvre*, Paris, Seuil, 1998.

LEVY-STRAUSS Claude, *Anthropologie structurale*, Paris, Plon, 1958.

LISSE Michel, MEUREE Christophe, DUFAYS Jean-Louis, *Théorie de la littérature, Une introduction*, Louvain-La Neuve, Bruylant-Academia, 2010.

LISSE Michel, HAYEZ Cécile, (coord.) *Apparitions de l'auteur, Etudes interdisciplinaires du concept d'auteur*, Paris, Peter Lang, 2005.

LOUICHON Brigitte, ROGER Jérôme, (dir.), *L'auteur entre biographie et mythographie*, Presses universitaires de Bordeaux, coll. « Modernités » N°18, 2002.

LYONS Martyn, *Le triomphe du livre. Une histoire sociologique de la lecture dans la France du XIX^e siècle*, Promodis et Cercle de la Librairie, 1987.

MACE Marielle, *Façons de lire, manières d'être*, Gallimard, 2011.

MACE Marielle, BARONI Raphaël, (coord.) *Le savoir des genres*, PUR des universités Ouest-Atlantique, La Licorne, 2007.

MAGNE Bernard, *Crise de la littérature française sous Louis XIV : humanisme et nationalisme*, Lille, ANRT, 1976, 2 vol.

MAINGUENEAU Dominique, *Pragmatique pour le discours littéraire*, Paris, Nathan, rééd. 2001.

MAINGUENEAU Dominique, *Le discours littéraire, Paratopie et scène d'énonciation*, Paris, A. Colin, coll. « U Lettres », 2004.

MAINGUENEAU Dominique, *Contre Saint Proust ou la fin de la littérature*, Paris, Belin, 2006.

MAINGUENEAU Dominique, « Auteur et image d'auteur en analyse du discours »[en ligne], *Argumentation et analyse du discours*, n°3, 2009, Disponible sur <http://aad.revues.org/index660.html>

MAURON Charles, *Des métaphores obsédantes au mythe personnel : introduction à la psychocritique*, Paris, J. Corti, 1963.

MAURON Charles, *Psychocritique du genre comique*, Paris, José Corti, 1964.

MAZOUET Charles, *Le théâtre français de l'âge classique. I. Le Premier XVII^e siècle*, Paris, Champion, 2006. ; II. *L'Apogée du classicisme*, Paris, Champion, 2010.

MERLIN Hélène, « Un siècle classico-baroque » », *XVII^e siècle*, n° 223, 2004.

MERLIN Hélène, « Un nouveau XVII^e siècle », *RHLF*, 2005-1.

MERLIN Hélène (ed.), *La littérature, le XVII^e siècle et nous : dialogue transatlantique*, PU, Sorbonne nouvelle, 2008.

MERLIN Hélène ; « Peut-on sauver ce qu'on a détruit ? La transmission de la littérature », *Le Débat*, n° 159, 2010.

MEUREE Christophe, DUFAYS Jean-Louis, DUFAYS Jean-Louis, *Théorie de la littérature, Une introduction*, Louvain-La Neuve, Bruylant-Academia, 2010.

MILO, Daniel, « Les classiques scolaires », *Les lieux de mémoire*, sous la direction de Pierre Nora, La République, Paris, Gallimard, 1984.

MAINGUENEAU Dominique, *Contre Saint Proust ou la fin de la littérature*, Belin, 2006.

MOLHO Raphaël, *L'Ordre et les ténèbres ou la naissance d'un mythe du XVII^e siècle chez Sainte-Beuve*, Armand Colin, 1972.

NAUGRETTE Catherine, « Devenir metteur en scène », *Registres* n°6, novembre 2001.

NAUGRETTE Catherine, PICON Béatrice, AUTANT-MATHIEU Marie-Christine, « L'ère de la mise en scène » *Théâtre aujourd'hui* n° 10, Paris, Canopé-CNDP, 2005.

NICOLE Pierre, *Traité de la comédie et autres pièces d'un procès du théâtre*, édition critique par Laurent Thirouin, Paris, Honoré Champion, 1998.

- NORA Pierre, (dir.) *Les Lieux de mémoire*, Paris, Gallimard, coll. « Quarto », 1997.
- NORDMANN, J.T., *La critique littéraire française au XIX^e siècle*, Le livre de poche, collection « Références », 2001.
- OSTER Daniel, *L'individu littéraire*, Paris, PUF, 1997.
- PENNAC Daniel, *Comme un roman*, Paris, Gallimard, coll. « Folio, n° 2724 », 1992.
- PEREZ C.P. (dir) *L'histoire littéraire en question*, Actes du colloque de Nice, Université de Nice-Sophia Antipolis, IUFM de l'académie de Nice, centre de recherches littéraires pluridisciplinaires., Ouvrage publié avec le concours de l'Université de Nice et du Comité du Doyen Lépine, 1997.
- PICARD Michel, *La lecture comme jeu*, Paris, éditions de Minuit, coll. « Critiques », 1986.
- PINTARD René, *Le libertinage érudit dans la première moitié du XVII^e siècle*, Paris, Boivin, 1943[Reprint Slatkine Genève, 1983].
- POULOT Dominique, *Musée, nation, patrimoine.1789-1815*, Hachette, 1997.
- POULOT Dominique, *Patrimoine et musées. L'institution de la culture*, Hachette, 2001.
- PROST, Antoine, « Les Enjeux sociaux de l'enseignement du français, les sujets d'examen depuis 1912 », Examinons les examens, *Le Français aujourd'hui*, n°60, décembre 1982.
- PROUST Marcel, *Contre Sainte-Beuve*, [1954] Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1971.
- PUECH. « Du vivant de l'auteur », *Poétique* n° 63, septembre 1985.
- QUEGUINER Anne, *les costumes à la Comédie-Française : 1865-1847, du secret au visible, étude d'un cas particulier, Dom Juan de Molière*, thèse de doctorat, Paris 8, soutenue le 30/11/2006.
- RANK Otto, [1909], *Le mythe de la naissance du héros*, Paris, Payot, 1983.
- REACH-NGÔ Anne, *Du livre à l'œuvre : la constitution d'une posture d'auteur à la Renaissance*, Journée d'étude « Du livre à l'auteur : autorité, sociabilités, matérialité et circulation de l'écrit du XVI^e au XIX^e siècle » Université de Versailles- Saint-Quentin-en-Yvelines, 15 juin 2009.
- RICCOBONI Antoine-François, *L'Art du théâtre*, Paris, Giffart et fils, 1750.
- RICOEUR P. *Essais d'herméneutique*, II, Seuil, Paris, 1986.
- RIFATERRE, M., *La production du texte*, Seuil, Paris 1979.
- ROHOU, Jean, *L'histoire littéraire, objets et méthodes*, Paris, Nathan, 1996.

ROUXEL Annie et LANLADE Gérard (dir.), *Le sujet lecteur : Lecture subjective et enseignement de la littérature*, actes du colloque du 29, 30, 31 octobre 2004, PUR, 2004.

SAINTE-BEUVE, Charles-Augustin, « Qu'est-ce qu'un classique ? » (1850), *Causeries du lundi*, 3^e éd., Paris, Garnier, 1958, t.3.

SARTRE Jean-Paul, « Qu'est-ce que la littérature ? », *Situations II*, Paris, Gallimard, 1948.

SCHAEFFER Jean-Marie, *Qu'est-ce qu'un genre littéraire ?* Paris Seuil, 1989.

SCHELER Max,[1933] *Le saint, le génie, le héros*, Fribourg, Egloff, 1944.

SCHERER Jacques, *La dramaturgie classique en France*, Paris, Nizet, 1950.

SCHLANGER Judith, « Quel âge ont les classiques ? », *Poétiques*, n° 88, 1991.

SCHLANGER Judith, *La mémoire des œuvres*, Paris, Nathan, 1992.

SERMAIN Jean-Paul, « Les modèles classiques : aux origines d'une ambiguïté et de des effets », *XVII^e siècle*, n° 223, 2004.

SETTIS Salvatore, *Le futur du classique*, trad. Jean-Luc Defromont, Liana Lévi, 2005..

SERROY, Jean, « Œuvres majeures, œuvres mineures au XVII^e siècle : le classicisme à la question », *Œuvres majeures, œuvres mineures ?* Sous la direction de C. VOLPILHAC-AUGER, ENS édition 2004.

SOREL Charles, *De la connaissance des bons livres*, Amsterdam, Henri et Théodore Boom, 1672.

SPIELMANN Guy, « Echos du Grand Siècle (1638-2011) », *Littératures classiques*, n° 76, 2011.

STAEL Germaine de, *De la littérature considérée dans ses rapports avec les institutions sociales*, Maradan, 1800.

STEINER George, *Dans le château de Barbe-Bleue. Notes pour une redéfinition de la culture*, Paris Gallimard, 1997.

TACKELS Bruno, *Ecrivains de plateau*, tomes I à VI, Paris, les solitaires intempestifs, 2012-2014.

TODOROV Tsevan. « Pour une sémantique des textes. Questions d'épistémologie », in *Textes et sens*, Paris, Hatier, 1997.

UBERSFELD Anne, *Lire le théâtre I, II, III*, Paris Belin, coll. « Lettres sup », 1996.

UBERSFELD Anne, *Les thèmes clefs de l'analyse théâtrale*, Paris, Seuil, coll. « Arts du spectacle », 1999.

VALERY Paul, *Oeuvres complètes*, Paris, Gallimard coll. « Bibliothèque de la Pléiade », ed. Jean Hytier, 1957.

VAILLANT Alain, *L'histoire littéraire*, Paris, Armand Colin, 2010.

VIALA Alain, *Naissance de l'écrivain. Sociologie de la littérature à l'âge classique*, Paris, Minuit, 1985.

VIALA Alain, « Les palmarès du Grand Siècle » dans Pierre Citti (éd.), *Fins de siècle*, Talence, PU Bordeaux, 1990.

VIALA Alain, « Qu'est-ce qu'un classique ? » *Littératures classiques*, n° 19, 1993.

VIALA Alain ; « Institution littéraire, champ littéraire et périodisation : l'institution du siècle », *Littératures classiques*, n° 34, 1998.

VIALA Alain (dir.) « Quelques « dix-septième siècle : fabrication, usages et réemplois », *Cahiers du Centre de recherche historique*, n° 28-29, 2002.

VIALA Alain, « Lire les classiques au temps de la mondialisation », *XVII^e siècle*, n° 228, 2005.

VIALA Alain, *La culture littéraire*, Paris, PUF, 2009.

VIARD Dominique, DEMANZE Dominique, *Fins de la littérature, Esthétiques et discours de la fin*, tome 1, Paris, Armand Colin, 2011.

VITEZ Antoine, « L'Être de la mise en scène », *Théâtre d'aujourd'hui*, n° 10, Paris, 1978.

VOLTZ Pierre, *La Comédie*, Paris, Armand Colin, collection « U », 1964.

ZEKIAN Stéphane, *L'invention des classiques*, Paris, 2012, CNRS Editions.

ZEKIAN Stéphane, « Patrimoine littéraire et concurrence mémorielle : hypothèses sur les usages du passé au lendemain de la Révolution française », *Revue d'histoire du XIX^e siècle*, n° 40, 2012.

ZUBER Roger, *Histoire de la littérature française. Le classicisme*, Paris, Artaud, 1984 ; réédition GF- Flammarion, 1998.

○ Editions des œuvres de Molière (bibliographie sélective)

Edition de 1682 (8 volumes) avec la notice préliminaire de LA GRANGE et VINOT.

Edition de 1682 (8volumes), avec commentaires d'Aimé MARTIN, la *Vie de Molière* de GRIMAREST et l'*Histoire de la troupe de Molière* (Tome 1).

Edition de 1835-1836, (2 volumes), avec notice de SAINTE-BEUVE.

Edition des « Grands écrivains de France », 1873-1900, (13 volumes) Paris, Hachette, avec variantes, notes, notices par DESPOIS E. et MESNARD P.

Edition « La cité des livres », 1926-1929 (10 volumes), avec notices de COPEAU Jacques.

Edition critique de Georges Mongrédien, Paris, Brient, 1955.

Edition de la Pléiade, (2 volumes) avec notes de RAT M., Paris, Gallimard, 1933, rééditée en 1959.

Edition « Les Belles Lettres » (8 volumes), avec notes de BRAY R. et SCHERER J., 1939-1952, réédition 1968-1969.

Edition du « Club du Meilleur Livre » (3 volumes) avec notes de BRAY René et de SCHERER J., 1954-1956.

Edition du « Club des libraires de France » (11 volumes) avec notes de TOUCHARD P.-A., 1958.

Edition du Seuil, « L'Intégrale » (2 volumes), avec notes de TOUCHARD P.-A., 1962.

Edition Robert Jouanny, (2 volumes), Paris, Garnier-Frères, réédition en 1962 dans la collection « Classiques Garnier » et chez Bordas en 1990-1993.

Edition de la Pléiade (2 volumes) dirigée par COUTON Georges, Gallimard, 1971.

Edition de la Pléiade, (2 volumes) dirigée par FORESTIER Georges avec BOURQUI Claude, Gallimard, 2010.

○ **Réécritures ou suites de textes des œuvres de Molière (bibliographie sélective)**

[Alteyrac], *Lycidas ou la feinte maladie, comédie en trois actes, d'après Molière, arrangée pour un divertissement de jeunes gens et adaptée au théâtre du collège de Cambrai*, Cambrai, Hurez, 1806.

[Alteyrac], *Harpagon, comédie en trois actes, d'après Molière ; arrangée pour un divertissement de jeunes gens et adaptée au théâtre du collège de Cambrai*, Cambrai, Hurez, 1806.

Cailhava de l'Estandoux, Jean-François, *Le Dépit amoureux, rétabli en cinq actes. Hommage à Molière*, Pougens, 1801.

GARDY J.A., *Sganarelle, ou le Mari qui se croit trompé, comédie en un acte et en vers, de Molière, arrangée avec des scènes nouvelles, sur un nouveau dénouement et mise en un acte*, Fages, 1802.

GARDY J.A., *Le Portrait, ou le Cocu imaginaire, comédie en vers, en un acte, de Molière, arrangée avec des scènes nouvelles, un nouveau dénouement et mise en un acte*, Fages, 1803.

JAUFFRET Louis-François, *Le Molière de la jeunesse, ou Elite des comédies de Molière rendues propres à être représentées dans les pensionnats et les familles*, [1807], Maumus, 1830.

PIEYRE Alexandre, *Arrangement du Dépit amoureux en trois actes et La Princesse d'Elide, comédie-ballet de Molière, arrangée en 3 actes et continuée en vers, Pièces de théâtre de M. Alexandre Pieyre*, Orléans, Jacob et Maradan, 1811.

○ **Ouvrages, articles et sitographie sur Molière et ses œuvres (bibliographie sélective)**

● **XVII^e siècle**

BOILEAU Nicolas, « Réflexions critiques sur quelques passages du rhéteur Longin, où ; par occasion , on répond à plusieurs objections de M. Perrault contre Homère et contre Pindare , et tout nouvellement à la dissertation de M. Leclerc contre Longin, et à quelques critiques faites contre M. Racine », annexe au *Traité du sublime*, Œuvres, édition de 1694, Paris, La Place Sanchez et compagnie.

DONNEAU DE VISE, « Abrégé de l'abrégé de la vie de Molière », extrait des *Nouvelles nouvelles*, 1663, édition Bibliothèque de La Pléiade, T.I, Paris, Gallimard, 2010.

LA GRANGE et VIVOT, *Préface des œuvres de M. de Molière, revues, corrigées et augmentées par Vivot et C. Varlet, Sieur de La Grange*, Paris, D. Thierry, C. Bardin et P. Trabouillet, in *Œuvres complètes*, édition Bibliothèque de La Pléiade, T.I, paris , Gallimard, 2010. 1682, édition de Georges Couton, *Œuvres complètes de Molière*, t. 1.

TALLEMANT DES REAUX, « Histoire des principaux comédiens français », in *Mémoires*, Tome cinquième, édition de 1853, Bruxelles, J.P. Melie, libraire-éditeur, p. 206, (première édition vers 1658).

- **XVIII^e siècle**

BOILEAU- BROSSETTE, *Correspondance*, Paris, Auguste Laverdet, J. Techener, 1758.

GRIMAREST Jean-Léonor (Le Gallois sieur de.), *La vie de M. de Molière*, Paris, Jacques Le Febvre, édition publiée par Aimé Martin, 1824 (édition originale, chez le même éditeur, (1705).

LE GALLOIS DE GRIMAREST, Jean-Léonor, *Vie de Monsieur de Molière*, ed. Georges Mongrédien, Paris, M. Brient, 1955 (première édition, 1705).

MERCIER Louis-Sébastien, *Le Bonheur des gens de lettres*, Paris, Cailleau, 1766.

RACINE Louis, *Mémoires sur la vie de Jean Racine*, Lausanne et Genève, M. Bousquet, 1747.

RICCOBONI Luigi, *Observations sur la comédie et sur le génie de Molière*, Paris, Veuve Pissot, 1736.

ROUSSEAU Jean-Jacques, *Lettres à d'Alembert*, édition Marc Buffat, Paris, Garnier-Flammarion, 2003 [1758].

VOLTAIRE, *La Vie de Molière avec des jugements sur ses ouvrages*, Paris, 1739, Prault.

- **XIX^e siècle**

ALLART L.-F., *Ode à Molière*, couronnée par l'Académie de Mont-Réal, de Toulouse, Paris, Imprimerie J. Claye ; A. Quantin successeur, 1880.

BAZIN Anaïs, [Anaïs de Raucou dit Bazin], *Notes historiques sur la vie de Molière*, Paris, Techener, 1851.

BEFFARA, Louis.-François, *Dissertation sur Jean-Baptiste Poquelin Molière, sur ses ancêtres, l'époque de sa naissance, qui avait été inconnue jusqu'à présent, son buste et une inscription portant une fausse date de naissance, ornant la façade d'une maison, rue de la Tonnellerie, où l'on a cru qu'il était né, etc.*, Paris, 1821.

BRUNETIERE Ferdinand, « La philosophie de Molière », *Revue des Deux Mondes*, 1890, p. 649-687.

CAILHAVA, J.-F. *Etudes sur Molière*, Paris, Debray, 1802.

CAMPAN, Madame de, *Mémoires sur la vie privée de Marie-Antoinette, reine de France et de Navarre, suivis des souvenirs et anecdotes historiques sur le règne de Louis XIV, Louis XV et Louis XVI*, Paris, Baudouin, 1822.

D'AVAL C..., *Molierama ou recueil d'aventures, d'anecdotes, bons mots et traits plaisants de Poquelin de Molière*, Paris, An X, 1801.

DESPINE, P. *La science du cœur humaind'après les œuvres de Molière*, Paris, Savy, 1884.

DIAR, M. « De l'éducation des filles d'après Molière ». *L'enseignement Secondaire des jeunes filles* 7. 12 ; 13 (1888).

DIARD, M. *Dictionnaire de morale et de littérature, par Molière*, Paris, Rémy-Brégeat, 1838.

DOUMERGUE E. « La religion dans le théâtre de Molière ». *Revue Chrétienne* 16 (1869).

DOUMERGUE E. « La philosophie dans le théâtre de Molière ». *Revue Chrétienne* 17 (1870).

DUPANLOUP, F. *Femmes savantes et femmes studieuses*. Paris, Douniol, 1867.

FOURNIER Edouard, *Le roman de Molière, suivi de fragments sur sa vie privée, d'après des documents nouveaux*, Paris, E. dentu, 1863.

JANET P. « La philosophie dans les comédies de Molière », *Revue Politique et littéraire* 17 (1872).

JEANNEL Charles, *La morale de Molière*, Paris, E. Thorin, 1867.

LACROIX Paul. *Bibliographie moliéresque*, Paris, A. Fontaine, 1875.

LACROIX Paul, *Iconographie moliéresque*, Paris, Auguste Fontaine librairie, 1876 (seconde édition, première édition en 1872),

LA HARPE J.-F., « Idées sur Molière », *Œuvres*, V. Paris, Verdière, 1820.

LAPRADE (de) V., « La morale de Molière », *Essais de critique idéaliste*, Paris, Didier, 1882.

LE BONLANGER DE CHALUSSAY Charles, *Elomire hypocondre*, Paris, ed. Charles-Louis Livet, 1878.

Les continuateurs de Loret, Lettres en vers de la Gravette de Mayolas, Robinet, Boursault, Perdou de Subligny, Laurent et autres, (1665-1689), 3 volumes, Paris, 1882-1889.

LEMAITRE Jules, *Impressions de théâtre*, T. I-IV, VIII, Paris, Société française d'Imprimerie et de Librairie, 1888-1894.

Les intrigues de Molière et celles de sa femme ou la fameuse comédienne, ed. Charles-Louis Livet, Paris, Isidore Liseux, 1876.

LEVAILLOIS J., « Molière philosophe », *L'Instruction publique* 10 (1881).

LEVEAUX A., *L'Enseignement moral dans les comédies de Molière*, Compiègne, A. Menecier et Compagnie, 1883.

LOISELEUR Jules, *Les points obscurs de la vie de Molière : les années d'études, les années de lutte et de vie nomade*, Paris, I. Lisieux, 1877.

LORET Jean, *La Muze historique ou Recueil des lettres en vers contenant les nouvelles du temps écrites à son altesse Mademoiselle de Longueville, depuis duchesse de Nemours (1650-1665)*, 4 volumes, Paris, 1857-1878, réédition en fac similé, Elibron classics, <http://elbron.com/>, 2001-2002.

MICHAUD Louis-Gabriel (dir.) *Biographie universelle ancienne et moderne : histoire par ordre alphabétique de la vie publique et privée de tous les hommes*, Leiden, IDC, volume 1. 1811-1828. p. 550-555.

MOLAND Louis, *Molière : sa vie et ses ouvrages, le théâtre et la troupe de Molière. Edition critique*, Paris, Garnier frères, 1864.

MOLAND Louis, *Molière et la comédie italienne*, Paris, Didier, 1867.

MONVAL Georges, *Recueil sur la mort de Molière*, Paris, 1873.

MONVAL Georges, *Lettres du Mercure sur Molière, sa vie, ses œuvres et les comédiens de son temps*, Paris, 1887.

MONVAL Georges, *Chronologie moliéresque*, Paris, Flammarion, 1897.

Notice sur le fauteuil de Molière, sans nom d'auteur, Pézenas, Imprimerie Bonnet, 1836.

POULET-MALASSIS Auguste, Notice à *La Vie de Molière*, par Grimarest, Paris, Isidore Liseux, édition de 1877.

SAINT-MARC GIRARDIN, F.-A., « Le Mariage au théâtre de Molière », *Revue nationale* 22 (1865).

SAINTE-BEUVE CH. *Molière ; notice sur sa vie et sur ses ouvrages*, Paris, Dubochet, 1845.

SOLEIROL Henri-Augustin, *Molière et sa troupe*, Paris, chez l'auteur, 1858.

SOULIE Eudore, *Recherches sur Molière et sur sa famille*, Paris, Hachette, 1863.

STAPFER Paul *Molière et Shakespeare*, Paris, Hachette, 1887.

TASCHEREAU, J.-A., *Histoire de la vie et des ouvrages de Molière*, Paris, Hetzel, 1844.

VEUILLOT, Louis, « Molière et Bourdaloue », *Revue du Monde Catholique* 5, 1863.

- **XX° siècle**

ALBANESE Ralph Junior, « Lectures critiques de Molière au XIX° siècle », *Revue d'histoire du théâtre*, n°4 Octobre-décembre 1984, p.341-361.

ALBANESE Ralph Junior, *Molière à l'école républicaine, de la critique universitaire aux manuels scolaires (1870-1914)*, Amna libri and Department of French and Italian, Stanford University, 1992.

ALBERGE Claude, *Le voyage de Molière en Languedoc (1647-1657)*, Presses du Languedoc, 1988.

ARNAVON Jacques, *Morale de Molière*, Paris, Editions universelles, 1945.

BERT Edward et GRACED PHILPUTT Young, *Le registre de La Grange, 1659-1685, reproduit en fac-similé avec un index et une notice sur La Grange et sa part dans le théâtre de Molière*, 2 volumes, Paris, Librairie Droz, 1947, (Original conservé à la Bibliothèque-musée de la Comédie-Française).

BLOCH Olivier, « Molière matérialiste ? » in Bourdin Jean-Claude (dir.) *Les Matérialismes philosophiques*, Paris, Kimé, 1997.

BORDONOVE Georges, *Molière, génial et familier*, Paris, Robert Laffont, 1967.

BOURQUI Claude, *Les sources de Molière. Répertoire critique des sources littéraires et dramatiques* Paris, SEDES, « Questions de littérature », 1999.

BRAY René, *Molière homme de théâtre*, Paris, Mercure de France, 1954.

BRUNETIERE Ferdinand, « La philosophie de Molière : la philosophie de la nature », in *Revue des deux mondes*, 1° août 1890, repris dans *Etudes critiques sur l'histoire de la littérature française*, hachette, IV° série, 5° édition, 1907,179-242.

BRUNETIERE, F. *Histoire de la littérature française classique*, Paris, Delagrave, 1912.

CAIRNCROSS John, *Molière bourgeois et libertin*, Paris, Nizet, 1963.

CAIRNCROSS John, *L'Humanité de Molière*, Paris, Nizet, 1988.

CALDICOTT C.E.J., *La carrière de Molière entre protecteurs et éditeurs*, Amsterdam-Atlanta, Edition Rodopi, 1998.

CANORA, J. *Molière moraliste*, Paris, Société Positiviste, 1901.

CHEVALLEY Sylvie, *Notes sur La Grange et son registre*, Paris, Minkoff, 1972.

CHEVALLEY Sylvie, *Molière en son temps*, Paris, Minkoff, 1973.

CLARAC Pierre, « La morale de Molière d'après le tartuffe », in *Revue d'Histoire du Théâtre*, XXVI^e année, 1974, n^o 1, p. 15-21.

COELE René-Thomas, « Madeleine Béjart et Molière, modèles des peintres Nicolas Mignard et Pierre Mignard », dans *Revue de la Société d'histoire du théâtre*, 1957, T.V, p. 276-290.

COLLINET Jean-Pierre, *Lectures de Molière*, Armand Colin, 1974.

Comédies et pamphlets sur Molière, édition critique par Georges Mongrédien, Paris, Nizet, 1986. (contient en particulier, les *Observations sur une comédie de Molière intitulée Le festin de Pierre*, la *Lettre sur la comédie de L'Imposteur*, *L'Elomire hypocondre*).

CONESSA Gabriel, *Le Dialogue moliéresque. Etude stylistique et dramaturgique*, Paris, Presses Universitaires de France, 1983, réédition Paris SEDES-CDU, 1992.

CORVIN Michel, Molière et ses metteurs en scène d'aujourd'hui. Pour une analyse de la représentation, Paris, PUL (Presses Universitaires de Lyon), 1985.

DANDREY Patrick, *La Médecine et la Maladie dans le théâtre de Molière*, (2 volumes), Paris, Klincksieck, 1998.

DEFAUX Gérard, *Molière ou les métamorphoses du comique. De la comédie morale au triomphe de la folie*, Lexington French Forum, 1980, réédition, Paris, Klincksieck, « Bibliothèque d'Histoire du Théâtre », 1992.

DULAIT Suzanne, *Inventaire raisonné des autographes de Molière*, Genève, Droz, 1967.

DELON Michel, « Lectures de Molière au XVIII^e siècle » *Europe*, n^o540-541, 1974.

DESCOTES Maurice, *Les Grands rôles du théâtre de Molière*, Paris, Presses Universitaires de France, 1960.

DESCOTES Maurice, *Molière et sa fortune littéraire*, Saint-Médard-en-Jalles, Ducros, 1969.

DUCHENE Roger, *Molière*, Paris, Fayard, 1998.

DUGARD M. « L'Henriette du XX^e siècle ». *Revue Universitaire* 22 (1913).

DUTOUR J. « Molière ou l'héroïsme du bon sens ». *Contre les dégoûts de la vie*. Paris, Flammarion, 1986.

FAGUET Emile, *En lisant Molière*, Paris, Hachette, 1914.

FERNANDEZ Ramon, *La vie de Molière*, Paris, Gallimard, 1929, réédition, sous le titre *Molière ou l'essence comique*, Paris, Grasset, 1979.

FORCE Pierre, *Molière ou le prix des choses. Morale, économie et comédie*, Paris, Nathan, collection « Le texte à l'œuvre », 1994.

FORESTIER Georges, « Langage dramatique et la symbolique dans le *Dom Juan* de Molière », in *Dramaturgies et langages dramatiques. Mélanges Jacques Scherer*, Paris, Nizet, 1986, p. 293-305.

FORESTIER Georges, *Molière en toutes lettres*, Paris, Bordas, 1990.

FORESTIER Georges et FORCE Pierre, *Molière ou le prix des choses*, Paris, Nathan, 1994.

GARAPON Robert, *Le Dernier Molière. Des Fourberies de Scapin au Malade imaginaire*, Paris, SEDES-CDU, 1977.

GUICHARNAUD Jacques, *Molière une aventure théâtrale*, Gallimard, « Bibliothèque des Idées », 1963.

GUTWIRTH Marcel, *Molière ou l'invention comique*, Paris, Minard, 1966.

JASINSKI René, *Molière et le Misanthrope*, Paris, Nizet, 1951.

JASINSKI René, *Molière*, Paris, Hatier, collection « Connaissance des lettres », 1969.

JURGENS Madeleine MAXFIELD-MILLER Elisabeth, *Cent ans de recherche sur Molière*, Paris, Imprimerie nationale, 1963.

LAFENESTRE, G., *Molière*, Paris, Hachette, 1900.

LALLIAS Jean-Claude « Les reflets d'une machine énigmatique », in *Théâtre aujourd'hui n° 4*, « Dom Juan de Molière, métamorphoses d'une pièce », Paris, CDBP, 1995.

LANSON, Gustave, « Molière et la farce », *Essais de méthode, de critique et d'histoire littéraire*, H. Peyre, éd. Paris, Hachette, 1965.

LARROUMET, Gustave, *La comédie de Molière, l'acteur et le milieu*, Paris, hachette, 1910.

MAHOUDEAU Jessie, *Molière au pays d'Oc*, Montpellier, Imprimerie J. Reschly, 1973.

MALLET Francine, *Molière*, Paris, Grasset, 1990.

MAZOUER Charles, *Molière et ses comédies-ballets*, Paris, Klincksieck, 1993, réédition chez Champion, 2006.

MESNARD Paul, « Notice biographique » in *Œuvres de Molière*, édition Eugène Despois et Paul Mesnard, Paris, Hachette, « Les Grands écrivains de France », volume X, 1-1900.

Mc BRIDE Robert, « Une philosophie du rire », *Le Nouveau Moliériste*, I, 1994, p. 95-117.

MICHAUT Gustave, *La Jeunesse de Molière* Paris, Hachette, 1922, [Reprint Genève, Slatkine, 1968].

MICHAUT Gustave, *Les Débuts de Molière à Paris*, Paris, Hachette, 1923, [Reprint Genève, Slatkine, 1968].

MICHAUX Gustave, *Les Lutttes de Molière*, Paris, Hachette, 1925, [Reprint Genève, Slatkine, 1968].

MICHAUT Gustave, *Molière raconté par ceux qui l'ont vu*, 1932.

MONGREDIEN Georges, *La vie privée de Molière*, Paris, Hachette, 1950.

MONGREDIEN Georges, *La vie quotidienne des comédiens au temps de Molière*, Paris, Hachette, 1956.

MONGREDIEN Georges, *Recueil des textes et des documents du XVII^e siècle relatifs à Molière*, Paris, CNRS, 1973.

PINTARD René, *Le libertinage érudit dans la première moitié du XVII^e siècle*, Paris, Boivin, 1943.

POULET Georges, *Etudes sur le temps humain*, Paris, Plon, 1949.

REY-FLAUD Bernadette, *Molière et la farce*, Genève, Droz, 1996.

SARCEY, Francis., « Molière », *Quarante Ans de Théâtre*, II, Paris, Bibliothèque des Annales Politiques et Littéraires, 1900.

SIMON, Alfred, *Molière par lui-même*, Paris, Seuil, 1957.

TAVERNIER, E., « Le culte de Molière », *Libre parole*, le premier février 1922.

Théâtre aujourd'hui n° 4, « Dom Juan de Molière, métamorphoses d'une pièce », Paris, CNDP, 1995.

TRUCHET Jacques, « Deux imitations des *Femmes savantes* au siècle des Lumières ou Molière antiphilosophe et contre-révolutionnaire », in *Approches des Lumières, Mélanges J. Fabre*, Paris, Klincksieck, p. 471-485, 1974.

TRUCHET Jacques (dir.), *Thématique de Molière. Avec un « Inventaire général des thèmes de son théâtre »*, Paris, SEDES-CDU, 1985.

UBERSFELD, A. et R. MONOD, « Molière : trois cents ans », *La Nouvelle Critique*, 250, 1973.

WOUTERS Hippolyte et De VILLE DE GOYET Christine, *Molière ou l'auteur imaginaire*, Paris, Editions Complexe, 1990.

- **XXI^o siècle**

ALBERGE Claude, *Et Molière devint dieu*, Paris, Domens, 2009.

BLOCH Olivier, *Molière, philosophie*, Paris, Albin Michel, 2000.

BOISSIER Denis, *L’Affaire Molière*, Paris, Jean-Cyrille Godefroy, 2004.

BOISSIER Denis, *Si deux et deux sont quatre, Molière n’a pas écrit Dom Juan...* Paris, Max Milo, 2009.

BOURQUI Claude et VINTI Claudio, *Molière à l’école italienne. Le lazzo dans la création moliéresque*, Paris, L’Harmattan, 2003.

BRIGHELLI Jean-Paul, « Molière, philosophe contrebandier. De la médecine comme métaphore : *L’amour médecin, Monsieur de Pourceaugnac et Le Malade imaginaire* », *Méthode ! Revue de littérature française et comparée*, n°11, 2007 p. 123-131.

CONESA Gabriel, EMELINA Jean, *Molière et le romanesque*, Actes du 4^o colloque international de Pézenas, 8-9 juin, 2007, Paris, Domens, 2009.

DANDREY Patrick, *Molière ou l’esthétique du ridicule*, Paris, Klincksieck, 2002.

DANDREY Patrick, *Dom Juan ou la critique de la raison comique*, Paris Honoré Champion, Nouvelle édition corrigée et remise à jour, 2011.

EDWARDS Michael, *Le rire de Molière*, Paris, Editions de Fallois, 2012.

EMELINA Jean et GONESA Gabriel, (dir.), *Molière et la fête*, actes du colloque internationale de Pézenas, 7-8 juin 2001, première « Biennale Molière », Pézenas, Domens, 2003.

EMELINA Jean et GONESA Gabriel, (dir.), *Molière et le jeu*, actes du colloque internationale de Pézenas, 19-20 juin 2003, deuxième « Biennale Molière », Pézenas, Domens, 2005.

EMELINA Jean et GONESA Gabriel, (dir.) *Les mises en scène de Molière : du XX^o siècle à nos jours*, actes du colloque international de Pézenas, 3-4 juin 2005, troisième « Biennale Molière », Pézenas, Domens, 2007.

EMELINA Jean et GONESA Gabriel (dir.), *Molière et le romanesque : du XX^o siècle à nos jours*, actes du colloque international de Pézenas, 8-9 juin 2007, quatrième « Biennale Molière », Pézenas, Domens, 2009.

FESSIER Guy, *Dom Juan de Molière, Leçon littéraire*, Paris, PUF, 2003.

FILIPPI Florence, « Les vies de Molière (XVIII^e, XIX^e siècle) : du parcours exemplaire à l'hagiographie », in *Ombres de Molière, Naissance d'un mythe littéraire à travers ses avatars du XVII^e siècle à nos jours*, sous la direction de Martial Poirson, Paris, Armand Colin, 2012.

FORESTIER Georges, « Molière l'humoriste de la société mondaine et de ses valeurs », *Œuvres complètes de Molière*, T1 Paris Gallimard collection Pléiade, 2010.

GOUJON Jean-Paul et LEFRÈRE Jean-Jacques, « Ote-moi d'un doute...L'énigme Corneille-Molière », Paris, Fayard, 2006.

GUARDIA (DE) Jean, *Poétique de Molière : Comédie et répétition*, Paris, Droz, 2007.

Mc KENNA Anthony, *Molière dramaturge libertin*, Paris, Champion, 2005.

MORY Christophe, *Molière*, Paris, Gallimard, « Folio », 2010.

NIDERST Alain, *Molière*, Paris, Perrin, 2004.

NORMAN Larry, « Molière, rhapsode et espion : fictions d'auteur dans *La Querelle de L'École des femmes* », *Fiction d'auteur ? Le discours biographique sur l'auteur de l'antiquité à nos jours*, Sandrine Dubel et Sophie Rabau, (textes réunis par), Paris, Honoré Champion, 2001, p 185-200.

PARENT Brice, *Variations comiques : les réécritures de Molière par lui-même*, Paris, Klincksieck, 2000.

POIRSON Martial, *Ombres de Molière, Naissance d'un mythe littéraire à travers ses avatars du XVII^e siècle à nos jours*, Armand Colin/ recherches, 2012.

POMMIER René, *Le Misanthrope, De son interprétation et de la prétendue pluralité du sens*, Paris, Eurédit, Nouvelle édition, 2007.

RAZGONNIKOFF line, La représentation des comédies-ballets de Molière à la Comédie-Française « avec tous leurs ornements », exemples et contre-exemples, in *Molière et la fête*, Actes du colloque international de Pézenas, 7-8 juin 2001, publiés par la Ville de Pézenas, sous la direction de Jean Emelina, Université de Nice Sophia Antipolis, 2003, P 281-306.

REY François et LACOUTURE Jean, *Molière et le roi, l'Affaire Tartuffe*, Paris, Seuil, 2007.

REY François, *Molière*, Paris « Albums de la Pléiade », 2010.

○ Œuvres littéraires et littérature de jeunesse en lien avec Molière, bibliographie sélective

• Œuvres littéraires

Anonyme, *Les Intrigues de Molière et celles de sa femme, ou la Fameuse comédienne*, Histoire la Guérin, 1688.

Anonyme, *Lettre critique à M. de ... sur le livre intitulé la vie de Molière*, Paris, cellier, 1705 : in *La Vie de M. de Molière*, par Grimarest, édition critique de Georges Mongrédien, Paris, 1955, Brient.

BOILEAU Nicolas, *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, « Bibliothèque de la Pléiade », 1966.

BOILEAU Nicolas, *Lettre de Boileau à Brossette*, in Jean-Augustin Amar (dir.), 1, *Œuvres de Boileau*, Paris, Lefèbvre, volume IV.

CORNEILLE, *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, « Bibliothèque de la Pléiade » 1970.

CYRANO DE BERGERAC, *Œuvres*, Paris, Club français de livre, 1957.

BOULGAKOV Mikhaïl, *Le Roman de Monsieur de Molière*, Paris, Gallimard « Folio », 1993.

DONNEAU DE VISE Jean, *Nouvelles nouvelles*, Paris, Gabriel Quinet 1663, extraits dans *Œuvres complètes de Molière*, éd. Georges Couton, Paris, BP, tome 1, p. 1013-1023.

DONNEAU DE VISE Jean, *La fameuse comédienne ou Histoire de la Guérin, auparavant femme et veuve de Molière*, Genève, Gay et fils, 1868, (première édition, Francfort, Frans Rotttemberg, 1688).

HUGO Victor, *Œuvres dramatiques complètes*, Paris, J.J Pauvert, 1963.

LA FONTAINE, *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard « Bibliothèque de la Pléiade », 1978.

LE BOULANGER DE CHALUSSAY, *Elomire hypocondre ou les médecins vengés*, Paris, CH. de Sercy, 1670, Ed. Georges Couton des *Œuvres complètes de Molière*, t. II, appendice II, p. 1231-1286.

MERCIER Louis- Sébastien, *Molière, drame en cinq actes*, Amsterdam, Leyde, 1778.

MOLIERES D'ESSERTINES François, *Polixène*, Toussaint Quinet, 1620.

MUSSET (de) Alfred, *Poésies complètes*, édition Maurice Allem, Paris, Gallimard, « Bibliothèque de la Pléiade », 57.

PURE (abbé de.) Michel, *La Précieuse ou le Mystère des ruelles*, Paris, Droz, 1939.

RACINE Jean, *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, « Bibliothèque de la Pléiade », 1981.

ROBINET Charles *Panegyrique de L'Ecole des femmes ou Conversation comique sur les œuvres de Molière (1663)*, Le Bibliophile Jacob, Librairie des bibliophiles, 1883.

- **Littérature de jeunesse**

BAZIRE Laure, *Les médecins ridicules*, Paris, Nathan, 2014.

DODELLER Sylvie, *Molière. Que diable allait-il faire dans cette galère ?*, Paris, L'école des loisirs, 2005.

HELGERSON Marie-Christine, *Louison et Monsieur Molière*, Flammarion Jeunesse, 2001.

JAY Anne, *Le comédien de Molière*, Paris, Le livre de poche jeunesse, 2015.

KERBRAZ, *Du petit Poquelin au grand Molière*, Paris, Edition du rocher, 2005

LEPERE Jean, *La jeunesse de Molière*, Paris, Gallimard « Folio jeunesse », 1999.

NOGUES Jean-Côme, *L'homme qui a séduit le soleil*, Paris, Pocket Jeunesse, 2009.

ANNEXES

Table des annexes :

- **Annexe 1 : Le théâtre classique avant 1880-----905**
- **Annexe 2 : Le théâtre classique de 1880 à 1925-----909**
- **Annexe 3 : Corpus des manuels de 1880 à 1925 exploités pour l'étude des exercices écrits-----915**
- **Annexe 4 : Le théâtre classique de 1925 à 1963-----917**
- **Annexe 5 : Corpus des manuels d'histoire littéraire de 1925 à 1963-----926**
- **Annexe 6 : Corpus des manuels de 1925 à 1963 exploités pour l'analyse des exercices de lecture-----927**
- **Annexe 7 : Corpus des manuels de 1925 à 1963 exploités pour l'analyse des exercices écrits-----929**
- **Annexe 8 : Corpus des manuels de 1963 à 2016 exploités pour l'étude de cette période-----930**
- **Annexe 9 : Le théâtre classique de 1963 à juin 2016-----932**
- **Annexe 10 : Corpus des manuels de 6° et de 5° nouveau programme septembre 2016-----948**
- **Annexe 11 : Questionnaire sur l'exploitation de Molière au collège-----949**

Annexe 1

Le théâtre classique avant 1880

- **Le programme d’auteurs du théâtre classique du secondaire traditionnel**
 - En classe de rhétorique, le théâtre est introduit dès 1803 avec au programme, le *Misanthrope*, *Esther* et *Athalie*, ce qui inaugure la série canonique des pièces classiques qui s’imposent dans les lycées et dans les collèges pendant plusieurs dizaines d’années. Cependant, l’indétermination est souvent de mise et dès 1809, la formulation *Théâtre des lycées*, ou en 1813, celle de *Théâtre classique*, accorde plus de libertés aux maîtres dans le choix des œuvres à étudier. En 1822, l’ouvrage de Noël et Delaplace apparaît au côté de la mention *Théâtre des lycées*, précisée par la présence de quatre titres de pièces : toujours *Athalie* et *Esther*, auxquelles on a joint *Polyeucte* et *Mérope*. Si on regarde la fortune de Molière jusqu’en 1880, on s’aperçoit que la seule œuvre nommément citée est *Le Misanthrope* dont la présence fluctue suivant les aléas des régimes politiques. Présent de façon régulière jusqu’en 1850, il disparaît ensuite complètement des listes pour réapparaître à partir de 1880.
 - En classe de seconde, dans la première moitié du XIX^e siècle, le programme tient moins compte du théâtre : il faut attendre l’année 1814 pour voir apparaître pour la première fois la mention *Théâtre classique, ou Esther, Athalie et Polyeucte commentés par M. Roger*. En 1822, ce sont les *Leçons françaises de littérature et de Morale* de MM. Noël et Delaplace qui remplacent l’ouvrage précédent. A partir de 1841, c’est Corneille qui est à l’honneur avec *Les Horaces* jusqu’en 1850. Molière n’entre

véritablement dans la liste des auteurs cités qu'à partir de 1851, toujours avec *Le Misanthrope* et aux côtés des grandes tragédies de Corneille et Racine : *Le Cid*, *Horace*, *Cinna*, *Polyeucte*, *Britannicus*, *Esther*, *Athalie*. Dès l'année suivante et jusqu'en 1880, tous ces titres sont remplacés par la mention *Théâtre classique*.

- La liste d'auteurs de la classe de troisième, pour cette période, ne renvoie jamais précisément à un des trois grands dramaturges du XVII^e siècle. A partir de 1852, ils peuvent cependant être lus à travers les manuels de *Morceaux choisis de prose et de vers des classiques français*, les directives indiquant, à partir de 1864, qu'il s'agit d'utiliser un des recueils autorisés pour les écoles publiques d'enseignement secondaire.
- En classe de quatrième, ce n'est qu'à partir de 1841 que, pour la première fois, une œuvre est citée : il s'agit d'*Athalie* qui, jusqu'en 1880, alternera avec la mention *Théâtre de Racine*, ou, en 1851 avec *Esther*. Molière n'apparaît donc jamais directement mais il peut toujours être lu par l'intermédiaire du Noël et Delaplace (inscrit au programme de 1814 à 1820) ou, à partir de 1851, par un des recueils de *Morceaux choisis autorisé pour les écoles publiques*.
- En classe de cinquième, la situation est sensiblement la même : c'est Racine qui est aussi inscrit au programme à partir de 1839, avec suivant les années *Esther* ou *Athalie*, ou les deux.
- Le premier programme d'auteurs de la classe de sixième date de 1821. Le théâtre n'y est jamais mentionné directement. Les *Morceaux choisis de prose et de vers français*, sont introduits à partir de 1861. Peu d'auteurs sont mentionnés (La Fontaine et Fénelon) et aucun dramaturge n'est cité.

- **Les auteurs du théâtre classique au baccalauréat**

L'examen du baccalauréat est codifié par le décret du 17 mars 1808, qui en fait l'aboutissement des études classiques. Lors de la première session, une seule épreuve est organisée sous la forme d'une explication d'un texte d'auteur antique. A partir de 1810, il est spécifié que les textes proposés à l'explication doivent être choisis parmi les auteurs étudiés au cours de l'année de rhétorique. A partir de 1820, le programme est élargi aux matières enseignées dans les « trois classes supérieures » et c'est désormais un tirage au sort qui détermine le choix du texte donné à expliquer lors de l'examen. Chaque candidat extrait d'une

urne des boules correspondant au numéro des textes étudiés. C'est ce tirage au sort qui va constituer, jusqu'en 1864, le mode de fonctionnement de l'épreuve, laquelle, dans un premier temps, ne concerne que les auteurs latins et grecs. C'est le règlement du 14 juillet 1840 qui ajoute à l'explication des auteurs antiques, une explication de textes français à partir d'un programme fixé spécialement pour l'examen. A partir de 1864, le tirage au sort est abrogé. C'est désormais le président du jury qui indique au candidat les auteurs grecs, latins et français sur lesquels il doit réaliser son explication. Le programme d'auteurs spécifiques au baccalauréat est lui aussi abandonné, le décret du 21 novembre 1864 stipulant que les auteurs proposés à l'explication correspondent dorénavant à ceux étudiés en classe de rhétorique. Il n'y aura pas de changement jusqu'en 1880, date à laquelle un nouveau décret abrogera le précédent en élargissant l'épreuve aux auteurs étudiés en classes de troisième, seconde et rhétorique.

De 1840 à 1848, les trois dramaturges du XVII^e siècle sont inscrits au programme de l'examen :

- Corneille avec *Le Cid* et *Polyeucte* ;
- Racine avec *Britannicus*, *Ester* et *Athalie* ;
- Molière avec *Le Misanthrope*.

L'année suivante (1849), aux deux pièces de Corneille est rajouté *Cinna*. Le reste du programme est identique jusqu'en 1852 où la mention *Théâtre classique* va remplacer les titres précédents jusqu'en 1857, date à laquelle on introduit à nouveau au programme Corneille et Racine, avec, suivant les années, une alternance entre *Polyeucte* et *Cinna* et *Athalie* ou (et) *Esther*. Molière quant à lui, disparaît totalement de la sélection jusqu'en 1864, certainement pour les mêmes raisons qui, à la même époque, pour des raisons de changement de régime politique, l'écarte des programmes de la classe de rhétorique.

- **Le programme d'auteurs de théâtre classique de l'enseignement spécial (ou enseignement moderne)**

Cet enseignement professionnel date de 1847, sous l'impulsion du ministre Narcisse-Achille de Salvandy, qui définit un « enseignement spécial » composé de trois ans, dans lequel les élèves sont admis à l'issue de la classe de quatrième. Les deux premières années

sont consacrées à l'étude des langues française et latine et la troisième année est consacrée aux études de rhétorique et de composition française. Il n'y a pas de publication de liste d'auteurs français (alors qu'il y a une liste d'auteurs latins), mais cependant, il est précisé que l'enseignement aura lieu à partir d'un choix de textes, tirés des meilleurs auteurs français. Lors de la troisième année, un enseignement d'histoire de la littérature est également prévu concernant les grandes divisions de la littérature, les principales époques de l'éloquence française ainsi que celles de la poésie et enfin les poètes français les plus célèbres.

En 1863, Victor Duruy modifie la filière. Elle s'adresse désormais aux enfants entre douze et seize ans. Elle est aussi dotée de programmes spécifiques et d'un diplôme final qui s'obtient au bout de quatre années d'études. Il n'y a plus de latin et chaque classe a son programmes d'auteurs. La loi du 21 juin 1865 organise ensuite cet enseignement spécial sur un cursus de cinq années dont la première est dite « année préparatoire » et les quatre autres, « années d'enseignement ». Le français est au programme des trois premières années tandis que la composition française est au programme des deux dernières. Par ailleurs, un enseignement de l'histoire de la littérature française est prévu au cours de la quatrième année.

En 1866, des précisions sont apportées sous la forme de la publication d'un guide pédagogique officiel, qui indique que les deux premières années sont centrées sur les auteurs français, leur lecture devant jouer le même rôle que l'explication des morceaux des auteurs latins ou grecs dans les études classiques. Ce n'est qu'à partir de la seconde année que dans les textes de lectures et de récitations on voit apparaître du théâtre classique avec la mention : *Racine : morceaux choisis*. Molière, quant à lui, est présent à partir de la troisième année d'étude avec *Le Misanthrope*. Il est cependant à noter que le programme de l'enseignement spécial s'ouvre à un corpus plus étendu que celui de l'enseignement classique, puisque *L'Avare* et *Les Femmes savantes* sont aussi citées dans le programme de « lectures ».

- En classe de troisième année, par contre, le théâtre prend plus de place. En 1866, le programme mentionne « *morceaux choisis du théâtre classique* » en précisant qu'ils seront extraits pour Corneille du *Cid*, de *Cinna* et *Polyeucte* ; pour Racine d'*Athalie*, *Britannicus* et *Iphigénie* et pour Molière du *Misanthrope* et des *Femmes savantes*.
- En classe de quatrième, toujours en 1863, le programme comprend l'étude de la prose au XVII^e siècle avec Corneille, Molière, Boileau, Racine et La Fontaine. En 1866, le programme précise : « *analyse du Cid, d'Horace, de Cinna, de Polyeucte* » pour

Corneille ; « *analyse de Britannicus, d'Esther, d'Athalie et d'Iphigénie* » pour Racine ; et « *analyse du Misanthrope* » pour Molière avec une précision intitulée « *suite de Molière* », qui introduit des « *lectures* » des *Femmes savantes* et de *L'Avare*.

Annexe 2

Le théâtre classique de 1880 à 1925

1. Programme de théâtre classique de l'enseignement secondaire traditionnel

- Classe de rhétorique (première à partir de 1902)
 - Jusqu'en 1895, Corneille et Racine sont au programme mais sans qu'une pièce particulière ne soit spécifiée. Par contre, en ce qui concerne Molière, en plus du *Misanthrope*, déjà présent avant 1880, *Tartuffe* est ajouté au programme. A partir de 1896, les programmes ne précisent plus d'œuvres en particulier. On retrouve la mention « théâtre choisi » pour les trois dramaturges et ce, jusqu'en 1925, dans les filières A, B et C (à partir de 1902), alors que l'étude du théâtre disparaît de la section D, dont le programme d'auteurs est amplement allégé.

- Classe de seconde
 - Le corpus des œuvres de Molière s'étend à deux nouvelles pièces qui entrent au programme de la classe jusqu'en 1894 : *L'Avare* et *Les Femmes Savantes* ; tandis que la tragédie est représentée par *Cinna* et *Nicomède* pour Corneille et *Andromaque* et *Britannicus* pour Racine.
 - A partir de 1895, on constate un retour à la mention « théâtre choisi » pour les trois dramaturges jusqu'en 1925.

- Classe de troisième
 - de 1880 à 1894, Molière est quelque peu délaissé par rapport à Corneille ou Racine. Il n'apparaît même pas dans les programmes de la classe sous l'appellation classique de « théâtre choisi ». On peut cependant penser que son étude est possible à partir de la mention « *Morceaux choisis de prosateurs et de poètes français des XVI^e au XIX^e siècle* ». La tragédie par contre, est amplement représentée, avec une alternance, suivant les années, pour Corneille entre *Le Cid*, *Horace* et *Cinna*, et pour Racine entre *Iphigénie*, *Les Plaideurs* et *Andromaque*.
 - 1895 voit le retour à l'ancien corpus canonique avec la mention pour les trois auteurs de « *théâtre choisi* » jusqu'en 1901.
 - 1902 voit naître la séparation entre la division A, pour laquelle le programme reste identique aux années précédentes, et la division B, qui s'ouvre à un corpus plus vaste comprenant *Le Bourgeois gentilhomme* et *Les Femmes savantes* pour Molière, *Horace* et *Cinna* pour Corneille et *Iphigénie* et *Britannicus* pour Racine.
 - A partir de 1923, on retrouve la mention « *théâtre choisi* » pour les trois dramaturges.

- Classe de quatrième
 - Molière est absent jusqu'en 1895, (sauf dans le cadre des « *morceaux choisis des poètes et prosateurs français du XVII^e à nos jours* »), date à laquelle il est introduit dans les programmes, ainsi que Corneille, sous la mention restrictive de « *scènes choisies*. » Racine est, par contre, présent depuis 1880 avec *Athalie*.
 - En 1902, la séparation entre la division A et la division B, présente la même caractéristique que pour la classe de troisième. Alors que le programme de la division A reste identique aux années précédentes, la division B introduit l'étude de *L'Avare* et celle du *Cid*, tout en ajoutant *Les Plaideurs* à l'étude d'*Athalie*.
 - A partir de 1923, on retrouve la mention « *scènes choisies* » à laquelle s'ajoute l'étude du *Bourgeois gentilhomme* pour Molière ; celle du *Cid* et d'*Horace*, d'*Iphigénie* et *Athalie* pour Corneille et Racine.

- Classe de cinquième
 - Comme pour la classe de quatrième, seule la mention « *morceaux choisis de prose et de vers des classiques français* » permet l'étude du théâtre de Molière et de

Corneille jusqu'en 1895, alors qu'*Esther* de Racine est nommée au programme à partir de 1880.

- En 1895, la mention « *scènes choisies* » s'ajoute pour le théâtre de Molière et de Corneille à l'étude d'*Esther*.
- A partir de 1902, la division A conserve l'appellation « *scènes choisies* », alors qu'elle disparaît de la division B, remplacée par les « *morceaux choisis de prose et de vers des classiques français* » ; *Esther* par contre, reste au programme des deux divisions.

- Classe de sixième

- A partir de 1890 l'étude des morceaux choisis de prose et de vers des classiques est obligatoire au programme ; la mention « *scènes choisies de Molière* » n'apparaît cependant qu'à partir de 1938.

2. Programme de théâtre classique de l'enseignement secondaire spécial (dit « enseignement secondaire moderne » à partir de 1891), jusqu'en 1901

- Classe de sixième année de l'enseignement secondaire moderne (première année de l'enseignement secondaire spécial) : il n'y a toujours pas de place pour le théâtre classique, ni dans les textes de lecture, ni dans ceux de récitation.

- Classe de cinquième année de l'enseignement secondaire moderne (seconde année de l'enseignement secondaire spécial) :

- A partir de 1882, le corpus comprend des « *morceaux choisis de prosateurs et de poètes classiques français du XVII^e et XVIII^e siècles* », et une œuvre est mise au programme, *Esther* de Racine.
- En 1886, la mention « *morceaux choisis* » s'étend jusqu'au XIX^e siècle et *Les Plaideurs* remplacent *Esther*.
- En 1891, le corpus « *morceaux choisis* » s'étend à partir du Moyen-âge et *Esther* revient au programme.

- Classe de quatrième année de l'enseignement secondaire moderne (troisième année de l'enseignement secondaire spécial) :

- En 1882, les trois dramaturges sont présents: Molière avec *L'Avare*, Corneille avec *Le Cid*, et Racine avec *Athalie* ; tandis qu'on retrouve la mention « *morceaux choisis de prosateurs et de poètes français des XVI^e, XVII^e, XVIII^e et XIX^e siècles.* »
 - En 1886, le corpus spécifique des œuvres à étudier s'étend à deux pièces, à la place d'une seule, pour Molière avec le *Bourgeois gentilhomme* qui s'ajoute à *L'Avare* et pour Racine (*Esther*, *Athalie*). C'est toujours uniquement *Le Cid* qui est au programme pour la tragédie cornélienne.
 - En 1891, nouvelle modification au niveau du corpus des œuvres théâtrales : *Le Malade Imaginaire* prend la place du *Bourgeois gentilhomme*, alors que *L'Avare* se maintient toujours au programme. Au *Cid*, s'ajoute l'étude d'*Horace*. *Iphigénie* et *Les Plaideurs*, remplacent les deux tragédies chrétiennes.
- Classe de troisième année de l'enseignement secondaire moderne (quatrième année de l'enseignement secondaire spécial) :
 - En 1882, deux pièces de chacun des trois dramaturges sont mises au programme : pour Molière, *Les Femmes savantes* et *Le Bourgeois gentilhomme*. *Horace* et *Le menteur* pour Corneille et toujours *Iphigénie* et *les Plaideurs* pour Racine.
 - En 1886, on conserve deux pièces à l'étude pour Molière, avec une modification nette du corpus puisque *Le Misanthrope* et *Tartuffe* font leur entrée. Par contre, le programme est réduit à une seule pièce pour Corneille (*Cinna*) et pour Racine (*Britannicus*).
 - Classe de seconde de l'enseignement secondaire moderne (cinquième année de l'enseignement secondaire spécial) :
 - En 1891, c'est encore *Le Misanthrope* et *Tartuffe* qui sont au programme, comme pour le niveau précédent, tandis que *Polyeucte* rejoint *Cinna* (Corneille) et *Athalie* et *Andromaque* s'ajoutent à l'étude de *Britannicus* (Racine).
 - Classe de première de l'enseignement secondaire moderne (sixième année de l'enseignement secondaire spécial) :
 - En 1886, il n'y a pas de mention de Molière pour ce niveau. La seule œuvre présente au programme est *Polyeucte* (Corneille), qui s'ajoute à la mention des

« morceaux choisis des prosateurs et des poètes français du XI^e siècle à nos jours ».

- En 1891, ne subsiste plus que la mention « *recueil de morceaux choisis du Moyen-âge au XVIII^e siècle.* »

3. Le programme de théâtre classique de l'enseignement secondaire des jeunes filles

- Première année de l'enseignement des jeunes filles (cinquième) :
 - 1882 : c'est uniquement Racine, avec l'étude d'*Esther*, qui est programme.
 - 1897 : En plus d'*Esther*, Molière fait son entrée dans le programme sous la forme d'« *extraits choisis* » et Corneille avec *Le Cid*,
- Seconde année de l'enseignement des jeunes filles (quatrième) :
 - 1882 : c'est encore Racine qui est le seul représentant du théâtre classique, avec *Les Plaideurs* et *Iphigénie*.
 - 1897 : *Horace* (Corneille) s'ajoute aux deux pièces de Racine ; toujours pas de mention de Molière.
- Troisième année de l'enseignement des jeunes filles (troisième) :
 - 1882 : on retrouve réunies les deux pièces de Corneille, inscrites au programme des classes précédentes (*Le Cid* et *Horace*), tandis que Molière fait son entrée avec *Les Femmes savantes*.
 - 1897 : une modification est opérée dans le corpus précédent : ce sont désormais *Cinna* et *Polyeucte* qui prennent la place du *Cid* et d'*Horace* ; *Les Femmes savantes* demeurent inscrites au programme.
- Quatrième année de l'enseignement des jeunes filles (seconde) :
 - 1882 : seul Corneille est inscrit au programme avec *Cinna*.

- 1897 : la mention « *théâtre choisi* » apparaît pour les trois dramaturges.
- Cinquième année de l'enseignement des jeunes filles (première) :
 - 1882 : Les trois dramaturges sont au programme avec l'étude du *Misanthrope* pour Molière, de *Polyeucte* pour Corneille et celle d'*Athalie* pour Racine.
 - 1897 : la mention « *théâtre choisi* » remplace pour les trois dramaturges l'étude précise d'une pièce.

4. Programme du théâtre classique de l'enseignement primaire supérieur

- Première année des EPS (classe de cinquième) : Molière n'est pas cité mais, trois tragédies sont mises au programme : *Horace* (Corneille) et *Les Plaideurs* ainsi qu'*Esther* (Racine).
- Deuxième année des EPS (classe de quatrième) : Molière remplace Racine avec *Le Bourgeois gentilhomme*, tandis que Corneille est toujours au programme, avec *Le Cid*.
- Troisième années des EPS (classe de troisième) : Molière est toujours présent, avec *L'Avare*. Racine remplace Corneille, avec *Athalie* au programme.

Annexe 3

Corpus des manuels de 1880-1925 exploités pour l'étude des exercices écrits

- Blays A. *Histoire sommaire de la littérature française des origines à nos jours, ouvrage conforme aux plans d'études et aux programmes d'enseignement des écoles normales*, 3 août 1881, à l'usage des écoles normales troisième année, Paris, Librairie Picard-Bernheim et compagnie, 1881.
- Bazin René, *Lecture courante et morceaux choisis d'auteurs classiques*, Paris, Maison Alfred Mame et fils, 1923.
- Boitel Jules, *Les auteurs français du brevet supérieur : 1914-1917*, Paris, Hachette, 1912.
- Bornecque, Druenes, Rogie, *Commentaire de pages tirées des auteurs français du XV^e au XX^e siècle, Cours pratique de lecture expliquée*, Paris, Rieder et compagnie, 1921.
- Boucley Albert et Garinot Léon, *Textes choisis d'explication française, à l'usage des garçons de 6^e et 5^e et des filles de première année du secondaire*, Paris, Armand Colin, 1916.
- Doumic René et Levrault Léon, *Etudes littéraires sur les auteurs français prescrits pour l'examen du brevet supérieur, période de 1914 à 1918*, Paris, Delaplane, 1919.
- Ezard Jules, *De la méthode littéraire : journal d'un professeur dans une classe de Première, à l'usage de l'enseignement secondaire en particulier à partir de la Troisième*, Paris, Librairie Vuibert, 1911 (quatrième édition).
- Faguet et Mainard, *Recueil de textes français prescrits par le nouveau programme du 2^e juillet 1887, à l'usage de la préparation au brevet supérieur*, Paris, Librairie H. Legèze et H. Houdin, 1889 (troisième édition).
- Lebaigue Ch. et Pessonneaux R., *La lecture expliquée : recueil de morceaux choisis à l'usage des écoles normales, des écoles primaires supérieures et des aspirants au brevet de capacité*, Paris, Belin, 1914 (vingt-septième édition).
- Vial Francisque, *Les auteurs français du brevet supérieur 1910-1912*, Paris, Delagrave, 1912.

- Vial Francisque, *Les auteurs français du brevet supérieur 1914-1917*, Paris, Delagrave, 1918.

Annexe 4

Le théâtre classique de 1925 à 1963

1. Programme de l'enseignement secondaire classique

a) Classe de sixième

- Les programmes de 1923-1931, ne citent pas les trois dramaturges, seuls La Fontaine et Fénelon sont explicitement nommés. La mention « *morceaux choisis de prose et de vers des classiques français* », permet toujours, cependant, d'aborder le théâtre classique, les programmes indiquant qu'il s'agit pour l'enseignant de choisir les extraits dans le « *recueil de 6°, 5° et 4°* ».
- C'est uniquement à partir de 1938, que le programme s'ouvre au théâtre avec la mention, dans les lectures suivies et dirigées, de « *Molière scènes choisies.* » Il n'y aura pas de modification jusque dans les années soixante.

b) Classe de cinquième

- Les programmes de 1923-1931 sont toujours constitués autour de la mention « *morceaux choisis de prose et de vers des classiques français* ». La place du théâtre classique y est aussi représentée à travers les « *scènes choisies* » de Molière et Corneille, alors que Racine y est hiérarchiquement placé au premier rang avec l'étude, au choix, d'*Esther* ou des *Plaideurs*.
- En 1938, les « *morceaux choisis du XVII° à nos jours* » sont au programme des explications françaises. Les scènes de Molière et de Corneille sont inscrites dans le programme des lectures suivies et dirigées et il est stipulé qu'elles seront de préférence choisies dans les pièces qui ne sont pas inscrites au programme des classes suivantes. *Esther* et *Les Plaideurs*, demeurent toujours les deux seules pièces nommément citées.
- En 1941, le programme est reconduit à l'identique, si ce n'est que la mention des scènes choisies de Molière disparaît. Les textes étudiés se répartissent entre les explications françaises et les lectures suivies et dirigées.

- En 1947, la place du théâtre classique est réduite aux « *morceaux choisis de prose et de vers des écrivains du XVII^e siècle à nos jours* » et à l'étude des *Plaideurs*. L'étude des textes se constitue toujours autour des explications françaises et des lectures suivies et dirigées. Il n'y aura pas de variation du programme jusque dans les années soixante.

c) Classe de quatrième

- Les programmes de 1923-1931 se constituent toujours autour des morceaux choisis de prose et de vers des classiques français. Les trois dramaturges sont explicitement au programme avec pour Molière, en plus des scènes choisies, l'étude du *Bourgeois gentilhomme* ; pour Corneille, en plus des morceaux choisis, l'étude du *Cid* et d'*Horace* ; pour Racine, l'étude d'*Iphigénie* et d'*Athalie*.
- En 1938, le programme des explications françaises mentionne les « *morceaux choisis du XVII^e à nos jours* » et des textes tirés des œuvres lues au cours de l'année. Les lectures suivies et dirigées seront, elles aussi, choisies parmi les œuvres citées au programme. On y retrouve les « *morceaux choisis de prose et de vers du XVII^e à nos jours* », plus l'étude du *Bourgeois gentilhomme* et de *L'Avare* pour Molière, et d'*Horace* (Corneille). Par contre, il n'y a pas d'œuvre citée pour Racine.
- En 1941, L'étude du *Bourgeois gentilhomme* est présente dans les lectures suivies ou dirigées ; celle du *Cid* est inscrite dans le programme des explications françaises au côté des « *morceaux choisis de prose et de vers des écrivains du XVII^e à nos jours* ». Il n'y a toujours pas d'œuvre de Racine au programme.
- En 1944, l'étude de *L'Avare*, s'ajoute à celle du *Bourgeois gentilhomme* dans les lectures suivies et dirigées.
- En 1947, *L'Avare* et le *Bourgeois gentilhomme* sont toujours au programme des lectures suivies ou dirigées. L'étude d'*Esther* (Racine), dans les explications françaises, vient prendre la place du *Cid* de Corneille. Le programme reste le même jusqu'en 1960.

De 1923 à 1947, *Le Bourgeois gentilhomme* est donc la seule œuvre de Molière présente dans l'ensemble de la période. A partir de 1938, s'y ajoute *L'Avare* dont l'étude

disparaît pendant le régime de Vichy avant d'être réintroduite à la Libération. Les deux pièces resteront au programme de la classe de quatrième jusqu'à la fin de la période.

d) Classe de troisième

- Les programmes de 1923-1925, stipulent qu'à partir de cette classe, un précis de littérature française sera mis entre les mains des élèves. Le programme concernant la classe comporte des notions suivies sur l'histoire de la littérature des origines, au début du XVI^e siècle. Il est précisé que les anthologies sont destinées à faire connaître les textes qui ne sont pas « *expressément par ailleurs au programme des classes.* » On retrouve les morceaux choisis de prose et de vers des classiques français, extraits d'un second recueil, lequel fait suite à celui des petites classes, et « *qui servira pour les classes de 3^e, 2^e et 1^e.* ». Les trois dramaturges sont inscrits au programme avec la mention « *théâtre choisi* ».
- Le programme de 1931, reconduit les dispositions précédentes concernant un enseignement d'histoire de la littérature. Le théâtre classique est toujours abordé à travers le recueil des « *morceaux choisis de prose et de vers des classiques français* » restreint au XVII^e siècle et au XVIII^e siècle. Il est précisé qu'on doit étudier une tragédie de Corneille et une comédie de Molière, sans qu'un titre soit imposé. Par contre, il n'y a pas de mention précise pour le théâtre de Racine.
- En 1938, les programmes se constituent autour des notions suivies sur l'histoire de la littérature française des origines au XVI^e siècle. Les auteurs et les textes sont répartis entre, d'une part, les explications françaises, concernant les « *morceaux choisis du XVII^e siècle à nos jours* » et des textes tirés des œuvres qui seront lues au cours de l'année et qui sont l'objet d'une liste précise ; et d'autre part, les lectures suivies et dirigées, extraites elles-aussi de la liste donnée. L'étude respective des *Femmes savantes* (Molière) du *Cid* (Corneille), d'*Athalie* ou *Iphigénie* (Racine), fait partie de la liste des œuvres citées.
- En 1941, sous le régime de Vichy, il n'y a pas de modification concernant l'enseignement de la littérature française. Les auteurs et les textes sont toujours répartis entre les explications françaises et les lectures suivies et dirigées, extraites d'une liste donnée. L'étude des *Précieuses ridicules*, s'ajoute à celle des *Femmes*

savantes pour Molière ; *Horace* prend la suite du *Cid*, pour Corneille ; seule *Iphigénie* demeure au programme pour Racine. Ce programme reste identique jusqu'en 1946.

- Le programme de 1947 est recentré autour des « *morceaux choisis de prose et de vers des écrivains français du XVII^e à nos jours.* » Les trois dramaturges sont présents à travers la mention « *une pièce au choix* » et la précision que les professeurs de 3^e, 2^e et 1^e d'un même établissement choisiront en conseil d'enseignement les pièces de ces auteurs qui seront expliquées dans les trois classes au cours d'une période triennale et les répartiront de façon à ne pas étudier deux fois la même pièce. Le programme restera identique jusque dans les années soixante.

d) **Classe de seconde**

- Le programme de 1925 est constitué autour des morceaux choisis de prose et de vers français, extraits du même recueil pour les trois classes supérieures. On retrouve la mention « *théâtre choisi* » pour les trois dramaturges.
- En 1931, la mention « *théâtre choisi* » est remplacée par « *une comédie au choix* » pour Molière et « *une tragédie au choix* » pour Corneille et Racine.
- En 1941, l'anthologie du XVII^e siècle est au programme des explications françaises ainsi que les « *morceaux choisis de prose et de vers des classiques français du XVII^e à nos jours.* » Au programme des lectures suivies et dirigées, on trouve l'étude de *Tartuffe* (Molière), de *Cinna* (Corneille) et celle d'*Andromaque* (Racine).
- En 1947, on revient à la mention « *une pièce au choix* » pour les trois dramaturges, avec la précision que les professeurs choisiront en conseil d'enseignement les pièces qui seront expliquées dans les trois classes au cours d'une période triennale et les répartiront sur les trois niveaux. Le programme restera identique jusqu'aux années soixante.

e) **Classe de première**

- En 1923-1925, le programme se constitue autour des morceaux choisis de prose et de vers des classiques français, toujours extraits du même recueil pour les trois classes. On retrouve la mention « *théâtre choisi* » pour les trois dramaturges.

- En 1931, la mention « *théâtre choisi* » est remplacée par l'étude d'une comédie classique et d'une tragédie classique au choix.
- En 1941, on revient à un programme d'auteurs plus précis avec l'indication pour les explications de textes et les lectures suivies et dirigées de l'étude du *Misanthrope* pour Molière, de *Polyeucte* pour Corneille, et d'*Athalie* pour Racine. Le programme comprend également des notions suivies sur l'histoire de la littérature française, du début du XVIII^e à nos jours.
- En 1947, on revient à la mention « *une pièce au choix* » pour les trois dramaturges. Le programme reste le même jusque dans les années soixante.

g) Classe de logique (terminale à partir de 1947)

- De 1923 aux années soixante, les programmes indiquent que le professeur aura toute liberté pour organiser les études littéraires de cette classe, et « *complètera en particulier l'étude des écrivains français par quelques aperçus sur la littérature contemporaine.* »

2. Programme de l'enseignement primaire supérieur

a) Niveau sixième

- En 1943, les « scènes choisies » de Molière sont mises au programme du cours complémentaire première année.
- Elles y restent, en 1947, lorsque la première année du cours complémentaire devient la classe de sixième.
- Le programme ne sera pas modifié jusqu'à la fin de la période qui nous occupe.

b) Niveau cinquième

- A partir de 1920, le programme de la première année des EPS, comporte l'étude d'*Horace* (Corneille), d'*Esther* et des *Plaideurs* (Racine). Aucune mention n'est faite concernant l'œuvre de Molière.

- En 1943, il n'y a aucune mention du théâtre classique dans les programmes de la classe, devenue le cours complémentaire deuxième année.
- En 1947, on a, dans le programme de la classe, devenue classe de cinquième, l'étude des *Plaideurs* (Racine) et la mention « *scènes choisies* » pour le théâtre de Corneille. Il n'y a aucune mention précise pour Molière.

b) Niveau quatrième

- En 1920, c'est *Le Bourgeois gentilhomme* de Molière et le *Cid* (Corneille) qui sont les pièces inscrites au programme de la seconde année des EPS.
- En 1943, le programme de la classe, devenue cours complémentaire troisième année, propose le choix entre *L'Avare* ou *Le Bourgeois gentilhomme* pour Molière et *Le Cid* ou *Horace* pour Corneille.
- En 1947, le programme du cours complémentaire, devenu classe de quatrième, se constitue pour le théâtre classique, toujours autour de Molière avec *L'Avare* et *Le Bourgeois gentilhomme* et de Corneille, avec l'étude du *Cid*.

d) Niveau troisième

- A partir de 1920, le programme de théâtre classique de la troisième année des EPS comprend l'étude de *L'Avare* (Molière) et d'*Athalie* (Racine).
- En 1943, la classe, devenue cours complémentaire quatrième année, a au programme du théâtre classique l'étude d'une tragédie de Racine au choix. Nulle mention n'est faite de Molière sous le gouvernement de Vichy.
- En 1947, Molière est réintroduit. La classe devenue classe de troisième, comprend au programme, l'étude des *Femmes savantes* et celle d'*Andromaque* de Racine.

3. La place du théâtre classique dans l'enseignement technique

a) L'enseignement technique court : CAP et BEP

- **CAP, première année**

Aucune mention de l'étude du théâtre classique avant 1954, date à laquelle Molière est inscrit au programme avec *Le Malade imaginaire*, en lectures suivies et dirigées ainsi qu'en lectures expliquées.

- **CAP, deuxième année**

- En 1946, le programme mentionne l'étude de textes littéraires simples et d'extraits des auteurs du XVII^e à nos jours. Molière est cité parmi les auteurs à étudier, sans qu'un titre précis ne soit cité, et il est précisé que, si le niveau le permet, on pourra aborder *Le Cid* ou *Horace* pour Corneille et *Andromaque* ou *Britannicus* pour Racine.
- En 1954, le programme des lectures suivies et dirigées ainsi que des lectures expliquées, fait référence à Molière avec l'étude du *Bourgeois gentilhomme* ou de *L'Avare* et à Corneille, toujours avec l'étude d'*Horace* ou du *Cid*.

- **CAP, troisième année**

- 1946 : Comme pour la seconde année, le programme mentionne l'étude de textes littéraires simples et extraits des auteurs du XVI^e siècle à nos jours. Molière est expressément cité.
- 1954 : Aucune mention du théâtre classique.

b) **L'enseignement technique long**

- **Cinquième technique**

En 1950, le programme reproduit la liste des auteurs en vigueur en sixième générale à la même époque ; il mentionne donc l'étude du *Bourgeois gentilhomme* en lectures suivies et dirigées.

- **Classe de quatrième technique**

- En 1949, le programme des sections hôtelières comporte l'étude de scènes tirées de comédies de Molière « *présentant un caractère de farce* » et d'une tragédie de Corneille, *Le Cid* ou *Horace*, au choix de l'enseignant.
- En 1952, le programme des sections économiques et commerciales comporte l'étude de *L'Avare* (Molière), du *Cid* (Corneille) et des *Plaideurs* (Racine).
- En 1953, des listes d'auteurs de la quatrième technique sont données pour toutes les sections, identiques jusqu'en 1959. Les trois dramaturges y sont représentés : Molière avec *L'Avare*, Corneille avec *Le Cid* et Racine avec *Les Plaideurs*.

- **Classe de troisième technique**

- En 1949 seules les sections hôtelières comportent l'étude du théâtre classique avec l'étude de deux comédies de Molière et d'une tragédie de Racine, au choix de l'enseignant.
- En 1953, une pièce au choix pour chacun des trois dramaturges est inscrite au programme de toutes les sections, jusqu'en 1959.

- **Classe de Seconde technique**

- La première mention du théâtre classique apparaît en 1948, dans les sections hôtelières, avec l'étude au choix du *Tartuffe* ou du *Misanthrope* de Molière.
- En 1952, les sections économiques et commerciales ont une pièce au choix de Racine à leur programme, alors que les sections industrielles ont, quant à elles, l'étude respective d'une pièce au choix de Molière, de Corneille et de Racine. Le programme ne changera pas jusqu'en 1959.

- **Classe de première technique**

- Dès 1946, le programme de la série technique, comporte des lectures suivies et dirigées du *Misanthrope* (Molière), de *Polyeucte* (Corneille) et d'*Athalie* (Racine).
- En 1951, La filière économique et commerciale a, inscrites au programme, l'étude du *Misanthrope* de Molière et celle d'une tragédie au choix de Racine.

- **Classe de terminale technique**

Il n'y a rien concernant le théâtre classique au programme de cette classe.

Annexe 5

Corpus des manuels d'histoire littéraire de 1925 à 1963

- Abry, Bernes, Crouzet, Leger, *Les grands écrivains de France illustrés, morceaux choisis et analysés, XVII^e siècle*, Paris, Didier, 1935 (seconde édition).
- Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes, T.1 : des origines à la fin du XVII^e siècle*, Paris, Colin, 1939 (onzième édition).
- Calvet Jean, *Manuel illustré d'histoire de la littérature française, second cycle*, Paris, J. de Gigord, 1934, (huitième édition).
- Calvet Jean, *Petite histoire de la littérature française, classes de 5^e et 4^e*, Paris, J. de Gigord, 1959.
- Castex P. et Surer P., *Manuel des études littéraires françaises : XVII^e siècle, à l'usage des classes préparant au bac et aux étudiants de faculté*, Paris, Hachette, 1947.
- Des Granges CH.-M., *Précis de littérature française à l'usage des élèves de l'enseignement secondaire ou primaire qui veulent s'initier rapidement à la connaissance de nos grands écrivains*, Paris, Hatier, 1936, (dixième édition).
- Des Granges CH.-M et Boudout J., *Histoire de la littérature française des origines à nos jours, à l'usage du second cycle et des étudiants*, Paris, Hatier, 1951, (quarante-cinquième édition remise à jour par Boudout).
- Des Granges et Charrier, *La lecture expliquée : notions d'histoire littéraire, morceaux choisis, modèles de lecture expliquée, questions d'examen, à l'usage des classes d'admission aux écoles normales et examen du brevet élémentaire*, Paris, Hatier, 1959, (trente-septième édition).
- Gendrot F. et Eustache F., M., *Auteurs français XVII^e siècle, à l'usage du second cycle*, Paris, Classiques Hachette, 1951.
- Lagarde A., et Michard L., *Les Grands auteurs français au programme, tome III, XVII^e siècle*, Les éditions Bordas, Paris, 1951, (dernière édition, 2002.)
- Lanson G., et Tuffrau P., *Manuel illustré d'histoire de la littérature française des origines à l'époque contemporaine*, Paris, Hachette, 1938.
- Levrault Léon, *Auteurs français, études critiques et analyses, classes de troisième, seconde, première, sections A et B, programmes du 30 avril 1931*, Paris, Méllottée éditeur, 1931.
- Martino P., et Caillat J., *Littérature française : histoire littéraire , textes choisis, XVI^e et XVII^e siècles, classe de seconde*, Paris, Masson et compagnie éditeurs, 1947.

Annexe 6

Corpus des manuels de 1925-1963 exploités pour l'analyse des exercices de lecture

- Abry, Bernès, Crouzet, Léger, *Les grands écrivains de France illustrés, morceaux choisis et analysés, XVII^e siècle, à l'usage des élèves de l'enseignement du second degré*, Paris, Didier-Privat, 1935, (seconde édition).
- Avisseau P. et Gasztowtt A-M., *Littérature française expliquée par des textes choisis, Livre du maître, à l'usage du brevet élémentaire et examen de fin d'études du premier cycle*, Paris, Les éditions de l'école, 1951.
- Aubin A., *Textes français : la lecture expliquée et la récitation dans les écoles primaires supérieures, les cours complémentaires et les écoles pratiques : poètes et prosateurs du XVII^e, XVII^e XIX^e siècles, seconde année*, Paris, Nathan, 1937 (seconde édition, revue et corrigée).
- Aubin A. et David M., *Textes français, lecture expliquée et récitation à l'usage des cours complémentaires et de l'enseignement primaire supérieur (trois années réunies)*, Paris, Nathan, 1936.
- Barre P. et Tiendas G., *Lecture dirigée et explication française, classe de quatrième*, Paris, Charles-Lavauzelle, 1959.
- Braunschvig Marcel, *Notre littérature étudiée dans les textes ; T1 : des origines à la fin du XVII^e siècle, à l'usage du second cycle*, Paris, Colin, 1939 (onzième édition).
- Calvet Jean, *Petite histoire de la littérature française, à l'usage des classes de 5^e et 4^e*, Paris, de Gigord, 1959.
- Castex P., et Surer P., *Manuel des études littéraires françaises T III, XVII^e siècle*, Paris, Hachette, 1947.
- Chappon G. et Vauquelin R., *le français expliqué, à l'usage des classes de quatrième, lycées et collèges, cours complémentaires, enseignement technique*, Paris, Hatier, 1951.
- Chevaillier J.R et Audiat P., *Les textes français, classe de cinquième*, Hachette, 1931.
- Chevaillier J.P et Audiat P., *Les textes français, enseignement primaire supérieur, préparation au brevet, 2) et 3^e années*, Paris, Hachette, 1938.
- Chevaillier J.R et Audiat P., *Les nouveaux textes français, sixième des lycées et collèges, des écoles pratiques et des cours complémentaires*, Paris, Hachette, 1940.
- Chevaillier J.R, Audiat P. et Aumeunier E., *Les nouveaux textes français, classe de quatrième*, Paris, hachette, 1942.
- Chevaillier, Audiat et Aumeunier, *Les nouveaux textes français, classe de troisième*, Paris, hachette, 1948.
- Delandre R. et Locqueneux A., *Choix de lectures classiques et modernes, classe de fin d'études*, Paris, Delagrave, 1954.
- Des Granges et Boudout, *Histoire de la littérature française des origines à nos jours*, Paris, Hatier, 1951 (quarante-cinquième édition),
- Des Granges CH-M. et Boudout J., *Morceaux choisis des auteurs français XVII^e siècle, classe de lettres*, Paris, Hatier, 1952.
- Des Granges CH-M. et Charrier, *La lecture expliquée : notion d'histoire littéraire, morceaux choisis, modèles de lecture expliquée, questions d'examens, à l'usage de la*

classe d'admission aux écoles normales et examen du brevet élémentaire, Paris, Hatier, 1959 (trente-septième édition).

- Josserand L. et Souché A., *Les auteurs français : explications françaises, lectures suivies et dirigées, à l'usage de la classe de seconde de l'enseignement technique*, Paris, Nathan, 1959.
- Geslin Lucien, *Méthode de composition française, manuel pratique de littérature, à l'usage du second cycle*, Paris, J. de Gigord, 1950.
- Lagarde A., et Michard L., *Les Grands auteurs français au programme, tome III, XVII^e siècle*, Les éditions Bordas, Paris, 1951.
- Mironneau A. et Cathala E., *Anthologie littéraire illustrée, à l'usage des écoles primaires supérieures*, Paris, Armand Colin, 1930.
- Rat M., Richard P., Benac H., et Gossart A-M., *Auteurs français, classe de seconde*, Paris, Nathan, 1950.
- Sarthou Marcel, *L'explication française à l'usage des cours complémentaires, des écoles normales supérieures et de l'enseignement secondaire*, Paris, Nathan, 1929 (onzième édition revue et corrigée).

Annexe 7

Corpus des manuels de 1925-1963 exploités pour l'analyse des exercices écrits

- Avisseau P. et Gasztowtt A-M., *Littérature française expliquée par des textes choisis, Livre du maître, à l'usage du brevet élémentaire et examen de fin d'études du premier cycle*, Paris, Les éditions de l'école, 1951.
- Barre P. et Tiendas G., *Lecture dirigée et explication française, classe de quatrième*, Paris, Charles-Lavauzelle, 1959.
- Castex P., et Surer P., *Manuel des études littéraires françaises T III, XVII^e siècle*, Paris, Hachette, 1947.
- Chappon G. et Vauquelin R., *le français expliqué, à l'usage des classes de quatrième, lycées et collèges, cours complémentaires, enseignement technique*, Paris, Hatier, 1951.
- Clarac Pierre, *Textes de lecture, d'explication et de diction à l'usage de la classe de quatrième*, Paris, Belin, 1947.
- Chevaillier J.R et Audiat P., *Les textes français, enseignement primaire supérieur, préparation au brevet, 2) et 3^e années*, Paris, Hachette, 1938.
- Des Granges CH.M et Charrier, *La lecture expliquée : notion d'histoire littéraire, morceaux choisis, modèles de lecture expliquée, questions d'examens, à l'usage de la classe d'admission aux écoles normales et examen du brevet élémentaire*, Paris, Hatier, 1959 (trente-septième édition).
- Levrault Léon, *Auteurs français, études critiques et analyses, classes de troisième, seconde, première, sections A et B, programmes du 30 avril 1931*, Paris, Méllottée éditeur, 1931.
- Mironneau et Cathala, *Anthologie littéraire illustrée, à l'usage des écoles primaires supérieures*, Paris, Armand Colin, 1930.
- Mornet Daniel, *La littérature française enseignée par la dissertation*, Paris, Larousse, 1936.
- Sarthou Marcel, *L'explication française à l'usage des cours complémentaires, des écoles normales supérieures et de l'enseignement secondaire*, Paris, Nathan, 1929 (onzième édition revue et corrigée).

Annexe 8

Corpus des manuels de 1963-2016 exploités pour l'étude de cette période

- Amont Evelyne et Bomati Yves, *Anthologie pour le lycée, lectures, T1 : Moyen-âge, XVI^e et XVII^e siècle*, Paris, Magnard, 2000.
- Aviérimos Maryse, (dir.) *Français, Seconde*, Paris, Bordas, 2000
- Ballanfat Evelyne, (dir.) *Mots et émotions, Sixième*, Paris, Magnard, 2009.
- Ballanfat Evelyne, (dir.) *Le jardin des lettres, Sixième*, Paris, Magnard, 2009.
- Ballanfat Evelyne, (dir.) *Mots et émotions, Cinquième*, Paris, Magnard, 2010.
- Ballanfat Evelyne, (dir.) *Mots et émotions, cinquième, Livre ressources*, Paris, Magnard, 2009.
- Béguin Patrick, *En lisant en écrivant, Sixième*, Paris, Magnard, 1994.
- Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre, Cinquième*, Paris, Hachette, 2010.
- Biet Christian, Brighelli Jean-Paul, Rispaill Jean-Luc, *Collection textes et contextes*, t. 2, Paris, Magnard, 1982.
- Bonnabel Anne-Marie (dir.) *Français, seconde*, Paris, Belin, 2011.
- Calais Etienne, Doucet René, *Précis de littérature par genre et par siècle*, collection Organibac, Paris, Magnard, 1990.
- Carmigniani Françoise, (dir.) *A travers les mots, Troisième*, Paris, Bordas, 2002.
- Carpentier Line, Blondeau Marie-Thérèse, Nourry-Namur Sylvie, *Lettres et langue, Seconde*, Collection « Soleils d'encre », Paris, hachette, 2004.
- Carpentier Line, Bonnabel Anne-Marie, Blondeau Marie-Thérèse, Mihaud Marie-louise, Nourry-Namur Sylvie, *Soleils d'encre, lettres et langue, Première*, Paris, Hachette, 2007.
- Chassing Arsène et Sénninger Charles, *Recueil de textes littéraires français, XVII^e siècle*, Paris, Hachette Education, 1966.
- Damas Xavier (dir.) *Terres littéraires, Seconde*, Paris, Hatier, 2011.
- Damas Xavier, (dir.) *Terres littéraires, seconde, Livre ressources*, Paris, Hatier, 2011.
- Darcos Xavier et Tartayre Bernard, *Le XVII^e siècle en littérature*, collection « Perspectives et confrontations », Paris, Hachette, 1987.
- Duminy-Sauzeau Christine, Faure Yvette, Grappin Daniel, Oriol-Boyer Claudette, *Français 6^e, textes, lecture méthodique, écriture méthodique*, Paris, Hatier, 1994.
- Garrigue Anne, *Pratiques du français, textes et regards, Quatrième*, Paris, Magnard, 1998.
- Himy Olivier, (dir.) *Les couleurs du français, cinquième*, Paris, hachette/Istra, 2010.
- Horville Robert, *XVII^e siècle*, collection « Itinéraires littéraires », dirigée par G. Decote, Paris, Hatier, 1988.
- Humbert-Vier Bérengère, Larvor Armelle, Weber-Pallez Marion et Paulin Catherine, *Fil d'Ariane, Quatrième*, Paris, Didier, 2011.
- Jaeglé Marianne et Marin Daniel, *Manuel de littérature française, lycée*, Paris Bréal, 2004.

- Jordy Jean, (dir.) *Français, Première*, Paris, Bertrand-Lacoste, 2007.
- Judy Jean, (dir.) *Français Première*, Paris, Bertrand Lacoste, 2007.
- Kish (de) Esther et Cohen-Bacri Henri, *Les textes et la vie, Quatrième*, collection « Albert Praud », Paris, Masson et compagnie, 1969.
- Lancray-Javal Romain, (dir.) *Littérature, Seconde*, collection « Des textes à l'œuvre », Paris, Hachette, 2004.
- Lagache Françoise, (dir.) *L'œil et la plume, Cinquième*, Paris, Belin, 2010.
- Marais Odile (dir.), *Fil d'Ariane, Cinquième*, Paris, Didier, 2010.
- Mitterand Henri, *Littérature et langage*, Paris, Nathan, 1974.
- Pagès Alain, (dir.), *A mots ouverts, Quatrième*, Paris, Magnard, 2002.
- Potelet Hélène, (dir.) *Rives bleues, Sixième*, Paris, Hatier, 2009.
- Potelet Hélène, (dir.) *Rives bleues, Cinquième*, Paris, Hatier, 2010.
- Puzin Claude, *Littératures textes et documents, XVII^e siècle*, Paris, Nathan, 1987.
- Rincé Dominique, (dir.) *Textes, analyse littéraire et expression, Seconde*, collection « Lectures, écritures », Paris, Nathan, 2000.
- Sabbah Hélène, (dir.) *Littérature et méthodes, Cinquième*, Paris, Hatier, 1991.
- Sabbah Hélène, (dir.) *Littérature, textes et méthodes, Seconde*, Paris, Hatier, 1996.
- Sabbah Hélène, (dir.) *Littérature, Seconde : Des textes aux séquences*, Paris Hatier, 2004.
- Salomon Pierre, *Précis d'histoire de la littérature française, Troisième, Seconde, Première*, Paris, Masson et compagnie, 1965.

Annexe 9

Le théâtre classique de 1963 à juin 2016

1. La place du théâtre dans l'enseignement secondaire traditionnel

A . Classe de Sixième

- En 1960, il n'y a pas de programme d'auteurs.
- En 1963, le programme des textes et des auteurs ne comprend que deux classiques nommément cités : La Fontaine (Fables choisies dans les trois premiers livres) et des « scènes » de Molière. Il n'y aura pas de variation du programme pendant toute la décennie des années soixante.
- En 1973, le précédent programme est allégé ; il ne comporte plus aucune prescription concernant les auteurs, ce qui vaut pour les programmes de 1974 à 1976.
- En 1977, une liste d'auteurs est rétablie commune à la classe de sixième et de cinquième. Pour le théâtre, elle indique que les enseignants pourront choisir diverses pièces ou scènes adaptées à l'âge des élèves. Au cours des deux années, on fera lire ou étudier une au moins des pièces suivantes : *Le Médecin malgré lui*, *Les Fourberies de Scapin*. Une astérisque précise qu'on laissera plutôt l'étude de cette dernière pièce à la classe de cinquième. Molière est donc le seul représentant du théâtre. En dehors de Molière, il n'y a pas d'autre auteur de théâtre cité.
- En 1985, le programme de littérature est commun aux classes de Sixième et de cinquième ; des astérisques permettent cependant toujours de repérer les œuvres qui seront plutôt proposées en Cinquième. En ce qui concerne le théâtre, il est indiqué qu'au cours des deux années, l'enseignant fera lire ou étudier au moins une des pièces suivantes de Molière : *Le Médecin malgré lui*, *Les fourberies de Scapin*, laquelle sera

de préférence vue en cinquième. En dehors de Molière, il n'y a toujours aucun autre auteur de cité.

- En 1996, le programme stipule juste qu'il s'agit d'étudier quelques extraits de théâtre et éventuellement une courte pièce du domaine français. Il est précisé que le travail doit, si possible, s'appuyer sur le jeu dramatique des élèves. Les auteurs sont totalement laissés au choix des enseignants. Les documents d'accompagnement précisent que ce n'est qu'à partir des classes de quatrième et troisième que le théâtre fera l'objet d'une étude plus approfondie. En sixième, il s'agit donc de l'aborder de façon rapide, par le biais d'un ou de quelques extraits, voire d'une œuvre brève, si cela s'inscrit dans un projet pédagogique spécifique et ne conduit pas à alourdir le programme. Il est précisé que le but est de situer le genre pour qu'il soit reconnu et que quelques-unes de ses grandes caractéristiques puissent être identifiées. De même, on peut aborder le théâtre sous forme de pratique orale. En liaison avec l'étude de la langue, on peut faire un premier repérage des premières caractéristiques du dialogue. Il s'agit donc uniquement d'une sensibilisation à l'expression théâtrale ; aussi les documents d'accompagnement indiquent-ils qu'on peut aussi aborder le genre par une sortie collective au théâtre, laquelle sera préparée puis suivie d'un compte rendu.
- En 2008, le nouveau programme, dans la rubrique « Initiation au théâtre », indique que le professeur fait lire, intégralement ou par extraits, au choix : une pièce de Molière, par exemple *Le Médecin volant*, *l'Amour médecin*, *Le Médecin malgré lui*, *le Sicilien* ou *L'Amour peintre* ; une courte pièce, choisie par exemple parmi celles des auteurs du XX^e siècle suivants : Jean Tardieu, Roland Dubillard, René de Obaldia.

B. Classe de Cinquième

- En 1960 il n'y a pas de programme d'auteurs.
- En 1963 le programme comprend des morceaux choisis de prose et de vers des écrivains français du XVII^e siècle au XX^e siècle. Molière continue à être le seul représentant du théâtre avec l'étude des *Fourberies de Scapin*. Seuls trois autres auteurs sont nommément cités : la Fontaine, Victor Hugo et Alphonse Daudet.
- En 1973, le programme des auteurs est allégé. Molière est le seul auteur de théâtre présent, toujours avec *Les Fourberies de Scapin*, ce qui vaut encore pour les programmes de 1974 à 1976.

- En 1977, le programme rétablit une liste d’auteurs commune avec la classe de sixième. On privilégie l’étude des *Fourberies de Scapin* à celle du *Médecin malgré lui* qui aura de préférence été vue en classe de sixième. Molière est le seul auteur de théâtre cité.
- En 1985, le programme de lecture est commun avec celui de la classe de Sixième. Molière est le seul auteur de théâtre cité et on préconise toujours de travailler sur *Les Fourberies de Scapin*.
- En 1997, le programme indique qu’il s’agit soit de lire une pièce de théâtre brève du Moyen-âge, farce ou comédie que l’on peut mettre en relation avec un Mystère, ou alors une comédie du XVII^e siècle. Les programmes d’accompagnement proposent une « liste de textes porteurs de références culturelles ». Trois pièces de Molières sont citées : *Le Médecin malgré lui*, *Les Fourberies de Scapin*, et *George Dandin* ; ainsi que deux farces du Moyen-âge : la *Farce de Maître Pathelin*, la *Farce du Cuvier*.
- En 2008, le programme est centré sur l’étude de la comédie. Il s’agit pour le professeur de faire lire intégralement ou par extraits, une comédie de Molière, choisie par exemple parmi les pièces suivantes : *Le Bourgeois gentilhomme*, *Les Fourberies de Scapin*, *Le Malade imaginaire* ; et une comédie courte choisie par exemple parmi celles des auteurs suivants : Georges Feydeau, Georges Courteline, ou Jules Renard.

C. Classe de Quatrième

- En 1960, seule la classe de quatrième d’accueil dispose d’une liste d’auteurs précis. Molière y est inscrit au programme avec *Le Bourgeois gentilhomme* et Corneille avec *Le Cid*.
- En 1962, les classes de quatrième des lycées techniques et des groupes expérimentaux d’établissements ont un programme d’auteurs répartis sur deux rubriques : l’explication française, pour laquelle il s’agit de travailler sur des morceaux choisis du XVII^e siècle au XX^e siècle ainsi que sur les textes des lectures suivies et dirigées ; et les lectures suivies et dirigées, lesquelles concernent des comptes rendus de lecture faites en dehors de la classe ou en classe. L’arrêté du 23 juin¹⁸⁰⁸, signé par le ministre Pierre Sudreau, indique que le professeur choisira à raison de deux auteurs au moins par trimestre et que toute étude fragmentée d’une œuvre doit être complétée par l’analyse des passages qui ne seront pas étudiés. Pour le théâtre, Il est conseillé

¹⁸⁰⁸ B.O.E.N., numéro 27, arrêté du 23 juin 1962. Objet : Horaires et programmes de certaines classes d’enseignement général et d’enseignement professionnel.

d'étudier une comédie de Molière choisie dans la liste suivante : *L'Avare*, *Le Bourgeois gentilhomme*, *Le Malade imaginaire* ; et pour Corneille, de choisir entre *Le Cid* et *Horace*. Nulle mention n'est faite de Racine. L'arrêté de 1962, précise que dans chaque établissement, les professeurs réunis en conseil d'enseignement établiront annuellement la liste des auteurs qui seront étudiés dans la classe de manière à éviter les reprises d'un même texte au cours de la scolarité des élèves.

- En 1964, les programmes définis en 1962 pour les classes de quatrième précédentes, sont appliqués dans toutes les classes de quatrièmes classiques et modernes des lycées et des collèges d'enseignement généraux.
- En 1973, le programme d'auteurs est allégé : la mention « deux auteurs au moins par trimestre » disparaît. Molière et Corneille restent au programme. Le même dispositif persiste jusqu'en 1976.
- En 1978, un programme commun avec la classe de Troisième est établi. Il est mentionné que, parmi les écrivains marquants du domaine littéraire français, « on fera rencontrer »¹⁸⁰⁹ aux élèves, en ce qui concerne le théâtre, les trois dramaturges classiques et une œuvre laissée au choix de l'enseignant empruntée à un dramaturge du XX^e siècle. La liste est établie pour les deux années et des astérisques signalent les œuvres qui semblent convenir plus particulièrement à la classe de troisième. En ce qui concerne la classe de quatrième, pour Molière, l'enseignant peut choisir entre *L'Avare* ou *Le Bourgeois gentilhomme* ; pour Corneille, par contre, le choix n'est pas guidé ; quant à Racine, il est conseillé de l'étudier plutôt en classe de Troisième.
- En 1985, le programme de lecture est toujours commun avec celui de la classe de troisième. On incite l'enseignant à puiser dans une liste dans laquelle des astérisques permettent de différencier l'étude des œuvres proposées plutôt en classe de troisième. L'étude du théâtre comprend deux rubriques : le XVII^e siècle, tout d'abord, avec les trois dramaturges nommément cités, mais seuls Molière avec *L'Avare* et *Le Bourgeois gentilhomme*, ainsi que Corneille avec *Le Cid*, sont préconisés en quatrième. Racine quant à lui, sera de préférence abordé en classe de troisième avec l'étude d'*Andromaque* ou d'*Iphigénie*. La seconde rubrique concerne l'étude du théâtre du XX^e siècle. Trois auteurs sont proposés dont deux, plutôt pour la classe de quatrième : Jules Romains avec *Knock* et Jean Anouilh avec *Le Bal des voleurs*. Le troisième

¹⁸⁰⁹ B.O.E.N., numéro spécial 1 du 14 décembre 1978, Arrêté du 16 novembre 1978. programmes de français des classes de quatrième et de troisième, applicable en quatrième à compter de la rentrée 1979 et en troisième à compter de la rentrée 1980, signé par le directeur des Collèges, M. Rancurel, pp. 62-64.

auteur, Eugène Ionesco, sera plutôt réservé à la classe de troisième avec l'étude de *La cantatrice chauve*.

- En 1997, le programme stipule qu'il s'agit de lire des œuvres de théâtre du XVII^e siècle. Les documents d'accompagnement précisent que le professeur pourra faire étudier pour Molière, les œuvres mentionnées pour la classe de cinquième, si elles n'ont pas été étudiées lors de l'année précédente, ou alors *L'Avare* ou le *Bourgeois gentilhomme*. *Le Cid*, de Corneille, est aussi cité ; il n'y a rien concernant l'œuvre de Racine.
- En 2008, la rubrique concernant le théâtre est intitulée « *Théâtre : faire rire, émouvoir, faire pleurer* ». Il est indiqué que le professeur fait lire, intégralement ou par extraits, au moins une pièce d'un des auteurs suivants :
 - Molière : par exemple, *Les Précieuses ridicules*, *George Dandin*, *L'Avare* ;
 - Pierre Corneille : *Le Cid* ;
 - Alfred de Musset : par exemple, *Les Caprices de Marianne*, *Fantasio*, *On ne badine pas avec l'amour* ;
 - Victor Hugo, une pièce du *Théâtre en liberté* ;
 - Edmond Rostand, *Cyrano de Bergerac* ;
 - Jean Anouilh : une pièce « rose » ou une pièce « grinçante ».

D Classe de Troisième

- En 1961, les classes de Troisième d'accueil ont un programme d'auteurs dans lequel le théâtre est représenté par une pièce au choix des trois dramaturges classiques. Une mention spéciale concerne un programme de lectures étrangères, comprenant l'étude de fragments de *L'Iliade* et pour le théâtre de *Macbeth* de Shakespeare.
- En 1962, comme pour la classe de quatrième, les classes de troisième des lycées techniques et des groupes expérimentaux d'établissements ont un programme d'auteurs et de textes répartis sur les deux mêmes rubriques : explication française et lectures suivies et dirigées. On suit les mêmes modalités que précédemment. Pour le théâtre, le programme mentionne une comédie de Molière au choix parmi *L'Avare*, *Le Bourgeois gentilhomme*, *les Précieuses ridicules* ou *Les Femmes savantes*. Pour

Corneille, une tragédie choisie entre *Horace* ou *Le Cid*. Pour Racine, une tragédie choisie entre *Andromaque*, *Iphigénie* ou *Athalie*.

- En 1964, les programmes définis en 1962 pour les classes de troisièmes précédentes, sont appliqués dans toutes les classes de quatrièmes classiques et modernes des lycées et des collèges d'enseignement généraux.
- En 1973, le programme d'auteurs est allégé : la mention « deux auteurs au moins par trimestre » disparaît. En ce qui concerne le théâtre, seuls demeurent Molière et Racine. Le même dispositif est reconduit jusqu'en 1976.
- En 1974, 1975 et 1976, les mêmes allègements sont reconduits.
- En 1978, le programme est commun avec celui de la classe de quatrième. On recommande, pour Molière, de choisir entre *Les Femmes savantes* ou *Le Malade imaginaire* ; et d'étudier une tragédie de Racine au choix.
- En 1985, le programme de lecture est commun à celui de la classe de quatrième. Pour la rubrique concernant le théâtre du XVII^e siècle, on préconise d'étudier une œuvre des trois dramaturges classiques, choisie pour Molière, entre *Les Femmes savantes* ou *Le Malade imaginaire*. Pour Corneille, *Horace* est la seule pièce citée. Quant à Racine, l'enseignant pourra choisir entre *Andromaque* ou *Iphigénie*. Pour la rubrique concernant le théâtre du XX^e siècle, c'est l'étude de *La cantatrice Chauve* d'Eugène Ionesco qui est préconisée.
- En 1997, l'étude des textes littéraires est centrée sur le XIX^e et le XX^e siècle. Les documents d'accompagnement proposent cependant pour le théâtre une liste d'œuvres possibles parmi lesquelles on retrouve, pour Molière, *Les Femmes savantes* et *L'Ecole des femmes*, au côté d'*Andromaque* de Racine, d'*Antigone* de Jean Anouilh, d'*Ubu Roi* d'Alfred Jarry, de *La Cantatrice chauve* d'Eugène Ionesco, et d'*Un chapeau de paille d'Italie* d'Eugène Labiche.
- En 2008, Molière a disparu. La rubrique consacrée au théâtre est intitulée : « *Théâtre : continuité et renouvellement* ». Elle comporte deux volets :
 - de la tragédie antique au tragique contemporain : le professeur fait lire, intégralement ou par extraits, une pièce choisie dans l'œuvre des auteurs suivants : Sophocle, Euripide, William Shakespeare, Pierre Corneille, Jean Racine, Jean Giraudoux, Jean Cocteau, Eugène Labiche, Jean Anouilh, Albert Camus.

- Le professeur peut faire découvrir aux élèves le théâtre contemporain, dans sa diversité et aborder la relation entre texte et représentation, en tenant compte de la collaboration entre les auteurs dramatiques et les metteurs en scène.

E Classe de Seconde

- Jusqu'en 1972, le programme d'auteurs reste inchangé depuis 1947. Pour le théâtre, il s'agit toujours d'étudier une pièce au choix des trois dramaturges classiques.
- De 1973 à 1976, le programme des auteurs est allégé mais il n'y a pas d'aménagement en ce qui concerne le théâtre classique. Il faut donc toujours étudier une pièce au choix des trois dramaturges.
- En 1981, les programmes parlent de « *contacts avec les textes* ». En ce qui concerne les auteurs français, ils indiquent qu'il s'agit de retenir avant tout les œuvres d'auteurs français qui, du Moyen-Age à nos jours, ménagent aux élèves les meilleures chances de développement personnel. Les instructions précisent que l'enseignant s'attachera particulièrement à celles qui se recommandent par leur caractère représentatif ou par leur originalité. Ces programmes ne proposent pas de liste d'auteurs mais ils indiquent que certains d'entre eux, dont la fréquentation est particulièrement formatrice, et qui ont déjà été rencontrés au collège, se prêteront en seconde et en première à des investigations plus fines et à des découvertes plus fructueuses. Molière et Racine sont cités, aux côtés de Voltaire, Rousseau, Chateaubriand, Balzac, et Hugo.
- En 1987, le programme de lecture concerne avant tout les XVI^e et XVII^e siècles. les documents officiels indiquent que « *le professeur de seconde s'attache tout particulièrement à faciliter la rencontre de ses élèves avec les œuvres ou les pages les plus marquantes du XVI^e et du XVII^e siècle. Il leur fait lire également, aux moments qu'il juge opportuns, des œuvres d'autres époques, notamment du XX^e siècle.* » Il est indiqué, que « *ce dialogue entre le passé et le présent peut nourrir efficacement la sensibilité et la réflexion des adolescents.* »¹⁸¹⁰ Il est indiqué que, parmi les œuvres intégrales, on choisira au moins une œuvre dramatique du XVII^e siècle, par exemple :

¹⁸¹⁰ Français classes de Seconde Première et Terminale, Horaires , Objectifs, Programmes, Instructions,; Arrêté du 14 mars 1986 fixant les programmes de la classe de seconde, B.O. spécial n°1 du 5 février 1987 et note de service n° 92-164 du 25 mai 1992, relative aux aménagements de programmes en classe de seconde générale et technologique (année scolaire 1992-1993), B.O.n°23 du 4 juin 1992, in Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Insertion professionnelle, CNDP, Juillet 1995, p 17.

- Molière : *L'Ecole des femmes, Le Tartuffe, Amphitryon.*
- Corneille : *L'Illusion comique, Cinna, Rodogune.*
- Racine : *Britannicus, Bérénice, Bajazet.*

On retrouve des propositions d'études d'œuvres théâtrales dans la liste fournie pour le XX^e siècle. Vingt-deux auteurs sont cités dont quatre dramaturges :

- Anouilh : *Le Voyageur sans bagage, Antigone ;*
- Cocteau : *la Machine infernale ;*
- Giraudoux : *La guerre de Troie n'aura pas lieu ;*
- Ionesco : *Rhinocéros.*

Quatre perspectives de lecture ont données : l'éclairage historique ; la référence aux formes et aux genres littéraires ; les relations avec les arts plastiques, l'image et la musique ; et enfin, l'éducation civique. En ce qui concerne la première perspective, l'éclairage historique, il est rappelé qu'il est nécessaire d'insister sur les auteurs et les textes des XVI^e et XVII^e siècles, « *tout en ne retenant que les œuvres ou les pages les plus significatives et les plus accessibles* »¹⁸¹¹, afin de redonner aux élèves « *le sens de la continuité historique* » en leur proposant « *une histoire littéraire chronologiquement organisée, sans simplification abusive des découpages.* »¹⁸¹² La seconde perspective d'étude, la référence aux formes et aux genres littéraires, met en évidence qu'il s'agit, en étudiant des œuvres, de les rattacher à des genres littéraires, en particulier le théâtre, le roman et la poésie. La troisième perspective, concernant les relations avec les arts plastiques, l'image et la musique, indique qu'il s'agit de faire l'étude des œuvres artistiques en liaison avec celle des œuvres littéraires, afin de comprendre l'esprit d'une époque ou de définir les critères d'une esthétique. Enfin, la dernière perspective, l'éducation civique, précise qu'on pourra exploiter une représentation théâtrale pour susciter « *un court débat sur les droits et les devoirs du citoyen ou de l'homme en général.* »¹⁸¹³

- En 2001, la rubrique concernant le théâtre précise qu'on doit s'intéresser aux genres et aux registres : le comique et le tragique. Les programmes indiquent qu'il s'agit de faire percevoir les spécificités du théâtre comme texte et comme spectacle, ainsi que les évolutions du genre, les liens, mais aussi les distinctions entre genres et registres. Le corpus sera constitué d'une pièce au choix du professeur, accompagnée de textes et

¹⁸¹¹ *Ibid.*, p. 18.

¹⁸¹² *Ibid.*, p. 18.

¹⁸¹³ *Ibid.*, p. 19.

de documents complémentaires. Les perspectives complémentaires concernent l'approche de l'histoire littéraire et l'étude des effets sur les destinataires. Les documents d'accompagnement indiquent que les élèves ont déjà abordé des œuvres de théâtre au collège, notamment des comédies de Molière. Il s'agit maintenant de compléter et d'enrichir cette approche, et de donner aux adolescents une connaissance critique de l'art théâtral, par une réflexion sur les caractéristiques d'un genre et sur son évolution. L'étude du genre est donc liée à une perspective d'histoire littéraire. Une liste des auteurs suit, dans laquelle on retrouve Molière, Corneille, Racine mais aussi Giraudoux, Ionesco, Jarry, Nerval et Musset.

- En 2008, l'objet d'étude s'intitule « *La tragédie et la comédie au XVII^e siècle : le classicisme* ». L'objectif est de faire connaître les caractéristiques du genre théâtral et les effets propres au tragique ou au comique. Les programmes indiquent qu'il s'agit aussi de faire percevoir les grands traits de l'esthétique classique et de donner des repères dans l'histoire du genre. Le corpus sera constitué d'une tragédie ou d'une comédie classique, laissée au choix de l'enseignant, et d'un ou deux groupements de textes permettant d'élargir et de structurer la culture littéraire des élèves, en les incitant à problématiser leur réflexion en relation avec l'étude du théâtre. Pour ce faire, le professeur pourra proposer aux élèves des documents appartenant à d'autres époques ou d'autres genres, afin de faire mieux percevoir les spécificités et la diversité du siècle classique. L'étude du théâtre classique est aussi mise en relation avec les langues et les cultures de l'Antiquité, à travers un choix de textes et de documents permettant de découvrir des œuvres du théâtre grec et latin. Il s'agit, en s'interrogeant sur les emprunts et les réécritures, d'étudier quelques personnages types de la comédie, quelques figures historiques ou légendaires qui ont inspiré la tragédie.

F Classe de Première

- Jusqu'en 1972, le programme d'auteurs reste inchangé depuis 1947. Pour le théâtre, il s'agit toujours d'étudier une pièce au choix des trois dramaturges classiques.
- De 1973 à 1976, le programme des auteurs est allégé mais il n'y a pas d'aménagement en ce qui concerne le théâtre classique.
- En 1981, le programme de la classe de première est identique à celui de la classe précédente.

- En 1993, les programmes précisent que, pour le XVI^e et le XVII^e siècle, les principaux auteurs ont été étudiés en seconde, aussi c'est le XVIII^e et le XIX^e siècle qui sont privilégiés. Il n'y a donc aucun auteur cité concernant les XVI^e et XVII^e siècles, mais il est cependant précisé que le professeur veille à compléter les auteurs vus l'année précédente, en s'attachant aux œuvres qui paraissent plus appropriées à la classe de première. Molière est absent. L'étude du théâtre est essentiellement centrée sur les œuvres du XVIII^e au XX^e siècle.
- Pour le XVIII^e siècle, une liste de huit auteurs est proposée dont Beaumarchais avec *Le Mariage de Figaro* et Marivaux avec *L'Ile des esclaves*, *Le jeu de l'amour et du hasard* et *Les fausses confidences* ;
- Pour le XIX^e siècle, onze auteurs sont proposés dont deux pour leur théâtre : Hugo avec *Ruy Blas*, et Musset avec *Fantasio*, *On ne badine pas avec l'amour* et *Lorenzaccio* ;
- Pour le XX^e siècle, une liste de treize auteurs est proposée dont quatre dramaturges : Beckett avec *En attendant Godot* et *Fin de partie* ; Claudel avec *L'annonce faite à Marie*, Sartre avec *Huis clos*, et Tardieu avec le *Théâtre de chambre*.
- En 2001, l'objet d'étude concernant le théâtre est intitulé « *Le théâtre, texte et représentation* ». Il s'agit d'analyser le texte théâtral en tenant compte des éléments sonores et visuels qui caractérisent sa représentation, afin de faire percevoir aux élèves que ces éléments varient selon les genres, les registres, les époques, et que la représentation d'un texte de théâtre se modifie à travers ses différentes mises en scène. Le corpus d'étude comprend une pièce laissée au choix de l'enseignant, du XVII^e siècle à nos jours, accompagnée de textes et de documents complémentaires, en particulier visuels. La perspective d'étude est la connaissance des genres et des registres, l'approche de l'histoire littéraire et culturelle, ainsi que la réflexion sur l'intertextualité et la singularité des textes. Les documents d'accompagnement précisent que le répertoire dans lequel les enseignants peuvent puiser est « immense. »¹⁸¹⁴ En ce qui concerne les classiques, pour le XVII^e siècle, seul Molière est cité et on préconise de choisir *Dom Juan* ou une comédie ballet. Il y a donc un retour possible de l'œuvre de Molière, sans cependant qu'il y ait une quelconque obligation pour l'enseignant. On préconise aussi l'étude au choix d'une pièce de Shakespeare, hors les tragédies. D'autres auteurs classiques, appartenant aux siècles

¹⁸¹⁴

Documents d'accompagnement aux classes de Seconde et de Première, 2001, p 42.

suiuants sont cités, tels Marivaux Beaumarchais, Hugo, Musset, Rostand et Beckett. En ce qui concerne le répertoire « moins classique », on trouve, entre autres, dans la liste fournie des auteurs étrangers tels que : Calderon, Goldoni, Lope de Vega, Novarina, Koltès ; et des auteurs français contemporains tels que Valère Novarina, Bernard-Marie Koltès, le québécois Michel Tremblay ou Philippe Caubère.

- En 2010, l'intitulé de l'objet d'étude devient « *Le texte théâtral et sa représentation, du XVII^e siècle à nos jours* ». L'objectif est de faire découvrir des œuvres théâtrales, qui renouellent les formes classiques étudiées en seconde mais aussi de sensibiliser à l'art de la mise en scène. Il s'agit toujours de faire percevoir aux élèves les « *interactions* »¹⁸¹⁵ entre texte et représentations, en favorisant les sorties théâtrales ou la visualisation de captations, lesquelles permettront une analyse de mise en scène comparées, de façon à prendre en compte les données spécifiques à la dramaturgie. On peut étudier Molière puisque le corpus est constitué d'une pièce de théâtre du XVII^e siècle à nos jours, au choix du professeur, et d'un ou deux groupements de textes, dans le but d' « *élargir et de structurer la culture littéraire dramatique des élèves, en les incitant à problématiser leur réflexion en relation avec l'objet d'étude concerné* »¹⁸¹⁶. L'enseignant est invité, pour cela, à exploiter des documents de types divers, appartenant à des siècles différents des pièces étudiées, pour « *favoriser la conscience des évolutions du genre dramatique.* »¹⁸¹⁷ L'objectif est de mettre en lien l'histoire des formes théâtrales avec celle des représentations. Des textes et documents se référant à l'antiquité, seront aussi exploités, afin de permettre une réflexion sur la fonction et la signification du théâtre à cette époque.

G Classe de Terminale

¹⁸¹⁵ Bulletin officiel spécial n°9 du 30 septembre 2010, p. 12.

¹⁸¹⁶ Ibid.

¹⁸¹⁷ Ibid.

- En 1965, le programme de la classe, encore dite de philosophie, comporte une grande œuvre dramatique du XVII^e siècle laissée au choix de l'enseignant. L'étude de Molière est donc possible.
- En 1969, il y a un programme indicatif pour la classe de français ; celui-ci comporte toujours une grande œuvre dramatique du XVII^e siècle. On peut donc toujours étudier Molière, mais il est précisé que le professeur aura toute liberté pour choisir les œuvres qui lui paraîtront répondre le mieux aux aptitudes et aux goûts de ses élèves.
- En 1982, les instructions officielles indiquent que le travail s'organisera sous forme de groupements de textes, autour de la lecture et de l'étude de plusieurs œuvres, lesquelles seront choisies pour l'intérêt qu'elles présentent mais aussi pour les ouvertures qu'elles favorisent vers diverses formes de cultures et de civilisation. Quelques exemples, très larges, sont proposés, sans qu'un siècle ou qu'un genre soit imposé. On pourra ainsi étudier, une œuvre représentative d'un genre ou d'un mouvement littéraire, une œuvre littéraire liée à un grand débat d'idées, un œuvre illustrant les rapports entre la littérature et les autres arts, une grande œuvre traduite de la littérature universelle. L'étude de Molière demeure donc toujours possible.
- En 1994, les objectifs de l'enseignement des lettres sont d'élargir la culture littéraire des élèves et de « *renforcer la cohérence de cette culture, en particulier en recherchant des perspectives d'ensemble, notamment dans le domaine de l'histoire littéraire.* »¹⁸¹⁸ Le programme ne comporte pas de liste d'auteurs mais indique qu'il s'agit d'étudier quatre à six œuvres empruntées, entre autres, aux textes fondateurs de la culture et de la conscience littéraire occidentale, aux grandes œuvres du Moyen-Age, à la littérature de langue française du XX^e siècle, aux œuvres majeures des littératures étrangères et à la littérature d'idées. Là encore, on peut toujours étudier Molière.
- En 1997, les terminales littéraires se voient dotées d'un programme spécial de deux ou trois œuvres à étudier. Ce programme, est augmenté à trois ou quatre œuvres à partir de l'année scolaire 2001-2002. Ce nouveau programme se présente sous la forme de quatre domaines différents : le premier est consacré aux textes fondateurs de la culture et de la conscience littéraire occidentale ; le second domaine aux liens entre la littérature et les langages de l'image ; le troisième à la littérature et aux débats d'idées

¹⁸¹⁸ B.O spécial 11 du 1^o septembre 1995, in Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Insertion professionnelle, CNDP, Juillet 1995, 43.

et le quatrième à la littérature contemporaine. Aucun des trois dramaturges du théâtre du Grand siècle n'a été à l'étude jusqu'à maintenant mais, dès la première année, le théâtre est représenté dans le premier domaine avec deux années de suite, l'étude au choix d'une tragédie de Sophocle. Le programme précise que l'étude de l'œuvre sera accompagnée de lectures cursives d'œuvres ou de documents qui éclairent la notion de modèle à imiter et que ces lectures porteront sur des tragédies antiques, modernes ou contemporaines au choix du professeur. De 2007 à 2009, on retrouve, toujours associée au premier domaine, une œuvre théâtrale : *Roméo et Juliette* de William Shakespeare. L'année suivante, en 2010, *Fin de partie* de Samuel Beckett est l'œuvre imposée dans le quatrième domaine, consacré à la littérature contemporaine. En 2011, le programme est réduit à deux domaines : on retrouve l'ancienne appellation « *littérature et langages de l'image* » et un nouveau domaine intitulé « *lire-écrire-publier* », avec, pour l'année scolaire 2013-2014, *Lorenzaccio* de Musset. Pour l'instant, Molière a donc disparu de la classe de terminale.

II La place du théâtre dans l'enseignement technique

La seconde moitié du XX^e siècle voit l'enseignement technique se développer de façon considérable, sous la forme de la création de nombreuses filières, lesquelles répondent à la demande scolaire. En effet, comme le remarque Antoine Prost¹⁸¹⁹, le nombre des élèves ne cesse d'augmenter de façon galopante. Ainsi, pour les seules classes de second cycle technique, on passe de 71 000 élèves inscrits en 1958 à 294 000 en 1978. A la suite de cette croissance, des transformations décisives vont modifier cet enseignement pour le rapprocher du secondaire traditionnel. En 1965, le baccalauréat technique est créé ; en 1981, les programmes de français sont unifiés avec ceux du secondaire traditionnel. De la même façon dans l'enseignement technique court, cette évolution aboutira, en 1987, à la création du baccalauréat professionnel.

A l'enseignement technique court

¹⁸¹⁹ Prost Antoine, *L'Ecole et la famille dans une société en mutation*, Paris, Nouvelle librairie de France, 1981, p. 571.

- jusqu'en 1973, en ce qui concerne la formation C.A.P (centre d'apprentissage professionnel), il n'y a pas de modification des programmes concernant les trois années de cet enseignement. Le rapprochement avec le secondaire général s'effectue à partir des années soixante-dix, les textes officiels introduisant un programme d'auteurs commun aux trois années. Il est recommandé de donner aux élèves quelques connaissances d'une partie au moins des auteurs inscrits au programme, lequel pour le XVII^e siècle, préconise l'étude de Molière aux côtés de celle de La Fontaine et La Bruyère. Molière est donc le seul représentant du théâtre classique
- Depuis 1980, les programmes recommandent de mettre les élèves en contact avec des œuvres et des textes des grands écrivains patrimoniaux. Pour le XVII^e siècle, on retrouve les trois auteurs précédents. Le théâtre classique acquiert cependant une place plus importante qu'auparavant, puisqu'au côté de Molière, on trouve aussi Corneille, un astérisque indiquant cependant qu'il est préférable de réserver son étude à la troisième année.

B L'enseignement technique long

1. Classe de Seconde

- En 1964, le programme des lectures suivies et expliquées repose sur six auteurs patrimoniaux, dont Molière, seul représentant du théâtre, avec l'étude d'une pièce au choix. Les autres auteurs préconisés sont La Bruyère, Montesquieu, Balzac, Stendhal et Michelet.
- En 1973, un allègement des programmes est prévu concernant les auteurs, mais Molière demeure inscrit au programme.
- En 1980, le programme de français est commun aux classes de seconde, première et terminale, sans distinction d'année. Le choix des textes est laissé à l'enseignant et il n'y a plus aucune indication d'auteurs. Les instructions officielles stipulent qu'il s'agit de développer la curiosité des élèves dans le sens d'une « *culture générale ouverte aux besoins et les problèmes du monde moderne.* »¹⁸²⁰

¹⁸²⁰ Brochure n° 6332 du 15 septembre 1980, Direction des lycées. Annexe 2, *Programme de français des classes de Seconde, Première et Terminale.*

- A partir de 1981, les classes de seconde technique reçoivent le même programme de français que les classes de seconde de l'enseignement secondaire traditionnel.

2. Classe de Première

- En 1965, pour l'étude des auteurs, il s'agit de proposer aux élèves des textes de prose et de vers choisis parmi ceux des auteurs français du XVI^e siècle à nos jours. Il n'y a pas d'auteur nommé. Les instructions officielles préconisent une dimension documentaire puisqu'elles indiquent que l'enseignant doit montrer l'évolution des idées et des mœurs au cours de l'Histoire.
- En 1966, il n'y a toujours pas d'auteurs cités. Les instructions précisent que sous la forme de lectures suivies ou de lectures expliquées, on étudiera des textes d'auteurs anciens ou modernes « *présentant une valeur incontestable, propres à susciter une réflexion personnelle sur les grands problèmes moraux ou sociaux et à développer le goût de la lecture et de la culture désintéressée.* »¹⁸²¹ Ce programme qui concerne d'abord les classes de technique économique, sera étendu à partir de 1968 dans les autres sections techniques.
- En 1970, le programme se diversifie suivant les filières. La série E est dotée d'un programme d'auteurs pour les explications françaises et pour les lectures suivies et dirigées. Trois auteurs sont au programme en ce qui concerne les lectures suivies et dirigées : il s'agit des trois dramaturges classiques : Molière avec *Le Misanthrope*, Corneille avec *Polyeucte* et Racine avec *Athalie*.
- A partir de 1982, le programme de français appliqué est identique à celui des classes de première de l'enseignement secondaire.

3. Classe de Terminale technique

¹⁸²¹ Brochure n° 482, du 25 juillet 1966, *Lycées techniques, Programme d'auteurs de Première et de Terminale.*

- En 1966, les instructions officielles indiquent que, sous la forme de lectures suivies et dirigées, on étudiera des textes littéraires « *de large culture en donnant une place prépondérante aux auteurs modernes.* »¹⁸²²
- En 1969, pour l'étude des auteurs, il est indiqué que « *sous la forme de lectures suivies et dirigées ou de lectures expliquées, on étudiera des textes d'une valeur littéraire irréprochable et présentant une richesse d'idées assez grande pour constituer un ensemble se prêtant à l'analyse.* »¹⁸²³ Il est précisé que ces textes pourront avoir soit un caractère spécifiquement littéraire, soit un caractère philosophique et être choisis dans les auteurs classiques ou dans les auteurs modernes.
- En 1970, les instructions officielles indiquent que sous forme de lectures suivies et de lectures expliquées, on étudiera des textes littéraires de large culture en donnant une place prépondérante aux auteurs modernes.
- A partir de 1982, l'enseignement du français est donné conformément aux programmes de l'enseignement secondaire général.¹⁸²⁴

¹⁸²²

Ibid.

¹⁸²³

Brochure n° 361 du 30 juillet 1969, *Baccalauréat de technicien.*

¹⁸²⁴

B.O.E.N, n° 17 du 29 avril 1982.

Annexe 10

Corpus des manuels de 6° et de 5°, nouveau programme septembre 2016

- Abensour Corinne (dir.) *Français 6°*, coll. « Passeurs de textes », Paris, Le Robert, 2016.
- Abensour Corinne (dir.) *Français 5°*, coll. « Passeurs de textes », Paris, Le Robert, 2016.
- Ballanfat Evelyne (dir.), *Jardin des lettres 6°*, Paris, Magnard, 2016.
- Ballanfat Evelyne (dir.), *Jardin des lettres 5°*, Paris, Magnard, 2016.
- Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre 6°*, Paris, Hachette, 2016.
- Bertagna Chantal, Carrier-Nayrolles Françoise, *Fleurs d'encre 5°*, Paris, Hachette, 2016.
- Denéchère Anne-Christine, Hars Catherine, Pinon Claire-Hélène, Marchais véronique, Boilevin Jean-Charles, *Terre des lettres 6°*, Paris, Nathan, 2016.
- Denéchère Anne-Christine, Hars Catherine, Pinon Claire-Hélène, Marchais véronique, Boilevin Jean-Charles, *Terre des lettres 6°*, Paris, Nathan, 2016.
- Potelet Hélène (dir.) *Français 6°*, coll. « Colibris », paris, Hatier, 2016.
- Potelet Hélène (dir.) *Français 5°*, coll. « Colibris », paris, Hatier, 2016.
- Randanne Florence (dir.), *L'envol des lettres 6°*, Paris, Belin, 2016.
- Randanne Florence (dir.), *L'envol des lettres 5°*, Paris, Belin, 2016.

Annexe 11

Questionnaire sur l'exploitation de Molière au collège

Le questionnaire concernerait le collège ; il pourrait prendre la forme suivante :

A. En fonction des nouveaux programmes du collège avez-vous l'intention d'étudier une œuvre de Molière en lecture intégrale ? Et si oui, laquelle ?

1. En 6°
2. En 5°
3. En 4°
4. En 3°

B. En fonction des nouveaux programmes du collège, avez-vous l'intention d'étudier des morceaux choisis des œuvres de Molière ? Et si oui, dans quelle grande entrée du programme, et à quelle œuvre pensez-vous ?

1. En 6°
2. En 5°
3. En 4°
4. En 3°

C. Pourquoi vous semble-t-il important aujourd'hui de continuer à étudier Molière au collège ? (Classez de 1 à 8 les items suivants en partant de celui qui vous semble le plus important dans votre choix (1).)

1. Vous l'avez vous-même étudié dans votre cursus scolaire
2. Vous aimez Molière
3. Son théâtre peut encore toucher les élèves
4. C'est un auteur patrimonial
5. Il est le plus grand représentant du rire français
6. Son étude peut aider les élèves à grandir et à se construire
7. Il est porteur de valeurs universelles
8. Autre (précisez)

D. En fonction de quoi choisissez-vous les œuvres de Molière que vous voulez faire étudier à vos élèves ? (classez de 1 à 9 les items suivants en partant de celui qui vous semble le plus important dans votre choix (1).)

1. Leur présence dans le manuel de la classe
2. Vos goûts
3. Vous les avez vous-même étudiées au cours de votre scolarité
4. Leur accessibilité pour les élèves
5. Un objectif pédagogique dans lequel elles s'inscrivent
6. Les exigences du travail d'équipe, en fonction des nouveaux programmes du cycle 3 et du cycle 4
7. Leur présence au CDI de votre établissement
8. La richesse de leur contenu littéraire
9. Les valeurs qu'elles véhiculent
10. Autre (à préciser)

E. Que voulez-vous transmettre à vos élèves à travers l'étude d'une œuvre de Molière ? (Classez de 1 à 7 les items suivants en partant de celui qui vous semble le plus important (1).)

1. Des éléments d'histoire politique et sociale
2. Des éléments d'histoire littéraire
3. Des éléments biographiques
4. Des éléments d'histoire de l'art
5. Des valeurs sociales (précisez)
6. Des valeurs éthiques (précisez)
7. Autre (précisez)

L'IMAGE DE MOLIÈRE DANS LES MANUELS SCOLAIRES DEPUIS LE XIX^o SIÈCLE JUSQU'À AUJOURD'HUI

RÉSUMÉ

A travers l'exemple de Molière, nous nous intéressons à la construction et à l'évolution de la représentation de l'auteur classique dans les manuels du secondaire depuis le XIX^e siècle jusqu'à aujourd'hui. C'est donc le processus de la construction du mythe scolaire de Molière que nous questionnons. Notre réflexion porte d'abord sur l'analyse de la place de Molière dans les programmes successifs et dans les manuels, afin de déterminer le rapport qu'entretiennent ces deux pôles représentatifs de l'institution scolaire ainsi que l'évolution de leurs contenus au regard de l'œuvre de Molière. Nous interrogeons ensuite le Molière des manuels à la lumière de la critique exégétique : dans quelle mesure a-t-elle influencé la construction puis l'évolution du mythe scolaire de l'auteur-acteur ? Ces deux premières étapes nous conduisent à nous pencher sur l'évolution du corpus scolaire des œuvres moliéresques : qu'en est-il de la fortune des pièces canoniques ainsi que de tout le pan des comédies du dramaturge occulté par les programmes ? Enfin, nous nous intéressons à ce nouveau « langage », introduit dans les manuels à partir du second quart du XX^e siècle, qu'est le corpus iconographique : a-t-il entraîné une nouvelle lecture de Molière et de son œuvre ? Ce cheminement nous conduit au cœur de la représentation de Molière, auteur scolaire patrimonial par excellence.

Mots-clés

Molière/ manuels scolaires/ représentation de l'auteur /didactique/ enseignement/

ABSTRACT

Through Molière's works, we will focus on how secondary textbooks have decided to represent this author from the nineteenth century until today. It is thus the process of building the school myth of Molière that we try to question. Our study first deals with analysing the place of Molière in successive programs and textbooks in order to determine the relationship between these two main poles of the educational institution as well as the evolution of their contents regarding Molière's works. We will then question the works of Molière as used in textbooks focussing on the exegetical critique : how far has it influenced the construction and the development of the school myth of the author-actor ? These first two steps lead us to think about the evolution of the academic corpus of Molière's works : What about the success of the canonical plays as well as all the comedies that are no longer studied ? Finally, we will focus on the iconographic corpus, that is to say the new « language » that was introduced in textbooks from the second quarter of the twentieth century : has it led to a new reading of Molière's works ? This leads us to the heart of Molière, the first exemple of an academic author.

Keywords

Molière/textbooks/author's representation/teaching methods/

