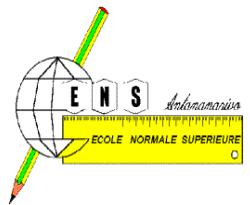




UNIVERSITE D'ANTANANARIVO
ECOLE NORMALE SUPERIEURE
Domaine SCIENCES DE L'EDUCATION



Mention EDUCATION, PLURALITE LINGUISTIQUE ET CULTURELLE
Parcours ECOLE, PLURILINGUISME, PLURICULTURALISME : DIDACTOLOGIE

Mémoire de fin d'études pour l'obtention du Diplôme de Master
en Sciences de l'éducation

L'EDUCATION AU BEAU PAR LE BIAIS DES TEXTES LITTERAIRES
DANS L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE NON MATERNELLE.
CAS DU FRANCAIS A MADAGASCAR.

Présenté par :

RANJAKAMANANA Tiana Johnson

Sous la direction de :

Madame RAKOTOFIRINGA ANDRIANTSIFERANA Chantal R.

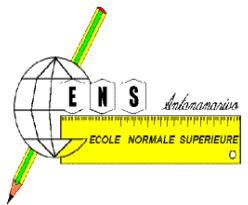
Maître de conférences

Année universitaire : 2017-2018

Date de soutenance : 29 octobre 2018



UNIVERSITE D'ANTANANARIVO
ECOLE NORMALE SUPERIEURE
Domaine SCIENCES DE L'EDUCATION



Mention EDUCATION, PLURALITE LINGUISTIQUE ET CULTURELLE
Parcours ECOLE, PLURILINGUISME, PLURICULTURALISME : DIDACTOLOGIE

Mémoire de fin d'études pour l'obtention du Diplôme de Master
en Sciences de l'éducation

L'EDUCATION AU BEAU PAR LE BIAIS DES TEXTE LITTERAIRE
DANS L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE NON MATERNELLE.
CAS DU FRANCAIS A MADAGASCAR.

Présenté par :

RANJAKAMANANA Tiana Johnson

Sous la direction de :

Madame RAKOTOFIRINGA ANDRIANTSIFERANA Chantal R.

Maître de conférences

Année universitaire : 2017-2018

Date de soutenance : 29 octobre 2018

A Celui qui est toujours là,

Et à mon père.

REMERCIEMENTS

De nombreuses personnes ont contribué, d'une manière ou d'une autre, à la conception et à la réalisation de ce travail. Nous tenons à adresser nos remerciements en particulier :

- ❖ A Monsieur ANDRIANARIMANANA Jean-Claude Omer de nous avoir fait l'honneur de présider cette séance de soutenance de mémoire malgré ses nombreuses responsabilités.
- ❖ A Madame RAKOTOSON RAKOTOBÉ Mélanie d'avoir bien voulu juger ce travail de recherche et de nous avoir prodigué des critiques constructives qui ont permis l'amélioration de ce travail de recherche.
- ❖ A Madame RAKOTOFIRINGA Chantal d'avoir accepté de nous diriger dans cette entreprise. Nous vous remercions de vos conseils, de vos encouragements et de votre persévérance. Les mots ne sont pas assez forts pour vous exprimer notre profonde gratitude. Merci infiniment !

L'impétrant

Tiana Johnson RANJAKAMANANA

LISTE DES ACRONYMES

E/A : Enseignement / Apprentissage

C.E.C.R.L: Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues

F.L.E : Français Langue Etrangère

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economiques

UNESCO : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture)

SOMMAIRE

INTRODUCTION GENERALE.....	1
PARTIE 1. CADRAGE THEORIQUE ET CONCEPTUEL DE LA RECHERCHE.....	3
Chapitre 1. L'art : un domaine d'activité humaine.....	4
Chapitre 2. L'éducation au beau dans la discipline langue : de l'objet aux objectifs d'apprentissage..	21
PARTIE 2. PERSPECTIVES VERS LA THESE.....	31
Chapitre 1. Proposition d'une banque de textes littéraires pour l'apprentissage du beau. Cas du français à Madagascar	32
Chapitre 2. Expérimentation de la démarche pour la prise en charge de l'éducation au beau dans l'Enseignement/Apprentissage du français.....	44
CONCLUSION GENERALE.....	54

INTRODUCTION GENERALE

« Il n'y a pas d'éducation sans valeur. »

(Reboul, 1992, p. 1)

L'éducation est une « tentative humaine de soustraire les choses à l'ordre du hasard » (Hameline, 1985, p. 85) Quand la société la prend en charge, c'est à travers l'institution « école » qui contribue à la construction de l'individu en devenir. La présente recherche s'inscrit dans cette optique et se propose de mener une réflexion sur un sujet relativement peu exploré à Madagascar : **« L'éducation au beau par le biais des textes littéraires dans l'Enseignement/Apprentissage d'une langue non maternelle. Cas du français à Madagascar. »**

Les orientations générales de l'éducation se traduisent en Programme d'enseignement qui à son tour, précise les disciplines et les objectifs d'E/A (Pocztar, 1982, p. 31) La discipline¹ « langue » est un des vecteurs de l'éducation à travers l'enseignement. En outre, « Mondialisation oblige, nécessité d'appartenance régionale étant. » (Rakotofiringa, 2015, p. 71), l'école doit enseigner des langues dont le français à Madagascar.

« L'homme éprouve le besoin de laisser une trace de son passage. » (Unesco, 1961, p. 14) L'art, « activité de création d'œuvres à caractères esthétiques » (Mével, 2005) est un moyen permettant de satisfaire ce besoin. La littérature² est un art. Les œuvres créées, qu'elles soient prises dans leur unité ou isolément à travers les extraits de textes, sont faites pour être lues. La lecture de ces œuvres ou des textes littéraires peut se faire au sein de l'école. Ce qui nous amène à notre problématique d'ancrage : Quel apprentissage vise le recours aux textes littéraires dans l'E/A d'une discipline langue non maternelle à l'école ?

¹ La notion de « discipline » est ici à prendre au sens donné par Chervel : « (...) une discipline scolaire peut être définie par des objets qui lui sont spécifiques, des tâches qu'elle permet d'effectuer, des savoirs déclaratifs dont elle vise l'appropriation, des savoirs procéduraux dont elle réclame aussi la maîtrise, enfin une matrice qui la constitue en tant qu'unité épistémologique, intégrant les quatre éléments précédents et lui donnant sa cohérence. » (Chervel, 1988, p. 32)

² La notion de « littérature » est ici à prendre au sens large tel que défini dans le dictionnaire : « ensemble des œuvres écrites ou orales fondées sur la langue et dont la dimension esthétique les distingue des œuvres scientifiques ou didactiques. » (Mével, 2005)

Afin de répondre à cette question, nous avancerons une hypothèse³ : dans l'E/A d'une langue non maternelle à l'école, l'élève apprendrait le beau par le biais des textes littéraires.

Le discours du vrai sur un objet est pluriel. Ainsi, nous allons adopter une approche interdisciplinaire⁴ dans laquelle « l'Interaction existant entre deux ou plusieurs disciplines peut aller de la simple communication des idées jusqu'à l'intégration des concepts directeurs de l'épistémologie, de la terminologie, de la méthodologie, des procédés, des données et de l'orientation de la recherche et de l'enseignement. » (OCDE cité dans De Landsheere, 1979) Cette approche permet de tisser des passerelles de communication entre les sciences et d'éviter le régionalisme scientifique. (Bernal, 1967, p. 307)

Le cheminement de notre réflexion est articulé en deux parties.

Le cadrage contextuel et conceptuel de la recherche constitue la première partie. Pour cela, nous partirons de l'art et ses caractéristiques. Nous enchaînerons par la littérature, une forme d'art avant de parvenir à l'éducation au beau : de l'objet aux objectifs d'apprentissage.

La deuxième partie est consacrée aux perspectives envisagées pour la thèse. Elle constitue la suite logique de la partie précédente. Les résultats attendus à l'issue de la thèse ainsi que la méthodologie à adopter y seront développés.

³ « L'hypothèse est une affirmation provisoire concernant la relation entre deux ou plusieurs variables » (De Landsheere, 1972, p. 22)

PREMIERE PARTIE :
CADRAGE CONTEXTUEL ET CONCEPTUEL
DE LA RECHERCHE

INTRODUCTION DE LA PREMIERE PARTIE

Selon Claude Bastien, « La contextualisation est une condition essentielle de l'efficacité (du fonctionnement cognitif) » (Bastien, 1992, p. 158) En effet, « La connaissance des informations ou données isolées est insuffisante. Il faut situer l'information et les données dans le contexte pour qu'elles prennent sens. » (Morin, 1999, p.15) Ainsi, nous avons consacré la première partie du travail au cadrage contextuel et conceptuel.

Cette partie sera composée de deux chapitres. D'abord, l'art : un domaine d'activité de l'homme. Ensuite, l'éducation au beau dans la discipline langue : de l'objet aux objectifs d'apprentissage. Un discours scientifique n'est pas un discours *ex cathedra*. Ainsi, deux approches seront mobilisées : une approche généraliste partant des définitions de dictionnaires et une approche partant des travaux scientifiques d'auteurs issus de plusieurs disciplines.

CHAPITRE 1. L'ART : UN DOMAINE D'ACTIVITE HUMAINE

Ce chapitre est une première approche définitoire des concepts relatifs à notre sujet de recherche. Nous partirons des étymologies des mots en vue de comprendre le fondement de chaque concept. Nous ferons ensuite une étude comparative des définitions proposées par les dictionnaires et/ou les auteurs avant d'en faire une synthèse.

1.1 L'art : approche définitoire

1.1.1 Définitions

Le mot français « art » vient du latin *ars, artis* qui signifie « habileté, métier, connaissance technique ».

Le *Dictionnaire des concepts philosophiques* donne la définition suivante : « métier, talent », mais aussi « procédé, ruse, manière de se conduire » et seulement tardivement « création d'œuvres », terme traduisant le grec *tekhnè*. (Blay, 2008)

Selon le dictionnaire *Hachette Illustré*, l'art désigne une « activité humaine qui aboutit à la création d'œuvres de caractère esthétique ; chacun des domaines dans lesquels les facultés créatrices de l'homme peuvent exprimer un idéal esthétique ; ensemble d'œuvres caractéristiques d'une époque, d'un pays, d'un style. (Mével, 2005)

D'après le dictionnaire *Le Petit Robert*, l'art est l'« expression par les œuvres humaines d'un idéal esthétique, ensemble des activités humaines créatrices visant à cette expression ; chacun des modes d'expression de la beauté : art dramatique, art plastiques, ... (Rey-Debove, Rey, 2014)

A partir de ces définitions, les traits définitoires suivants apparaissent : ensemble d'activités humaines, création d'œuvres, idéal esthétique, modes d'expression de la beauté, caractéristique d'une époque, d'un pays, d'un style.

1.1.2 Créer / inventer

Etymologiquement, le terme « créer » vient du latin *creāre* qui signifie « créer, engendrer, mettre au monde, produire ». Selon les dictionnaires, « créer » signifie :

- « Tirer du néant, donner la vie ; imaginer, inventer. » (Mével, 2005)
- « Donner l'être, l'existence, la vie ; faire former, réaliser quelque chose qui n'existe pas encore ; composer, concevoir, élaborer. » (Rey-Debove, Rey, 2014)
- « Tirer du néant, donner l'être à. » (Guillou, Moingeon, 1997)

Par ailleurs, le terme « inventer » est issu du latin classique *invenire* qui signifie « trouver, inventer ». Les Dictionnaires donnent les définitions suivantes :

- « Concevoir, avoir l'idée le premier, de quelque chose de nouveau ayant une utilité pratique (sans concrétisation).⁵ »
- « Imaginer, créer quelque chose de nouveau ; supposer comme réelle une chose imaginaire⁶. »
- « Trouver, réaliser quelque chose de nouveau, à quoi personne n'avait pensé auparavant, que personne n'avait fait : Gutenberg inventa l'imprimerie ; imaginer quelque chose à des fins particulières, avoir l'idée de quelque chose : Inventer un moyen de s'évader ; tirer quelque chose de son imagination, le créer de toutes pièces : Inventer une histoire⁷. »

Donc, « créer » signifie donner l'être, réaliser quelque chose, éventuellement à partir d'autres éléments. « Inventer », c'est réaliser quelque chose de nouveau à des fins utilitaires.

⁵ <https://fr.wiktionary.org> consulté le 14 juin 2018

⁶ <https://www.universalis.fr/dictionnaire/inventer/> consulté le 11 septembre 2018

⁷ <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/inventer/44081> consulté le 11 sept 2018

1.1.3 Imaginaire / réel

Selon l'étymologie, le terme « imaginaire » est issu du latin *imaginarius* signifiant « image ». Selon les dictionnaires, ce terme signifie :

- « Qui est issu de l'imagination, qui n'est pas réel⁸. »
- « Qui n'est que dans l'imagination, qui n'est point réel⁹. »
- « Qui n'existe que dans l'imagination, qui est sans réalité. Qui n'est tel que dans sa propre imagination. » (Rey-Debove, Rey, 2014)

En outre, le terme « réel » est issu du bas latin *realis* qui signifie « relatif aux choses matérielles ». Les dictionnaires donnent les définitions suivantes :

- « Véritable, effectif, vrai, sans fiction ni figure¹⁰. »
- « Qui existe vraiment, n'est pas une illusion » (Mével, 2005)

Ainsi le terme « imaginaire » peut être défini sommairement comme le fruit de l'imagination d'un individu, d'un groupe ou d'une société, produisant des images, des représentations, des récits plus ou moins détachés de ce qu'il est d'usage de définir comme la réalité. Le terme « réel » désigne ce qui existe vraiment, qui ne relève pas de l'imagination.

1.1.4 L'esthétique et le beau

Les concepts « esthétique » et « beau » sont sémantiquement reliés. Toutefois, il existe des nuances de sens entre-deux.

1.1.4.1 L'esthétique

Le terme esthétique vient du latin « *aesthetica* », tiré du grec ancien αἰσθητικός « *aisthētikos* » signifiant « qui a la faculté de sentir » ou « qui peut être objet de sensation ».

⁸ <https://fr.wiktionary.org/> consulté le 14 juin 2018

⁹ <https://www.littre.org/definition/imaginaire> consulté le 14 juin 2018

¹⁰ <https://fr.wiktionary.org/> consulté le 14 juin 2018

D'après le *Vocabulaire d'esthétique*, « C'est le philosophe allemand Baumgarten qui forgea ce néologisme dans son œuvre intitulée *Meditationes philosophicae* pour désigner une nouvelle discipline s'occupant de l'étude scientifique et philosophique du beau et de ce qu'il qualifia de connaissance sensible. » (Souriau, 1990)

Selon l'*Encyclopædia Filosofica*, le terme « esthétique » désigne « la branche de la philosophie concernant les arts et la beauté ». Le *Dictionnaire historique et critique de la philosophie* la définit comme étant « la science ayant pour objet le jugement d'appréciation en tant qu'il s'applique à la distinction du beau et du laid ». (Lalande, 1980) Le *Vocabulaire de l'esthétique* en fait « la philosophie et (la) science de l'art ». (Souriau, 1990)

Bref, l'esthétique est donc une science, une branche de la philosophie dont l'objet est le beau.

1.1.4.2 Le beau

Dans les recherches scientifiques, la conception du beau a évolué dans le temps et dans l'espace. Depuis l'antiquité, des savants et philosophes ont déjà commencé à y réfléchir. De nombreux auteurs modernes et contemporains ont aussi travaillé sur le beau.

a) Le beau selon les classiques

Nous allons nous référer à trois auteurs célèbres de l'Antiquité : Platon (427-399 av. J. C), Aristote (384 - 322 av. J.-C.) et Plotin (225-270). En effet, ces auteurs ont des conceptions différentes du beau. Leurs œuvres sont restées des références dans le monde scientifique. En plus, elles ont résisté à l'épreuve du temps.

Dans son œuvre intitulée *Le Grand Hippias ou Du Beau*, Platon met en scène un dialogue sur le beau entre le philosophe Socrate et le sophiste Hippias. Dans ce dialogue, Socrate demande à Hippias de définir le beau en soi. De la discussion qui s'entame, il en ressort qu'il est impossible de donner une définition universelle et intelligible du beau. On ne peut que l'illustrer à l'aide d'exemples multiples et sensibles.

Aristote s'interroge aussi sur l'art en tant que beau. Dans la *Méta physique*, il dit que la beauté vise l'immuable. Le beau est la conformité aux lois ou taxis. Ce qui est beau n'est ni arbitraire, ni contingent, ni irrationnelle. C'est la raison qui fixe et crée les lois auxquelles les objets beaux sont soumis : esthétique rationaliste où l'ordre et la conformité aux lois sont les conditions. Le beau est une synthèse double entre le rationnel et le sensible, entre le formel et son contenu.

Dans *L'Ennéades*, Plotin a aussi écrit sur le beau. Selon lui,

« Il est clair que la pierre, en qui l'art a fait entrer le beauté d'une forme, est belle non parce qu'elle est pierre [...], mais grâce à la forme que l'art y a introduite. Cette forme, la matière ne l'avait point, mais elle était dans la pensée de l'artiste, avant d'arriver dans la pierre ; et elle était dans l'artiste non pas parce qu'il a des yeux ou des mains, mais parce qu'il participe à l'art. (Plotin, 1963, p. 135-136)

Ces définitions montrent les différentes conceptions des auteurs classiques célèbres sur le beau. Si définir le beau universel et intelligible est impossible chez Platon, Aristote le définit dans l'ordre et dans la conformité aux lois. Quant à Plotin, il semble que la beauté réside dans la forme que l'art a donné à la matière.

b) Le beau selon les modernes

A travers le temps et à travers l'espace, de nombreux auteurs modernes ont cherché à définir ce qu'est le beau. La sélection des travaux scientifiques cités dans ce volet est basée sur plusieurs raisons. Ce sont des œuvres d'auteurs qui ont cherché à définir ce qu'est le beau. Elles sont mises à l'écrit et sont disponibles aux lecteurs. Elles peuvent être citées à titre de références scientifiques. Ces œuvres montrent l'évolution de la conception du beau de la part des chercheurs de pays différents à des époques différentes. Elles ont été réalisées entre la fin du XVIII^e siècle et la fin du XIX^e siècle par des chercheurs des pays européens dont l'Allemagne, la France, l'Angleterre et le Pays-Bas. Cette période se caractérise par une grande publication d'œuvres sur le beau, ce qui montre une grande concentration de la réflexion scientifique sur le sujet. Les œuvres citées sont également restées des références dans les recherches scientifiques.

Dans ses travaux, Winckelmann analyse la seule beauté visible. Il en distingue trois sortes : la beauté de la forme ; la beauté de l'idée, s'exprimant par la position des figures ; la beauté de l'expression, qui résulte de l'accord des deux autres beautés. (Winckelmann, 1781, p. 58)

Baumgarten a réalisé une étude scientifique et philosophique du beau, de la connaissance sensible. Dans son œuvre intitulée *Meditationes philosophicae*, il cite que le beau est ce qui est « parfait, ou absolu et reconnu par les sens ». (Baumgarten cité dans Tolstoi, 1898, p. 32)

Selon Shaftesbury, « Ce qui est beau est harmonieux et bien proportionné, ce qui est harmonieux et bien proportionné est vrai ; et ce qui est à la fois beau et vrai est, en conséquence, agréable et bon. » (Shaftesbury cité dans Tolstoi, 1898, p. 34)

Selon Mario Pilo dans son œuvre intitulée *La Psychologie du beau et de l'art*,

« Le beau est donc ce qui nous plaît, mais ce qui plaît avant tout et surtout au sens ; et ceci, nécessairement par définition ; puis éventuellement et subordonnément, ce qui plaît aussi à l'esprit, c'est-à-dire au sentiment, à l'intellect, à l'idéalité, s'élevant ainsi graduellement à de plus hautes beautés. » (Pilo, 1895, p. 5)

Selon Hemsterhuis, « la beauté est ce qui procure le plus de plaisir ; et ce qui nous procure le plus de plaisir, c'est ce qui nous donne le plus grand nombre d'idées dans le plus court espace de temps. » (Hemsterhuis cité dans Tolstoi, 1898, p. 35)

Selon Kant, « Est beau ce qui plaît universellement sans concept ». (Kant, 1790, p. 106) Cela signifie que le beau est ce qui doit plaire à tout homme. C'est ce qui plaît d'une façon générale et nécessaire, sans concept et sans utilité pratique. Au point de vue objectif, c'est la forme d'un objet plaisant en tant que cet objet nous plaît sans aucune préoccupation de son utilité.

Dans son œuvre intitulée *Introduction à l'Esthétique*, Hegel a aussi donné une définition du beau. Nous empruntons la citation longue suivante :

« La beauté et la vérité, dans ce système, sont une seule et même chose : la beauté est l'expression sensible de la vérité. Le beau, c'est l'essence réalisée, l'activité conforme à son but et identifiée avec lui ; c'est la force qui se déploie harmonieusement sous nos yeux, au sein des existences, et qui efface elle-même les contradictions de sa nature : heureuse, libre, pleine de sérénité au milieu même de la souffrance et de la douleur. Le problème de l'art est donc distinct du problème moral. Le bien, c'est l'accord cherché ; le beau, c'est l'harmonie réalisée. » (Hegel, 1835, p. 30)

L'œuvre de Tolstoi intitulée *Qu'est-ce que l'art* ? donne aussi une définition du beau :

« Au point de vue subjectif, ce que nous appelons beauté, c'est incontestablement tout ce qui nous fournit un plaisir d'une espèce particulière. Au point de vue objectif, nous donnons le nom de beauté à une certaine perfection ; (...) En réalité, toute notion de beauté se réduit pour nous à la réception d'une certaine espèce de plaisir. (Tolstoi, 1898, p. 46)

Il ressort de ces définitions que de nombreux auteurs modernes ont essayé de définir le beau à travers le temps et à travers l'espace. Certains adoptent des points de vue objectifs partant de l'aspect formel et sensible des choses ; d'autres donnent des définitions subjectives évoquant le plaisir, les sentiments nés de la perception du beau.

Dans son œuvre intitulée *Critique de la faculté de juger* et parue en 1790, Kant affirme que « ce serait folie de prétendre contester ici et accuser d'erreur le jugement d'autrui lorsqu'il diffère du nôtre, comme s'ils étaient opposés logiquement l'un à l'autre. » (Kant, 1790, p. 65) Ainsi le beau varie et se charge de signification différente selon l'individu.

En 1887, dans son œuvre intitulée *Ueber das Schöne*, Bergmann est parvenu à la conclusion suivante : « Il est impossible de définir la beauté d'une façon objective. La beauté ne peut être que perçue d'une façon subjective ; et, par suite, le problème de l'esthétique consiste à définir ce qui plaît à chacun. » (Bergman cité dans Tolstoi, 1898, p. 39)

Les résultats de toutes ces recherches scientifiques nous amènent à affirmer que le beau est relatif. Dans une publication intitulée *L'art dans la vie de l'homme. La science dans la vie de l'homme*, l'Unesco adhère à cette théorie de la relativité du beau :

« (...) ce qui est considéré comme beau par un individu, une civilisation ou une époque, peut être jugé « laid » par d'autres. Mais, c'est là, justement, ce qui fait de l'objet esthétique une chose humaine ; il crée l'accord entre les hommes, mais en même temps il les sépare en tant qu'Individus dont chacun voit et juge les choses à sa manière. Voici donc une des tâches majeures de l'artiste : découvrir et faire accepter de nouvelles formes de beauté. »

(Unesco, 1961, p. 20)

Le beau est donc relatif à l'individu, à l'époque, à la civilisation.

1.1.5 L'art : caractéristique d'une époque, d'un pays, d'un style

L'art en tant que domaine d'activité humaine s'inscrit dans le temps et dans l'espace. L'acte de création d'œuvre se fait *hic et nunc*.

Les sociétés du monde évoluent. L'art n'échappe pas à cette évolution. Il est donc caractéristique d'une époque, d'un pays et d'un style. Partant de cette analyse, trois perspectives apparaissent.

1.1.5.1 Perspective diachronique

Elle est basée sur les grandes périodes de l'histoire. C'est ainsi qu'on parle d'art préhistorique, art antique, art du moyen âge, art moderne, art contemporain.

1.1.5.2 Perspective géographique

Elle part du principe que l'œuvre est créée dans une aire géographique déterminée : un continent, un pays, ... C'est ainsi qu'on parle de :

- art africain, américain, européen, ...
- art italien, grec, égyptien, malgache, ...

1.1.5.3 Perspective du style

Elle est basée sur le style des œuvres créées. Dans cette perspective, on distingue :

- art gothique, baroque, ...
- art figuratif, représentatif, ...

En bref, ce premier volet a permis de cerner les concepts en jeu dans la définition de l'art.

L'art consiste à créer une œuvre relevant du réel ou de l'imaginaire. L'esthétique, idéal de l'art, est une branche de la philosophie dont le beau est l'objet. La conception du beau par les différents auteurs a évolué dans le temps et dans l'espace, ce qui nous ramène à l'idée que le beau est relatif. L'art est caractéristique d'une époque, d'un pays et d'un style.

1.2. L'art : une activité de communication humaine

L'art est une activité de communication humaine spécifique. Selon le matériau utilisé par l'artiste, « n » forme de message apparaît. L'homme entre dans cette forme de communication en réponse à des besoins humains.

1.2.1 L'art : une activité de communication spécifique

Selon l'Unesco, « L'homme éprouve ce besoin de laisser une trace de son passage. » (Unesco, 1961, p. 14) C'est un être social, ce qui fait qu'il est appelé à interagir avec autrui, à communiquer

d'une manière ou d'une autre avec ses semblables. L'art est aussi une forme de communication spécifique.

1.2.1.1 La Communication selon Jakobson

Dans son œuvre intitulée *Essais de linguistique générale*, Jakobson est parvenu à modéliser la communication sous forme de schéma. Selon lui, il existe six facteurs inaliénables de la communication à savoir le destinataire, le message, le destinataire, le contexte, le code et le contact. A chacun de ces facteurs correspond une fonction du langage.

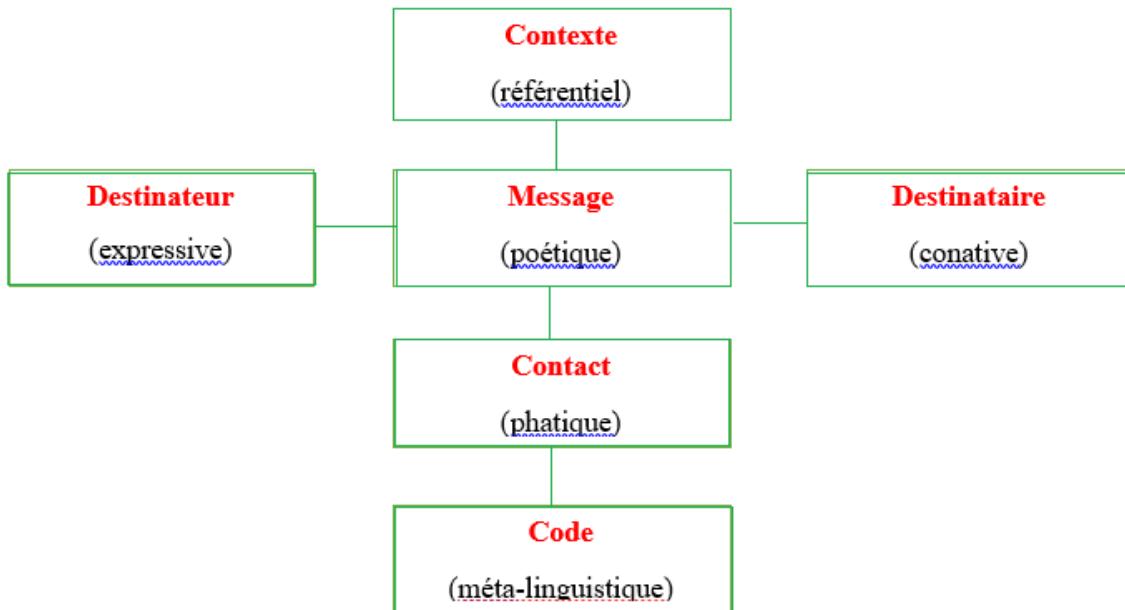


Figure 1. Schéma de la communication de Jakobson

Source : JAKOBSON, Roman, 1963. *Essais de linguistique générale*, p. 238-239

Le **destinataire** envoie un **message** au **destinataire**. Pour être opérant, le message requiert un **contexte** auquel il renvoie et qui est saisissable par le destinataire. Il nécessite un **code** que le destinataire et le destinataire se partagent en tout ou au moins en partie. Il passe par un **contact** : un canal physique qui permet d'établir et de maintenir la communication entre le destinataire et le destinataire.

1.2.1.2 La communication dans le domaine de l'art : les formes du message

Partant du schéma de communication de Jakobson, nous pouvons affirmer que l'art est une activité de communication spécifique.

Ci-après un schéma simplifié :

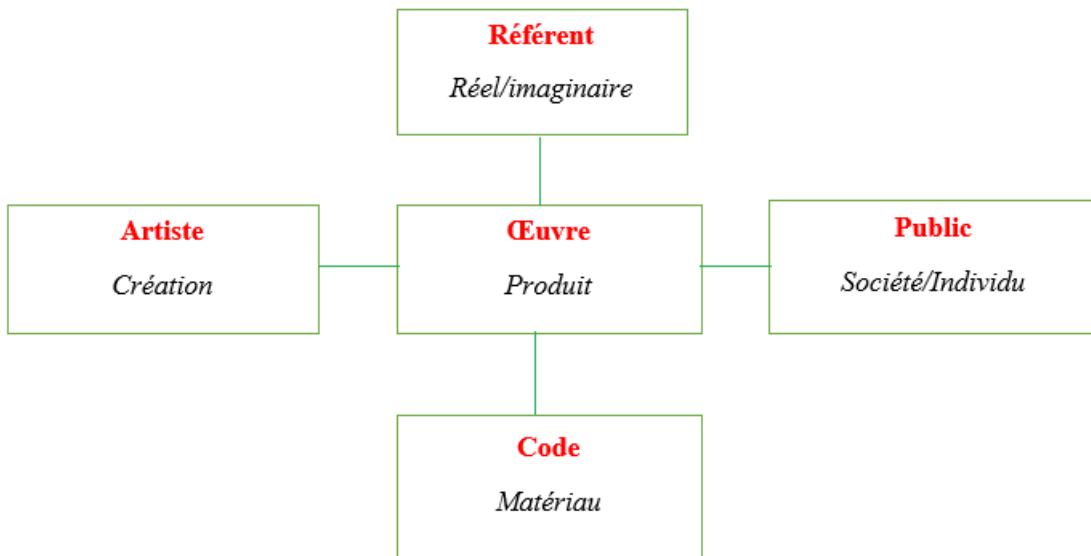


Figure 2. Schéma de la communication artistique

Source : L'auteur

L'artiste est celui qui crée **l'œuvre**, le produit obtenu. **Le public** est le destinataire de l'œuvre. Il est composé d'individus vivant dans la société. A travers le **référent**, l'artiste réfère au monde réel et/ou imaginaire. **Le code** est le *matériaux*¹¹ utilisé pour créer l'œuvre.

Les formes du message diffèrent selon le matériau utilisé.

Lorsque l'artiste utilise les images et les couleurs, il en résulte un Tableau . Quand il travaille sur les sons, il en résulte de la Musique. Lorsqu'il utilise la forme, il en résulte de la Sculpture. Quand le matériau utilisé est la langue, le message prend la forme de la Littérature.

¹¹ Dans son œuvre intitulée *Huit questions de poétique*, Jakobson utilise le concept « matériau » pour désigner la langue étant l'outil avec lequel l'auteur crée une œuvre. Dans notre schéma, nous avons voulu garder le même concept mais dans sa généralité pour désigner l'ensemble des matières utilisés dans la création artistique (langues, couleurs, sons, ...)

1.2.1.3 L'art : une communication pour quels besoins humains ?

Quand l'homme entre dans cette forme de communication spécifique, c'est en réponse à des besoins. L'acte de créer une œuvre autant que l'acte de le lire, de l'observer ne relèvent pas du hasard. Comme il s'agit de besoins de l'homme, nous allons nous référer à la pyramide des besoins de Maslow.

a) La notion de besoins selon Maslow

Le besoin recouvre l'ensemble de tout ce qui apparaît « *être nécessaire* à un être » (Guillou, Moingeon, 1997), que cette nécessité soit consciente ou non.

Maslow a réalisé une étude des besoins. Il considère l'homme dans ses aspects physiologique, psychologique, sociologique et spirituel. Selon lui, chacun de ces aspects est relié à certains besoins humains. Dans son article intitulé « *A Theory of Human Motivation* », il a schématisé la hiérarchie des besoins à l'intérieur d'une pyramide à cinq paliers.

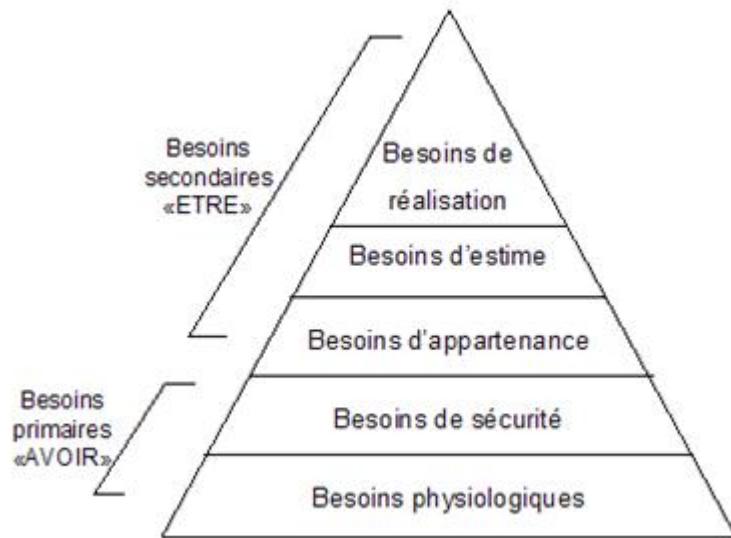


Figure 3. La pyramide des besoins de Maslow

Source : MASLOW, Abraham, 1943. *A Theory of Human Motivation*. In : *Psychological review*. n° 50, p. 37-39

b) Les besoins du côté de l'artiste/créateur de l'œuvre

Du côté de l'artiste, la communication est en réponse aux besoins de réalisation situés au cinquième et dernier palier de la pyramide. En effet, il s'agit de « créer » une œuvre, de faire naître quelque chose qui n'existe pas avant.

c) Les besoins du côté du public/récepteur

Du côté du public, c'est-à-dire de l'homme en général qui se trouve en situation de récepteur de l'œuvre, la communication est en réponse à au moins un des besoins secondaires de l'homme.

En effet, la lecture est nécessaire afin de s'imprégner du référent ainsi que du code utilisé dans l'œuvre. Comme l'homme a connaissance et/ou expérience de l'œuvre, plusieurs cas de figure peuvent se présenter.

Cas n°1 : L'homme fait part de ses connaissances et/ou de son expérience à d'autres personnes de son groupe et/ou du groupe dans lequel il souhaite intégrer et y être accepté. Il entre dans cette forme de communication spécifique pour satisfaire un besoin d'appartenance.

Cas n°2 : L'homme fait part de ses connaissances et/ou de son expérience à d'autres personnes de son groupe et/ou du groupe dans lequel il souhaite être reconnu, y être apprécié et respecté. Il entre dans cette forme de communication spécifique pour satisfaire un besoin d'estime.

Cas n°3 : L'homme fait part de ses connaissances et/ou de son expérience à d'autres personnes de son groupe et/ou du groupe dans lequel il souhaite en même temps intégrer, y être accepté et reconnu. Il entre dans cette forme de communication spécifique pour satisfaire à la fois un besoin d'appartenance et un besoin d'estime.

Cas n°4 : L'homme ne se limite plus au seul fait de partager ses connaissances et/ou ses expériences. Il se constitue un répertoire personnel d'œuvres et/ou une collection dans lesquels il puise à sa convenance. Il entre dans cette forme de communication spécifique pour satisfaire un besoin de réalisation.

Cas n°5 : L'homme fait part de ses connaissances et/ou de son expérience à d'autres personnes de son groupe et/ou du groupe dans lequel il souhaite intégrer et y être accepté. Il se constitue un répertoire d'œuvres et/ou une collection dans lesquels il puise à sa convenance. Il entre dans cette forme de communication spécifique pour satisfaire à la fois un besoin d'appartenance et un besoin de réalisation.

Cas n°6 : L'homme fait part de ses connaissances et/ou de son expérience à d'autres personnes de son groupe et/ou du groupe dans lequel il souhaite être reconnu, y être apprécié et respecté. Il se constitue un répertoire d'œuvres et/ou une collection d'œuvres dans lesquels il puise à sa convenance. Il entre dans cette forme de communication spécifique pour satisfaire à la fois un besoin d'estime et un besoin de réalisation.

Cas n°7 : L'homme fait part de ses connaissances et/ou de son expérience à d'autres personnes de son groupe et/ou du groupe dans lequel il souhaite en même temps intégrer, y être accepté et reconnu. Il se constitue un répertoire d'œuvres et/ou une collection d'œuvres dans lesquels il puise à sa convenance. Il entre dans cette forme de communication spécifique pour satisfaire à la fois un besoin d'appartenance, un besoin d'estime et un besoin de réalisation.

Bref, le public/récepteur entre dans cette forme de communication spécifique pour appartenir à une communauté et/ou y être estimé et/ou se réaliser.

1.3 La littérature : une forme d'expression artistique spécifique

Dans le cheminement de notre réflexion, la littérature est une forme d'expression artistique. L'artiste utilise la langue pour créer l'œuvre.

1.3.1 La littérature : approche définitoire

Au sens large, la littérature désigne « l'ensemble des œuvres écrites ou orales fondées sur la langue et dont la dimension esthétique les distingue des œuvres scientifiques ou didactiques. » (Mével, 2011)

Selon le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, « Le terme littérature désigne l'ensemble des œuvres écrites, qu'elles soient de fiction ou qu'elles s'inspirent de la réalité, qui porte par leur expression même la marque de préoccupations esthétiques. » (Cuq, 2003)

A partir de ces deux définitions, nous pouvons dégager les traits définitoires de la littérature dans une approche généraliste : ensemble d'œuvres écrites ou orales, langue, fictionnel/réel, préoccupation esthétique. Les caractéristiques de l'art se retrouvent donc dans la littérature.

De nombreux chercheurs ont travaillé sur la littérature. Dans son œuvre intitulée *Huit questions de poétique*, Jakobson s'interroge sur les démarches de ses prédécesseurs et de ses contemporains qui s'enlisent dans une routine stérile en voulant toujours relier « tradition poétique présente, le

langage quotidien d'aujourd'hui et la tendance poétique qui préside à cette manifestation particulière. » (Jakobson, 1977, p. 11) D'abord, il dénonce la réduction de la poésie dans la technicité (les vers, les rimes, les rythmes, ...) ainsi que la seule fréquentation des œuvres du passé. Ensuite, il affirme que « La théorie du langage poétique ne pourra se développer que si on traite la poésie comme un fait social, que si l'on crée une sorte de dialectologie poétique. » (Jakobson, 1977, p. 13) sinon « on perd conscience du but poétique » (Jakobson, 1977, p. 14). Il avance ce qui fait la spécificité de la poésie : « le langage dans sa fonction poétique. » (Jakobson, 1977, p. 16) avant d'affirmer que « l'objet de la science de la littérature n'est pas la littérature mais la "littérarité. » (Jakobson, 1977, p. 16).

Ainsi, la littérature est un art. La « littérarité » est ce qui fait sa spécificité. La « langue » est le matériau utilisé pour créer l'œuvre.

Le discours scientifique sur un objet est pluriel. Il existe de nombreux auteurs relevant de différentes disciplines qui ont travaillé sur les concepts de « langue » et « littérarité ». Ainsi, nous allons adopter une approche alliant définition de dictionnaires spécialisés et définition de chercheurs dans une approche interdisciplinaire.

1.3.1.1 La notion de langue

D'après le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, la langue est conçue comme « un système abstrait de signes dont on peut étudier de façon séparée ou concomitante suivant les théories, l'évolution, les aspects phonologiques, la morphologie, le lexique, la syntaxe, la sémantique. » (Cuq, 2003)

Selon Saussure, avec la linguistique structurale, « la langue (...) est un système de signes où il n'y a d'essentiel que l'union du sens et de l'image acoustique, et où les deux parties du signe sont également psychiques. » (Saussure, 1916, p. 21)

Martinet a donné une définition fonctionnaliste de la langue :

« La langue est un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse, différemment dans chaque communauté, en unités douées d'un contenu sémantique et d'une expression phonique, les monèmes ; cette expression phonique s'articule à son tour en unités distinctives et successives, les phonèmes, en nombre déterminé dans chaque langue, dont la nature et les

rapports mutuels diffèrent eux aussi d'une langue à une autre. » (Martinet, 1980, p. 20-21)

Dans l'œuvre de Compair et Paniel intitulée *Manuel de biologie pour les classes de 1^{ère}* parue en 1961, la langue constitue une manifestation du langage articulé au sein d'une communauté. C'est la forme que prend le message dans le cadre de la communauté. (Compair, Paniel, 1967, p. 367)

Selon le philosophe Platon, à travers l'*allégorie de la caverne*, la langue est une verbalisation du monde. Sans elle, les individus ne peuvent pas faire part de leurs expériences de la réalité visible (Platon, livre VII).

La synthèse de ces définitions amène à affirmer que la langue est à la fois un instrument de communication et un système de signes. Elle constitue une vision du monde, une organisation des savoirs d'expérience, des savoirs doxiques et des savoirs épistémologiques. La langue est la forme que prend le langage articulé, « ce qui permet à l'homme de s'humaniser » (Chauchard, 1956, p. 83).

1.3.1.2 La littérarité de l'œuvre

Le terme « littérarité » est un néologisme. Sa création remonte à Jakobson qui l'introduit pour la première dans une conférence de 1919 intitulée *NovejSaja russkaja poezija* et publiée en 1921 (Aron, 1984, p. 9)

a) La notion de littérarité

Selon Jakobson, « (...) la littérarité est ce qui fait d'une œuvre donnée une œuvre littéraire. » (Jakobson, 1977, p. 16)

A la suite des travaux de Jakobson, d'autres chercheurs issus de différentes disciplines et de différents pays ont voulu cerner et définir la notion de littérarité. En effet, « le problème essentiel que l'œuvre d'art verbale pose (...) est celui de la littérarité ». (Riffaterre, 1979, p. 7)

Selon Molinié, « La littérarité est ce qui révèle le caractère le plus spécifiquement artistique de l'esthétique verbale. » (Molinié, 1989, p. 79) Toutefois, « cette littérarité, décelable partout, n'est clairement saisissable nulle part ». (Goldenstein, 1985, p. 117) Il y a donc lieu d'aborder les critères de littérarité.

b) Les critères de littérarité

Il existe de nombreux auteurs issus de nombreuses disciplines qui ont travaillé sur les critères de littérarité d'une œuvre. Dans une approche interdisciplinaire, nous allons dégager ces critères avant de faire une synthèse.

Selon Jakobson, « La visée du message en tant que tel, l'accent mis sur le message pour son propre compte, est ce qui caractérise la fonction poétique du langage » (Jakobson, 1963, p. 214)

Selon le *Dictionnaire de la linguistique*, la littérarité d'une œuvre réside dans « la structure et la fonction propres au discours littéraire, ce qui implique la définition d'une non-littérarité. » (Mounin, 1974)

Dans son œuvre intitulée *Sociologie de la littérature*, Escarpit affirme que « la littérature produit une *écriture*, c'est-à-dire un agencement de lettres, de phonèmes, de mots, de phrases. » (Escarpit, 1958, p. 13) Selon lui,

« Est littéraire une œuvre qui possède une « *aptitude à la trahison* », une disponibilité telle qu'on peut, sans qu'elle cesse d'être elle-même, lui faire dire dans une autre situation historique autre chose que ce qu'elle a dit de façon manifeste dans sa situation historique originelle. »

(Escarpit, 1958, p. 28)

Selon Marie Francoeur, la littérarité se situe dans la « fonction sociale » des écrits. L'institution en reconnaît une valeur éminente. (Marie Francoeur citée par Thérien, 1997, p. 26)

D'après Genette, « La littérarité se situe dans les « *diverses façons qu'a le langage d'échapper et de survivre à sa fonction poétique et de produire des textes susceptibles d'être reçus et appréciés comme des objets esthétiques* » (Genette, 1992, p. 31)

Selon Josette Rey-Debove, « la littérature présente une relation code/message qui n'est pas celle du langage ordinaire » (Rey-Debove, 1971, p. 91)

Riffaterre a aussi dégagé ce qui fait la littérarité d'une œuvre. Il avance les concepts d'*agrammaticalité*¹² et d'*intertexte*¹³. (Riffaterre, 1996, p.16)

¹² Riffaterre définit « L'agrammaticalité » comme suit : « tout signe qui en contexte est inacceptable aux yeux d'un lecteur doué de compétence linguistique qui lui donne l'impression qu'une règle est violée » (Riffaterre, 1996, p.16)

Thérien a identifié quatre (4) critères de littérarité : « la polysémie, la régularité de forme, l'intertextualité et l'ouverture sur l'imaginaire » (Thérien, 1997, p. 22)

Aron et Viala distinguent trois constantes de la littérarité : « le travail de la forme », « la communication différée », « la destination aléatoire » (Aron, Viala, 2005, p. 491)

Selon Aron,

« Art d'écrire, art d'agencer des mots pour créer un imaginaire plus ou moins éloigné du réel, plus ou moins métaphorique... Art surtout familier : « la littérarité » [...] semble se définir [...] par la réécriture d'unités linguistiques et/ou textuelles déjà ou non codées comme "littéraires", voire comme clichés.» (Aron, 1984, p. 35)

Selon Siméon Rajaona, « Toy ny zava-kanto rehetra, ao amin'ny zava-kanto vita amin'ny teny dia tsy maintsy misy endrin-javatra tsy fahita, tsy mahazatra, tsy andrasana, izany hoe mihataka amin'ny andavan'andro »

« Comme dans tout art, l'art créé à partir de la langue doit avoir quelque chose d'inconnu, qui sort du commun, inattendu, c'est-à-dire hors du quotidien¹⁴. » (Rajaona cité dans Lala-Rakotoson Raolisoa, 2003, p. 118 traduit par moi-même)

Ces travaux d'auteurs sur la littérarité montrent qu'il existe des « critères d'utilisation esthétique du langage » (Citti, Detrié, 1992, p. 8) qui nous ramènent à des traits de divers ordres. Ci-après une synthèse :

- Ordre formel : régularité des formes, sélection et combinaison des mots, présence d'écarts par rapport au langage ordinaire, densité verbale, vision métaphorique
- Ordre sémantique : signifiance d'un texte, c'est-à-dire de l'émergence du sens dans les rapports qu'entretient le lecteur avec l'œuvre ; polysémie, « *aptitude à la trahison* »
- Ordre fonctionnel : poétique, l'accent mis sur le message pour son propre compte ; sociale, reconnaissance d'une valeur éminente ; esthétique, pour faire beau

¹³ « L'intertextualité est la perception, par le lecteur, de rapports entre une œuvre et d'autres, qui l'ont précédée ou suivie. Ces autres œuvres constituent l'intertexte de la première » (Riffaterre, 1980, p. 4)

- Ordre référentiel : le rapport réel/imaginaire.

En bref, l'art est un domaine d'activité humaine à caractère esthétique. L'œuvre résulte de la création faite par l'artiste. Elle est destinée à un public. Le référent relève du réel et/ou de l'imaginaire.

L'art constitue une forme de communication spécifique en réponses à des besoins de l'homme. Selon le matériau utilisé, il existe « n » formes d'art. La « littérature » en est une. L'écrivain/l'auteur utilise la « langue » pour créer l'œuvre. La « littérarité » est l'objet de la littérature. Elle a des critères spécifiques identifiables.

Ce chapitre a passé en revue l'art, la littérature et la littérarité. En tant qu'art, la littérature vise un idéal de beauté. L'éducation par le biais de la littérature devrait y être articulée. C'est ce que nous allons voir dans le chapitre suivant.

CHAPITRE 2. L'EDUCATION AU BEAU : DE L'OBJET AUX OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

Ce chapitre se propose d'articuler le domaine de l'éducation à celui de l'art et plus spécifiquement de la littérature.

Le premier volet sera axé sur l'éducation, l'école et la discipline. La discipline est un vecteur de l'éducation à travers l'enseignement dispensé à l'école. Le second volet sera consacré à l'identification et à la définition de l'objet et des objectifs d'apprentissage dans le cadre de l'éducation au beau.

Le discours du vrai sur un objet est pluriel. Ainsi, approche généraliste et approche selon les auteurs seront adoptées dans ce chapitre.

2.1 Education, école et discipline

La prise en charge de l'éducation sous sa forme institutionnalisée se fait à travers l'école. La discipline est un vecteur de l'éducation à travers l'enseignement.

2.1.1 L'éducation

Le terme "éducation" vient du latin *educare* qui signifie « élever ». Dans le langage courant, c'est l'action de former, d'instruire quelqu'un.

D'après le dictionnaire *Le Petit Robert*, l'éducation est « la mise en œuvre de moyens propres à assurer la formation et le développement d'un être humain ». (Rey-Debove, Rey, 2014) Le

Dictionnaire universelle francophone la définit comme étant « L'action de développer les facultés morales, physiques et intellectuelles ; son résultat. » (Moingeon, Guillou, 1997)

Selon le *Dictionnaire de didactique du français*, « On parle d'éducation quand il y a intervention humaine volontaire pour diriger dans un sens moral ou social le développement de l'enfant ou de l'adolescent, plus rarement de l'adulte » (Cuq, 2003)

Dans son œuvre intitulée *Education et sociologie*, Durkheim donne la définition suivante de l'éducation : « l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu social auquel il est particulièrement destiné. » (Durkheim, 1911, p. 3)

Selon la Loi n°93-033 portant orientation générale du Système d'Education, d'Enseignement et de Formation à Madagascar, « L'éducation et la formation visent à favoriser l'épanouissement physique, intellectuel, moral et artistique de la personnalité de l'individu dans la pleine jouissance de sa liberté. » (Article 2, Titre 1^{er}, Section 1)

L'éducation est donc à la fois action et moyen permettant le développement physique, morale, intellectuelle et artistique de l'homme. Dans la société, il existe « n » formes d'éducation. L'école en est une forme institutionnalisée.

2.1.2 L'école

Le mot école vient du grec η σχολή : « è scholè » qui signifie l'arrêt, le repos, le loisir. C'est « une pause dans les occupations habituelles, elle est du temps que l'on prend. Mais è scholè désigne également l'occupation studieuse de ce temps, l'étude ainsi que l'endroit destiné à cette occupation. » (Rakotofiringa, 2015, p. 70)

L'institution scolaire résulte de la « volonté des hommes d'organiser socialement les formes de transmission des compétences et des connaissances. » (Crahay, 1997, p. 36)

A l'école, « l'élève apprend des rôles, des savoirs et des savoirs faire. Il intérieurise des normes, des valeurs les permettant de s'intégrer dans la société et d'y assumer des fonctions utiles à son développement. » (Crahay, 1997, p. 39) L'école repose sur au moins trois postulats : la triomphe de la raison, la perfectibilité de l'être humain et la possibilité d'être autonome à condition de faire usage de sa capacité de penser.

Selon Reboul, on ne peut apprendre « à coup sûr » que par un enseignement « organisé pour apprendre » (Reboul, 1989, p. 20).

Ainsi, avec l'institutionnalisation de l'école, la société a créé les conditions pour que l'homme se construise dans les domaines cognitif, psychomoteur et psychoaffectif.

« L'école est une institution ayant pour fin expresse de dispenser un enseignement ». (Rakotofiringa, 2015, p. 70) L'on se demande quel vecteur va permettre l'intégration de l'éducation à travers l'enseignement.

2.1.3 La discipline

A l'école, la prise en charge de l'éducation à travers l'enseignement passe par un vecteur : la « discipline ».

2.1.3.1 La notion de discipline

Etymologiquement, le mot discipline vient du latin « *disciplina* », issu de « *discipulus* », disciple, élève, lui-même dérivé de « *discere* », apprendre.

Selon Léon, « la discipline sera définie comme un ensemble de connaissances ou de savoirs-faire dont l'unité réelle ou supposée est fondée sur un ou plusieurs critères : communauté d'objectifs, liaison intrinsèque, d'ordre logique ou chronologique, entre les différents éléments ; similitude des méthodes de production de savoirs ; similitude des méthodes d'enseignement » (Léon, 1980, p. 121-122)

Dans son article intitulé *L'histoire des disciplines scolaires. Réflexions sur un domaine de recherche*, Chervel donne la définition suivante : « Une « discipline », c'est aussi, pour nous, en quelque domaine qu'on la trouve, une façon de discipliner l'esprit, c'est-à-dire de lui donner des méthodes et des règles pour aborder les différents domaines de la pensée, de la connaissance et de l'art. » (Chervel, 1988, p.64)

Develay a aussi travaillé sur la notion de discipline. Dans sa publication intitulée *Pour une épistémologie des savoirs scolaire*, il présente ses cinq éléments caractéristiques : « des **objets**, des **tâches**, des **connaissances déclaratives**, des **connaissances procédurales**, le tout permettant d'identifier une **matrice disciplinaire**. » (Develay, 1993, p. 38)

Ainsi définie, la discipline est un vecteur de l'éducation à travers l'institution scolaire. Elle s'enseigne/s'apprend à l'école. L'identification de ses contenus ainsi que de ses caractéristiques a

permis à des chercheurs l'élaboration d'outil sous forme de matrice disciplinaire. En ce qui nous concerne, il s'agit du français étant une langue non maternelle à Madagascar.

2.1.3.2 La matrice disciplinaire d'une langue

Dans ce travail, nous allons nous référer au « schéma de la matrice disciplinaire » de Puren (Puren, 1990, p. 32) En effet, notre sujet porte sur l'éducation au beau par le biais des textes littéraires dans l'E/A d'une langue non maternelle. Cas du français. Le schéma intègre en son sein l'éducation esthétique. Ci-après la structure de la matrice :

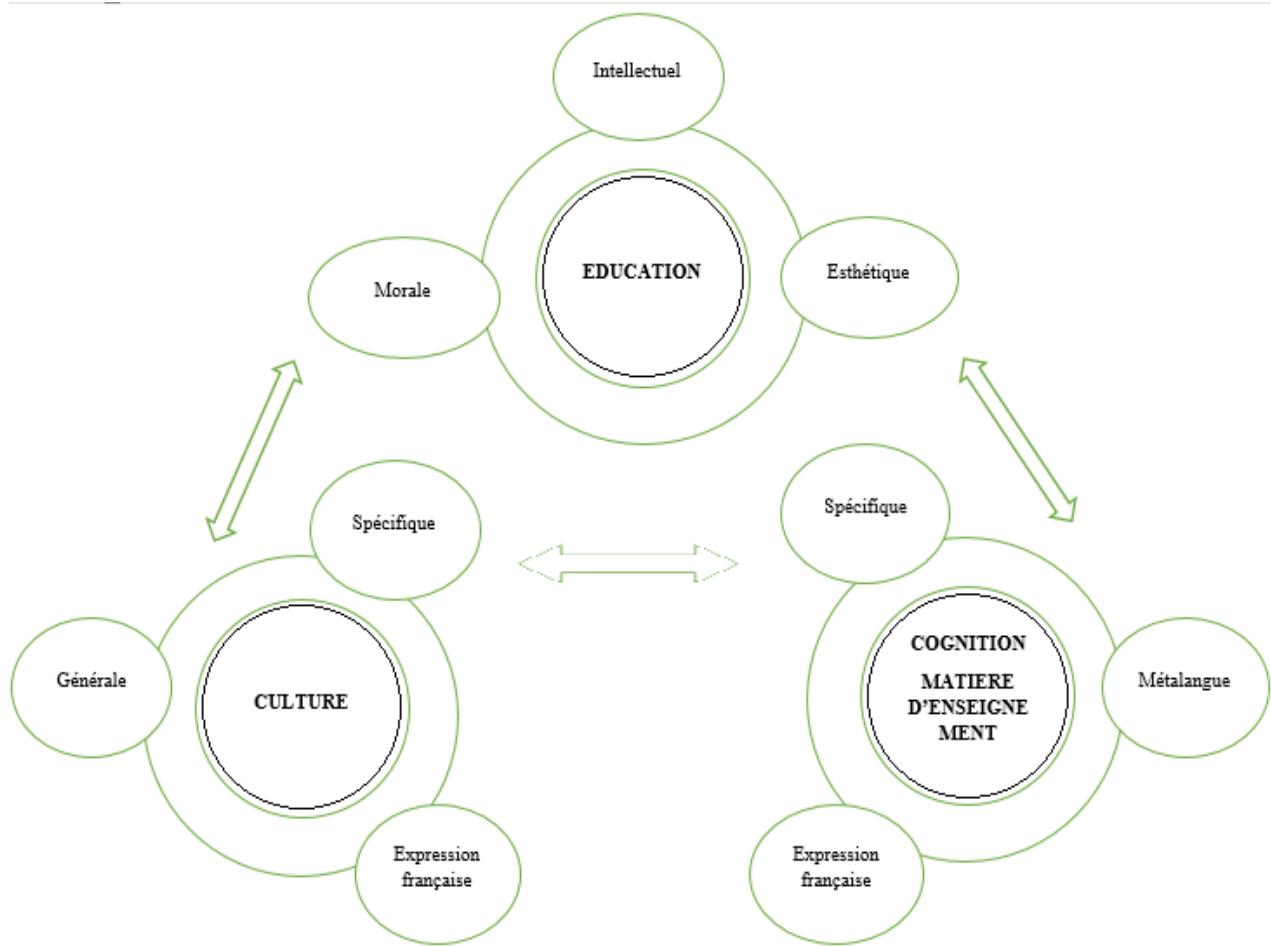


Figure 4. Schéma de la matrice disciplinaire

Source : Puren, Christian, 1990. Littérature et objectifs dans l'enseignement scolaire des langues vivantes étrangères : enjeux historiques ». In : *Les langues modernes*. n°3, p.32

Selon cette matrice, nous pouvons distinguer deux niveaux d'analyse de la discipline. Si le premier niveau relève des finalités, le second concerne les objectifs. Les flèches à double sens montrent les relations entre les éléments de la matrice.

La finalité « cognition/matière d'enseignement » porte sur les savoirs et les savoir-faire. Chaque système éducatif a sa/ses **langue(s) d'expression** (Expression française à titre d'exemple dans la matrice). On enseigne/apprend une langue maternelle et/ou une langue non maternelle¹⁵. La langue maternelle est **spécifique** par rapport à la langue non maternelle et vice--versa (Spécifique dans la matrice de Puren). Sa langue ou la langue d'autrui est utilisée pour décrire ou analyser sa langue ou celle des autres : la **métalangue**.

Concernant la finalité « culture », chaque système éducatif a sa/ses **culture(s) d'expression** (Expression française à titre d'exemple dans la matrice). On apprend la culture **spécifique** de la langue que l'on apprend. Mais il existe une culture **générale** qui ne relève pas de celle de la communauté dans laquelle on appartient pour chaque langue qu'elle soit maternelle ou non maternelle.

Selon cette matrice disciplinaire, langue/culture de soi et langue/culture de l'autre vont toujours de pair. Dans son analyse, Puren met en place un processus d'apprentissage dans lequel il y a un « va-et-vient » entre langue/culture de soi et langue/culture d'autrui. Il adopte une attitude ouverte, une culture de pluralité sur les langues.

La finalité « éducation » poursuit trois (3) objectifs : l'objectif **intellectuel**, l'objectif **morale** et l'objectif **esthétique**. Le beau est donc un objectif intégré dans l'E/A de la discipline langue. A l'école, l'enseignant de langue se charge de l'éducation au beau de façon à ce que l'élève puisse effectuer son apprentissage. Cela nous amène à expliciter l'objet et les objectifs d'apprentissage y afférents.

¹⁵ Nous avons opté pour les concepts langue maternelle et/ou une langue non maternelle tel que Puren les utilise dans son analyse.

2.2 L'Objet et les objectifs d'apprentissage

L'objet d'apprentissage est ici à prendre au sens de « contenu» tel que proposé par Houssaye dans le triangle pédagogique¹⁶. Quant à l'objectif, « il fait référence à un résultat particulier poursuivi par un programme, résultat défini par ce que l'élève doit apprendre. »

(De Landsheere, 1992, p. 102)

2.2.1 L'objet d'apprentissage

Dans le cheminement de la réflexion, l'objet d'apprentissage est le « beau » par le biais des textes littéraires. La perception du beau est fonction de la qualité de ces textes. Ainsi, il y a lieu de réfléchir sur leurs critères de sélection.

2.2.1.1 Les critères de sélection des textes littéraires

L'élaboration des critères de sélection des textes littéraires part des résultats de réflexion sur la littérarité d'une œuvre.

a) Critères d'ordre formel

Le « style d'écriture » ainsi que la « régularité/singularité des formes » sont les critères d'ordre formel.

Le « style d'écriture » regroupe le choix des termes et des expressions utilisées, les figures de style, les tournures de phrase, les jeux de mots, etc. L'usage conventionnel de la langue et son usage littéraire peuvent présenter des similarités autant que des écarts. Du beau apparaît dans la façon avec laquelle la langue est maniée.

Par « régularité/singularité des formes », le texte peut prendre une forme régulière c'est à dire respectant les règles de présentation formelle telle que la versification et la métrique par exemple. Il peut aussi échapper à toutes règles formelles établies et présenter une autre forme sortant du commun. Le texte peut donc être en vers ou en prose, avec ou sans rimes, rythmé ou non, ...

b) Critères d'ordre référentiel

Les rapports réel et imaginaire des référents constituent les critères d'ordre référentiel. Trois (3) rapports peuvent exister : « réel/réel », « réel/imaginaire » et « imaginaire/imaginaire ».

¹⁶ En 1988, Jean Houssaye élabore le triangle pédagogique. Au sommet du triangle figure "le savoir" étant le contenu. "L'enseignant" et "l'élève" occupent les deux autres pôles à la base du triangle.

Dans le rapport « réel/réel », les référents cités dans le texte relèvent du réel par rapport au réel.

Dans le rapport « réel/imaginaire », les référents cités relèvent de l'imaginaire par rapport au réel.

Il est possible d'identifier les parts du réel dans l'imaginaire et vice-versa.

Dans le rapport « imaginaire/imaginaire », les référents cités dans le textes sont imaginaires par rapport à l'imaginaire.

c) Critère d'ordre sémantique

La « polysémie » est le critère d'ordre sémantique. Les mots figurant dans le texte littéraire peuvent avoir des sens différents selon le contexte, la culture, l'individu, ... Le texte littéraire peut bousculer l'ordre établi et comporter des mots hors contextes créant des effets de surprise, de ravisement ou autre chez les lecteurs.

d) Critère d'ordre axiologique

Les valeurs véhiculées à travers les thèmes constituent les critères d'ordre axiologique¹⁷.

Les valeurs désignent « tout ce qu'il nous importe fondamentalement de réaliser, tout ce qui donne un sens à la vie ». (De Landsheere, 1979) Les textes abordent des thèmes relevant de la condition humaine : l'amour, la mort, la fuite du temps, ... Ils véhiculent des valeurs collectives et/ou individuelles reconnues et cultivées dans la société d'antan et celle du présent : le respect, l'altruisme, la bravoure, la mesure, ...

Le texte littéraire est donc une création didactique. Ce travail de réflexion sur les critères de sélection des textes permet non seulement de guider l'enseignant dans le choix des textes supports d'apprentissage mais aussi d'éviter le risque de réductionnisme, ce qui ne favorise pas la perception du beau par les élèves.

2.2.2 Les objectifs d'apprentissage

Le beau est une valeur parmi d'autres. Dans son apprentissage, l'élève se construit une échelle de valeurs. L'objectif d'apprentissage est donc « Elève capable d'intégrer le beau parmi son échelle de valeur ». Le beau en tant que valeur se manifeste par des attitudes. En effet, « l'attitude est considérée comme une expression particulière d'une valeur plus générale. » (De Landsheere, 1992, p. 177)

¹⁷ « L'axiologie étudie les croyances concernant les valeurs. Elle concerne les conduites morales- le bien, le bon (éthique)- et le beau (esthétique). » (De Landsheere, 1992, p. 12)

2.2.2.1 La notion d'attitude

Selon Debaty, « l'attitude est une attirance, une sympathie pour un objet, une personne, une idée ou une répulsion, une antipathie pour un objet, une idée. L'attitude a donc un *signe*. Elle est positive ou négative. » (Debaty, 1967, p. 13)

Dans le *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Legendre définit l'attitude comme suit :

« Etat d'esprit (sensation, perception, idée, conviction, sentiment, etc.), disposition intérieure acquise d'une personne à l'égard d'elle-même ou de tout élément de son environnement (personne, chose, situation, événement, idéologie, mode d'expression, etc.) qui incite à une manière d'être ou d'agir favorable ou défavorable. » (Legendre, 1988)

Selon Allport, « An attitude is a mental and neural state of readiness, organized through experience, exerting a directive or dynamic influence upon the individual's response to all objects and situations with which it is related. » (Allport, 1935, p. 19).

« L'attitude est un état mental de préparation à l'action, organisé à travers l'expérience, exerçant une influence directive ou dynamique sur la réponse d'un individu à tous les objets et situations auxquels il est lié. » (Allport, 1935, p. 19 traduit par moi-même)

Bref, l'attitude est une disposition intérieure se manifestant par des signes extérieurs : émotion, sentiment, ... L'individu a le libre choix de l'adopter ou de le refuser. Toutefois, il ne pourrait pas se prononcer tant qu'il n'a pas goûté, ressenti, expérimenté, ...

Si l'on se réfère à la taxonomie des objectifs du domaine affectif de Krathwohl, Bloom et Masia¹⁸, l'intégration des valeurs se situe au cinquième et dernier niveau de l'échelle : « la caractérisation par une valeur ou un système de valeur ». A ce niveau, l'élève accède à « un niveau de maturation et de développement affectif ». (Pocztar, 1985, p. 88) Il y a lieu de se demander quels objectifs va permettre de parvenir à ce niveau.

¹⁸ La taxonomie des objectifs affectifs de Krathwohl comporte cinq niveaux : Réception, Réponse, Valorisation, Organisation et caractérisation par une valeur ou un système de valeurs. (Krathwohl, Bloom, Masia cités dans Pocztar, p. 80)

2.2.2.2 Proposition d'objectifs d'apprentissage

Dans ce travail, la taxonomie¹⁹ des objectifs du domaine affectif de Krathwohl, Bloom et Masia constitue notre outil de référence dans l'élaboration et la définition des objectifs d'apprentissage. En effet, malgré les critiques faites à son égard, cette taxonomie « demeure une référence et un outil d'aide à la formulation des objectifs du domaine affectif. » (Pocztar, 1985, p. 75).

La hiérarchisation des objectifs part de deux principes :

- le principe structurel : celui de la complexité croissante
- le principe de conformité aux lois de la logique

Ci-après notre proposition d'objectifs d'apprentissage.

Elève capable de :

1. Prêter attention au texte littéraire
2. Ressentir des émotions véhiculées par le texte littéraire
3. Exprimer sa préférence sur les textes littéraires
4. Relativiser le beau selon le texte littéraire
5. Intégrer le beau parmi son échelles de valeur

Le premier objectif d'apprentissage relève de la « Réception » située au premier niveau de la taxonomie de Krathwohl, Bloom et Masia. L'élève est capable de « prêter attention au texte littéraire » quelle que soit sa forme. Cela se traduit par son acceptation ou son refus de se mettre dans la communication artistique spécifique en lisant un texte littéraire et/ou en l'écoutant quand le texte prend une forme oralisée.

Le deuxième objectif relève de la « Réponse » située au deuxième niveau de la même taxonomie. L'élève est capable de « ressentir des émotions véhiculées par le texte littéraire ». Cela se traduit par des réactions neuro-végétatives ou motrices manifestant l'enthousiasme, le plaisir, la joie, le dégoût, etc.

¹⁹ Selon De Landsheere, « En pédagogie notamment, on appellera taxonomie une classification hiérarchique opérée selon un ou plusieurs principes explicites, en particulier celui des complexités croissante... » (De Landsheere, 1992, p. 104)

L'objectif suivant porte sur la « Valorisation », le troisième niveau de la taxonomie. L'élève est capable d'« exprimer sa préférence sur les textes littéraires » par les expressions « J'aime.../ Je n'aime pas... ». Il a la possibilité de mettre à mots ou non ses raisons.

Le quatrième objectif relève de l'« Organisation », le niveau suivant de la taxonomie. L'élève est capable de « relativiser le beau selon le texte littéraire ». Cela se manifeste par la flexibilité à l'égard du beau comme valeur. Il reconnaît qu'il existe plusieurs formes du beau pouvant varier selon plusieurs paramètres : l'époque, la culture, l'individu, ...

Le dernier objectif d'apprentissage est le suivant : élève capable d'« intégrer le beau parmi son échelle de valeur ». Les valeurs (le beau mais aussi d'autres valeurs comme le bon, le bien, le vrai, ...) sont hiérarchisées par l'individu en un système cohérent et stable. « C'est l'ensemble de cette organisation qui donne une logique interne aux systèmes des attitudes et des valeurs en toutes circonstances. » (Pocztar, 1985, p. 88) Selon Krathwohl, il est rare que cet objectif soit atteint « sur le banc de l'école » (Krathwohl cité dans Pocztar, 1985, p.88) Le degré de maturation affective est relatif et fonction de l'apprentissage effectué par l'individu. Ceux qui ont atteint ce stade se constituent une bibliothèque personnelle d'œuvres. Avec le temps, ils continuent de lire ou de relire des œuvres ou des extraits d'œuvres littéraires anciennes ou nouvelles sans qu'ils adhèrent forcément à ce qui y est dit.

CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE

En somme, dans cette première partie nous avons instruit les problématiques de l'art, de la littérature et de l'éducation.

L'art est un domaine d'activité humaine qui consiste à créer des œuvres relevant du réel ou de l'imaginaire dans un idéal esthétique. Le beau, objet de l'esthétique, a évolué dans l'histoire. Le beau est relatif. L'art est aussi une forme de communication spécifique en réponse à des besoins humains. L'artiste crée une œuvre destinée à un public en utilisant un code spécifique. Selon le matériau utilisé, « n » formes de message apparaissent. La littérature en est une. L'œuvre est créée à partir de la langue. La littérarité fait la spécificité de la littérature.

Selon la matrice disciplinaire de Puren, l'esthétique est un objectif intégré dans la finalité « éducation ». Dans la discipline langue, le beau par le biais des textes littéraires est l'objet

d'apprentissage. La sélection des textes littéraires obéit à des critères bien définis partant des critères de littérarité d'une œuvre.

Le beau relève du domaine psycho affectif puisque c'est une valeur. L'éducation devrait donc permettre de faire intégrer le beau dans l'échelle de valeur des apprenants.

DEUXIEME PARTIE :
PERSPECTIVES VERS LA THESE

INTRODUCTION DE LA DEUXIEME PARTIE

« *Il n'est pas de vent favorable pour celui qui ne sait où il va.* »

Sénèque, Lettres à Lucilius, LXXI

Cette partie est la suite logique du cadrage théorique effectué en amont. Nous souhaitons apporter notre contribution dans la recherche sur la didactique et en particulier, la didactique du beau par le biais des textes littéraires dans la discipline langue à l'école.

Les résultats attendus, la démarche ainsi que la méthodologie à adopter constitueront les éléments essentiels de cette perspective vers la thèse. Deux contributions sont attendues de la thèse. D'abord, une proposition d'une banque de textes littéraires français et francophones pour l'apprentissage du beau. Cas du français à Madagascar. Ensuite, une expérimentation de la démarche pour la prise en charge de l'éducation au beau par le biais des textes littéraires puisés dans la banque de textes élaborées en amont.

CHAPITRE 1. PROPOSITION D'UNE BANQUE DE TEXTES LITTERAIRES POUR L'APPRENTISSAGE DU BEAU. CAS DU FRANCAIS A MADAGASCAR

Comme l'éducation au beau passe par le biais des textes littéraires, nous prévoyons de proposer une banque de textes à destination des apprenants. Cette banque comprendra des textes d'auteurs classiques, modernes et contemporains.

La littérature est un art. Toutefois, toute création littéraire n'est pas obligatoirement belle. Tout texte littéraire ne devrait pas comporter impérativement tous les critères de littérarité tels que détaillés dans la partie théorique, ce qui suppose une sélection.

Nous envisagerons de réaliser la banque de textes littéraires en trois étapes. Nous commencerons par l'identification et la définition des critères de sélection des textes. Nous continuerons par l'inventaire des œuvres dont l'accessibilité ne pose pas de problèmes. L'élaboration de la banque de textes littéraires proprement dite constitue la dernière étape.

1.1. Identification et définition des critères de sélection des textes littéraires

L'apprentissage du beau dans la discipline langue non maternelle se fait par l'intermédiaire des textes littéraires. Le travail de sélection de textes s'effectue en fonction d'un certain nombre de paramètres. Il obéit à des critères définis. Nous avons relevé des critères relevant d'une part, de l'apprenant lui-même à savoir l'âge et les compétences linguistiques, l'ancre géographique et

l'époque, les centres d'intérêt et les valeurs ; d'autre part, de l'œuvre dont les thèmes abordés et la littérarité.

1.1.1 L'apprenant

L'effectivité de l'apprentissage dépend de la prise en compte des caractéristiques du public cible, c'est-à-dire de « l'apprenant »²⁰, dans un cadre spatio-temporel précis. La sélection des textes littéraires tient compte d'un certain nombre d'items.

1.1.1.1 L'âge et la compétence linguistique

Le développement physique, intellectuel et psycho affectif de l'homme évolue avec l'âge. Dans les recherches en neuroscience, il a été découvert qu'il y a un âge où le cerveau est mûr pour le langage. (Chauchard, 1956, p. 83) La langue utilisée dans le textes littéraires est à adapter en fonction de la catégorie du public cible. Le niveau de difficulté linguistique présenté ne devrait pas être le même pour un écolier, un collégien et un lycéen. Quand l'apprenant entre dans cette communication spécifique, il passe par un processus de décodage²¹ du message. Les difficultés voire l'échec de cette opération constituent une entrave à l'intercompréhension et ne permet pas l'effectivité de l'apprentissage. Ainsi, il y a lieu d'identifier le texte littéraire qui est adapté à la compétence²² linguistique de l'élève. La sélection des textes littéraires est fonction de l'âge et de la compétence linguistique des apprenants.

1.1.1.2 L'ancre géographique et l'époque

L'enfant, l'adolescent ou l'adulte est élève dans un établissement scolaire en milieu rural ou urbain. Il a grandi dans une région d'un pays. Il a été éduqué selon les mœurs de la société dans laquelle il a évolué. En outre, avec le temps, la société change. Il en est de même des besoins des générations présentes et futures. Cette société est en perpétuelle mutation. Les technologies de l'information et de la communication ne cessent de se perfectionner au besoins de ses usagers.

²⁰ Le terme « apprenant » est ici à prendre au sens de « élève » dans le triangle de la relation pédagogique de Houssaye.

²¹ Le code est un ensemble de signes et de règles de combinaison de ces signes. Il permet de constituer et de comprendre des messages. L'émetteur y puise pour constituer son message (c'est l'opération d'encodage). Le destinataire identifiera ce système de signes (c'est l'opération de décodage) si son répertoire est commun avec celui de l'émetteur.

²² La compétence linguistique renvoie à la mise en œuvre et au résultat concret en situation de production ou d'expression, de la compétence linguistique, communicative ou culturelle. La performance ne dépend pas seulement des savoirs et savoirs faire acquis, mais aussi de facteurs multiples comme la mémoire, la motivation, l'identité sociale, les composantes affectives. » (Cuq, 2003)

L'accès à l'information est de plus en plus facilité. L'espace et l'époque dans lesquels vit l'apprenant sont donc à considérer dans la sélection des textes littéraires.

1.1.1.3 Les centres d'intérêt et les valeurs

Il semble nécessaire de connaître les « centres d'intérêt »²³ des apprenants, de les comprendre et de les analyser afin de voir le rapport qu'ils ont avec le monde extérieur : les valeurs²⁴ auxquelles ils adhèrent ou refusent, les attitudes adoptées en fonction des objets ou des idées qui leur sont présentés. Un rapprochement peut être établi entre textes littéraires, centres d'intérêt et valeurs. L'intérêt²⁵ des élèves sur les textes littéraires sélectionnés en dépend.

1.1.2 L'œuvre

1.1.2.1 Les thèmes abordés

Le terme « thème » est ici à saisir dans sa généralité tel que défini dans le dictionnaire : « Sujet, matière, proposition que l'on entreprend de traiter dans un ouvrage, un discours » (Guillou, Moingeon, 1997). L'œuvre émane d'un auteur étant un être à la fois individuel et social. L'élève peut se reconnaître dans ce qui est écrit où découvrir d'autres réalités ou imaginaires véhiculées à travers l'œuvre. Les thèmes peuvent relever des valeurs ou une variante des valeurs que la société souhaite inculquer à ses membres.

1.1.2.2 La littérarité

Afin d'éviter les répétitions, nous ne ferons qu'un rappel des critères de sélection des textes à partir des critères de littérarité. Sur le plan formel, nous avons identifié le « style d'écriture » et la « régularité/singularité des formes ». Sur le plan référentiel figurent les rapports « réel » et « imaginaire » des référents. Sur le plan sémantique, nous avons identifié la « polysémie ». Les valeurs véhiculées à travers les thèmes constituent les critères d'ordre axiologique.

Pour la sélection des textes littéraires, nous avons donc relevé des critères relevant de l'apprenant lui-même et de l'œuvre.

²³ L'expression « centre d'intérêt » est ici à prendre au sens large : « Chose pour laquelle une personne se passionne, se sent pleinement concernée, éprouve de l'intérêt et y consacre du temps. » (<https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/centre-d-interet/> consulté le 01 octobre 2018)

²⁴ Selon le *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, une valeur est « une organisation de croyances d'options relatives à des référents abstraits ou des principes, à des normes comportementales ou des modèles, à des fins de la vie. Elles expriment des jugements moraux, des impératifs, des préférences pour des normes ou des modèles de comportements. Nous considérons comme valeur tout ce qu'il nous importe fondamentalement de réaliser, tout ce qui donne un sens à la vie » (De Landsheere, 1979)

²⁵ Le terme « intérêt » est « Caractérisé par une concentration de l'attention, voire de toute l'énergie personnelle sur un objet déterminé à un moment précis, l'intérêt est en étroite relation avec les besoins, les valeurs et les attitudes. » (De Landsheere, 1979)

Les critères de sélection des textes littéraires étant, il y a lieu de faire un inventaire des œuvres disponibles, La sélection des textes se fera sur la base d'un ensemble ouvert d'œuvres littéraires.

1.2 Inventaire des œuvres littéraires disponibles

Il s'agit de recenser l'ensemble des œuvres littéraires disponibles. Il y a lieu de « faire partout des dénombrements si entiers et des revues si générales, que je fusse assuré de ne rien omettre. » (Descartes, 1637 p. 27) Autrement dit, il faut faire un inventaire complet des parcelles en vue d'un ensemble clos, sans rien oublier ou laisser de côté.

1.2.1 Elaboration d'un système de classement d'œuvres littéraires

Face à la multitude d'œuvres littéraires existantes, il est nécessaire de réaliser un système de classement. Selon l'œuvre de Descartes intitulée *Le Discours de la méthode pour bien conduire sa raison et chercher la vérité dans les sciences*, il faut « diviser chacune des difficultés que j'examinerais en autant de parcelles qu'il se pourrait et qu'il serait requis pour mieux les résoudre. » (Descartes, 1637 p. 26) Ainsi, nous allons recourir à un système de classement.

Nous partirons des systèmes de classements déjà existantes, c'est-à-dire des classements par genres²⁶ littéraires, par époques²⁷, par courants littéraires, par auteurs, par dates et lieux de parution, ...

1.2.2 Recensement des œuvres littéraires disponibles

A partir du système de classement établi précédemment, nous envisagerons de faire un recensement des œuvres littéraires françaises et francophones disponibles.

Certains ouvrages comportent déjà un classement par genres, époques, ... Nous les exploiterons afin de compléter notre propre système de classement.

1.2.2.1 Enquête par questionnaire

Nous souhaitons collecter des données quantitatives et qualitatives sur les œuvres littéraires françaises et francophones disponibles qu'elles soient fréquentées ou non des lecteurs. Dans le cadre d'une enquête par questionnaire, nous envisagerons d'entamer une première approche

²⁶ « Un genre littéraire est une catégorie d'œuvres littéraires présentant des critères communs : critères formels (usage de la prose, du vers ou du dialogue), pragmatiques (un texte écrit pour être joué, lu ou dit), sémantiques (textes créant un univers fictif, textes parlant d'autres textes) et narratologiques (selon l'identité et la place du narrateur dans le récit). Les grands genres se subdivisent en de **multiples sous-genres** : par exemple, le poème en prose se distingue du poème en vers, la tragédie, de la comédie, la nouvelle, du roman, etc. (wikiversity.org consulté le 01 octobre 2018)

²⁷ Par époque, nous nous référons aux grandes périodes de l'histoire : l'Antiquité, le moyen-âge, la renaissance, les temps modernes et l'époque contemporaine. Une périodisation par siècle n'est pas aussi à écarter.

aujourd'hui des Bibliothèques qu'elles soient publiques ou privées, scolaires ou universitaires ainsi que des librairies ou autres établissements d'Antananarivo. Effet, ce sont des lieux dans lesquels les œuvres sont nombreuses et variées, ce qui va permettre l'obtention de données chiffrées. Par ailleurs, Antananarivo est la ville de Madagascar qui enregistre le plus grand nombre de Bibliothèques et d'autres établissements disposant d'œuvres littéraires.

Le questionnaire y afférent est joint en annexe. (cf. Annexe 1) Il convient de signaler que ce questionnaire passera encore par la phase de pré-test avant sa version définitive. D'éventuelles rectifications peuvent y être apportées si besoin.

Selon De Lansheere, « le questionnaire couvre difficilement tous les aspects d'un problème » (De Lansheere, 1992, p. 75) et permet surtout l'obtention de données quantitatives. En conséquence, nous envisageons aussi de mener un entretien.

1.2.2.2 L'entretien

Nous prévoyons de mener un entretiens²⁸ auprès des Bibliothécaires ainsi que des Libraires étant donné qu'ils peuvent disposer des informations sur les habitudes de lecture des adhérents/des clients en matière d'œuvres littéraires. Par ailleurs, cet « instrument » permet de recueillir des données qualitatives plus riches et plus complètes que celles obtenues par le biais de l'enquête par questionnaire.

Le questionnaire-guide d'entretien est joint en annexe. (cf. Annexe 2)

1.2.2.3 Dépouillement des données et résultats attendus

Les données de l'enquête par questionnaire et de l'entretiens seront dépouillées. Nous recouperons les données issues des différentes bibliothèques afin de constituer un classement d'œuvres littéraires disponibles selon le système que nous mettrons en place préalablement. Nous élaborerons aussi une cartographie des œuvres disponibles. Cela permettra de faciliter la recherche au moment de la sélection des œuvres dans lesquelles nous puiserons les textes.

1.3 Elaboration de la banque de textes littéraires

La sélection des textes littéraires se fera sur la base des œuvres littéraires disponibles. Il y a lieu de réfléchir sur l'échantillonnage des œuvres retenus. Sur un ensemble d'œuvres, nous allons prélever un échantillon dans lequel nous allons extraire les textes littéraires.

²⁸ Selon Grawitz, « l'entretien » est un procédé d'investigation scientifique utilisant un processus de communication verbale, pour recueillir des informations *en relation avec le but fixé.* » (Grawitz, 2001, p. 586)

1.3.1 Echantillonnage

L'échantillonnage est l'action d'échantillonner c'est-à-dire de « choisir un nombre limité d'individus, d'objets ou d'événement dont l'observation permet de tirer des conclusions (*inférences*) applicables à la population entière (*univers*) à l'intérieur de laquelle le choix a été fait. La valeur des inférences dépend des degrés de représentativité de l'échantillon. » (De Landsheere, 1972, p. 337)

Il convient d'identifier et de définir les critères retenus pour l'échantillonnage des œuvres. Nous ne sommes pas les premiers à proposer des textes littéraires pour l'apprentissage d'une langue. Des manuels d'apprentissage sont disponibles au sein des établissements scolaires de Madagascar. Les œuvres sélectionnées dans ces manuels ont été choisies selon des critères que nous analyserons. Il existe aussi des critères d'échantillonnage proposés par des chercheurs. A terme, nous proposerons les critères que nous retiendrons dans le cadre de la constitution de notre banque de textes.

1.3.1.1 Critères d'échantillonnage à partir d'une analyse des manuels de langue disponibles

Des manuels d'apprentissage de langue sont disponibles dans les écoles secondaires à Madagascar. Il nous semble intéressant de voir les critères retenus dans la sélection des œuvres contenues dans ces manuels.

Nous allons recourir à des manuels de français langue non maternelle utilisés dans les lycées publics de Madagascar ainsi que des manuels de français langue maternelle utilisés dans les établissements français à Madagascar tel que l'Alliance française d'Antsahabe, le collège de France et les lycées français. Nous allons aussi voir des manuels de malgache langue maternelle utilisés dans les lycées publics de l'île. En effet, ce sont des outils en usage dans les écoles secondaires à Madagascar. Ils comportent des textes extraits d'œuvres littéraires.

Pour les manuels de français langue non maternelle, nous avons sélectionné *A l'écoute du monde* compte tenu de sa disponibilité dans les bibliothèques des lycées publics de Madagascar, de son usage et de la présence d'extraits de textes extraits d'œuvres littéraires.

La sélection des œuvres part du principe suivant :

« amener l'enfant à dépasser les limites étroites de son univers familial, à découvrir d'autres nations, d'autres races, leur mode d'action et de pensée, à percevoir – sous les différences extérieures - l'intime similitude qui l'unit à

tous les hommes de tous les temps et de tous les pays. Il trouvera dans les recueils successifs de cette collection, un écho de la vie et de la pensée universelle. Par là même – et sans renier l'originalité foncière de sa culture nationale – il commencera à prendre conscience de la solidarité humaine. »
(I.P.A.M, 1969, p. 05)

Les œuvres ont été choisies en fonction « des thèmes d'intérêt géographique, historique voire scientifique » (I.P.A.M, 1969, p. 5) De nombreux textes ont été « empruntés aux grands écrivains français classiques et modernes, de Montaigne à Eluard, en passant par Molière, Voltaire, Rousseau, Stendhal, Hugo, Sand, ... » (I.P.A.M, 1969, p. 6) sans pour autant récuser les œuvres d'auteurs francophones dont « la plus grande qualité illustre le plus la langue française. » (I.P.A.M, 1969, p. 6) Le manuel propose des extraits de romans, de nouvelles, de pièce de théâtre et de poème selon les thèmes identifiés.

Le principe de la collection « A l'écoute du monde », la représentativité des auteurs et des genres, les « thèmes » traités ainsi que la qualité littéraire des œuvres sont donc les critères d'échantillonnage retenus pour ce premier manuel.

En outre, dans *Terres littéraires*²⁹ autant que dans *Fil d'Ariane*³⁰, les extraits ont été « choisis en fonction des objets d'études³¹ des Programmes scolaires. » (Baudet, Courtial, damas, Havot, Larboulette, Martinet-Bigot, Taieb, 2011, p. 3) Les manuels en usage dans les établissements français à Madagascar présentent tous ce premier critère de sélection d'œuvres. Ensuite, la Préface de *Terres littéraires*, classe de 2^{nde} donne l'indication suivante : « les nouvelles instructions officielles de français applicables dès 2011 » nécessitait l'établissement de « liens encore plus explicites entre textes antiques, textes classiques et littérature moderne ainsi qu'une plus grande place accordée à l'histoire de l'art. (Baudet, Courtial, damas, Havot, Larboulette,

²⁹ *Terres littéraires* : manuels utilisés dans les écoles secondaires des alliances françaises, niveau 2^{nde}, 1^{ère} et Terminale

³⁰ *Fil d'Ariane* : manuels utilisés dans les collèges de France

³¹ Pour la classe de 2^{nde}, Les objets d'étude au programme sont : la tragédie et la comédie au XVII siècle : le classicisme, les genres et les formes de l'argumentation au XVII et XVIII^e siècles, la poésie du XIX^e siècle : du romantisme au surréalisme et le roman et la nouvelle au XIX^e siècle : réalisme et naturalisme. (Baudet, Courtial, damas, Havot, Larboulette, Martinet-Bigot, Taieb, p .3) Ainsi, toutes les œuvres citées dans l'œuvres relèvent des époques ainsi que des genres

Martinet-Bigot, Taieb, 2011, p. 2) Ainsi, au début de chaque séquence, les manuels commencent toujours par se référer à un extrait d'œuvres relevant d'un genre tel que précisé dans l'objet d'étude du programme scolaire. Cet extrait est ensuite suivi d'autres textes tirés d'autres œuvres du même genre ou de genre différent mais issus d'autres auteurs de périodes différentes. Pour chaque niveau, le programme indique les objets d'études précisant les genres, les siècles et les courants littéraires à étudier.

Dans les manuels de français langue maternelle, les programmes scolaires orientent les choix des œuvres, des genres, des courants littéraires à étudier et de la progression sur l'ensemble des trois années du lycée. La démarche à adopter (la comparaison de textes de même genre ou de genres différents issus d'auteurs différents) est un critère permanent dans l'échantillonnage des œuvres.

Par ailleurs, les manuels *Lovako* sont disponibles et en usage dans l'apprentissage du malgache langue maternelle dans les lycées publics de Madagascar. Les auteurs, les œuvres et les textes sont choisis selon les grandes thématiques et les orientations décrites dans les Programmes scolaires de malgache au Lycée. Si le manuel *Lovako* T12 (destiné à la classe de Terminale) consacre toute une partie sur la vie et l'œuvre de Jean Joseph RABEARIVELO, Samuel RATANY, Jasmina RATSIMISETA et Iharlanto Patrick ANDRIAMANGATIANA, c'est parce que le Programme scolaire de ce niveau le stipule. (Rakotoson Raolison, p. 3)

Dans les manuels de malgache langue maternelle, les programmes scolaires orientent aussi les choix des thèmes, des textes, des auteurs, de l'époque concernée ainsi que des courants littéraires à étudier. La démarche à adopter (la comparaison de textes de même genre issus d'auteurs différents) est aussi un critère permanent dans l'échantillonnage des œuvres.

En guise de synthèse, les critères d'échantillonnage d'œuvres et de textes littéraires retenus dans les manuels d'apprentissage sont : les objets d'études et les orientations des programmes scolaires, la représentativité des auteurs et des genres, la qualité littéraire des œuvres, les « thèmes » traités et la démarche à adopter.

1.3.1.2 Critères d'échantillonnage d'œuvres proposés dans des chercheurs

Les travaux de recherche suivants ont été sélectionnées compte tenu de leur richesse et des diversités des critères proposés pour l'échantillonnage d'œuvres littéraires en contexte scolaire.

Selon Couet-Butlen, plusieurs critères président à l'échantillonnage. Il faut que les œuvres sélectionnées soient :

- de niveaux de difficulté variables pour s'adapter aux niveaux hétérogènes de compétences linguistiques des élèves,
- représentatives de la diversité des genres,
- propices à des mises en voix, des lectures orales par le maître ou les élèves,
- propices à un investissement psychoaffectif : elles provoquent un questionnement, stimulent la réflexion personnelle, interrogent sur les valeurs et le sens de la vie, remettent en cause les préjugés éthiques, esthétiques, voire philosophiques,
- susceptibles de proposer une relation intéressante entre le texte et l'image, l'espace et le temps,
- empreintes de la dimension d'intertextualité, par le biais des citations, des allusions, du pastiche, de l'utilisation des contes, des versions différentes, des parodies...
- propices à une mise en réseau : le réseau littéraire est un ensemble ouvert de textes que l'on peut rapprocher, comparer selon un angle de lecture qui souligne les analogies, les parentés, les emprunts, les variations, les oppositions, les écarts³².

Selon Max Butlen, il faut que

« (...) l'univers culturel de référence de l'œuvre ne soit pas trop éloigné des connaissances du lecteur, c'est-à-dire des œuvres qu'il connaît et de ses valeurs, tout en lui permettant d'aller plus loin dans sa formation. Le niveau de langue, la manière dont les choses sont racontées, les jeux de langage, la construction littéraire narrative, etc., sont d'autres critères importants. Il y a aussi la capacité d'identification des jeunes lecteurs aux personnages³³. »

A la lumière de ces deux références de nouveaux critères qui n'ont pas été identifiés précédemment apparaissent : la disposition de l'œuvre à la mise en voix, la possibilité

³² Couet-Butlen, M. (2007). *Des critères de choix des ouvrages et des pratiques de lecture à l'école* cité dans <http://www.crdp.ac-creteil.fr/telemaque/document/choixouvrages.htm> consulté le 18 octobre 2018

³³ <https://universiteouverte.u-cergy.fr/la-litterature-de-jeunesse-au-coeur-du-dialogue-entre-les-generations/> consulté le 18 octobre 2018

d'investissement psychoaffectif, les relations texte-image et espace-temps, l'intertextualité, la mise en réseau, ...

Les critères que nous allons retenir sont extraits de *Sélection d'ouvrages pour une culture littéraire au cycle 2*³⁴. En effet, ces critères constituent une synthèse de ce que nous avons vu précédemment :

- la qualité littéraire des œuvres et leur diversité
- un équilibre avec les ouvrages patrimoniaux, les classiques et les publications de la création contemporaine
- la volonté de permettre aux élèves de se constituer une galerie de « personnages-types»
- la lisibilité des œuvres en fonction de l'âge des élèves, prenant en compte la longueur du texte, sa complexité linguistique, les références culturelles à mobiliser
- l'ouverture vers des pratiques pédagogiques et éducatives : mise en voix, mise en images, débats interprétatifs...
- le développement des différentes facettes de la lecture : confrontation des interprétations, lectures en réseaux...
- l'interaction avec les lectures personnelles des élèves dans leur famille
- l'encouragement à la constitution d'un carnet ou d'un journal de lecture
- une représentativité des principaux auteurs et illustrateurs.

L'échantillonnage des œuvres littéraires repose donc sur des critères identifiables. L'on se demande qu'en est-il de la lecture et de la sélection des textes.

1.3.2 Lecture et présélection des textes

Le champ de la littérature est très vaste. Par ailleurs un (apprenti-)chercheur ne peut pas tout lire à lui seul. Nous envisageons de réaliser un travail d'équipe interdisciplinaire. En effet, nous estimons qu'à ce stade, il est nécessaire d'inclure les enseignants de français ainsi que d'autres enseignants de langues vivantes au lycées.

³⁴ <https://frama.link/litteraturecycle2> consulté le 18 octobre 2018

Avant d'intégrer les enseignants dans notre projet, nous demanderons l'aval de leurs supérieurs hiérarchiques. Nous leurs ferons part de notre projet, de nos attentes et des résultats attendus qui seront destinés aux apprenants autant qu'à eux. Les enseignants sont libres d'y participer ou non.

Le travail de sélection des textes littéraires français et francophones à partir de critères bien définis peut-être réinvesti auprès des œuvres d'autres langues vivantes. Les enseignants invités à ce stade pourront en profiter pour saisir les principes et les démarches et s'y inspirer pour aussi en créer dans leur discipline respective.

Pour la lecture et la présélection des textes littéraires, nous prévoirons de mettre en place des Commissions d'enseignants interdisciplinaires par genres littéraires selon le classement que nous avons déjà établi. Les critères de sélection des textes abordés précédemment ainsi que des œuvres sont communs à toutes les équipes. Toutefois, chaque équipe décidera de la gestion des tâches qui leurs incombent de façon à atteindre les résultats escomptés en matière de sélection des textes littéraires.

Pour harmoniser l'ensemble des tâches, nous établirons ensemble un chronogramme, une organisation formelle et structurelle.

Pour le chronogramme, nous identifierons les étapes, les différentes tâches et un temps prévisionnel pour leur réalisation.

Concernant l'organisation formelle et structurelle, nous conviendrons ensemble de la présentation formelle attendue pour les textes littéraires ainsi que de la façon de les organiser (par réseau littéraire, par forme, ...) Afin d'éviter les déplacements fréquents et d'économiser du temps, les enseignants pourront envoyer leurs propositions de textes par courrier électronique à leur chef de Commission respectif. A leur tour, les chefs de Commission se chargeront de nous les transmettre.

1.3.3 (Re)lecture, sélection et validation

Nous prévoirons d'analyser et de critiquer les propositions de textes littéraires fournies par chaque Commission. Des éventuelles rectifications, suppressions et ajouts pourront être réalisées en commun accord avec l'ensemble de l'équipe avant le premier jet de textes qui vont constituer notre banque de textes littéraires.

Selon De Landsheere, « les parties concernées (...) ont le droit d'en connaître les résultats. » (De Landsheere, 1972, p. 375) Nous prévoyons de constituer une base de données numériques et de créer un site internet de façon à ce que d'une part, les enseignants puissent bénéficier des résultats et se féliciter du travail entrepris ; d'autre part, que l'élève puisse se ressourcer.

Ce chapitre est un aperçu du premier résultat attendu de la thèse : une banque de textes littéraires français et francophones pour l'apprentissage du beau. Les apprenants pourront y accéder à leur guise selon leurs besoins. Il en est de même des enseignants qui sont amenés à traiter l'objectif esthétique dans l'E/A de la discipline langue. Ces textes seront donc portés à expérimentation en classe. Par ailleurs, nous prévoirons de proposer une démarche didactique permettant la mise en œuvre de cet E/A par le biais de ces textes, ce qui va faire l'objet du chapitre suivant.

CHAPITRE 2. EXPERIMENTATION DE LA DEMARCHE POUR LA PRISE EN CHARGE DE L'EDUCATION AU BEAU DANS L'E/A DU FRANCAIS

Au sein de l'école et plus précisément dans une salle de classe, l'apprentissage nécessite un maître. En classe, l'élève est en contact avec le beau par le biais des textes littéraires. Ce texte constitue un support d'apprentissage permettant de traiter l'objectif esthétique. Cet objectif fait partie intégrante de la finalité éducative de la discipline langue. (cf. Matrice disciplinaire de Puren)

L'enseignant procède d'une certaine manière pour permettre à l'élève d'effectuer son apprentissage. Une proposition de démarche didactique doit être faite en ce qui concerne l'éducation au beau par le biais des textes littéraires dans la discipline « français ». En amont de cette proposition, nous procéderons à une identification des paramètres d'enseignement/apprentissage. La proposition de démarche qui s'en suit sera portée à expérimentation avant l'élaboration de la version finale.

2.1 Identification des paramètres d'E/A de la discipline langue

Avant de prendre en charge l'éducation au beau par le biais du texte littéraire, il y a lieu d'identifier et de définir les paramètres d'E/A.

2.1.1 Les paramètre relevant du niveau d'études de l'apprenant

Selon Crahay, « la répartition des positions sociales » est une des missions³⁵ principales de l'école. L'organisation de l'école sous forme de cycles et de niveaux à l'intérieur de chaque cycle

³⁵ Selon Crahay, l'école a trois missions : « L'éducation, la socialisation et la répartition des positions sociales » (Crahay, 2009, p. 10)

en est une illustration. Les termes techniques utilisés ainsi que l'organisation interne varient d'un pays à un autre. Toutefois, la mise en place d'un système de nivellation est présente partout. L'âge de l'enfant est un des facteurs à l'origine des répartitions. En théorie, il est considéré que les enfants du même âge sont capables de mener une certaine opération et d'avancer ensemble selon une certaine logique. Toutefois, le niveau d'études remporte sur l'âge. En effet, l'âge des élèves appartenant à un même niveau scolaire peut varier d'une classe à une autre, d'un établissement à un autre.

2.1.2 Les paramètres relevant de la discipline langue

Dans les Programmes scolaires, les finalités sont communes à toutes les disciplines. Mais les objectifs généraux et les objectifs spécifiques diffèrent d'une discipline à une autre et d'un niveau d'études à un autre.

2.1.2.1 La discipline langue

La discipline est ici à prendre au sens de matière d'E/A. Elle est vecteur de l'éducation à travers l'enseignement. La politique éducative énoncée dans les lois est traduite en politique d'enseignement sous forme de discipline d'enseignement dans les Programmes scolaires. Certaines disciplines sont issues d'une transposition didactiques. D'autres sont nées des besoins de l'école : « *Les disciplines scolaires sont conçues comme des entités sui generis, propres à la classe* » (Chervel, 1998, p.12) L'identification de la discipline incite un travail de réflexion sur les « objets enseignables » (Donnay, 2007, p. 139), les savoirs à faire acquérir par les élèves.

1.1.2.2 Les finalités et les objectifs d'E/A

Les Programmes scolaires indiquent les finalités³⁶ de l'éducation. A Madagascar, selon les Programmes des lycées d'enseignement général, tout niveau confondu, « Formé à la liberté de choix, le futur citoyen sera amené à (...) accéder à la production artistique et littéraire.³⁷ »

Les Programmes scolaires indiquent également les objectifs généraux³⁸ et les objectifs spécifiques³⁹ de chaque discipline. L'E/A est inséré dans un processus visant l'atteinte des

³⁶ Le terme « finalité » est ici à prendre tel que défini par Hameline : « une FINALITE est une affirmation de principes à travers laquelle une société (ou un groupe social) identifie et véhicule ses valeurs. Elle fournit des lignes directrices à un système éducatif et des manières de dire au discours sur l'éducation, » (Hameline, 1985, p. 96)

³⁷ Programme scolaire du lycée d'enseignement général à Madagascar, classe de 2^{nde}, p. 4.

³⁸ Nous retiendrons la définition donnée par Pocztar. L'objectif général désigne « une traduction en terme de contenus éducatifs des énoncés de finalités. Ils sont en quelque sorte les moyens de ces fins : ils indiquent ce que l'on

objectifs à différents niveaux. « Le terme objectif fait référence à un résultat particulier poursuivi par un programme, résultat défini par ce que l'élève doit apprendre. » (De Landsheere, 1992, p. 102) Il indique « (...) à quel niveau doit se situer l'activité terminale de l'apprenant et quels critères serviront à évaluer les résultats. » (Hameline, 1985, p. 99) Il permet d'énoncer les résultats définis en terme de capacité identifiable par un comportement observable auprès de l'apprenant. Il indique également les critères pour évaluer le résultat.

Dans les lycées d'enseignement général de Madagascar, il y a trois niveaux : Seconde, Première et Terminale. Si les finalités de l'éducation sont communes à toutes les disciplines, les objectifs diffèrent d'un niveau à un autre. C'est le cas de la discipline français. Les niveaux Seconde et Première figurent les mêmes « objectifs de la matière⁴⁰ » ainsi que les « objectifs de l'enseignement du français au lycée ». Les différences se précisent dans les « objectifs du français » selon le niveau. Pour la classe de Terminale, les contenus de ces trois objectifs⁴¹ sont différents des deux niveaux précédents.

2.1.3 Paramètres relevant des statuts administratifs et du cadre géographique des établissements

2.1.3.1 Etablissement privé/ public

Dans les établissements publics autant que privés, l'enseignement est dispensé conformément aux Programmes scolaires en vigueur. Toutefois, les écoles publiques se distinguent des écoles privées par la gratuité du service offert. Les ressources disponibles diffèrent entre ces établissements. Les écoles publiques localisées dans une même ville n'ont pas les mêmes ressources. Il en est de même des écoles privées. Ainsi la vie scolaire, les méthodes pédagogiques et l'organisation générale de l'enseignement sont propres à chaque établissement. Le statut de

devrait inculquer aux formés pour qu'ils réalisent en ce qui les concerne le projet social d'éducation. » (Pocztar, 1982, p. 33)

³⁹ Selon Hameline : « Un OBJECTIFS SPECIFIQUE ou OPERATIONNEL est issu de la démultiplication d'un objectif général en autant d'énoncés rendues nécessaires pour que quatre exigences opérationnelles soient satisfaites : décrire de façon univoque le contenu de l'intention pédagogique, décrire une activité de l'apprenant identifiable par un comportement observable, mentionner les conditions dans lesquelles le comportement souhaité doit se manifester, indiquer à quel niveau doit se situer l'activité terminale de l'apprenant et quels critères serviront à évaluer les résultats. » (Hameline, 1985, p. 99)

⁴⁰ Programme scolaire du lycée d'enseignement général à Madagascar, classe de 2^{nde}, p. 23 ; classe de 1^{ère}, p. 24

⁴¹ Programme scolaire du lycée d'enseignement général à Madagascar, classe de Terminale, p. 26

l'établissement est un paramètre à ne pas ignorer. Une possibilité de différence de « performance⁴² » entre les apprenants peut en résulter.

2.1.3.2 Etablissement en zone rural/urbain

Le niveau d'accès à l'information et la disponibilité des moyens⁴³ diffèrent selon que l'établissement se situe en zone rural ou en zone urbain. Les ressources sont limitées en zone rural. La disponibilité et la facilité d'accès aux manuels pédagogiques et/ou aux matériels didactiques est d'une aide précieuse pour les enseignants. A défaut de cela, l'enseignant est appelé à adapter voire même créer selon les besoins.

2.2 Expérimentation

Nous sommes partis de la théorie selon laquelle l'éducation au beau fait partie intégrante de la discipline langue à l'école.

Nous sommes parvenus à formuler des objectifs d'apprentissage du beau à partir de la taxonomie de Krathwohl sur les objectifs du domaine affectif. Nous projetons de mener une expérimentation, d'une part, sur les textes littéraires proposés en amont ; d'autre part sur les objectifs d'apprentissage. Nous évaluerons les résultats obtenus à la suite des mises à l'épreuve.

Trois phases se dégagent de cette logique de réflexion : l'analyse de situation initiale, l'élaboration de la démarche pour la mise en œuvre des propositions, la mise en œuvre de la démarche et l'évaluation.

2.2.1. Analyse de situation initiale

« La science avance par étapes » (Tremblay, 1968, p. 19) La présente recherche se propose de contribuer à l'avancement de la recherche en didactique des langues et d'améliorer la situation à la suite de l'expérimentation menée. Ainsi nous passerons d'abord par l'analyse de la situation initiale des élèves par rapport au beau et aux textes littéraires. Nous enchaînerons par l'analyse de la situation initiale de l'institution école ainsi que dans l'E/A du français au beau.

⁴² Selon le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, « ce terme (la compétence) renvoie à la mise en œuvre et au résultat concret en situation de production ou d'expression, de la compétence linguistique, communicative ou culturelle. La performance ne dépend pas seulement des savoirs et savoirs faire acquis, mais aussi de facteurs multiples comme la mémoire, la motivation, l'identité sociale, les composantes affectives. » (Cuq, 2003)

⁴³ Par le terme « moyens », nous retiendrons la définition donnée par Legendre dans le *Dictionnaire actuel de l'éducation* : « locaux, équipements, matériel didactique, temps, finances. » (Legendre, 1988)

2.2.1.1 Les rapports des élèves au beau et au texte littéraire

Cette sous-étape se propose de voir le rapport des élèves au beau et au texte littéraire à « n » moment et « n » lieu de son apprentissage.

Pour ce faire, nous allons mener une enquête par questionnaire suivie d'un entretien pour permettre l'obtention de données quantitatives et qualitatives. Le questionnaire ainsi que le guide d'entretien y afférents sont joints en annexe. (cf. Annexe 3 et 4) Le questionnaire passera encore par un pré-test avant sa version définitive. D'éventuelles rectifications et/ajouts peuvent y être apportés si nécessaire.

a) Le rapport des élèves au beau

L'analyse va porter sur le vécu personnel de l'élève, de sa perception du « beau » sur les phénomènes artistiques, ...

b) Le rapport des élèves au texte littéraire

L'analyse va porter sur le vécu de l'élève à l'école, de sa perception du beau à travers les textes littéraires qu'ils ont déjà lus ou écoutés.

2.2.1.2 Les rapports de l'institution « école » et de l'E/A du français au beau

Cette sous-étape se propose de voir le rapport de l'institution scolaire et de l'E/A du français au beau et au textes littéraires à « n » moment et « n » lieu de son existence.

a) Le rapport de l'institution scolaire au beau

Il s'agit d'analyser si l'institution « école » prévoit une éducation au beau. Comme « l'éducation est une action concertée » (Hameline, 1985, p. 54), cette analyse peut être élargie auprès d'autres « instances » (Hameline, 1985, p. 60) exerçant des influences sur l'école. Nous nous référerons à celles chargées de l'élaboration des politiques linguistiques et des politiques linguistiques éducatives. En effet, « la politique linguistique éducative énoncée dans la loi, traduite en politique d'enseignement sous la forme de langues-matières et de langue(s) d'enseignement dans les programmes, devient une réalité dans les cours et les leçons dispensés dans les salles de classe. » (Rakotofiringa, 2015, p. 70) Le rapport au beau de l'institution école dépend des directives prévues par ces instances éducatives et politiques.

Afin de voir ce rapport, nous allons nous référer aux textes de lois sur l'éducation ainsi que les Programmes scolaires et en faire une analyse critique.

b) L'éducation au beau dans l'E/A du français

L'analyse va porter, d'un côté, sur les objectifs d'apprentissage lorsque les enseignants utilisent les textes littéraires en guise de supports d'E/A du français à l'école ; d'un autre côté, sur les textes littéraires utilisés afin d'atteindre les objectifs.

Des observations de classes dans les lycées seront prévues à cet effet. Cela nous permettra de comprendre l'exploitation pédagogique des textes littéraires par les enseignants à « n » moment et « n » lieu. La grille d'observation⁴⁴ de classe est jointe en annexe. (cf. Annexe 5)

L'analyse de la situation initiale des élèves, de l'institution « école » et de l'E/A du français permettra de déceler d'une part, les rapports des élèves au beau et aux textes littéraires ; d'autre part, la situation actuelle de l'éducation au beau au sein de l'institution scolaire et dans les cours de français dispensés en classe. Théoriquement, dans les chapitres précédents nous sommes parvenus à formuler des objectifs d'apprentissage du beau à partir de la taxonomie de Krathwohl sur les objectifs du domaine affectif. Une proposition de démarche didactique pour sa mise en œuvre est donc nécessaire.

2.2.2 Proposition de démarche pour la mise en œuvre

Notre proposition de démarche prendra la forme de fiches pédagogiques. Ces fiches serviront de guides pour les enseignants. Ce sont des propositions didactiques accompagnées de conseils et de remarques. Il appartient à l'enseignant de juger de leur efficacité et de l'adapter selon les besoins.

Ci-après les contenus des fiches pédagogiques :

- Les paramètres d'E/A
- Les supports pédagogiques
- Les étapes et les activités possibles dans chaque étape de cours
- Des exercices d'application
- Des pistes d'activités pour l'évaluation

⁴⁴« une grille d'observation est un système d'observation : systématique, attributive, allospective [pour observer les autres], visant à recueillir des faits et non des représentations, menée par un ou plusieurs observateurs indépendants et dans laquelle les procédures de sélection, de provocation, d'enregistrement et de codage des « attributs » à observer sont déterminées le plus rigoureusement possible. » (Dessus, 2007, p.104-105)

2.2.2.1 Les paramètres d'E/A

Nous partons des contenus des paramètres d'E/A que nous avons identifiés en amont : le niveau d'études de l'apprenant, les objectifs d'E/A de la discipline langue, le statut administratif et le cadre géographique de l'établissement.

Les fiches pédagogiques comporteront des indications sur les niveau d'études possibles des apprenants pour l'exploitation des fiches, les prérequis pour la réussite des activités, les différents objectifs sachant que le domaine affectif ne devra pas l'emporter sur le cognitif et vice-versa, les matériels possibles, ...

2.2.2.2 Les supports pédagogiques

En principe, nous disposerons d'une banque de textes littéraires qui remplissent les critères de sélection requis. Les fiches pédagogiques proposeront des indications de textes littéraires qui serviront de supports d'E/A.

2.2.2.3 Les étapes et les activités possibles dans chaque étape de cours

Les fiches pédagogiques comporteront les différentes étapes de prise en charge de l'éducation au beau à travers le texte littéraire en classe de langue vivante. Elles proposeront des activités possibles afin d'exploiter les textes littéraires dans chaque étape du cours.

2.2.2.4 Des exercices d'application

Selon Chervel, « Le succès des disciplines dépend fondamentalement de la qualité des exercices auxquels elles sont susceptibles de prêter. » (Chervel, 1988, p. 95) Ainsi, les fiches pédagogiques seront aussi composées d'exercices d'application possibles. Les enseignants pourront les exploiter ou en créer.

2.2.1.5 Des pistes d'activité pour l'évaluation

Les fiches pédagogiques comporteront aussi des pistes d'activités pour l'évaluation de l'apprentissage.

2.2.3. Mise en œuvre de la démarche et évaluation

Cette phase correspond à l'expérimentation et à l'évaluation de la démarche proposée précédemment.

Pour l'expérimentation, il s'agit d'une mise à l'épreuve d'une part, des textes littéraires choisis censés permettre l'apprentissage du beau ; d'autres part, de la démarche didactique proposée.

L'idéal est que les fiches pédagogiques puissent être facilement exploitables par des enseignants débutants autant que des enseignants ayant en son actifs plusieurs années d'exercice.

A partir des fiches pédagogiques, nous élaborerons des fiches de préparation de cours. Deux cas peuvent être envisagés : une mise à l'épreuve des fiches pédagogiques auprès d'étudiants en formation d'enseignants de français, une mise en œuvre auprès d'enseignants déjà en exercice dans les lycées publics.

L'évaluation⁴⁵ portera d'une part, sur l'effet de la mise en œuvre de la démarche auprès des apprenants, d'autres part, sur la proposition de la démarche ainsi que la banque de textes littéraires.

Il y a lieu de se demander si après « n » séance(s) de cours, il y a eu adoption d'attitudes ou non, c'est-à-dire si des modifications ont été constatées dans les rapports des apprenants au beau et aux textes littéraires. Il en est de même de l'école ainsi que les autres instances concernées. Dans l'hypothèse qu'il y ait eu modification, l'on se demande à quel degré par rapport à l'analyse de situation initiale.

2.2.3.1 Mise en œuvre et évaluation auprès d'étudiants en formation d'enseignants de français

Nous expérimenterons les fiches pédagogiques auprès d'étudiants en formation d'enseignants de français⁴⁶. Nous leur demanderons d'élaborer des fiches de préparation de séances d'E/A à partir de ces fiches pédagogiques. Les fiches de préparations produites seront mises à l'épreuve en situation simulée, c'est-à-dire avec un enseignant et des élèves fictifs (les étudiants eux-mêmes). Les séances peuvent faire l'objet d'une enregistrement audio-visuel mais sous réserve de l'aval des participants par souci de respect de la déontologie⁴⁷.

Une grilles d'observation de classe sera prévue à cet effet.

⁴⁵ « L'évaluation pédagogique peut être définie comme « le processus systématique visant à déterminer dans quelle mesure des objectifs éducatifs sont atteints par les élèves. » (De Landsheere, 1979)

⁴⁶ Nous nous référerons aux étudiants de l'Ecole Normale Supérieure d'Antananarivo à partir du Semestre 7 puisqu'à partir de ce niveau, ils ont acquis une assez solide formation en pédagogie et didactique du français et qu'ils ont déjà commencé à passer des stages auprès des lycées d'enseignements publics.

⁴⁷ Selon De Landsheere, « La recherche doit se faire avec l'accord de toutes les parties concernées. (...) Le secret professionnel doit être scrupuleusement respecté. (...) *ceux qui participent à une expérience pédagogique ont le droit d'en connaître les résultats.* » (De Landsheere, 1972, p. 375)

Les échanges qui s'en suivent peuvent être instructifs pour nous autant que pour les étudiants. La proposition de démarche didactique proposée dans les fiches pédagogiques y sera discutée. D'une part, il y a lieu de voir si la fiche de préparation produite a permis l'atteinte des objectifs fixés ; d'autre part, nous verrons si les fiches pédagogiques à partir de desquelles les étudiants ont élaboré la fiche de préparation les ont aidés dans l'élaboration de la fiche de préparation ainsi que la mise en œuvre du cours.

2.2.3.2 Mise en œuvre et évaluation auprès d'enseignants de français des lycées publics

Nous expérimenterons aussi les fiches pédagogiques auprès d'enseignants de français déjà en exercice dans les lycées publics d'Antananarivo. Nous solliciterons de nouveau ceux qui ont déjà collaboré avec nous dans l'élaboration de la banque de textes littéraires. En effet, ils connaissent déjà dans quel objectif avons-nous élaboré les banques de textes littéraires. Il reste à leur informer de la nécessité de les expérimenter dans le cadre des séances d'E/A en situation réelle. Cette fois, à partir des fiches pédagogiques, ils seront amenés à élaborer des fiches de préparation et de l'expérimenter dans le cadre des cours de français au lycée.

Une grilles d'observation de classe sera prévue à cet effet.

A l'issue des cours, la proposition de démarche didactique proposée dans les fiches pédagogiques ainsi que la mise en œuvre de la fiche de préparation seront évaluées en vue de déceler les éventuelles lacunes et y remédier.

Ce deuxième chapitre est essentiellement axé sur l'expérimentation de la démarche que nous proposerons afin de mettre à l'épreuve et d'évaluer les fiches pédagogiques ainsi que le contenu de notre banque de textes littéraires.

CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE

Cette partie est essentiellement axée sur les résultats attendus ainsi que la méthodologie à adopter pour la thèse. Nous souhaitons émettre deux contributions : une proposition de banque de textes littéraires et une proposition didactique qui seront portées à expérimentation dans le processus d'E/A d'une langue.

Concernant la proposition de banque de textes littéraires, nous commencerons par l'identification et de la définition des critères de sélection des textes littéraires. Nous continuerons par

l'inventaire des œuvres littéraires existantes. Dans une approche interdisciplinaire, l'élaboration de la banque de textes littéraires proprement dite constitue la dernière étape.

Concernant la proposition de démarche didactique, trois phases se dégagent de la logique de réflexion : l'analyse de situation initiale, l'élaboration de la démarche pour la mise en œuvre des propositions, la mise en œuvre de la démarche et l'évaluation.

CONCLUSION GENERALE

L'éducation au beau par le biais des textes littéraires dans l'enseignement/apprentissage d'une langue non maternelle. Cas du français à Madagascar.

L'art est un domaine d'activité humaine qui consiste à créer des œuvres relevant du réel ou de l'imaginaire dans un idéal esthétique. Le beau, idéal de l'art, est relatif. Par ailleurs, l'art est une forme de communication spécifique en réponse à des besoins humains. L'artiste crée une œuvre destinée à un public en utilisant un code spécifique. La littérature est un art. L'œuvre est créée à partir de la langue. La littérarité en fait sa spécificité.

Quand la société prend en charge l'éducation, c'est à travers l'école. La langue, discipline enseignée à l'école a trois finalité : « éducation », « cognition » et « culture » (Puren, 1990, p. 32). L'esthétique est un objectif qui relève de la finalité « éducation ». Le beau à travers le texte littéraire est donc l'objet d'apprentissage. L'apprentissage d'une langue par le biais des textes littéraires vise à ce que l'élève intègre le beau parmi son échelle de valeurs.

La sélection des textes littéraires obéit à des critères à deux niveaux. Le premier est la littérarité étant donné que c'est ce qui fait la spécificité de la littérature en tant que forme d'art. Le second niveau est fonction des paramètres de l'E/A d'une langue.

La suite logique de la réflexion nous amène à deux contributions pour la thèse.

La production d'une banque de textes littéraires est le premier résultat attendu. En amont, les critères de littérarité d'une œuvre constituent les critères de sélection des textes. En aval, les exigences de la discipline langue, le profil de son public cible sont aussi à considérer. L'expérimentation d'une démarche pour la prise en charge de l'éducation au beau dans le processus d'E/A d'une langue est la seconde proposition. L'analyse de situation initiale, l'élaboration de la démarche pour la mise en œuvre des propositions, la mise en œuvre de la démarche et l'évaluation en constituent ses étapes.

BIBLIOGRAPHIE

(Selon la norme ISO 690)

OEUVRES SUR L'ART ET L'ESTHETIQUE

- ARISTOTE, *La Métaphysique*
- ARISTOTE, *Poétique*
- BOURDIEU, Pierre, 1969. *L'Amour de l'art*. Paris : Minuit.
- CARADEC, Marie-Anne, 1992. *L'histoire de l'art*. Paris : Eyrolles.
- GUYAU, Jean-Marie 1903. *L'art au point de vue sociologique*. Paris : Alcan.
- HEGEL, Georg Friedrich Wilhelm, 1835. *Esthétique*. Paris : Aubier-Montaigne.
- KANT, Emmanuel, 1790. *Critique de la faculté de juger*, Paris : Ladrange.
- PILO, Mario, 1895. *La Psychologie du beau et de l'art*. trad. de l'italien par Auguste Dietrich, Paris : Felix Alcan.
- PLATON, *La République*, livres VII, X
- PLATON, *Le Grand Hippias ou Du Beau*
- PLOTIN, 1963. *L'Ennéades*, Paris : Hachette.
- PORCHER, Louis, 1973. *L'éducation esthétique. Luxe ou nécessité*. Paris : Colin.
- SCHILLER, Friedrich, 1795. *Lettres sur l'éducation esthétique de l'homme*. Trad. par A. Regnier, Paris: Aubier.
- TALON-HUGON, Carole, 2004. *L'esthétique*. Paris : Presses universitaires de France.
- TOLSTOI, Léon, 1898, *Qu'est-ce que l'art ?* Paris : Perrin.
- WINCKELMANN, Johann Joachim, 1781, *Histoire de l'art de l'antiquité*, trad. De l'allemand par Huber Michael, Leipzig : Jean Gottl. Imman Breitkopf.
- WINNER, Ellen, GOLDSTEIN, Thalia, VINCENT-LANCRIN, Stephan, 2013. *L'art pour l'art ? Un aperçu*. Éditions OCDE.

OEUVRES SUR LA LITTERATURE ET LA LITTERARITE

- ALBERT, SOUCHON, Maurice, 2000. *Les Textes littéraires en classe de langue*. Paris : Hachette.
- ARON, Thomas, 1984. *Littérature et littérarité. Un essai de mise au point*. Paris : Annales littéraires de l'Université de Besançon.

- ARON, Paul, DENIS, Saint-Jacques, VIALA, Alain, 2005. *L'enseignement littéraire*. Paris : Presses universitaires de France.
- CITTI, Pierre, DETRIE, Muriel. 1992. *Le champ littéraire*. Paris : Vrin.
- ESCARPIT, Robert, 1958. *Sociologie de la littérature*. Paris : Presses universitaires de France.
- GENETTE, Gérard, 1992. *Fiction et diction*. Paris : Le Seuil.
- GOLDENSTEIN, Jean-Pierre, 1985. *Pour une lecture-écriture, Littérature et pédagogie*. Paris : De Boeck.
- JAKOBSON, Roman, 1977. *Huit questions de poétique*. Paris : Seuil.
- MOLINIE, Georges, 1989. *La stylistique*. Paris : Presses universitaires de France.
- RIFFATARE, Michel, 1979. *La production du texte*. Paris : Seuil.
- THÉRIEN, Mélanie, 1997. *Didactique de la littérature. Bilan et perspectives*. Québec : Nuit blanche.

ŒUVRES SUR LES SCIENCES DU LANGAGE

- CHAUCHARD, Patrick, 1956. *Le langage et la pensée*. Paris : Presses universitaires de France.
- JAKOBSON, Roman, 1963. *Essais de linguistique générale*. Paris : Minuit.
- JAKOBSON, Roman, 1977. *Huit questions de poétique*. Paris : Seuil.
- MARTINET, André, 1980. *Éléments de linguistique générale*. Paris : Armand Colin.
- SAUSSURE, De Ferdinand, 1979. *Cours de linguistique général*. Paris : Payot.

ŒUVRES SUR LES SCIENCES DE L'EDUCATION

- CRAHAY, Marcel, 1997. *Une école de qualité pour tous !* Labor : Bruxelles.
- DE LANDSHEERE, Gilbert, 1992. *Education et formation*. Liège : George Thone.
- DURKHEIM, Emile, 1911. *Education et sociologie*. Paris : Presses universitaires de France.
- DURKHEIM, Emile, 1911. *Education et sociologie*. Paris : Presses universitaires de France.
- HAMELINE, Daniel, 1985. *Les objectifs de l'éducation*. Paris : ESF.
- HOUSSAYE, Jean, 1988. *Théorie et pratiques de l'éducation scolaire I : Le triangle*

pédagogique, Paris : Peter Lang.

- KRATHWOHL, David, BLOOM, Benjamin, MASIA Bertram, 1964. *Taxonomie des objectifs pédagogiques. Tome 2, Le domaine affectif*. Montréal : Les presses de l'Université de Québec.
- LÉON, Antoine, 1980. *Introduction à l'histoire des faits éducatifs*. Paris : Presses universitaires de France.
- POCZTAR, Jerry, 1982. *La définition des objectifs pédagogiques*. Paris : ESF.
- PUREN, Christian, 1990. Littérature et objectifs dans l'enseignement scolaire des langues vivantes étrangères : enjeux historiques ». In : Les langues modernes. n°3, p.32
- REBOUL, Olivier, 1989. *La Philosophie de l'éducation*. Paris : Presses universitaires de France.
- REBOUL, Olivier, 1992. *Les valeurs de l'éducation*. Paris : Presses universitaires de France.
- SACHOT, Maurice, 2004. *Discipline du maître, discipline de l'élève : contre une « disciplinarisation » du primaire. Les disciplines du primaire entre interdisciplinarité : quelle formation didactique ?* Laval : Presse Universitaire.

ARTICLES SCIENTIFIQUES

- ALLPORT, Gerard. 1935. Attitudes. In: *A Handbook of Social Psychology*. Clark University Press, p. 798-844.
- BASTIEN, Claude, 1992. Le décalage entre logique et connaissance. In : *Courrier du CNRS*. n°79, p. 150- 169
- CHERVEL, André, 1988. L'histoire des disciplines scolaires. Réflexions sur un domaine de recherche. In : *Histoire de l'éducation*. n° 38, p. 59-119
- DAUNAY, Bertrand, 2007. État des recherches en didactique de la littérature. In : Revue française de pédagogie. n° 159, p. 139-189.
- DAVALLON, Jean, 2004. Objet concret, objet scientifique, objet de recherche. In *Hermès. Cognition, communication, politique*. n° 38, p. 30-37.
- DESSUS, Philippe, 2007, Système d'observation de classe et prise en compte de la complexité des évènements scolaire. In : Carrefour de l'éducation, vol 23, n°1, p. 103-117

- DEVELAY, Michel, 1993. Pour une épistémologie des savoirs scolaires. In : *Pédagogie collégiale*. Vol. 7, n° 1, p. 35-40.
- FALARDEAU, Eric et SAUVAIRE, Marion, 2015. Les composantes de la compétence en lecture littéraire. In : *Le français aujourd'hui*. n° 191, p. 71-84
- GRUCA, Isabelle, 2009. L'enseignement de la littérature, une formation à la culture de l'Autre. In : *Contact+*. n° 44, p. 34-36.
- GRUCA, Isabelle, 2010. La découverte de l'autre, la découverte de soi par la littérature française et francophone. In : *Faire vivre les identités francophones*. n° 43, p. 191-203.
- HALTE, Jean-François, 1987. *Ecriture, littérature, formation*. In : *Les Cahiers du CRELEF*. n° 25, p. 81-103.
- MASLOW, Abraham, 1943. A Theory of Human Motivation. In : *Psychological review*. n° 50, p. 37-39
- PEYTARD, Jean, 1988. Des usages de la littérature en classe de langue. In *Le Français dans le monde, Littérature et enseignement, la Perspective du lecteur*. Numéro spécial, p. 8-17.
- PUREN, Christian, 1998. De l'approche communicative à la perspective actionnelle. In : *Contact+*. n° 44, p. 50-54.
- RAKOTOFIRINGA, Chantal, 2015. L'école, une communauté bi-/plurilingue, parlons-en. In : « *Table Ronde sur L'éducation bi-/plurilinguisme* ». MAPEF, p. 70-73
- REUTER, Yves, 1981. Le champ littéraire : textes et institutions. In : *Pratiques*. n° 32, p. 5-29.
- REUTER, Yves, 1999. L'Enseignement de la littérature en question. In : *Enjeux*.
- REY-DEBOVE, Josette, 1971. Note sur une interprétation autonymique de la littérature : le mode du « comme je dis ». In : *Littérature*. n° 4, p. 90-95
- RIFFATERRE, Mickael, 1996. Avant texte et littérarité. In *Genesis*. n° 9, p. 9-27
- UNESCO, 1961. L'art dans la vie de l'homme. La science dans la vie de l'homme. In : *Le courrier de l'Unesco*. n° 7-9, p. 7-24

DICTIONNAIRES SPECIALISES

- ARON, Paul, DENIS, Saint-Jacques, VIALA, Alain, 2002. *Dictionnaire du littéraire*. Paris : Presses universitaires de France.
- BLAY, Michel, 2008, *Dictionnaire des concepts philosophiques*, Paris : Larousse.
- CHAREAUDEAU, Patrick, MAINGUENEAU, Dominique, 2002. *Dictionnaire de l'analyse du discours*. Paris : Le Seuil.
- CUQ, Jean-Pierre, 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- DE LANDSHEERE, Gilbert, 1979. *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*. Liège : George Thone.
- DUCROT, Osval, 1972. *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*. Paris : Le Seuil.
- DUCROT, Osval, SCHAEFFER Jean-Marie, 1995. *Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*. Paris : Seuil.
- GUILLOU, Michel, MOINGEON, Marc, 1997. *Dictionnaire universel francophone*. Paris : Hachette.
- JARRETY, Michel, 2001. *Dictionnaire de poésie de Baudelaire à nos jours*. Paris : Presses universitaires de France.
- LALANDE, 1980. *Dictionnaire historique et critique de la philosophie*, Paris : Presses universitaires de France.
- LEGENDRE, Renald, 1988. *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal : Larousse.
- MEVEL, Jean Pierre, 2005. *Hachette Illustré*. Paris : Hachette.
- MOUNIN, Georges, 1974. *Le Dictionnaire de la linguistique*. Paris : Presses universitaires de France.
- NEVEU, Florent, 2004. *Dictionnaire des sciences du langage*. Paris : Armand Colin.
- POUGEOISE, Michel, 1996. *Dictionnaire linguistique de la langue française*. Paris : Armand Colin.
- REY-DEBOVE, Josette, REY, Alain, 2014. *Le Petit Robert*. Paris : Hachette.
- SOURIAU, Etienne, 1990. *Vocabulaire d'esthétique*. Paris : Presses universitaires de France.

METHODOLOGIE :

- ANCEAUX, Françoise, SOCKEEL, Pascal, 2006. Mise en place d'une méthodologie expérimentale : hypothèses et variables. In : *Recherche en soins infirmiers*. n°84, p. 66-83
- BLANCHET, Philippe, 2000. *La linguistique de terrain : Méthode et théorie, Une approche ethno-sociolinguistique*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- DE LANDSHEERE, Gilbert, 1972. *Introduction à la recherche en éducation*. Liège : George Thone.
- DESCARTES, René, 1637. *Discours de la méthode pour bien conduire sa raison et chercher la vérité dans les sciences*. Paris : Presses universitaires de France.
- FRAGNIÈRE, Jean-Pierre, 1996. *Comment réussir un mémoire*. Paris : DUNOD.
- GRAWITZ, Madeleine, 2001. *Méthodes de recherche en sciences sociales*. Paris : Dalloz
- MORIN, Edgard, 1992. *La méthode : La connaissance de la connaissance*. Tome III, Paris : Seuil.
- MORIN, Edgard, 1999. *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : Seuil.
- PINARD, René, POTVIN, Pierre, ROUSSEAU, Romain, 2004. Le choix d'une approche méthodologique mixte de recherche en éducation. In : *Recherches qualitatives*. Vol. 24, p. 58-82.
- TREMBLAY, Marc Adelard, 1968. *Initiation à la recherche en science humaine*. Montréal : Mc Graw-Hill.

ŒUVRES COMPLEMENTAIRES

- BERNAL, Xavier, 1967. *L'origines de la vie*. Paris : Hachette.
- COMPAIR, PANIEL, 1961, *Manuel de biologie pour les classes de 1^{ère}*. Paris : Hachette.
- DEBATY, Patrick, 1967. *La mesure des attitudes*. Paris : Presses universitaires de France.
- LALA-RAKOTOSON RAOLISOA, Julienne Agnès, 2003. *Lovako. Fianarana teny malagasy T12*. Antananarivo : Ambozontany.
- SENGHOR, Léopold Sédar, 1964. *Liberté, négritude et humanisme*. Paris : Seuil.

THESES ET MEMOIRES

- Boutevin Christine (2006) *Le livre de poème(s) illustré : étude d'une production littéraire en France de 1995 à nos jours et de sa réception par les professeurs des écoles*. Thèse de doctorat : littérature française : Grenoble : Université Stendhal-Grenoble 3, 2 volumes.
- Gruca Isabelle, (1993) *Les Textes littéraires dans l'enseignement du français langue étrangère*. Thèse de doctorat : *Etude de didactique comparée* : Grenoble : Université Stendhal-Grenoble 3, 3 volumes.
- Rasoanaivo Ramanana Voahangy (1991) *Contribution à l'amélioration de l'apprentissage du FLE à partir de l'utilisation pédagogique de la poésie*. Mémoire de C.A.P.E.N : langue et lettres françaises : Antananarivo : Ecole Normale Supérieure.

TEXTES DE LOI

- Loi n°78-040 portant orientation générale du Système d'Education, d'Enseignement et de Formation à Madagascar
- Loi n°93-033 portant orientation générale du Système d'Education, d'Enseignement et de Formation à Madagascar

SITOGRAPHIE

- <https://www.littre.org/definition/imaginaire> consulté le 14 juin 2018
- <https://fr.wiktionary.org> consulté le 14 juin 2018
- <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/inventer/44081> consulté le 11 septembre 2018
- <https://www.universalis.fr/dictionnaire/inventer/> consulté le 11 septembre 18
-

ANNEXES

Liste des annexes

<u>ANNEXE 1</u> : Questionnaire à destination des bibliothécaires/ des libraires.....	IV
<u>ANNEXE 2</u> : Guide pour l'entretien auprès des bibliothécaires / des libraires.....	XI
<u>ANNEXE 3</u> : Questionnaire à destination d'élèves des lycées publics.....	XII
<u>ANNEXE 4</u> : Guide pour l'entretien auprès des élèves des lycées publics.....	XV
<u>ANNEXE 5</u> : Grille d'observation de classe.....	XVI

ANNEXE 1

QUESTIONNAIRE A DESTINATION DES BIBLIOTHECAIRES / DES LIBRAIRES

Mesdames, Messieurs,

Pour améliorer l'apprentissage du français par le biais des textes littéraires, nous souhaitons collecter des données quantitatives et qualitatives sur les œuvres littéraires françaises et francophones disponibles.

Nous vous remercions de bien vouloir compléter le questionnaire suivant.

Numéro du questionnaire
 Date
Jour *Mois*

1. Informations sur la bibliothèque/ la librairie

Nom :

Adresse :

Jours et heures d'ouverture :

2. Informations sur les œuvres littéraires françaises disponibles

Genres	Formes	Auteurs	Titre disponibles	Total
Poétique	Poésie Fables Haiku ...			
Narratif	Roman Conte Nouvelles ...			
Epistolaires	Lettre Epitre ...			
Théâtraux	Tragédie Comédie ...			
Argumentatif	Essai Pamphlet			

3. Informations sur les œuvres littéraires francophones disponibles

Genres	Formes	Auteurs	Titre disponibles	Total
Poétique	Poésie Fables Haiku ...			
Narratif	Roman Conte Nouvelles ...			
Epistolaires	Lettre Epitre ...			
Théâtraux	Tragédie Comédie ...			
Argumentatif	Essai Pamphlet			

ANNEXE 2

GUIDE POUR L'ENTRETIEN AUPRES DES BIBLIOTHECAIRES / DES LIBRAIRES

1. Quels sont les genres littéraires les plus fréquentés des adhérents/clients ?
2. Les adhérents/clients préfèrent les auteurs d'œuvres littéraires français ou francophones ?
3. Quelles sont les œuvres les plus prisées des adhérents/clients ?
4. Quelles sont les œuvres les moins fréquentées ?
5. Quelles sont les auteurs préférés des adhérents/clients ?

ANNEXE 3

QUESTIONNAIRE A DESTINATION D'ELEVES DES LYCEES PUBLICS

Pour améliorer l'apprentissage du français par le biais des textes littéraires dans les lycées publics, nous effectuons des enquêtes auprès des élèves. Nous vous remercions de bien vouloir compléter le questionnaire suivant.

Cochez la bonne réponse ou notez l'information demandée.

Numéro du questionnaire

 Date
Jour *Mois*

1. Informations sur l'élève

-Votre établissement fréquenté : Lycée.....

-Votre classe : 2^{nde} I^{ère} Terminale

-Votre âge

Moins de 13 ans
13 à 15 ans
15 à 18 ans
18 ans et plus

-Votre sexe

Féminin
Masculin

2. Informations sur les activités culturelles

- Quand vous avez du temps libre, quelles activités faites-vous ?

(Plusieurs réponses sont possibles)

- Lire des livres
- Ecouter de la musique
- Visiter des musées
- Dessiner
- Peindre
- Faire de la musique
- Autres : (à préciser)

- Etes-vous membre d'un club culturel ?

Si Oui Cocher la ou les bonnes réponses

Si Non Passer à la question suivante

Club de lecture

Club de peinture

Club de chant

Club de musique

Club de théâtre

Autres (à préciser).....

- Parmi les manifestations suivantes, que préférez-vous ?

(Plusieurs réponses sont possibles)

- Salon de livres (Bandes dessinées, contes, ...)
- Spectacle de musique (concert, podium, ...)
- Exposition de dessin/ de peinture
- Autres : (à préciser).....

3. Informations sur la lecture d'œuvres littéraires

-Est-ce que vous ressentez du plaisir en lisant un texte littéraire ?

1 = Pas du tout 5 = Tout à fait

(Cochez la case qui correspond à votre appréciation)

Pas du tout

-1-	-2-	-3-	-4-	-5-
-----	-----	-----	-----	-----

 Tout à fait

- Pour vous, lire un poème vous procure-t-il du plaisir ?

Pas du tout

-1-	-2-	-3-	-4-	-5-
-----	-----	-----	-----	-----

 Tout à fait

- Pour vous, lire un conte vous procure-t-il du plaisir ?

Pas du tout

-1-	-2-	-3-	-4-	-5-
-----	-----	-----	-----	-----

 Tout à fait

- Pour vous, lire une pièce de théâtre vous procure-t-il du plaisir ?

Pas du tout

-1-	-2-	-3-	-4-	-5-
-----	-----	-----	-----	-----

 Tout à fait

- Pour vous, lire un roman vous procure-t-il du plaisir ?

Pas du tout

-1-	-2-	-3-	-4-	-5-
-----	-----	-----	-----	-----

 Tout à fait

ANNEXE 4

GUIDE POUR L'ENTRETIEN AUPRES DES ELEVES DES LYCEES PUBLICS

1. Quel(s) genre(s) de livre préférez-vous ? Pourquoi ?

2. Quels sont vos auteurs préférés ? Pourquoi ?

3. Quels sont vos livres préférés ? Pourquoi ?

4. Vous lisez par plaisir ou par nécessité ? Pourquoi ?

5. Que faites-vous pendant/après vos lectures ?
 - Vous gardez pour vous-même vos lectures
 - Vous partagez vos lectures aux autres
 - Autres (à préciser)

ANNEXE 5

GRILLE D'OBSERVATION DE CLASSE

Numéro de la grille Date

Jour *Mois*

1. Paramètres d'enseignement/apprentissage

- Etablissement : Lycée.....

- Classe : 2^{nde} □ 1^{ère} □ Terminale □

- Salle :

- Heure :

- Objectif général :

- Objectif spécifique :

2. Le texte littéraire : support d'apprentissage

- Titre

- Source

- Thème

- Style d'écriture

- Régularité/singularité des formes

- Rapport réel/imaginaire des référents

- Polysémie

3. Exploitation pédagogique des textes littéraires

<u>ETAPES</u>	<u>DÉROULEMENT</u>

LISTE DES FIGURES

Figure 1. Schéma de la communication de Jakobson	12
Figure 2. Schéma de la communication artistique	13
Figure 3. La pyramide des besoins de Maslow	14
Figure 4. Schéma de la matrice disciplinaire	24

TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS

LISTE DES ACRONYMES

SOMMAIRE

INTRODUCTION GENERALE	1
PREMIERE PARTIE : CADRAGE CONTEXTUEL ET CONCEPTUEL DE LA RECHERCHE	3
INTRODUCTION DE LA PREMIERE PARTIE.....	4
CHAPITRE 1. L'ART : UN DOMAINE D'ACTIVITE HUMAINE.....	4
1.1 L'art : approche définitoire	4
1.1.1 Définitions.....	4
1.1.2 Créer / inventer	5
1.1.3 Imaginaire / réel	6
1.1.4 L'esthétique et le beau	6
1.1.4.1 L'esthétique	6
1.1.4.2 Le beau	7
a) Le beau selon les classiques	7
b) Le beau selon les modernes.....	8
1.1.5 L'art : caractéristique d'une époque, d'un pays, d'un style	11
1.1.5.1 Perspective diachronique	11
1.1.5.2 Perspective géographique	11
1.1.5.3 Perspective du style	11
1.2. L'art : une activité de communication humaine	11
1.2.1 L'art : une activité de communication spécifique	12
1.2.1.1 La Communication selon Jakobson	12
1.2.1.2 La communication dans le domaine de l'art : les formes du message.....	13
1.2.1.3 L'art : une communication pour quels besoins humains ?	14
a) La notion de besoins selon Maslow	14
b) Les besoins du côté de l'artiste/créateur de l'œuvre	15
c) Les besoins du côté du public/récepteur	15
1.3 La littérature : une forme d'expression artistique spécifique	16
1.3.1 La littérature : approche définitoire	16

1.3.1.1 La notion de langue	17
1.3.1.2 La littérarité de l'œuvre	18
a) La notion de littérarité	18
b) Les critères de littérarité	19
CHAPITRE 2. L'EDUCATION AU BEAU : DE L'OBJET AUX OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE	21
2.1 Education, école et discipline.....	21
2.1.1 L'éducation	21
2.1.2 L'école.....	22
2.1.3 La discipline	23
2.1.3.1 La notion de discipline.....	23
2.1.3.2 La matrice disciplinaire d'une langue.....	24
2.2 L'Objet et les objectifs d'apprentissage	26
2.2.1 L'objet d'apprentissage	26
2.2.1.1 Les critères de sélection des textes littéraires	26
a) Critères d'ordre formel	26
b) Critères d'ordre référentiel.....	26
c) Critère d'ordre sémantique	27
d) Critère d'ordre axiologique.....	27
2.2.2 Les objectifs d'apprentissage	27
2.2.2.1 La notion d'attitude.....	28
2.2.2.2 Proposition d'objectifs d'apprentissage.....	29
CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE	30
DEUXIEME PARTIE : PERSPECTIVES VERS LA THESE	32
INTRODUCTION DE LA DEUXIEME PARTIE.....	33
CHAPITRE 1. PROPOSITION D'UNE BANQUE DE TEXTES LITTERAIRES POUR L'APPRENTISSAGE DU BEAU. CAS DU FRANCAIS A MADAGASCAR	33
1.1. Identification et définition des critères de sélection des textes littéraires	33
1.1.1 L'apprenant.....	34
1.1.1.1 L'âge et les compétences linguistiques.....	33
1.1.1.2 L'ancrage géographique et l'époque	34
1.1.1.3 Les centres d'intérêt et les valeurs	35
1.1.2.1 Les thèmes abordés.....	35

1.1.2 L'œuvre.....	35
1.1.2.1 Les thèmes abordés.....	35
1.1.2.2 La littérarité	36
1.2 Inventaires des œuvres littéraires disponibles.....	36
1.2.1 Elaboration d'un système de classement d'œuvres littéraires.....	36
1.2.2 Recencement des œuvres littéraires disponibles	36
1.2.2.1 Enquête par questionnaire	37
1.2.2.2 Entretien.....	37
1.2.2.3 Dépouillement des données et résultats attendus	37
1.3 Elaboration de la banque de textes littéraires.....	38
1.3.1 Echantillonnage	38
1.3.1.1 Critères d'échantillonnage à partir d'analyse de manuels de langue disponibles.....	38
1.3.1.2 Critères d'échantillonnage d'œuvres proposées par les chercheurs.....	41
1.3.2 Lecture et présélection des textes	43
1.3.3 (Re)lecture, sélection et validation	44
CHAPITRE 2. EXPERIMENTATION DE LA DEMARCHE POUR LA PRISE EN CHARGE DE L'EDUCATION AU BEAU DANS L'E/A DU FRANCAIS	44
2.1 Identification des paramètres d'E/A de la discipline langue	44
2.1.1 Les paramètre relevant du niveau d'études de l'apprenant.....	44
2.1.2 Les paramètres relevant de la discipline langue	45
Dans les Programmes scolaires, les finalités sont communes à toutes les disciplines. Mais les objectifs généraux et les objectifs spécifiques diffèrent d'une discipline à une autre et d'un niveau d'études à un autre.	45
2.1.2.1 La discipline langue.....	45
1.1.2.2 Les finalités et les objectifs d'E/A	45
2.1.3 Paramètres relevant des statuts administratifs et du cadre géographique des établissements.....	46
2.1.3.1 Etablissement privé/ public.....	46
2.1.3.2 Etablissement en zone rural/urbain.....	47
2.2 Expérimentation.....	47

2.2.1. Analyse de situation initiale	47
2.2.1.1 Les rapports des élèves au beau et au texte littéraire	48
a) Le rapport des élèves au beau	48
b) Le rapport des élèves au texte littéraire.....	48
2.2.1.2 Les rapports de l'institution « école » et de l'E/A du français au beau	48
a) Le rapport de l'institution scolaire au beau	48
b) L'éducation au beau dans l'E/A du français.....	49
2.2.2 Proposition de démarche pour la mise en œuvre.....	49
2.2.2.1 Les paramètres d'E/A Les paramètres d'E/A	50
2.2.2.2 Les supports pédagogiques	50
2.2.2.3 Les étapes et les activités possibles dans chaque étape de cours.....	50
2.2.2.4 Des exercices d'application.....	50
2.2.2.5 Des pistes pour l'évaluation.....	50
2.2.3. Mise en œuvre de la démarche et évaluation	50
2.2.3.1 Mise en œuvres et évaluation auprès d'étudiants en formation d'enseignants de français	51
2.2.3.2 Mise en œuvre et évaluation auprès d'enseignants de français des lycées publics	52
CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE.....	52
CONCLUSION GENERALE.....	54
BIBLIOGRAPHIE.....	I
LISTE DES ANNEXES.....	VII
LISTE DES FIGURES.....	XVIII
TABLE DES MATIERES.....	XIX

RANJAKAMANANA Tiana Johnson

VT4 FB Andohaniato Antananarivo

Contacts : tianaranjakamanana@yahoo.fr

[03 49 86 77 19](tel:0349867719)

FINTINA

Zavakanto ny literatiora. Eny an-tsekoly no andraisan'ny mpianatra fanabeazana araka ny lamina napetraky ny fiaraha-monina. Manana tanjona telo ny taranja "teny" : « fanabeazana », « fahalalana » ary « kolotsaina ». Zanatanjona iray ao anatin'ny « fanabeazana » ny estetika. Ny kanto ao amin'ny lahatsoratra no hianarana. Ny andraisan'ny mpianatra izany kanto izany ho isan'ireo kolotsaina ananany no tanjon'ny fianarana.

Teny manan-danja : Zavakanto, literatiora, kanto, lahatsoratra

RESUME

La littérature est un art. Quand la société prend en charge l'éducation, c'est à travers l'école. La langue, discipline enseignée à l'école a trois finalités : « éducation », « cognition » et « culture ». L'esthétique est un objectif qui relève de la finalité « éducation ». Le beau à travers le texte littéraire est l'objet d'apprentissage. L'intégration du beau dans l'échelle de valeurs de l'élève est l'objectif d'apprentissage.

Mots-clés : Art, littérature, beau, texte littéraire

SUMMARY

Literature is an art. When society takes charge of education, it is through the school. Language, a subject taught at school, has three ends: "education", "cognition" and "culture". Aesthetics is an objective that comes under the "education" goal. The beautiful through the literary text is the object of learning. The integration of the beautiful into the student's scale of values is the learning objective.

Key words : Art, literature, beautiful, literary text