

**MASTER**  
**METIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION**

Mention	Parcours
Second degré	Lettres modernes

**MEMOIRE**

**De l'œuvre d'art picturale au texte littéraire : analyse  
d'activités de réception**

**Marie-Charlotte DULIN**

<b>Directeur-trice de mémoire</b> (en précisant le statut)	<b>Co-directeur-trice de mémoire</b> (en précisant le statut)
<b>Bénédicte DUVIN-PARMENTIER</b>	
<b>Membres du jury de soutenance</b> : (en précisant le statut)	
-	
-	
-	
-	
<b>Soutenu le</b> <b>11/06/2018</b>	

## MÉMOIRE MEEF LETTRES MODERNES

Présenté et soutenu par

**Marie-Charlotte DULIN**

DE L'ŒUVRE D'ART PICTURALE AU  
TEXTE LITTÉRAIRE :  
ANALYSE D'ACTIVITÉS DE RÉCEPTION

**ENCADREMENT**

Bénédicte DUVIN-PARMENTIER, ELH/PLH

## **RÉSUMÉ**

L'approche des textes littéraires patrimoniaux peut parfois sembler difficile d'accès à des élèves de seconde. Afin de faciliter l'entrée dans les textes littéraires, un détour par l'œuvre d'art picturale peut être bénéfique.

Nous nous proposons donc dans ce travail de recherche d'analyser des écrits d'élèves produits lors d'activités de réception d'œuvres d'art picturales, activités proposées dans le but de faciliter la lecture du texte littéraire.

## **MOTS-CLÉS**

Activité de réception, attention, émotions, fluence perceptive, plaisir, registre cognitif, registre culturel, registre identitaire-symbolique

## Table des matières

<b>INTRODUCTION</b> .....	4
<b>PREMIERE PARTIE : L'ACTIVITE DE RECEPTION DES ŒUVRES D'ART PICTURALES EN CLASSE DE FRANÇAIS EN QUESTION</b> .....	6
I HISTOIRE DES ARTS ET CLASSE DE FRANÇAIS.....	6
1) Littérature et peinture, un lien historique et privilégié.....	7
2) Une place privilégiée accordée par les textes en vigueur.....	9
II LES COMPOSANTES DE L'ACTIVITE DE RECEPTION, DES LEVIERS A ACTIONNER POUR FAVORISER LA REUSSITE DE L'ACTIVITE DE RECEPTION.....	10
1) Atteindre la densification attentionnelle.....	10
2) Émotions et activité de réception.....	12
3) Le paramètre de l'activité de réception.....	13
III FAVORISER L'ENGAGEMENT DANS L'ACTIVITE DE RECEPTION.....	15
1) Le cadre spatio-temporel de l'activité de réception, une variable non négligeable de l'activité.....	15
2) L'intérêt de l'élève à l'activité, une condition nécessaire à l'engagement de l'activité de réception.....	17
IV LA FLUENCE PERCEPTIVE, OU LA LECTURE FACILITEE DES ŒUVRES D'ART PICTURALES.....	19
1) La notion de fluence perceptive.....	19
2) La répétition et la lecture d'exposition, condition nécessaire de la fluence perceptive.....	20
3) L'ennui, biais majeur de la fluence perceptive.....	21
<b>DEUXIEME PARTIE : « TABLEAU DU JEUDI, ECRIRE LES RESSENTIS PROVOQUES PAR L'ŒUVRE D'ART », DISPOSITIF EXPERIMENTE EN CLASSE DE SECONDE</b> .....	22
I PRESENTATION GENERALE DU CADRE DE L'EXPERIMENTATION.....	22
1) Présentation générale de l'établissement et de la classe.....	22
2) Le rituel « Tableau du Jeudi ».....	24
II REACTIONS SPONTANEEES DES ELEVES FACE A L'EXERCICE.....	26
1) Le registre cognitif.....	26
2) Le registre culturel.....	27
3) Le registre identitaire-symbolique.....	28
III LES ECRITS DES ELEVES : MESURE DE L'EFFICACITE DU DISPOSITIF PAR RAPPORT AUX OBJECTIFS VISES.....	29
1) Analyse de paramètres de l'activité de réception.....	29
2) Vers une meilleure compréhension des textes littéraires ?.....	32
3) Les améliorations à apporter au dispositif.....	34
<b>CONCLUSION</b> .....	36
<b>ANNEXES</b> .....	38
I TABLEAUX PRESENTES AUX ELEVES LORS DE L'ACTIVITE « TABLEAU DU JEUDI ».....	38
II QUESTIONNAIRE PROPOSE AUX ELEVES.....	42
III QUELQUES ECRITS D'ELEVES.....	44
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	49

## INTRODUCTION

« Les hommes, chaque jour, peuvent et doivent avoir part à l'expression artistique : ce qui ne veut pas dire que tous les hommes doivent être peintres, architectes, écrivains ou compositeurs, ni qu'ils doivent passer toutes leurs soirées au théâtre ou au concert. Non, cela signifie plutôt que ce qui est en l'homme sensibilité innée, doit pouvoir s'épanouir en étant de bonne heure aidé, puis formé ; ainsi lui sera offerte l'occasion de s'enrichir<sup>1</sup>. » Cette réflexion autour de la place de l'art dans la vie de l'homme montre bien à quel point la rencontre avec les arts, littérature, peinture, musique, est primordiale et est une des conditions nécessaires à l'épanouissement de l'humanité. Ainsi, la responsabilité dévolue aux enseignants, et plus spécifiquement aux enseignants de français, prend tout son sens : il s'agit de former ceux qui deviendront les citoyens de demain.

L'histoire des arts, enseignement permettant cette confrontation nécessaire, est « obligatoire pour tous les élèves de l'école primaire, du collège et du lycée (voies générale, technologique et professionnelle)<sup>2</sup>. ». Cet enseignement poursuit plusieurs objectifs, variables selon les niveaux de classe et permet le développement de compétences d'identification et d'analyse notamment. Pour la classe de seconde, les objectifs visés par l'enseignement de l'histoire des arts sont communs aux objectifs visés par l'étude de la littérature. Le B.O spécial n°9 du 30 Septembre 2010 les énonce en ces termes : « développement d'une conscience esthétique permettant d'apprécier les œuvres, d'analyser l'émotion qu'elles procurent et d'en rendre compte à l'écrit comme à l'oral. » Il est ensuite précisé qu'il « s'agit d'avoir des repères esthétiques et se forger des critères d'analyse, d'appréciation et de jugement ; de formuler une appréciation personnelle et savoir la justifier, être capable de lire et d'analyser des images en relation avec les textes étudiés<sup>3</sup>. ». Les programmes pensés par l'Éducation Nationale font clairement apparaître le lien privilégié qui existe entre littérature et peinture, lien historique dont la première théorisation apparaît dans les travaux d'Horace, philosophe grec du 1<sup>er</sup> siècle avant J.C, fondant ainsi la

---

<sup>1</sup> ARCY HAYMAN, Docteur d'. « L'art dans la vie de l'homme ». *Le Courrier UNESCO* [en ligne], Juillet-Août 1961 [consulté le 19 Avril 2018].

Disponible sur le Web : <http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000640/064092fo.pdf>

<sup>2</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Contenus et pratiques d'enseignement* [en ligne]. [consulté le 19 Avril 2018]. Disponible sur le Web : <http://eduscol.education.fr/pid23229/histoire-des-arts.html>

<sup>3</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Programme de l'enseignement commun de français en classe de seconde générale et technologique et en classe de première de séries générales et programme de l'enseignement de littérature en classe de première littéraire* [en ligne]. Arrêté du 21-07-2010, Bulletin Officiel Spécial n°9, 30-09-2010 [consulté le 15-03-2018].  
Disponible sur le Web : <http://eduscol.education.fr/cid52774/enseignement-commun-2nde-francais.html>

théorie des « deux sœurs ». Ce lien immémorial et les différentes formes qu'il peut prendre seront explicités et discutés dans la première partie de cet écrit. Toutefois, une première question peut d'ores-et-déjà être posée : les élèves sont-ils conscients lorsqu'ils regardent un tableau et étudient un texte de la parenté qu'il peut exister entre ces deux médias ?

L'intérêt pour ce lien entre littérature et peinture et pour la façon dont ce lien pourrait aider les élèves à aborder le texte littéraire est né et a grandi peu à peu au cours des premiers mois de cette année de stage. Tout d'abord, dès les premières semaines d'exercice, un premier constat a pu être réalisé : les élèves de cette classe de seconde, pour la majeure partie d'entre eux, ne prennent que peu de plaisir à la lecture qu'ils considèrent comme un exercice fastidieux. En témoigne cette réflexion d'une élève le jour de la rentrée, effrayée par la taille du manuel de français : « *Madame, on ne va pas lire toutes les pages quand même ?* » Ce premier constat a été renforcé par les difficultés éprouvées par certains élèves à comprendre le vocabulaire parfois suranné de certains textes ou œuvres étudiés. Le programme de seconde étant principalement axé sur des œuvres patrimoniales, œuvres du XVII<sup>ème</sup> au XIX<sup>ème</sup> siècles, la question du vocabulaire devenait alors une question centrale. Face à ces constatations, il fallait réfléchir à des hypothèses de travail permettant de faciliter l'accès au texte littéraire, afin que les élèves les plus en difficulté ne perdent complètement l'intérêt pour la matière français. C'est ainsi que l'hypothèse d'un travail autour des œuvres d'art picturales, comme facilitateurs d'entrée dans le texte littéraire, a été pensée.

Le choix d'un travail autour de l'image entendue dans un sens large semble faire sens dans la société actuelle. En effet, comme le rappelle l'enquête réalisée en 2015 par le Centre de Recherche pour l'Étude et l'Observation des Conditions de Vie relativement à la diffusion des technologies de l'information dans la société française, « ces jeunes sont entourés d'images : elles sont présentes partout (télévision, ordinateurs dans le foyer mais aussi à l'école), tout le temps (plus de 37% surfent sur leur téléphone portable (...)<sup>4</sup>). » Par ailleurs, la lecture de l'image semble plus évidente aux élèves que la lecture du texte littéraire. Les travaux de Françoise DEMOUGIN, professeur des universités s'intéressant tout particulièrement aux apprentissages culturels et à l'enseignement de la langue en situation de Français Langue Étrangère, vont dans le sens de cette affirmation : « le caractère global et « universel » de l'image implique une lecture spontanée, naïve et projective<sup>5</sup> ». Le

---

<sup>4</sup> CENTRE DE RECHERCHE POUR L'ÉTUDE ET L'OBSERVATION DES CONDITIONS DE VIE. *La Diffusion des technologies de l'information et de la communication dans la société française*. [en ligne]. Novembre 2015. [consulté le 22 Novembre 2017].

Disponible sur le Web : [http://www.credoc.fr/pdf/Sou/Diffusion\\_des\\_TIC\\_en\\_France\\_2015.pdf](http://www.credoc.fr/pdf/Sou/Diffusion_des_TIC_en_France_2015.pdf)

<sup>5</sup> DEMOUGIN, Françoise. « Littérature et image : d'une lecture à l'autre », *Tréma*, 19, 2002, 55-66

présupposé de départ pour ce travail et la mise en place du dispositif concret qui a suivi était donc que l'impression de familiarité et de plus grande facilité pouvait permettre de motiver plus facilement les élèves et leur permettre de s'engager dans la lecture du texte littéraire.

Fort de ces réflexions et de ces constats, nous tenterons de répondre à la question suivante : de quelle façon la réalisation d'activités de réception de l'œuvre d'art picturale permet-elle de faciliter la réception des textes littéraires ? Cette problématique peut être reformulée en des termes plus précis : Le travail autour de l'œuvre d'art picturale a-t-il des influences bénéfiques sur le travail autour du texte littéraire ?

Pour répondre à cette question, nous présenterons tout d'abord une réflexion théorique autour de l'activité de réception de l'œuvre d'art picturale, ses composantes, les moyens de susciter l'engagement dans l'activité et le but poursuivi par l'activité (Première Partie). Puis, dans un deuxième temps, nous présenterons et analyserons le dispositif proposé aux élèves pour tenter de répondre à la problématique énoncée ainsi que les résultats de cette expérimentation (Deuxième Partie).

## **Première partie : L'activité de réception des œuvres d'art picturales en classe de français en question**

L'histoire des arts et la classe de français semblent entretenir des liens privilégiés (I). La place qu'occupe l'histoire des arts dans le programme de français pour la classe de seconde invite donc à s'interroger sur les composantes de l'activité de réception et plus particulièrement sur les leviers à actionner pour favoriser la réussite de cette activité (II). L'interrogation doit également se porter sur la façon de favoriser l'entrée dans l'activité de réception (III).

### **I Histoire des arts et classe de français**

L'histoire des arts ne saurait se résumer à la peinture. L'emploi de l'article indéfini pluriel « des » est la preuve que les formes d'expression artistiques sont multiples et que toutes, sculpture, architecture, design, photographie sont propres à faire l'objet d'un

enseignement en classe de français. Toutefois, nous avons choisi de nous focaliser dans ce travail de recherche sur la peinture, afin d'apporter une cohérence de support à cette étude. Littérature et peinture entretiennent un lien historique et privilégié (1). Ce lien historique semble encore renforcé par les textes en vigueur concernant les enseignements dispensés en classe de seconde (2).

## 1) Littérature et peinture, un lien historique et privilégié

### 1-1 *La nature du lien entre littérature et peinture*

Littérature et œuvre d'art picturale entretiennent un lien historique. En effet, le premier auteur qui a abordé la question dans ses écrits est Horace qui, dans son *Art Poétique* datant du Ier siècle av. J.C, énonce qu'une « poésie est comme une peinture ». Cette théorie du *Ut pictura poesis* ou « théorie des deux sœurs » proposent une « analogie entre poésie et peinture, construite autour d'objets idéaux communs ». Ainsi que l'explique Horace, « les peintres et les poètes ont toujours eu un égal droit d'oser tout ce qu'ils voulaient ; nous le savons, et c'est là une licence que tour à tour nous réclamons et concédons<sup>6</sup>. » Une même tâche est donc assignée au peintre et au poète : celle de montrer le monde, l'un avec des mots, l'autre avec des couleurs. Si les moyens diffèrent, le but poursuivi est le même, fondant le lien qui unira au fil des siècles la littérature et la peinture.

Ce lien entre littérature et peinture prend principalement trois formes. Tout d'abord, la littérature peut parler de la peinture. Ainsi, l'art est mis en mot par le travail des critiques d'art ou encore par les conservateurs des collections de musée, afin de proposer un premier décryptage des œuvres présentées et de porter, le cas échéant, un jugement évaluatif. La peinture peut également être mise en mot par un texte romanesque. L'Œuvre d'Émile Zola en est un exemple particulièrement significatif. Également, le texte peut être présent dans la peinture elle-même et constitue alors un élément constitutif de la pensée du peintre, à mettre au même niveau que le choix des couleurs ou la disposition des différents éléments. Une des illustrations de ce lien peut se trouver dans l'œuvre du peintre surréaliste belge René Magritte qui énonce dans un de ses tableaux que « Ceci n'est pas une pipe<sup>7</sup> », invitant le spectateur à repenser toute sa construction du sens de l'œuvre. Enfin, la peinture peut venir

---

<sup>6</sup> ECOLE NATIONALE SUPÉRIEURE DE LYON, *Peinture et couleur dans le monde grec antique*, [en ligne]. [consulté le 18.04.2018].

Disponible sur le Web : [http://arts.ens-lyon.fr/peintureancienne/antho/menu2/partie4/antho\\_m2\\_p4\\_07.htm](http://arts.ens-lyon.fr/peintureancienne/antho/menu2/partie4/antho_m2_p4_07.htm)

<sup>7</sup> MAGRITTE, René, *La Trahison des image*, 1929, Musée d'art du comté de Los Angeles

en lieu et place du texte. On peut alors penser à la représentation des grands épisodes bibliques dans les cathédrales, cette représentation permettant un accès aux Écritures aux personnes analphabètes.

### 1-2 *La remise en question de ce lien*

Toutefois, malgré l'évidence du lien entretenu par la littérature et la peinture, ce lien ne doit pas être généralisé à outrance et ne doit pas faire oublier que les deux arts ont chacun des voies d'expression qui leur sont propres. La différenciation des moyens utilisés par la littérature et la peinture pour parvenir à leurs fins respectives impose une différenciation des modalités de réception : là où la peinture semble pouvoir être saisie dans sa globalité en un seul regard, le texte littéraire ne peut se saisir que dans une construction. Jean de LA FONTAINE énonce ainsi cette différence fondamentale : « les mots et les couleurs ne sont choses pareilles / Ni les yeux ne sont les oreilles<sup>8</sup>. »

Cette remise en question a également été développée par le dramaturge allemand du XVIII<sup>ème</sup> siècle, Gotthold Ephraim LESSING. Comme il l'explique dans son ouvrage *Laocoon*, « la peinture, soumise au principe de simultanéité, représente des corps coexistant dans l'espace, tandis que la poésie, soumise au principe de diachronie, représente des actions se succédant dans le temps ; par ailleurs, le peintre recourt à un langage constitué de signes « naturels », c'est-à-dire fondés sur la reproduction mimétique de la nature, tandis que le poète recourt à un langage constitué de signes « arbitraires », c'est-à-dire portés par les conventions de la langue. »<sup>9</sup> Ainsi, là où Jean de LA FONTAINE mettait en évidence les différences de modalités de réception, LESSING s'intéresse au langage utilisé par la peinture et celui utilisé par la littérature : la poésie, et plus largement la littérature, est le fruit de conventions langagières choisies et acceptées par les hommes, ces conventions langagières ne pouvant être comprises que par ceux qui les partagent s'opposent au caractère naturel et universellement compréhensible de la peinture.

Ce lien semble encore renforcé par la place accordée à l'histoire des arts par les programmes édictés par le Ministère de l'Éducation Nationale.

---

<sup>8</sup> LA FONTAINE, Jean de, « Le Tableau », *Contes et nouvelles en vers*, Paris : Gallimard. Folio Classique, 1982

<sup>9</sup> DÉCULTOT, Élisabeth, « *Laocoon, ou des frontières de la peinture et de la poésie*, Gotthold Ephraim LESSING – Fiche de lecture », *Encyclopaedia Universalis* [en ligne], consulté le 12 Mai 2018. Disponible sur le Web : <https://www.universalis.fr/encyclopedie/laocoon-ou-des-frontieres-de-la-peinture-et-de-la-poesie/>

## 2) Une place privilégiée accordée par les textes en vigueur

### 2-1 *Ce que disent les textes*

Le Bulletin Officiel spécial n°9 du 30 Septembre 2010 fixe les objets d'étude de l'enseignement du français en classe de seconde ainsi que les compétences à acquérir par les élèves au cours de cet enseignement. Il dispose dans un paragraphe réservé à l'histoire des arts en seconde et en première que :

L'enseignement de l'histoire des arts est transversal et trouve sa place dans l'ensemble des disciplines. Il est d'autant plus naturel que les lettres y prennent leur part, que la littérature occupe parmi les arts une place majeure et que son étude privilégie au lycée deux perspectives complémentaires : celle de l'histoire littéraire et celle de la caractérisation des grands genres. Si la périodisation du programme d'histoire des arts ne correspond pas toujours à celle qui prévaut dans ceux des classes de seconde et de première en français, l'étude des relations entre la littérature et les autres arts est bien un aspect essentiel de cet enseignement dans son ensemble, qui compte parmi ses finalités « le développement d'une conscience esthétique permettant d'apprécier les œuvres, d'analyser l'émotion qu'elles procurent et d'en rendre compte »<sup>10</sup>.

### 2-2 *Quelle place donner à l'histoire des arts en classe de français ?*

La classe de français semble donc être le lieu privilégié d'une confrontation avec les arts. En effet, elle est la classe qui permet de doter les élèves de mots pour dire, s'exprimer, émettre un avis. Le professeur de français participe à la formation citoyenne du lycéen en enseignant à ses élèves le respect de la parole de l'autre : « la voix ou plutôt les voix doivent retrouver une place à l'école dans l'acceptation et la contestation du discours de l'autre<sup>11</sup> ».

L'enseignement du français en classe de seconde participe également à l'élaboration d'une culture générale de l'élève. Il devient le lieu propice aux enseignements des humanités, entendues « non seulement comme des « études », comme une « instruction » mais comme une « éducation » de l'individu, de l'esprit, de l'intelligence. (...) Si l'on entreprend donc de parler d'Humanités, c'est dans l'idée qu'elles ne sont ni suppléments d'âme inoffensives, ni citations épigrammatiques pour enjoliver des essais scientifiques ou politiques, ni techniques de discours. Il faut conjointement affirmer l'existence d'un savoir littéraire, de sa valeur heuristique, formatrice, et du droit au rêve, du détachement de la réalité présente et triviale qu'il engage et organise. Condition absolument nécessaire à l'exercice

---

<sup>10</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, Programme de l'enseignement commun de français en classe de seconde générale et technologique et en classe de première des séries générales et programme de l'enseignement de littérature en classe de première littéraire, arrêté du 21-7-2010, Bulletin Officiel spécial n°9, 30-9-2010, [consulté le 18.04.2018].

Disponible sur le Web : <http://www.education.gouv.fr/cid53318/mene1019760a.html>

<sup>11</sup> DEMOUGIN, Françoise, « Littérature et image : d'une lecture à l'autre », *Tréma*, 19, 2002, 55-66

libre de la pensée<sup>12</sup>. » Ainsi, les différentes visées de l'enseignement du français en classe de seconde, les moyens mis à la disposition des enseignants, les compétences que les élèves doivent acquérir, font de la classe de français le lieu privilégié de la rencontre avec l'histoire des arts.

Afin de proposer une rencontre réussie avec les arts, il semble nécessaire de s'interroger sur la façon dont fonctionne, sur le plan cognitif et émotif, cette rencontre.

## II Les composantes de l'activité de réception, des leviers à actionner **pour favoriser la réussite de l'activité de réception**

L'activité de réception de l'œuvre d'art est une activité spécifique qui mobilise des ressources attentionnelles (1), des ressources émotionnelles (2) et qui ne peut être comprise dans sa globalité sans la prise en compte du paramètre hédoniste (3).

### 1) Atteindre la densification attentionnelle

#### 1-1 La spécificité de l'attention esthétique

L'activité de réception de l'œuvre d'art picturale est une activité qui mobilise les ressources attentionnelles de tout spectateur. Ces ressources sont toutefois actionnées de façon spécifique lorsque l'on se prête à une activité de réception. En effet, l'attention que l'on pourrait qualifier d'esthétique est à opposer à l'attention pragmatique qui est très polarisée et qui a pour but d'arriver rapidement à une réponse positive ou négative. Jean-Marie SCHAEFFER, spécialiste d'esthétique philosophique et de théorie des arts, a conduit des recherches portant sur les fondements évolutifs et cognitifs de la relation esthétique en prenant appui sur les acquis de la philosophie « naturaliste » de l'esprit, des sciences cognitives et des travaux anthropologiques. Il s'intéresse tout particulièrement à ce qu'il appelle « l'expérience esthétique » et à la spécificité des ressources que celle-ci mobilise chez les individus. L'attention esthétique n'est pas, comme l'explique Jean-Marie SCHAEFFER, dans une interview réalisée pour France Culture, « une attention qui fonctionne à l'économie, elle est au contraire très coûteuse (...). Elle permet de laisser à notre esprit le temps de vagabonder car nous n'avons pas de tâche assignée. L'attention est

---

<sup>12</sup> GALLY, Michèle, *Les humanités : une formation et un savoir* [en ligne]. [consulté le 18.04.2018]. Disponible sur le Web : [http://www.sauv.net/univ2005\\_gally.php](http://www.sauv.net/univ2005_gally.php)

gérée autrement car elle ne cherche pas de réponse positive ou négative. C'est une expérience d'indétermination<sup>13</sup>. » Cela laisserait donc supposer que le produit de cette attention esthétique ne peut être mesuré de la même façon que le produit d'une attention pragmatique car l'attention esthétique n'active pas les mêmes leviers cognitifs que l'attention pragmatique. Cette idée est encore développée par Nicolas J. BULLOT dans son article *L'attention esthétique et les objets* : « l'interaction avec certaines situations d'ancrages artistiques implique l'interruption du cours ordinaire des processus perceptifs en empêchant, ou altérant, l'exécution de certaines routines<sup>14</sup>. ». L'attention esthétique constitue donc une enclave dans le déroulement habituel de l'attention, elle se déploie différemment de l'attention pragmatique et empêche les opérations cognitives que l'on pourrait qualifier d'automatiques.

### 1-2 *Densification et saturation attentionnelles*

Par ailleurs, si l'attention lors d'une activité de réception d'une œuvre d'art picturale peut être qualifiée de coûteuse, c'est qu'elle apparaît comme beaucoup plus dense et finalement saturée que l'attention pragmatique. Le phénomène de densification de l'attention est à mettre en corrélation avec le seuil de discrimination des différents objets composant l'œuvre d'art picturale. Steven HARNAD, professeur chercheur en sciences cognitives à l'université du Québec à Montréal, s'intéresse tout particulièrement à la catégorisation, la communication, la cognition et la conscience. Il explique ainsi dans ses travaux autour de la catégorisation que les couleurs et les nuances font l'objet d'une discrimination plus fine et plus soutenue que dans le cas de l'attention courante : le grain de l'attention est plus fin<sup>15</sup>. Ainsi, là où l'attention pragmatique ne distinguera que du rouge, l'attention esthétique distinguera peut-être des nuances plus orangées, plus claires ou plus foncées. Pareillement, là où l'attention pragmatique ne distinguera qu'un oiseau, l'attention esthétique permettra de mettre au jour les différentes caractéristiques propres à l'oiseau représenté.

La saturation attentionnelle implique, quant à elle, une prise en compte d'un nombre plus grand de « types de propriétés différentes que dans l'attention courante. Ainsi,

---

<sup>13</sup> BOURMEAU, Sylvain. *La suite dans les idées : Attention, émotions et plaisir : au cœur de l'expérience esthétique* [enregistrement radiophonique] [en ligne]. Diffusé le 18.04.2015 sur France Culture. Disponible sur : <https://www.franceculture.fr/emissions/la-suite-dans-les-idees/attention-emotions-et-plaisir-au-coeur-de-l-experience-esthetique> (Consulté le 10 Avril 2018)

<sup>14</sup> BULLOT, Nicolas J. *L'attention esthétique et les objets*. Interdisciplines, Interdisciplines, 2003

<sup>15</sup> HARNAD, Stevan, *Psychophysical and cognitive aspects of categorical perception : A critical overview*, Cambridge University Press, 1987 [traduction de Jean-Marie SCHAEFFER]

lorsque nous contemplons un dessin dans une perspective esthétique nous prenons en compte non seulement le trait, mais aussi la couleur, son épaisseur, la façon dont il se fond dans, ou fait contraste avec, l'arrière-plan, et ainsi de suite<sup>16</sup>. » Ainsi, le spectateur ne distinguera pas seulement ce qui est représenté mais encore la façon dont l'objet est représenté et les relations que cet objet entretient avec les autres objets de l'œuvre d'art picturale.

Si les ressources attentionnelles mobilisées lors de l'activité de réception sont spécifiques à cette activité, les ressources émotionnelles le sont tout autant.

## 2) Émotions et activité de réception

### 2-1 L'un des buts poursuivis de l'art

Il semble possible d'affirmer que l'un des buts poursuivis par l'art, art pictural, art littéraire, est de provoquer chez le spectateur, chez le lecteur, des émotions. En effet, lorsque l'on se trouve face à une œuvre d'art, il n'est pas rare de prononcer la phrase suivante « J'aime/Je n'aime pas ». Ce jugement évaluatif découle des sensations, des ressentis, de toute la palette émotionnelle activée par l'œuvre d'art. Jean-Baptiste Siméon CHARDIN disait : « On ne peint pas seulement avec des couleurs, on peint avec le sentiment<sup>17</sup> ». Ainsi, si l'artiste peint avec le sentiment, on peut imaginer que c'est pour provoquer chez le spectateur des sentiments. Sinon, à quoi bon se dévoiler sur une toile ?

### 2-2 *Spécificité des émotions esthétiques*

Toutefois, si l'un des buts de l'art est de provoquer des émotions, ces émotions sont spécifiques à l'activité de réception de l'œuvre d'art. Aristote a proposé, dans son ouvrage *Rhétorique*, une première définition des émotions. Selon lui, les émotions sont « tous ces sentiments qui changent l'homme en l'entraînant à modifier son jugement et qui sont accompagnés par la souffrance ou le plaisir<sup>18</sup> ». L'émotion ressentie par l'homme va donc provoquer chez lui, en fonction de la valence positive ou négative de cette émotion, une réaction particulière, soit un biais comportemental, soit une motivation d'action. Paul FRAISSE, professeur à la Sorbonne, pose le problème en ces termes : « L'ours, dans une cage de zoo, ne déclenche qu'une réaction de curiosité ; pour le chasseur à l'affût, un tir

---

<sup>16</sup> SCHAEFFER, Jean-Marie, *L'expérience esthétique*, Paris : Editions Gallimard, 2015, page 57

<sup>17</sup> Citation disponible à l'adresse suivante : <https://www.universalis.fr/encyclopedie/jean-baptiste-simeon-chardin/>

<sup>18</sup> Aristote, *Rhétorique*, livre II, chap. 1, 1378a

précis. Mais, pour le promeneur aventureux, la rencontre d'un ours dans un bois est source d'une intense émotion de peur<sup>19</sup> ». Ainsi, l'analyse qui découlera de la situation va induire une réaction chez le sujet, qui peut être la continuation de l'activité si l'émotion est positive ou la fuite si l'émotion est négative. Or, l'émotion ressentie face à une œuvre d'art ne va pas provoquer véritablement de motivations d'action chez le sujet observant. La peur ressentie face à une scène d'un film par exemple ne provoquera normalement pas chez le spectateur un réflexe de fuite ou une réponse par l'agressivité. En définitive, les émotions ressenties lors de l'activité de réception seraient « des émotions à faible activation<sup>20</sup> ».

Cependant, les émotions ressenties lors de l'activité de réception sont à prendre en compte car ce sont elles qui peuvent déterminer de la continuation de l'action. Si une œuvre d'art picturale ne provoque absolument rien chez le spectateur, il n'est pas certain que celui-ci va poursuivre indéfiniment son expérience esthétique. Il y a de fortes chances qu'il se redirige vers une œuvre qui provoque des émotions.

Les émotions ne sont pas les seules à déterminer la continuation de l'activité de réception, le plaisir éprouvé lors de l'activité est également un paramètre important.

### 3) Le paramètre hédoniste de l'activité de réception

#### 3-1 *Spécificité de plaisir esthétique*

La question du plaisir qu'une personne prend à la réalisation d'une activité est une donnée essentielle car c'est en partie en fonction de celle-ci que la décision de continuation ou de répétition de l'activité va être prise. Paul VALÉRY l'énonce en ces termes : « Il est d'autres effets de nos perceptions (...) qui excitent en nous le désir, le besoin, les changements d'état qui tendent à conserver ou à retrouver, ou à reproduire les perceptions initiales. (...) La vue, le toucher, l'odorat, l'ouïe, le mouvoir, le parler nous induisent de temps à autre à nous attarder dans les impressions qu'ils nous donnent, à les conserver ou à les renouveler<sup>21</sup>. » Ainsi, lorsque nous nous engageons dans une activité de réception d'une œuvre d'art picturale, il est impossible de ne pas prendre en compte ce paramètre hédoniste qui va également permettre de déterminer la facilité avec laquelle nous pouvons aborder une

---

<sup>19</sup> FRAISSE, Paul, « ÉMOTION », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 11 avril 2018.  
URL : <https://www-universalis--edu-com.nomade.univ-tlse2.fr/encyclopedie/emotion/>

<sup>20</sup> SCHAEFFER, *Op. Cit.*, Page 125

<sup>21</sup> VALÉRY, Paul, « L'infini esthétique », in *Œuvres*, Paris, Gallimard, coll. Bibliothèque de la Pléiade, Gallimard, 1960, t. II, p. 1343

nouvelle activité de réception esthétique. Si la valence de cette activité est positive, le réengagement dans cette même activité va être plus facile que si la valence de cette activité est négative.

Toutefois, il semble important de souligner que le paramètre hédoniste de l'activité de réception se situe à un niveau différent du paramètre hédoniste d'autres activités. En effet, comme le souligne Jean-Marie SCHAEFFER, reprenant dans son exposé les travaux de Peter HADREAS, « le plaisir (de l'expérience esthétique est) attaché non pas à un résultat mais à un processus<sup>22</sup>. ». Ainsi, le plaisir que peut ressentir le spectateur d'une œuvre d'art picturale peut être directement relié au fait même de regarder cette œuvre d'art, processus souvent culturellement valorisé dans nos sociétés. La valence positive (ou négative) de l'activité va donc être déterminé tout au long de l'activité de réception, depuis l'entrée dans l'activité jusqu'à la sortie. C'est pourquoi il semble nécessaire, comme nous l'avons exposé plus haut, de soigner tous les paramètres de cette activité de réception afin que le processus en son entier se déroule dans les meilleures conditions possibles et soit donc l'objet d'une répétition.

### 3-2 *Désir, plaisir et objet*

Il semble également que l'on ne puisse écarter complètement la question du désir lorsque l'on évoque la question du plaisir. Peter HADREAS, dont les travaux sont cités dans l'ouvrage de Jean-Marie SCHAEFFER, dispose que « le plaisir est le stade final d'un processus qui mène d'un désir (et donc d'un manque) à sa satisfaction (c'est la conception de Spinoza par exemple)<sup>23</sup>. » Or, lorsque l'activité est imposée, dans une salle de classe par exemple, l'on peut légitimement se poser la question de l'existence d'un manque chez l'élève que l'activité de réception viendrait combler. On peut alors émettre l'hypothèse selon laquelle si l'élève ne s'est pas engagé volontairement dans l'activité, du fait d'un désir conscient et exprimé, il n'est pas néanmoins impossible que l'activité en elle-même soit source de plaisir. Il faut pour cela que l'activité soit réfléchi et soignée, afin que l'absence de désir initial soit oubliée.

Ainsi, l'activité de réception semble dégagée de son objet. Ce n'est pas tant l'œuvre d'art picturale en elle-même qui va déterminer le plaisir ressenti lors de l'activité mais bien l'activation et la variation des deux « pôles » étudiés précédemment, que sont la

---

<sup>22</sup> SCHAEFFER, Jean-Marie, *Op. cit.*, p. 193

<sup>23</sup> HADREAS, Peter, « Intentionality and the Neurobiology of Pleasure », *Studies in History and Philosophy of Biological and Biomedical Sciences*, vol. 30, n°2, 1999, p. 219-236

densification attentionnelle et le ressenti émotionnel. Ceci étant, bien que le processus de l'activité de réception soit dégagé de son objet, il semble pourtant nécessaire de soigner le choix de cet objet. En effet, pour que la valence de l'activité soit positive, il faut que l'objet du processus soit vecteur d'émotions positives pour celui qui regarde l'objet. Il semblerait en effet difficile de réitérer une activité qui laisse un souvenir particulièrement désagréable quant à son objet, ce souvenir pouvant être réactivé lors de la réitération et pouvant de fait constituer un frein, voire empêcher tout à fait l'activité.

Ces trois composantes de l'activité de réception sont fondamentales dans la réussite de l'activité de réception car ce sont elles qui définissent l'activité et elles ne peuvent être écartées. Toutefois, il semblerait que d'autres leviers puissent être actionnés pour favoriser l'engagement dans l'activité de réception.

### III Favoriser l'engagement dans l'activité de réception

L'intérêt de l'élève apparaît sans surprise comme l'une des conditions nécessaires à l'engagement dans l'activité (2). Cependant, il est également nécessaire de réfléchir au cadre spatio-temporel de cette activité, afin de garantir la création d'une « enclave » pragmatique nécessaire à une activité de réception de bonne qualité (1).

#### 1) Le cadre spatio-temporel de l'activité de réception, une variable non négligeable de l'activité

##### 1-1 La nécessaire prise en compte de l'environnement

L'activité de réception d'une œuvre d'art picturale semble plus aisée dans un musée. En effet, le lieu est spécifiquement dédié à l'observation des œuvres d'art qui y sont présentées et le spectateur se trouve face à l'original du tableau, dans les dimensions choisies par l'artiste. Ainsi, une des façons d'apprécier le caractère novateur de *L'enterrement à Ornans* de Gustave COURBET est la dimension exceptionnelle de cette toile pour une peinture de la vie quotidienne. Il est d'ailleurs intéressant pour une bonne compréhension de ce tableau, mais aussi de toutes les critiques qu'il a pu susciter, de mettre en lien ses dimensions exceptionnelles avec la représentation de personnages banals, issus d'un milieu modeste, occupés à une célébration funéraire dans un village de campagne, tout cela complété par la présence relativement surprenante d'un chien au premier plan. Or, lorsque

les élèves s'engagent dans une activité de réception en classe de français, il est assez rare, voire impossible, de proposer l'original de la toile.

Michel PICARD, dans son ouvrage *La Tentation, Essai sur l'art comme jeu* semble admettre que les conditions spatio-temporelles dans lesquelles se déroule l'activité de réception peuvent avoir des conséquences sur la façon dont une œuvre d'art va être perçue et appréciée. Il propose de se poser les questions suivantes afin de déterminer tous les « paramètres » de l'activité : « Où est regardée la gravure (*La Tentation de Saint-Antoine* de Callot) ? Dans un musée ? À la B.N ? À Chicago, où se trouve un très beau tirage ? (...) Chez soi ? (...) ; L'éclairage du moment est-il puissant ou, au contraire, pour ménager l'estampe, plutôt faible ? (...) ; Y a-t-il foule ? Un gardien se tient-il trop près ? Est-on seul ? ; Est-on accompagné par des enfants turbulents ? (...) ; A-t-on la digestion difficile ? Commence-t-on à ressentir la faim, la soif, la fatigue ? (...)»<sup>24</sup> ». La diversité de ces questions montre bien la façon selon laquelle l'activité de réception est inmanquablement dépendante des paramètres de sa réalisation et qu'une perturbation, même mineure, d'un de ces paramètres peut avoir des conséquences sur l'appréciation que le spectateur va porter sur le tableau.

#### 1-2 L'aménagement de l'espace comme facilitateur d'entrée dans l'activité

Ainsi, bien que l'activité de réception des œuvres d'art picturales se déroulent majoritairement en classe et non dans un musée, il peut être intéressant pour l'enseignant de réfléchir à la façon dont il va aménager l'espace (disposition des tables, éclairage...) mais aussi de réfléchir à quel moment de la journée l'activité de réception va se dérouler. Cette réflexion autour du cadre spatio-temporel et les actions qui en découlent doivent avoir pour objectif premier de créer l'enclave pragmatique dont parle Jean-Marie SCHAEFFER<sup>25</sup>, l'enclave pragmatique permettant de « détourner nos ressources attentionnelles de nos engagements pragmatiques dans et avec la réalité ». Ainsi, par le détournement des ressources attentionnelles, l'enclave pragmatique facilite l'entrée dans l'activité proposée, afin que celle-ci se déroule par la suite dans des conditions optimales, tant pour les élèves que pour les enseignants.

---

<sup>24</sup> PICARD Michel, *La Tentation, Essai sur l'art comme jeu*. Nîmes : Editions Jacqueline Chambon, 2002. 191 p. Page 29

<sup>25</sup> SCHAEFFER Jean-Michel, *Op. cit.*, Page 203

2) L'intérêt de l'élève à l'activité, une condition nécessaire à l'engagement dans l'activité de réception

2-1 *Susciter l'intérêt par l'histoire du tableau et l'histoire du peintre*

L'activité de réception est une activité paradoxale qui ne répond pas au traditionnel ratio coût de l'activité/bénéfice de l'activité. Jean-Marie SCHAEFFER expose le problème en ces termes : « Qu'est-ce qui peut motiver le fait que les individus humains et les sociétés humaines s'engagent de manière aussi assidue dans une activité attentionnellement et émotionnellement coûteuse, et dont ni le coût cognitif ni l'investissement émotif ne semblent monnayables directement en termes de « bénéfiques » susceptibles d'être réintégrés (si non de manière très indirecte) dans la vie active<sup>26</sup> ? »

Ainsi, face à cette activité coûteuse sur le plan attentionnel et émotionnel, il peut être nécessaire de susciter l'intérêt des élèves afin qu'ils s'engagent plus facilement dans l'activité. Il semblerait que cet intérêt puisse être suscité de deux manières.

D'une part, il semblerait que le fait de réserver quelques minutes, avant le commencement de l'activité de réception à proprement parler, à relater l'histoire du tableau ou l'histoire du peintre soit bénéfique pour l'engagement dans l'activité. En effet, ce récit recréé autour du tableau permet, outre le développement d'une culture artistique et d'une conscience esthétique, objectifs énoncés par le programme de français pour la classe de seconde<sup>27</sup>, de faire entrer l'œuvre d'art picturale dans l'environnement subjectif de l'élève. Il s'agit ici de piquer la curiosité de l'élève en prêtant une attention particulière à l'anecdote, l'anecdote étant entendue par le Dictionnaire *Trésor de la langue française* comme un « petit fait historique survenu à un moment précis de l'existence d'un être, en marge des événements dominants<sup>28</sup> ». L'œuvre d'art prend alors une existence concrète, matérielle, avec une histoire que l'élève peut s'approprier. Elle est en quelque sorte « désacralisée » et existe autrement que comme un objet d'étude en classe de français.

Ce récit autour de l'histoire du peintre et du tableau a également pour fonction de guider les élèves dans leur interprétation. Car, comme le rappelle Michel PICARD, « on n'a « pas le droit » de dire n'importe quoi. Se contenter d'approximations, de suppositions non

---

<sup>26</sup> *Id.*, Page 181

<sup>27</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, Programme de l'enseignement commun de français en classe de seconde générale et technologique et en classe de première des séries générales et programme de l'enseignement de littérature en classe de première littéraire, arrêté du 21-7-2010, Bulletin Officiel spécial n°9, 30-9-2010, [consulté le 18.04.2018].

Disponible sur le Web : <http://www.education.gouv.fr/cid53318/mene1019760a.html>

<sup>28</sup> Disponible à l'adresse suivante : <http://stella.atilf.fr/Dendien/scripts/tlfiv5/advanced.exe?8;s=384427800>

étayées de preuves, d'interprétations qui risqueraient d'être plaquées, c'est, tout simplement, tricher<sup>29</sup>. » Michel PICARD souligne ici le fait que l'analyse d'un tableau doit être le fruit de l'activation de savoirs savants, étayés par un vocabulaire technique précis et que, comme toute analyse, elle ne peut se faire sans un apprentissage suivi de la part des élèves. Il semble alors que la connaissance du peintre et du contexte dans lequel s'inscrit ce tableau est un paramètre indispensable de cet apprentissage et contribue à la constitution d'une culture artistique.

## 2-2 Susciter l'intérêt des élèves par une attention portée aux détails du *tableau*

D'autre part, il semblerait également qu'une attention portée aux détails de l'œuvre d'art picturale favorise l'entrée dans l'activité de réception. Il s'agit en cela de reprendre les travaux de Daniel ARASSE, exposés dans son ouvrage *On n'y voit rien*. L'historien de l'art, pour appuyer sa thèse, réalise notamment une analyse du tableau de Francesco DEL COSSA, *L'Annonciation*, tableau réalisé entre 1470 et 1472 et met en lumière l'escargot peint à la limite inférieure du tableau. Ce détail de l'escargot et l'analyse visant à expliquer la présence de cet animal dans un tableau représentant l'Annonciation amène Daniel ARASSE à réaliser deux observations qu'il semble possible d'appliquer lors de l'activité de réception de l'œuvre d'art picturale en classe. D'une part, ARASSE énonce que « à accepter l'évidence (...), vous passez à côté de l'essentiel, de ce que le peintre vous a demandé de voir<sup>30</sup> ». D'autre part, il ajoute, à propos de l'interprétation qu'il livre de la présence de cet escargot, que « ça leur montrait (aux étudiants) qu'on peut réfléchir quand on regarde un tableau<sup>31</sup>. » Il semblerait donc que cet intérêt porté aux détails lorsqu'il s'agit d'aider les élèves à s'engager dans une activité de réception poursuive une double visée : il s'agit de rendre l'élève acteur de son activité de réception. Il n'est plus considéré comme un agent passif devant une œuvre d'art picturale mais il cherche à décrypter le message du peintre, à proposer des interprétations. Ces interprétations proposées permettront ensuite à l'élève de donner du sens à ce qu'il regarde et c'est précisément le sens qu'il mettra dans l'activité proposée qui donnera une valeur ajoutée à l'activité de réception de l'œuvre d'art.

---

<sup>29</sup> PICARD, Michel, *Op. cit.*, p. 40

<sup>30</sup> ARASSE Daniel, *On n'y voit rien*, Descriptions, Paris : Editions Denoël, 2000, 216 p. Page 35

<sup>31</sup> *Id.*, Page 39

La prise en compte de tous ces paramètres doit permettre l'engagement des élèves dans l'activité de réception. Or, cette activité de réception permet de poursuivre un but bien précis : atteindre la fluence perceptive afin que les compétences acquises lors de la réception d'une œuvre d'art picturale puissent être transférées sur le texte littéraire.

#### IV La fluence perceptive, ou la lecture facilitée des œuvres d'art picturales

La question de la fluence perceptive est une notion dont les implications sont largement débattues en psychologie cognitive (1). Si la répétition semble être la condition nécessaire pour atteindre la fluence perceptive (2), elle possède un biais majeur qui est l'ennui (3).

##### 1) La notion de fluence perceptive

###### 1-1 *Fluence perceptive objective et fluence perceptive subjective*

La fluence perceptive est une notion utilisée en psychologie cognitive, elle informe le fonctionnement de la conscience et plus précisément la façon dont sont traités les stimuli qui parviennent au champ de conscience d'un individu.

Rolf REBER, Pascal WURTZ et Thomas D. ZIMMERMANN ont réalisé plusieurs études sur la question de la fluence perceptive. Leurs études ont montré que la fluence perceptive pouvait être subdivisée en deux catégories : la fluence perceptive objective et la fluence perceptive subjective. La fluence perceptive peut être définie comme : « l'expérience subjective de facilité avec laquelle une personne peut traiter des informations entrantes (...). La haute fluence objective implique une vitesse de traitement rapide, une faible utilisation des ressources cognitives et une grande précision dans le traitement des informations. (...) La fluence subjective fait référence à l'expérience consciente d'un traitement des informations facile ou difficile<sup>32</sup>. » Ainsi, là où la fluence perceptive objective va pouvoir être mesurée par des indicateurs extérieurs, établis par un tiers, la fluence perceptive subjective réside davantage dans les ressentis de l'individu et la façon dont il analyse, personnellement, son fonctionnement. Il est donc possible d'affirmer qu'un

---

<sup>32</sup> REBER, Rolf, WURTZ, Pascal, ZIMMERMANN, Thomas D., « Exploring « fringe » consciousness : The subjective experience of perceptual fluency and its objective bases », *Consciousness and cognition*. (2004), n°13, 47-60

individu peut avoir la sensation d'une fluence perceptive, sans que cela soit vérifiable sur le plan objectif, l'inverse étant également vrai.

### 1-2 *Détection, identification et discrimination*

Par ailleurs, les travaux de REBER ont montré que la fluence perceptive permettait de traiter plus rapidement et avec plus de précision trois questions qui font jour dès qu'un individu se trouve en face d'un objet. « Premièrement, les individus doivent répondre à cette question : « Y a-t-il ici quelque chose ? ». C'est la question de la détection. Deuxièmement, après être sûrs que quelque chose est bien là, ils se demandent : « Qu'est-ce que cet objet ? ». C'est la question de l'identification. Troisièmement, les individus peuvent voir deux objets de la même famille. Ils peuvent alors se poser la question suivante : « Cet objet est-il différent de celui-là ? ». C'est la question de la discrimination. » Ces questions sont particulièrement intéressantes car ce sont celles que les élèves vont adresser à l'œuvre d'art picturale lorsqu'ils vont se trouver en présence de l'œuvre. Si la question de la détection n'est pas celle qui pose le plus de problème, l'enjeu de l'activité de réception réside véritablement dans la résolution du problème de l'identification et de la discrimination.

La fluence perceptive permettant un traitement facilité des informations, on peut se demander comment atteindre cette fluence.

#### 2) La répétition et la durée d'exposition, conditions nécessaires de la fluence perceptive

La fluence perceptive est donc un objectif à atteindre pour les élèves car elle permet un traitement des stimuli plus rapide mais surtout plus précis et de meilleure qualité. REBER a montré dans ses études sur le sujet que « la fluence perceptive est influencée par des variables comme la répétition (...), la clarification et la durée d'exposition (...) »<sup>33</sup>. » Ainsi, un des moyens d'atteindre la fluence perceptive est la répétition de l'activité pour laquelle un traitement plus précis est attendu. Il va de soi qu'on ne peut traiter de façon experte un stimulus lors de la première rencontre avec celui-ci. Il est donc nécessaire pour les élèves, si l'on veut que les activités de réception des œuvres d'art picturales portent leurs fruits, de se trouver confrontés de manière répétée à des tableaux, afin que la qualité de traitement des informations portées par le tableau augmente. Il est également nécessaire de réserver aux

---

<sup>33</sup> *Ibid*

élèves un temps suffisamment long de face-à-face avec l'œuvre d'art. Ce temps permet en effet de traiter de façon plus spécifique et plus discriminante les informations perçues dans la globalité de l'image. Il permet d'aller dans les détails et de construire l'interprétation. Cette construction ne peut en effet être achevée si le spectateur ne reste que quelques secondes devant le tableau.

Toutefois, la notion de fluence perceptive possède un biais majeur qu'il faut prendre en compte afin de pouvoir en prévenir les effets.

### 3) L'ennui, biais majeur de la fluence perceptive

Nous avons montré que la fluence perceptive ne pouvait être atteinte que si le temps d'exposition au stimulus était suffisamment long mais aussi et surtout que si l'activité était répétée. Or, un des risques encourus à la répétition de l'activité est de provoquer l'ennui. L'ennui, comme le définit Jean-Marie SCHAEFFER, « constitue le pôle négatif d'une paire d'affects cognitifs dont le pôle positif est la curiosité<sup>34</sup> ». Si le travail autour de l'engagement des élèves dans l'activité de réception consiste pour une part importante à éveiller la curiosité des élèves, il est de la responsabilité du professeur de veiller à ce que l'activité de réception ne soit pas source d'ennui pour les élèves. En effet, comme nous l'avons montré précédemment, les émotions négatives conduisent à l'arrêt de l'activité. L'ennui étant un affect négatif, il peut conduire les élèves à se désengager de l'activité de réception de l'œuvre d'art picturale.

Cette réflexion théorique nous a permis de mettre en lumière quelles étaient les composantes de l'activité de réception de l'œuvre d'art picturale et quels étaient les moyens de susciter chez les élèves l'envie de s'engager dans l'activité proposée. Afin d'avancer dans la recherche de réponses à notre problématique, nous allons maintenant nous attacher à décrire et analyser le dispositif didactique mis en place lors de cette année scolaire, dispositif ayant pour but de créer, par le biais de l'écriture, des passerelles de sens entre l'œuvre d'art picturale et le texte littéraire.

---

<sup>34</sup> SCHAEFFER, Jean-Marie, *Op. cit.*, p. 238

## **Deuxième partie : « Tableau du jeudi, écrire les ressentis provoqués par l'œuvre d'art », dispositif expérimenté en classe de seconde**

Avant d'analyser les réactions spontanées des élèves face à l'exercice proposé (II) et les productions écrites réalisées dans le cadre de cette activité (III), il semble nécessaire de présenter le cadre de l'expérimentation (I).

### I Présentation générale du cadre de l'expérimentation

Après avoir présenté l'établissement et la classe dans lesquels le dispositif a été mis en place (1), ce dispositif sera présenté dans les détails (2).

#### 1) Présentation générale de l'établissement et de la classe

##### 1-1 Carte d'identité de l'établissement

Le Lycée général et technologique Nelson Mandela est un établissement scolaire du second degré situé sur la commune de Pibrac. Pibrac est une commune de 8000 habitants, à l'ouest de Toulouse. Le niveau socio-professionnel y est relativement élevé.

Le Lycée Nelson Mandela a ouvert ses portes à la rentrée de Septembre 2017. L'établissement a été construit pour désengorger les lycées de Colomiers et de Blagnac, communes voisines de Pibrac et faire face à la poussée démographique exceptionnelle que connaît Toulouse et sa métropole. À terme, le lycée accueillera 1500 élèves, répartis entre les séries générales et technologiques. Cette année scolaire 2017-2018, l'établissement n'accueille que des classes de seconde, dans une dynamique d'ouverture progressive des niveaux. De fait, les élèves sont, cette année, un peu moins de 300 à être scolarisés dans le lycée. Cet état de fait a de nombreux avantages. En effet, une salle de classe dédiée a été mise à la disposition de chaque enseignant. Cela favorise l'investissement des locaux par les élèves et les professeurs, plus libres dans l'organisation matérielle de la classe (disposition des bureaux, affichage au mur des productions d'élèves...). Également, la dotation en postes informatiques est suffisante pour que les élèves, lors de travaux au Centre de Documentation et d'Information (CDI), aient un poste de travail par binôme. Cela a des conséquences directes sur la qualité des travaux de recherches informatiques. Enfin, l'équipe pédagogique

étant proportionnée au nombre d'élèves, une véritable cohésion de l'équipe s'est développée au fil des semaines, permettant des travaux pluridisciplinaires de qualité.

## 1-2 Carte d'identité de la classe

Le dispositif que nous avons mis en place cette année et que nous allons analyser dans la suite de ce travail a été proposé à la classe de Seconde 8 du Lycée Nelson Mandela. Il s'agit d'une classe de 31 élèves, 14 garçons et 17 filles, la répartition entre garçons et filles étant, de fait, assez équilibrée.

Les élèves de la classe semblent avoir un accès relativement facilité aux dispositifs culturels. Plusieurs d'entre eux participent à la troupe de théâtre de la commune et assistent, dans ce cadre-là, à de nombreuses représentations théâtrales, aussi bien classiques que contemporaines. Par ailleurs, les deux sorties au théâtre qui ont été proposées aux élèves ont réussi à susciter leur intérêt et les retours critiques ont été pour la plupart constructifs, la majorité d'entre eux arrivant à défendre l'appréciation subjective qu'ils portaient sur la représentation. Il semble également que l'objet livre est un objet connu des élèves. Comme le rappelle Jean-Louis DUFAYS dans son ouvrage *Pour une lecture littéraire, Histoire, théories, pistes pour la classe*, « le livre est avant tout un objet à voir et à toucher. (...) Mais le livre possède également ses codes d'accès, et il paraît précieux de faire comprendre aux élèves pourquoi et comment un livre signifie dans son organisation matérielle et dans son paratexte<sup>35</sup>. ». Les élèves de la classe semblent avoir acquis la plupart de ces codes d'accès dont parle Jean-Louis DUFAYS, ce qui facilite l'entrée et le repérage dans le texte littéraire. Ainsi, l'utilisation des diverses ressources proposées par le livre (sommaire, notes de bas de page, quatrième de couverture...) est plutôt efficace.

Enfin, il est important de noter que cette classe, malgré des difficultés de concentration sur la durée, entre facilement dans les activités proposées et a à cœur de s'investir dans les apprentissages. Toutefois, ces difficultés de concentration et les bavardages qui peuvent en découler, imposent de trouver des moyens de relancer l'attention, de susciter à nouveau l'intérêt, pour que l'engagement dans l'activité soit poursuivi.

---

<sup>35</sup> DUFAYS, Jean-Claude, GEMENNE, Louis, LEDUR, Dominique, *Pour une lecture littéraire, Histoire, théories et pistes pour la classe*. Belgique : De Boeck Supérieur (Pratiques Pédagogiques), p. 185

## 2) Le rituel « Tableau du Jeudi »

### 2-1 *Conditions de mise en place du rituel*

Le rituel « Tableau du Jeudi » a été mis en place au début de l'année 2018, soit quatre mois après le début des cours. Le choix du rituel pour cette activité de réception d'œuvres d'art picturales répondait à un double objectif. Tout d'abord, le fait de proposer aux élèves une activité dont la structure était répétée dans les mêmes conditions toutes les semaines permet, comme le rappelle Philippe MEIRIEU, d'« instituer un temps de césure qui favorise une disposition mentale et permet de démarrer le cours dans de meilleures conditions ; (...) de développer la culture des élèves et de nourrir leur curiosité intellectuelle<sup>36</sup> ». Les élèves savaient donc que, le jeudi, ils allaient s'engager dans une activité de réception de tableaux et réaliser un court travail d'écriture, cette activité prenant, au fil des semaines et de la systématisation du procédé, la place d'un prologue à la séance. Ensuite, la répétition étant, comme nous l'avons énoncé précédemment, la condition nécessaire à l'atteinte de la fluence perceptive, cette réitération de l'activité a pour but de développer chez les élèves cette sensation de facilité de traitement des stimuli qui constitue la fluence perceptive.

Par ailleurs, cette activité a été mise en place le jeudi car ce jour-là, les élèves ont cours en demi-groupes. De fait, il apparaît que, lorsque les élèves sont en nombre restreint, les échanges se font plus facilement, des élèves qui ne prennent habituellement pas la parole osent davantage s'exprimer et le climat semble plus propice à une activité qui est, ainsi qu'énoncé précédemment, coûteuse, tant sur le plan attentionnel que sur le plan émotionnel. Par ailleurs, les exigences quant à l'organisation de la salle de classe dans le but de favoriser l'engagement des élèves dans l'activité sont plus facilement remplies. Il devient possible pour les élèves de se déplacer, de se rapprocher du tableau pour avoir une meilleure vision, voire même de passer et de repasser devant le tableau pour varier les angles de vue.

### 2-2 *Fonctionnement du rituel*

Le rituel « Tableau du jour » a été conçu et a fonctionné de la façon suivante. Tout d'abord, il est demandé aux élèves de prendre une feuille et d'inscrire sur cette feuille, le début de phrase suivante : « Lorsque je regarde ce tableau, je ressens... ». Le tableau est ensuite projeté à l'aide du vidéoprojecteur et les indications concernant le nom de l'artiste,

---

<sup>36</sup> MEIRIEU, Philippe, *Des rituels* [en ligne]. [consulté le 20.04.2018].  
Disponible sur le Web : <https://www.meirieu.com/CLASSEAUQUOTIDIEN/rituels.htm>

Le nom donné à l'œuvre d'art, l'année de réalisation, l'éventuel courant auquel le tableau se rattache, les dimensions et le lieu de conservation sont inscrits à côté du tableau projeté. L'histoire du tableau et l'histoire du peintre sont relatées dès le début de l'activité par le professeur. Ce préalable à l'observation du tableau, d'une durée de cinq minutes environ, est organisé sous la forme d'un cours dialogué, en partant des connaissances des élèves mais aussi de leurs éventuelles représentations. Il s'agit, comme nous l'avons vu, de susciter l'intérêt de l'élève et de lui permettre de s'engager dans l'activité. Vient ensuite le temps de l'activité à proprement parler qui se subdivise elle-même en deux temps : dans un premier temps, les élèves font dès le début de l'activité la connaissance avec le tableau choisi. Ce choix pédagogique permet en effet aux élèves d'entrer immédiatement dans le cœur de l'activité et permet d'étayer l'observation et les éventuels commentaires et questions qui en découlent. Dans un second temps, ils écrivent leurs ressentis, leurs émotions face à ce tableau. La fin de l'activité est consacrée aux éventuelles questions que le tableau a pu faire naître. Ainsi, une discussion concernant le Musée d'Orsay à Paris a été amorcée lorsqu'il s'est trouvé que le tableau étudié ce jour-là était conservé dans ce musée.

Les tableaux présentés ont été choisis en fonction de leur date de réalisation et du courant auquel ils se rattachaient. Le but de l'activité étant en effet d'effectuer des passerelles entre le tableau et le texte littéraire, le choix des œuvres présentées s'est porté sur le XIX<sup>ème</sup> siècle et le courant réaliste et impressionniste. Cela permettait de faire le lien avec deux entrées du programme de seconde pour la classe de français que sont : « La poésie du XIX<sup>ème</sup> au XX<sup>ème</sup> siècle : du romantisme au surréalisme » et « Le roman et la nouvelle au XIX<sup>ème</sup> siècle : réalisme et naturalisme<sup>37</sup> ». Les peintures qui ont été présentées à la classe et qui ont fait l'objet d'un écrit des élèves sont présentées en annexe de ce travail.

La présentation du dispositif étant terminée, nous allons maintenant nous attacher à analyser dans le détail les réactions spontanées des élèves face à ce dispositif.

---

<sup>37</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Programme de l'enseignement commun de français en classe de seconde générale et technologique et en classe de première de séries générales et programme de l'enseignement de littérature en classe de première littéraire [en ligne]. Arrêté du 21-07-2010, Bulletin Officiel Spécial n°9, 30-09-2010 [consulté le 15-03-2018].

## II Réactions spontanées des élèves face à l'exercice

Élisabeth BAUTIER, sociolinguiste et professeur des universités et Patrick RAYOU, professeur des universités, ont analysé les différents registres de l'adolescent qui sont mobilisés lors d'une activité d'apprentissage. Nous interrogerons le registre cognitif (1), le registre culturel (2) et enfin le registre identitaire-symbolique (3).

### 1) Le registre cognitif

Élisabeth BAUTIER et Patrick RAYOU ont proposé, dans leurs travaux, d'identifier trois registres qui soutiennent les activités d'apprentissage : les registres cognitif, identitaire-symbolique et culturel<sup>38</sup>. L'importance de ces registres dans l'activité de réception a été mesurée auprès des élèves d'une part grâce aux remarques spontanées qui ont été émises pendant l'activité et d'autre part, grâce à un questionnaire distribué et rempli en classe, questionnaire présenté en annexe.

Le registre cognitif peut être défini comme « le travail de pensée, de réflexion et de raisonnement<sup>39</sup> ». Il s'agit donc des ressources cognitives qui vont être mobilisées lors de l'activité de réception. Sur les 31 élèves de la classe, 24 ont trouvé que l'activité proposée était valorisante sur le plan cognitif parce qu'elle était « assez difficile et en même temps intéressante<sup>40</sup> », que « ce n'était pas quelque chose qu'on avait vraiment l'habitude de faire de manière régulière<sup>41</sup>. » Ce qui semble avoir été valorisé dans cette activité est le pas de côté pris par rapport au texte littéraire, la classe de français devenant aussi un lieu d'ouverture culturelle. Toutefois, la difficulté ressentie de l'activité a été un frein pour deux élèves qui ont semblé avoir été pris de court par le caractère inhabituel de l'activité et la mobilisation de ressources autres que celles qu'ils mobilisent régulièrement en classe de français. Un élève a même été incapable de produire un écrit lors de la première activité de

---

<sup>38</sup> BAUTIER, Élisabeth, RAYOU Patrick, « La littératie scolaire : exigences et malentendus. Les registres de travail des élèves » ; *Éducation et didactique*, n°7, 2013/2

<sup>39</sup> DAVERNE, Carole, « Soutenir la réussite, oui mais comment ? », *Sciences humaines*, 2016/10 (N° 285), p. 20-20. Disponible sur le Web : <https://www-cairn-info-s.nomade.univ-tlse2.fr/magazine-sciences-humaines-2016-10-page-20.htm>

<sup>40</sup> Mattéo, élève de seconde au Lycée Général et Technologique Nelson Mandela, Pibrac, commentaire réalisé lors de la première mise en place du rituel « Tableau du Jeudi »

<sup>41</sup> Enzo, élève de seconde au Lycée Général et Technologique Nelson Mandela, Pibrac, commentaire réalisé après la troisième mise en place du rituel « Tableau du Jeudi »

réception, déclarant « de toutes façons, c'est trop dur, je n'y arrive pas<sup>42</sup> ». Il est intéressant de noter que la répétition de l'activité et les encouragements qui ont pu être prodigués lors de la réitération ont eu un effet plutôt positif, l'élève ayant ensuite produit des écrits à chaque renouvellement de l'activité.

## 2) Le registre culturel

Le registre culturel constitue la somme de « savoirs académiques et de connaissances générales sur le monde<sup>43</sup> ». Ce registre acquiert toute son importance pour des élèves de seconde car il prend une double dimension : il est à la fois héritage familial et dispositions personnelles. L'adolescence est un moment de l'existence où cette double dimension prend tout ce sens car c'est le moment où les adolescents commencent à s'émanciper de la tutelle de leurs parents pour construire leur propre personnalité. Comme il a été énoncé précédemment, les élèves de cette classe ont un accès facilité aux différents dispositifs culturels et cela en partie du fait de leur environnement familial. Mais ils ont aussi des connaissances qui leur sont propres, bâties en fonction de leur curiosité et appétence subjectives.

L'accès à Internet facilite l'expansion de ce registre culturel. En effet, il devient possible de faire entrer les plus grandes peintures dans la salle de classe et de proposer aux élèves de s'engager dans des activités autour de ces tableaux, accroissant ainsi la possibilité de diversifier ce registre culturel. Et même si la confrontation avec l'original du tableau est une autre expérience, il devient possible pour les élèves de dire qu'ils ont vu telle ou telle peinture, disséminées à travers le monde.

Par ailleurs, les élèves estiment avoir une plus grande compétence à la lecture de l'image qu'à la lecture du texte littéraire. Cela peut être en partie expliqué par l'apparente familiarité de l'image et le fait que l'image est un média très présent, pour ne pas dire omniprésent, dans la vie des adolescents. À la question « Si je devais choisir entre l'analyse d'un tableau et l'analyse d'un texte... », 27 élèves sur 31 déclarent choisir de préférence l'analyse du tableau. Lorsqu'on leur demande d'expliquer leur choix, 11 répondent : « Parce que c'est nettement plus facile », 4 « Parce que c'est moins fastidieux », 10 répondent :

---

<sup>42</sup> Nathan, élève de seconde au Lycée Général et Technologique Nelson Mandela, Pibrac, commentaire réalisé lors de la première mise en place du rituel « Tableau du Jeudi »

<sup>43</sup> DAVERNE, Carole, « Soutenir la réussite, oui mais comment ? », *Sciences humaines*, 2016/10 (N° 285), p. 20-20. Disponible sur le Web : <https://www-cairn-info-s.nomade.univ-tlse2.fr/magazine-sciences-humaines-2016-10-page-20.htm>

« Parce que je sais faire, on regarde beaucoup plus d'images qu'on ne lit de textes ». Également, à la question, « Regarder un tableau provoque... que de lire un texte », 18 élèves répondent que cela provoque « plus d'émotions ». Si l'on se réfère aux composantes de l'activité de réception, telles que définies par Jean-Marie SCHAEFFER, l'émotion occupe une place importante dans la continuation de l'activité. De fait, l'émotion provoquée par le tableau facilite la réalisation de l'activité de réception et permet donc, à terme, par la répétition de l'activité, d'atteindre la fluence perceptive.

### 3) Le registre identitaire-symbolique

Le registre identitaire- symbolique « correspond à la façon subjective et sociale dont les jeunes peuvent s'inscrire dans les différentes situations auxquelles ils sont confrontés<sup>44</sup> ». Ce registre est peut-être le plus important pour l'adolescent. En effet, il fait référence au sentiment d'appartenance entre pairs, une activité pouvant prendre de l'importance si elle est valorisée par un nombre conséquent d'adolescents. Pour appartenir au groupe, les adolescents vont plus facilement s'adonner à cette activité.

Le côté identitaire-symbolique prend également une autre dimension. Au-delà de la valorisation que l'on pourrait qualifier d'interne au groupe, il existe la valorisation par la société de l'activité en question. S'adonner à cette activité devient donc une façon pour ces adultes en devenir de prendre leur place dans le groupe social, au-delà des frontières familiales mais aussi scolaires.

Concernant l'activité proposée dans le cadre du rituel, ce registre identitaire-symbolique est peut-être la variable sur laquelle il est le plus difficile de jouer. En effet, l'activité d'apprentissage scolaire n'est pas toujours valorisée entre pairs, la valorisation se trouvant plutôt en dehors des murs de la classe, voire même de l'établissement. Au terme de l'expérimentation réalisée, il est aujourd'hui encore difficile de dire si cette activité de réception a pu être valorisée sur le plan identitaire-symbolique, bien qu'un élève ait eu cette réflexion, à la fin de la deuxième activité de réception : « C'est stylé, ça nous donne de l'importance<sup>45</sup> ». À l'inverse, certains élèves, interrogés sur leurs représentations du lieu musée, ont pu exprimer que « c'est un endroit pour les vieux et les intellos<sup>46</sup> ». Il semble alors que cette variable peut être difficile à mesurer sur le court terme et qu'il faudrait au

---

<sup>44</sup> Ibid

<sup>45</sup> Mattéo, élève de seconde, Lycée Général et Technologique Nelson Mandela, Pibrac

<sup>46</sup> Lucas, élève de seconde, Lycée Général et Technologique Nelson Mandela, Pibrac

contraire interroger à nouveau les élèves dans quelques mois, voire quelques années, lorsque les codes régissant le monde des adultes leur seront plus familiers.

Le rituel mis en place permettait d'agir à la fois sur le registre cognitif, le registre culturel et le registre identitaire-symbolique. L'activité a donné lieu à des productions écrites qu'il convient maintenant d'analyser.

### **III Les écrits des élèves : mesure de l'efficacité du dispositif par rapport aux objectifs visés**

Afin de mesurer l'efficacité de ce dispositif, il convient de l'analyser tout d'abord en fonction des trois pôles de l'activité de réception, que sont l'attention, les émotions et le plaisir (1). L'activité proposée sera ensuite analysée en fonction de l'objectif principal poursuivi, à savoir une meilleure compréhension des textes littéraires (2). Nous exposerons enfin les améliorations à apporter à ce dispositif (3).

#### 1) Analyse des paramètres de l'activité de réception

##### *« Tableau du jeudi » et mesure de l'attention*

Comme il a été vu précédemment, l'activité de réception d'une œuvre d'art picturale nécessite une densification attentionnelle, c'est-à-dire une mobilisation des ressources attentionnelles plus intenses et donc plus coûteuses sur le plan psychique. Ce paramètre semble pouvoir être mesuré de différentes façons. Tout d'abord, il a été possible de remarquer que le temps nécessaire pour entrer dans l'activité a diminué au fur et à mesure des semaines. Si on laisse de côté la première fois que l'activité de réception ritualisée a été mise en place, nécessitant explications et reformulations, le temps moyen entre le moment où les élèves découvraient le tableau-cible de l'activité et le moment où ils commençaient l'écriture des ressentis est passé de 7 minutes à 4 minutes 30. Ceci peut être mis en corrélation avec le but même de l'activité de type rituel, qui est de créer des habitudes de travail, mais peut également être mis en lien avec le fonctionnement de l'attention, les écrits produits n'étant pas de moins bonne qualité lorsque le temps de passage à l'écrit était réduit.

De plus, il semble possible d'affirmer que le phénomène de densification attentionnelle s'est effectivement produit si l'on observe la place accordée aux détails des tableaux dans les écrits des élèves. Le premier tableau proposé aux élèves a été L'Incendie,

œuvre d'Alexandre ANTIGNA, conservée au Musée des Beaux-Arts d'Orléans<sup>47</sup>. Peu d'élèves ont observé ce qui se passait à l'arrière-plan et émis des hypothèses quant à l'homme penché à la fenêtre. Au contraire, les regards se sont focalisés sur les personnages présents au premier plan. Le troisième tableau présenté aux élèves était *Danse à Bougival* d'Auguste RENOIR<sup>48</sup>. L'écriture des ressentis fait ressortir plus précisément les détails et l'analyse des différents éléments du tableau conduit parfois à une interprétation de la part des élèves. Cette plus grande précision est peut-être due au sujet représenté sur le tableau, peut-être plus proche du quotidien des élèves ou, en tous les cas, plus familier. Ainsi, cette élève écrit : « *Lorsque je regarde ce tableau, je ressens de l'amour par rapport à l'homme qui regarde la femme de très près comme s'il la désirait. La femme répond avec tendresse, sa main est posée sur la nuque de l'homme*<sup>49</sup>. » Ainsi, le phénomène de densification attentionnelle se précisant et s'accroissant, l'attention accordée spontanément aux détails et le sens donné à ces détails sont allés également en se précisant et s'accroissant.

Enfin, il semble possible d'affirmer que l'attention spécifique à l'activité de réception se déploie beaucoup plus aisément lorsque le tableau proposé est inconnu des élèves. Lorsque le tableau présenté aux élèves a été *La Joconde*<sup>50</sup>, certains écrits ont été plus pauvres, une élève écrivant : « *J'ai déjà trop vu ce tableau et du coup, il ne provoque chez moi aucune émotion et aucune surprise*<sup>51</sup>. » Le caractère inédit d'un tableau pour les élèves apparaît donc comme un critère important influant sur l'engagement ou non dans l'activité de réception et a donc guidé le choix des œuvres proposées par la suite lors de l'activité. Cette remarque peut être mise en lien directement avec la question de la fluence et de son biais principal, l'ennui. Ainsi, pour que l'activité de réception soit réussie, il faut atteindre le phénomène de densification attentionnelle et celle-ci ne peut être atteinte que si l'activité n'est pas source d'ennui, l'ennui pouvant être évité en partie par le caractère inédit de l'œuvre présentée aux élèves.

---

<sup>47</sup> ANTIGNA, Alexandre, *L'Incendie*, vers 1850, Musée des Beaux-Arts d'Orléans

<sup>48</sup> RENOIR, Auguste, *Danse à Bougival*, 1883, Museum of Fine Arts, Boston

<sup>49</sup> Noémie, élève de seconde, Lycée Général et Technologique Nelson Mandela, Pibrac, écriture lors de la troisième mise en place du rituel « Tableau du Jeudi »

<sup>50</sup> DE VINCI, Léonard, *La Joconde*, vers 1503, Le Louvre, Paris

<sup>51</sup> Siska, élève de seconde, Lycée Général et Technologique Nelson Mandela, Pibrac

« *Tableau du jeudi* », *émotions et plaisir*

Le paramètre émotionnel de l'activité de réception est celui qui est le plus facilement ressorti des écrits des élèves. Sur ce point, deux remarques essentielles sont à noter. D'une part, les émotions des élèves semblent être en corrélation immédiate avec les émotions ressenties par les personnages présents sur le tableau. Une sorte d'effet-miroir a guidé les écrits. L'émotion majeure ressentie lors de l'activité autour de *L'Incendie* a été la peur : « J'ai peur car la femme semble avoir peur et je crains qu'elle ne puisse sortir de l'immeuble<sup>52</sup> », « La position des personnages rajoute de la peur et de l'angoisse puisqu'ils ont l'air effrayé<sup>53</sup> ». Ce fonctionnement en miroir est aussi opérant lorsque le personnage représenté semble dénué d'émotions facilement identifiables. Ainsi, face à la *Joconde*, une des émotions prédominantes est l'indétermination, traduite en ces termes dans les écrits : « Je ne sais pas exactement comment qualifier ce que je ressens car je n'arrive pas à savoir *ce que Mona Lisa pense*. » Il semblerait que ce fonctionnement en miroir soit la source de l'éventuelle empathie ressentie pour les personnages. Véronique LARRIVÉ, docteur es Lettres, a travaillé sur cette notion d'empathie fictionnelle et en propose la définition suivante : « le lecteur comprend les émotions du personnage parce qu'il les éprouve virtuellement par échoïsation et que ce phénomène émotionnel, partiellement partagé, aide au déclenchement de la simulation incarnée qui permet une meilleure compréhension de l'état mental du personnage<sup>54</sup>. » Il est intéressant de noter que le jugement porté sur le tableau est plutôt mélioratif si l'élève a ressenti de l'empathie, et est au contraire plutôt péjoratif lorsque l'élève n'a pas réussi à s'identifier aux personnages mis en scène sur le tableau.

D'autre part, il semble que les émotions sont plus facilement exprimées en termes positifs lorsque le tableau représente une scène d'action ou tout au moins lorsque les personnages sont en action. Ainsi, *L'Incendie* et *Danse à Bougival* emportent l'adhésion des élèves car « *il se passe vraiment quelque chose* » tandis que *La Joconde* et *La Gare Saint-Lazare*<sup>55</sup> sont plus facilement sources d'ennui pour les élèves car, comme l'écrit un d'eux, « c'est juste un train à quai, il n'y a rien de vraiment intéressant autour<sup>56</sup> ». Il semblerait que ces résultats puissent être transposables aux habitudes de lecture des élèves : ils vont préférer un récit mettant en scène des personnages auxquels ils peuvent s'identifier,

---

<sup>52</sup> Lysandre, élève de seconde, Lycée Général et Technologique Nelson Mandela, Pibrac, 1<sup>er</sup> Février 2018

<sup>53</sup> Zoé, élève de seconde, Lycée Général et Technologique Nelson Mandela, Pibrac, 1<sup>er</sup> Février 2018

<sup>54</sup> LARRIVÉ, Véronique, « *Empathie fictionnelle* et écriture en « je » fictif », *Repères* [En ligne], 51, 2015, mis en ligne le 4 Septembre 2015, consulté le 19 Mai 2018. Disponible sur le Web : <https://journals.openedition.org/reperes/913>

<sup>55</sup> MONET, Claude, *La Gare Saint-Lazare*, 1877, Musée d'Orsay, Paris

<sup>56</sup> Paul, élève de seconde, Lycée Général et Technologique Nelson Mandela, Pibrac, 8 Mars 2018

personnages pris dans une histoire qui puisse les tenir en haleine, ou du moins éveiller leur intérêt par les actions proposées.

Enfin, la question du plaisir éprouvé lors de l'activité demeure le paramètre le plus difficilement évaluable. En effet, si l'on part du principe que la valence hédoniste de l'activité de réception se calcule en fonction de la continuation et de la répétition de l'activité, cela devient difficilement mesurable lorsque l'activité est imposée aux élèves dans le cadre de la classe. Toutefois, il semble possible d'affirmer que l'activité proposée dans le cadre du rituel n'a pas eu une valence hédoniste particulièrement négative car les élèves se sont facilement prêtés au jeu et leurs écrits ont reflété, comme énoncé précédemment, une véritable progression dans la qualité du regard qu'ils portaient sur les œuvres d'art proposées. Il serait cependant intéressant de mesurer les effets de cette activité sur les pratiques culturelles des élèves. Cette activité a-t-elle provoqué chez les élèves l'envie de se rendre plus régulièrement au musée ? Ont-ils effectué des recherches complémentaires sur les artistes, sur les courants artistiques ? Ont-ils réitéré l'activité de façon individuelle et volontaire ?

## 2) Vers une meilleure compréhension des textes littéraires ?

La mise en place de cette activité ritualisée avait pour objectif principal de faciliter l'accès aux textes littéraires, jugés difficiles par les élèves, en travaillant autour de l'œuvre d'art. Il semble que les élèves aient des difficultés à lier spontanément œuvre d'art picturale et texte littéraire. Cette difficulté peut être expliquée de deux façons. D'une part, les élèves peuvent éprouver des difficultés à effectuer des passerelles, à la fois entre les différents objets d'étude au programme mais aussi entre les différentes formes d'expression artistique. Il semblerait en effet qu'il existe une sorte d'imperméabilité entre texte littéraire et tableau, ces deux formes d'expression empruntant des canaux de compréhension différents. D'autre part, les élèves peuvent également éprouver des difficultés à lier tous les éléments vus en classe au cours de l'année. Il semblerait en effet qu'une fois la séquence terminée, l'objet d'étude est clos et il devient alors difficile d'apercevoir que la littérature, tout comme la peinture, résultent d'une évolution sociétale et que les influences politiques, philosophiques et historiques deviennent les sources d'expérimentation artistique. Adopter une progression annuelle chronologique, projet de l'équipe des professeurs de lettres pour cette année scolaire, n'est pas un gage certain d'efficacité et ne permet pas réellement d'amoindrir cette imperméabilité.

Toutefois, cette difficulté à établir des liens entre littérature et peinture n'est pas insurmontable. En effet, il incombe au professeur d'établir ces passerelles entre les différentes formes d'expression artistique. Ces liens doivent être constamment créés et recréés par le biais de questions, de rappels de cours, de rappels d'œuvres étudiées plus tôt dans l'année. Ainsi, pour montrer le bouleversement artistique que représente le réalisme, nous avons mis en comparaison les tragédies raciniennes étudiées au mois de décembre, dans lesquelles les personnages sont des êtres aux qualités exceptionnelles pris dans des situations exceptionnelles aux issues forcément exceptionnelles, avec la nouvelle étudiée en lecture analytique « Le Grand Michu » d'Émile ZOLA<sup>57</sup>, nouvelle dans laquelle des collégiens se rebellent contre les menus de la cantine, mettant ainsi en lumière le fait que les auteurs réalistes et naturalistes se fient à leurs observations de la vie et jugent n'importe quel sujet digne d'entrer en littérature. Également, l'observation de L'Incendie, l'œuvre d'Alexandre ANTIGNA permet de faire observer aux élèves comment les artistes réalistes font entrer dans l'art des catégories sociales, ouvriers, paysans, prostituées et marginaux, jusque-là mises à l'écart. De fait, il est de la responsabilité du professeur d'aider à la création de ces liens, gage de la constitution d'une véritable culture artistique et littéraire.

La progression spiralaire est un des moyens les plus efficaces pour permettre aux élèves de créer leurs propres liens, leurs propres résonances entre les différents objets d'étude. La notion de progression spiralaire a été expliquée par Jean-Jacques MARTIN, professeur de Sciences Physiques et Chimiques dans l'Académie d'Aix-Marseille comme : « Tout au long du parcours d'apprentissage de l'élève, plusieurs passages vont se faire sur chaque axe, chacun de ces passages se faisant sous un éclairage nouveau, dans un environnement conceptuel non obligatoirement identique au précédent. Ainsi, l'élève va, au fur et à mesure, construire une élaboration d'un concept donné qui partira de ses représentations initiales et qui s'enrichira progressivement de sa relation aux autres concepts<sup>58</sup>. » De fait, le caractère de répétition propre au rituel permet cette progression spiralaire, car il impose de revenir sur la notion. La variation des œuvres picturales étudiées permet également de dégager des caractéristiques communes aux différentes œuvres et ainsi de faire émerger un concept donné qui ne sera pas cloisonné à une seule représentation

---

<sup>57</sup> ZOLA, Émile, « Le Grand Michu », in *Nouveaux Contes à Ninon*, Paris, GF Flammarion, 2008

<sup>58</sup> MARTIN, Jean-Jacques, *Progression spiralaire : réflexions et exemples autour d'un concept en Sciences Physiques et Chimiques*, Disponible sur le Web : [https://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2016-09/ressource\\_exemple\\_de\\_progression\\_spiralaire\\_2016-09-21\\_22-11-50\\_834.pdf](https://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2016-09/ressource_exemple_de_progression_spiralaire_2016-09-21_22-11-50_834.pdf) [consulté le 6 Mai 2018]

artistique mais sera le fruit de la combinaison entre une sensibilité artistique et l'inscription dans un courant.

Enfin, il semblerait que l'élaboration et l'acquisition des concepts liés aux textes littéraires soient facilitées par le caractère même de l'image. Son impression de facilité et de familiarité, tout comme son caractère « global », entendu dans le sens de ce qui peut être saisi en seul regard permettent aux élèves de s'inscrire dans les apprentissages plus rapidement et d'acquérir une compétence réelle qu'ils pourront par la suite réutiliser avec efficacité lors de la lecture des textes littéraires.

### 3) Les améliorations à apporter au dispositif

Comme tout dispositif nouvellement mis en place, celui-ci est susceptible d'améliorations. Ces améliorations ont été réfléchies en fonction de l'attitude des élèves face à ce dispositif, des écrits réalisés dans le cadre de l'activité mais également en fonction de l'analyse du dispositif en regard à l'objectif principal poursuivi.

Tout d'abord, ce rituel « Tableau du Jour » gagnerait à être mis en place plus tôt dans l'année. Une mise en place plus rapide permettrait en effet de lier chaque objet d'étude du programme de la classe de seconde à une série d'œuvres d'art picturales. Cela créerait une véritable dynamique d'élaboration des concepts et faciliterait grandement l'établissement des passerelles évoquées lors du développement précédent. De fait, cette année, seule la question du réalisme a été abordée par le biais de ce rituel et il serait intéressant de pouvoir transférer les bénéfices acquis lors de cet exercice vers l'intégralité des objets d'étude.

Il pourrait être intéressant de reprendre certains des tableaux observés lors du rituel lors d'une séance dédiée à l'histoire des arts. Cette reprise permettrait de prêter une attention plus grande aux multiples détails du tableau, de diriger le regard des élèves vers certains points plus spécifiques qui n'auraient pas pu être abordés dans le cadre du rituel, l'observation guidée n'étant pas la finalité première de l'exercice proposé.

Ces deux axes d'amélioration permettraient de réellement lier courants artistiques et courants littéraires, ce lien pouvant par la suite être formalisée sur une frise conjointe qui pourrait être affichée dans la classe. L'affichage dans la classe, lorsque cela est rendu possible par l'établissement scolaire, permet aux élèves de revenir quand ils le souhaitent au contenu inscrit, de façon consciente ou non, et de s'imprégner des informations par une intégration dans leur environnement de travail.

Par ailleurs, un travail sur la « sortie » de l'activité de réception ne serait pas inutile. En effet, devant un emploi du temps et des horaires contraints, il est parfois difficile de laisser aux élèves le soin de choisir le moment auquel ils vont sortir de cette enclave pragmatique nécessitée par la nature même de l'activité de réception. Toutefois, il semblerait opportun de mener une véritable réflexion autour de cette question, la mise en place de l'enclave pragmatique pouvant être liée à la mise en place d'un environnement dédié que les élèves quitteraient physiquement pour symboliser le changement d'activité. Une réflexion autour du temps dédié à l'activité pourrait être menée, permettant de lier sortie volontaire de l'activité et contrainte horaire. Ce dernier point est encore à l'étude aujourd'hui, il est pour le moment difficile, dans l'état actuel de mes réflexions, de proposer une hypothèse alternative.

De plus, il serait intéressant de lier ce rituel à une sortie scolaire dans un musée. En effet, l'approche des œuvres et la compréhension qui en découle ne peuvent être la même dans une salle de classe, lieu non spécialement dédié à l'étude des œuvres d'art picturales, et dans un musée, lieu spécialement dédié à cet emploi. Bien que les reproductions proposées sur Internet et disponibles dans les salles de classe soient d'une qualité tout à fait acceptable, l'expérience de l'œuvre d'art dans toute sa matérialité, avec les dimensions choisies par l'artiste, exposée dans un lieu où les questions de luminosité, de circulation, d'accès à l'œuvre ont été pensées par des professionnels est toute autre. Cette activité permettrait en outre le développement des pratiques culturelles des élèves, objectif visé par le programme en vigueur pour les classes de seconde.

Enfin, le choix des œuvres présentées dans le cadre du rituel est primordial pour l'atteinte des objectifs donnés à ce rituel. *La Joconde* peut sembler très différente des autres œuvres présentées aux élèves, tant sur le plan chronologique qu'esthétique. Ce choix de tableau avait été dicté par l'écoute d'une conférence de Daniel ARRASSE<sup>59</sup> sur ce tableau, l'historien de l'art expliquant qu'il lui avait fallu un nombre incalculable de rencontres avec cette œuvre pour réellement l'apprécier. Lorsque ce tableau a été proposé, l'objectif principal était de voir comment les élèves pouvaient se comporter face à un tableau qu'ils avaient déjà rencontré. L'effet principal de cette surexposition, à savoir la non-inscription dans l'activité

---

<sup>59</sup> LOPOUKHINE, Sébastien, *Histoires de peintures : La Joconde*, [enregistrement radiophonique] [en ligne] Diffusé le 15 Juillet 2017 sur France Culture, Disponible sur le Web : <https://www.franceculture.fr/histoire/histoires-de-peintures-la-joconde> (consulté le 15 Janvier 2018)

de réception, n' avait pas été anticipé mais il a permis d' éclairer de façon pertinente et de comprendre le biais possible de cette activité, à savoir l' ennui.

Toutefois, il semble important de souligner que les élèves se sont prêtés facilement à l' exercice proposé et que les productions écrites ont reflété de leur part un investissement croissant dans cette activité de réception.

## CONCLUSION

L' étude de textes littéraires du patrimoine culturel français est un des objectifs poursuivis par les enseignements dispensés en français en classe de seconde. Ces textes littéraires peuvent parfois sembler difficiles d' accès à des élèves. Il a donc semblé opportun de réfléchir à une façon de faciliter l' entrée dans ces textes littéraires et le détour par la peinture est alors apparu comme un choix cohérent. En effet, la littérature et la peinture entretiennent des liens incontestables : ces deux formes d' expression artistiques sont influencées par les évolutions humaines, culturelles, scientifiques, techniques et politiques de la société ; la tâche de l' écrivain, tout comme celle du peintre, est de représenter cette société, sinon de lui donner un sens, afin d' éclairer la compréhension de la nature humaine. Par ailleurs, les adolescents évoluent dans une « civilisation de l' image » et le côtoiement quotidien de ce mode d' expression crée chez les élèves une impression de familiarité et de compétence qu' il n' est pas négligeable d' exploiter. Toutefois, cette similarité entre littérature et peinture ne doit pas faire oublier les différences fondamentales existant entre ces deux modes d' expression artistiques : d' une part, les modes d' expression ne sont pas les mêmes, mots pour les écrivains, matières pour les peintres, et d' autre part, les façons de percevoir l' œuvre finie diffèrent : là où l' image peut se percevoir dans une globalité, d' un « seul coup d' œil », le texte a une nature consécutive : son propos se développe au fil des mots, des lignes et des chapitres et suppose une véritable construction mentale de la part du lecteur. Également, l' impression de compétence qui entoure l' image ne doit pas faire oublier que le fait de parler d' une image, et a fortiori d' un tableau, nécessite un vocabulaire technique précis et doit faire l' objet d' un apprentissage, au même titre que le vocabulaire littéraire.

Ce détour par les œuvres d' art picturales pour entrer dans les textes littéraires a nécessité la mise en place d' un rituel, intitulé pour la classe « Tableau du Jeudi ». Ce rituel avait un mode de fonctionnement relativement simple : chaque jeudi, un tableau était

présenté aux élèves et, après un temps d'observation, ils devaient produire un court texte relatant leur expérience émotionnelle face à l'œuvre d'art présentée. Si le mode de fonctionnement était simple, il a fallu réfléchir aux modalités de mise en place. En effet, l'activité de réception esthétique est une activité qui nécessite la mise en place d'une enclave pragmatique, cette enclave permettant le déploiement de ressources attentionnelles, mais également émotionnelles et hédonistes propres à l'activité. Ces trois « pôles » constituaient autant de variables d'ajustement permettant aux élèves de s'engager dans l'activité et d'en retirer un bénéfice.

L'un des objectifs de cette activité ritualisée était d'atteindre la fluence perceptive, c'est-à-dire le traitement des perceptions avec une impression de plus grande facilité. Les chercheurs qui ont travaillé sur cette question ont montré que l'une des conditions d'atteinte de la fluence perceptive était la répétition de l'activité, ce que la mise en place d'un rituel permettait évidemment. Ces mêmes chercheurs ont toutefois identifié un biais majeur à cette répétition : la survenue de l'ennui, l'ennui provoquant le désintéressement de l'activité et finalement son arrêt. L'enjeu auprès des élèves était donc de proposer une activité suffisamment répétitive pour qu'ils puissent acquérir cette facilité de traitement qui caractérise la fluence perceptive et même temps d'éviter l'ennui qui aurait conduit à l'arrêt du processus. Cette double contrainte, répétition et évitement de l'ennui, a été particulièrement ressentie lors du choix des œuvres d'art qui seraient présentées à la classe.

Au terme de l'expérimentation du dispositif, il apparaît que ce détour par les œuvres d'art picturales pour faciliter l'entrée dans le texte littéraire est efficace dans le cadre d'une progression spiralaire et nécessite l'engagement du professeur pour aider les élèves à la création de liens pertinents et cohérents entre les différents objets d'étude du programme mais aussi entre les différentes formes d'expression artistique.

Si une attitude réflexive face à ce dispositif, à ces modalités de mise en œuvre et à son mode de fonctionnement permet de mettre au jour de possibles et indispensables améliorations et ajustements, il n'en demeure pas moins qu'il reste un outil appréciable pour la poursuite des objectifs visés par l'enseignement du français en classe de seconde.

La littérature et les arts, parce qu'ils s'intéressent à la nature humaine, sont des domaines en perpétuelle évolution. Cette perpétuelle évolution doit influencer sur les pratiques professionnelles du professeur de français et permettre interrogations et remises en question afin que les élèves, futurs citoyens, utilisent au mieux les compétences acquises en classe.

## ANNEXES

### I Tableaux présentés aux élèves lors de l'activité « Tableau du Jeudi »

ANTIGNA, Alexandre, L'Incendie, vers 1850, Musée des Beaux-Arts d'Orléans,

Disponible sur le Web :

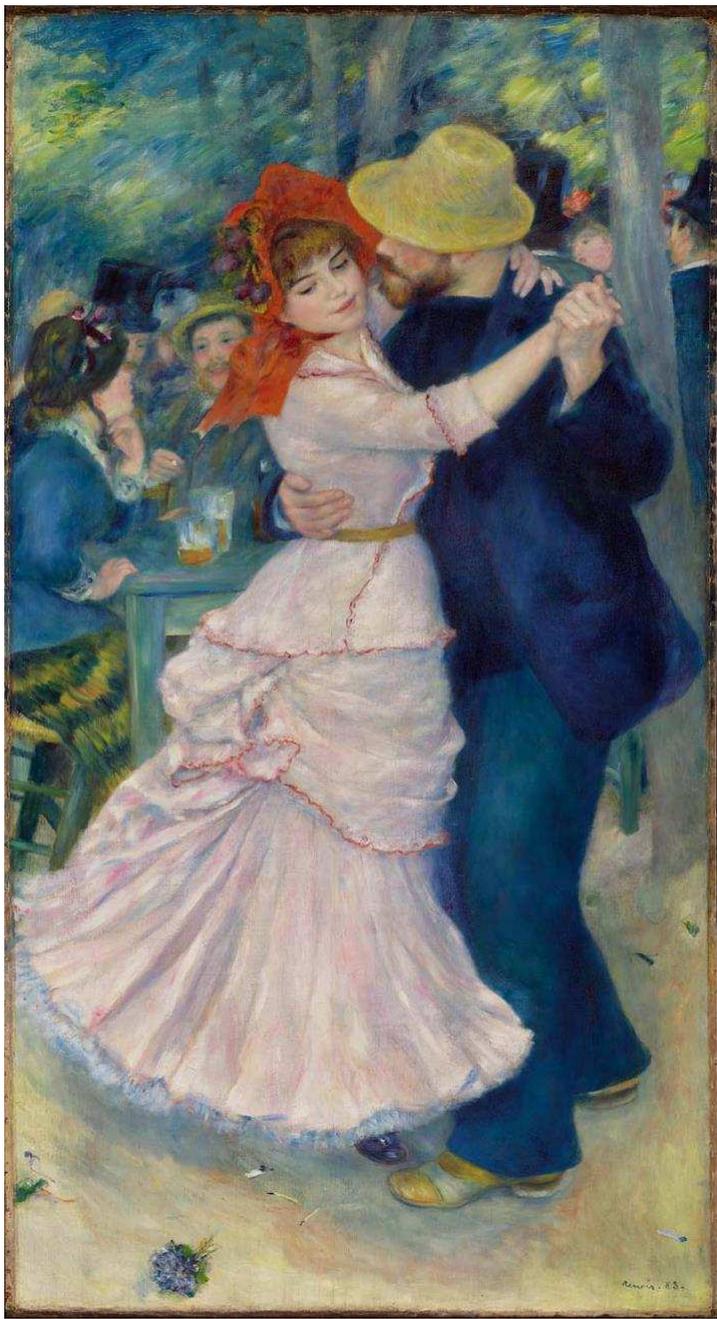
[https://fr.wikipedia.org/wiki/L%27Incendie\\_\(Antigna\)#/media/File:L%27Incendie.jpg](https://fr.wikipedia.org/wiki/L%27Incendie_(Antigna)#/media/File:L%27Incendie.jpg)



DE VINCI, Léonard, *La Joconde*, vers 1503, Le Louvre, Paris, Disponible sur le Web :  
[http://cartelfr.louvre.fr/cartelfr/visite?srv=obj\\_view\\_obj&objet=cartel\\_14153\\_84749\\_11-564761.jpg\\_obj.html&flag=true](http://cartelfr.louvre.fr/cartelfr/visite?srv=obj_view_obj&objet=cartel_14153_84749_11-564761.jpg_obj.html&flag=true)



RENOIR, Auguste, *Danse à Bougival*, 1883, Museum of Fine Arts, Boston, Disponible sur le Web : <https://www.mfa.org/collections/object/dance-at-bougival-32592>



MONET, Claude, *La Gare Saint-Lazare*, 1877, Musée d'Orsay, Paris, Disponible sur le Web : <http://www.musee-orsay.fr/fr/collections/oeuvres-commentees>



## II Questionnaire proposé aux élèves

### ARTS ET CLASSE DE SECONDE

1) Mon rapport à la peinture et aux arts

a) Je trouve que la peinture est ..... que la littérature :

Plus abordable

Aussi abordable

Moins abordable

b) Pour comprendre un tableau, il faut au moins autant de connaissances que pour comprendre un texte

Je suis d'accord avec cette affirmation

Je ne suis pas d'accord avec cette affirmation

c) Regarder un tableau provoque ..... que de lire un texte :

Plus d'émotions

Autant d'émotions

Moins d'émotions

d) Si je devais choisir entre l'analyse d'un tableau et l'analyse d'un texte, je choisirais :

Le tableau

Le texte

Pourquoi ?

2) Le musée et moi

a) Je vais au musée

Une fois par mois

Une fois tous les 6 mois

Une fois par an

Moins d'une fois par an

b) Je souhaiterais aller plus souvent au musée

Oui

Non

Pourquoi ?

c) Si je devais donner un mot qui définit le musée, ce serait ?

### III Quelques écrits d'élèves

Damien, écriture à partir du tableau d'Alexandre ANTIGNA, L'incendie

Lorsque je vois ce tableau, je ressens :

Damien

208

Quand je vois cette famille, je désespère pour eux car je ne ressens pas ce qu'il se passe, mais je peux ressentir leur détresse.

Quand je vois cette dame, j'ai envie de l'aider à porter ses enfants car elle m'implore la pitié.

Quand je vois cet homme, je comprends son stress qui appelle à l'aide.

Cela m'implore un sentiment un peu inconnu mais qui me gêne pas mal.

Llona, écriture à partir du tableau de Léonard de VINCI, *La Joconde*

Lorsque je regarde ce tableau, je me vois  
Llona pas l'utilité d'avoir peint le portrait d'une  
Llona dame qui nous fixe peu importe où l'on  
L1 JOCONDE se place, à part pour faire peur. Je ressens  
de l'apaisement avec en même temps un  
peu de malaisance.

Camille, écriture à partir du tableau de Léonard de VINCI, *La Joconde*

donc que je regarde ce tableau, de la Joconde  
je ne ressens rien car c'est seulement  
le portrait d'une femme, avec un visage  
légèrement gai, il ne m'inspire aucune  
émotion particulière.

Noémie, écriture à partir du tableau d'Auguste RENOIR, *Danse à Bougival*

~~lorsque je regarde ce tableau je ressens de~~  
Noémie l'aimer par rapport à l'homme qui regarde  
298 la femme de très près comme si il la désirait.  
Chez la femme je ressens du bonheur et de  
la tendresse qui elle est exprimée par la main  
de la femme posée sur la nuque de l'homme.

Paul, écriture à propos du tableau de Claude MONET, *La Gare Saint-Lazare*

Paul

Tableau la gare Saint-Lazare.

~~Je trouve ce tableau très simple~~  
mais de ne ressent aucune impression et voyant ce tableau  
je trouve la scène représenter banale, normale.

# BIBLIOGRAPHIE

## OUVRAGES

ARASSE Daniel (2000), *On n'y voit rien*, Descriptions, Paris : Editions Denoël.

Aristote, *Rhétorique*, livre II, chap. 1, 1378a

DUFAYS, Jean-Claude, GEMENNE, Louis, LEDUR, Dominique (2015), *Pour une lecture littéraire, Histoire, théories et pistes pour la classe*. Belgique : De Boeck Supérieur. Pratiques Pédagogiques.

LA FONTAINE, Jean de (1982), « Le Tableau », *Contes et nouvelles en vers*, Paris : Gallimard. Folio Classique.

PICARD Michel (2002), *La Tentation, Essai sur l'art comme jeu*. Nîmes : Editions Jacqueline Chambon.

SCHAEFFER Jean-Michel (2015), *L'expérience esthétique*, Paris : Editions Gallimard.

VALÉRY, Paul (1960), « L'infini esthétique », in *Œuvres*, Paris, Gallimard, coll. Bibliothèque de la Pléiade, Gallimard.

ZOLA, Émile (2008), « Le Grand Michu », in *Nouveaux Contes à Ninon*, Paris, GF Flammarion.

## ARTICLES

BAUTIER, Élisabeth, RAYOU Patrick (2013), « La littératie scolaire : exigences et malentendus. Les registres de travail des élèves » ; *Éducation et didactique*, n°7, 2013/2.

BULLOT, Nicolas J. (2003), *L'attention esthétique et les objets*. Interdisciplines, Interdisciplines.

DEMOUGIN, Françoise (2002), « Littérature et image : d'une lecture à l'autre », *Tréma*, 19, 55-66.

HADREAS, Peter (1999), « Intentionality and the Neurobiology of Pleasure », *Studies in History and Philosophy of Biological and Biomedical Sciences*, vol. 30, n°2, p. 219-236.

HARNAD, Stevan (1987), *Psychophysical and cognitive aspects of categorical perception : A critical overview*, Cambridge University Press, [traduction de Jean-Marie SCHAEFFER].

REBER, Rolf, WURTZ, Pascal, ZIMMERMANN, Thomas D. (2004), « Exploring « fringe » consciousness : The subjective experience of perceptual fluency and its objective bases », *Consciousness and cognition*, n°13, 47-60

### **TEXTE DE LOI**

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Programme de l'enseignement commun de français en classe de seconde générale et technologique et en classe de première de séries générales et programme de l'enseignement de littérature en classe de première littéraire [en ligne]. Arrêté du 21-07-2010, Bulletin Officiel Spécial n°9, 30-09-2010 [consulté le 15-03-2018]. Disponible sur le Web : <http://eduscol.education.fr/cid52774/enseignement-commun-2nde-francais.html>

### **ARTICLES EN LIGNE**

ARCY HAYMAN, Docteur d'. « L'art dans la vie de l'homme ». *Le Courrier UNESCO* [en ligne], Juillet-Août 1961 [consulté le 19 Avril 2018]. Disponible sur le Web : <http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000640/064092fo.pdf>

CENTRE DE RECHERCHE POUR L'ÉTUDE ET L'OBSERVATION DES CONDITIONS DE VIE. *La Diffusion des technologies de l'information et de la communication dans la société française*. [en ligne]. Novembre 2015. [consulté le 22 Novembre 2017].

Disponible sur le Web : <http://www.credoc.fr/publications/abstract.php?ref=Sou2015-4348>

DAVERNE, Carole, « Soutenir la réussite, oui mais comment ? », *Sciences humaines*, 2016/10 (N° 285), p. 20-20. Disponible sur le Web : <https://www-cairn-info-s.nomade.univ-tlse2.fr/magazine-sciences-humaines-2016-10-page-20.htm>

DÉCULTOT, Élisabeth, « *Laocoon, ou des frontières de la peinture et de la poésie*, Gotthold Ephraim LESSING – Fiche de lecture », *Encyclopaedia Universalis* [en ligne], consulté le 12 Mai 2018. Disponible sur le Web : <https://www.universalis.fr/encyclopedie/laocoon-ou-des-frontieres-de-la-peinture-et-de-la-poesie/>

ECOLE NATIONALE SUPÉRIEURE DE LYON, *Peinture et couleur dans le monde grec antique*, [en ligne]. [consulté le 18.04.2018].

Disponible sur le Web :

[http://arts.ens-lyon.fr/peintureancienne/antho/menu2/partie4/antho\\_m2\\_p4\\_07.htm](http://arts.ens-lyon.fr/peintureancienne/antho/menu2/partie4/antho_m2_p4_07.htm)

FRAISSE, Paul, « ÉMOTION », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 11 avril 2018. Disponible sur le Web : <https://www-universalis--edu-com.nomade.univ-tlse2.fr/encyclopedie/emotion/>

GALLY, Michèle, *Les humanités : une formation et un savoir* [en ligne]. [consulté le 18.04.2018]. Disponible sur le Web : [http://www.sauv.net/univ2005\\_gally.php](http://www.sauv.net/univ2005_gally.php)

LARRIVÉ, Véronique, « *Empathie fictionnelle* et écriture en « je » fictif », *Repères* [En ligne], 51, 2015, mis en ligne le 4 Septembre 2015, consulté le 19 Mai 2018. Disponible sur le Web : <https://journals.openedition.org/reperes/913>

MARTIN, Jean-Jacques, *Progression spiralaire : réflexions et exemples autour d'un concept en Sciences Physiques et Chimiques*, Disponible sur le Web : [https://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2016-09/ressource\\_exemple\\_de\\_progression\\_spiralaire\\_2016-09-21\\_22-11-50\\_834.pdf](https://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2016-09/ressource_exemple_de_progression_spiralaire_2016-09-21_22-11-50_834.pdf) [consulté le 6 Mai 2018]

MEIRIEU, Philippe, *Des rituels* [en ligne]. [consulté le 20.04.2018].

Disponible sur le Web : <https://www.meirieu.com/CLASSEAUQUOTIDIEN/rituels.htm>

## **SITES INTERNET**

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Contenus et pratiques d'enseignement* [en ligne]. [consulté le 19 Avril 2018]. Disponible sur le Web : <http://eduscol.education.fr/pid23229/histoire-des-arts.html>

## **DOCUMENTS MULTIMÉDIA**

BOURMEAU, Sylvain. *La suite dans les idées : Attention, émotions et plaisir : au cœur de l'expérience esthétique* [enregistrement radiophonique] [en ligne]. Diffusé le 18.04.2015 sur France Culture.

Disponible sur : <https://www.franceculture.fr/emissions/la-suite-dans-les-idees/attention-emotions-et-plaisir-au-coeur-de-l-experience-esthetique> (Consulté le 10 Avril 2018)

LOPOUKHINE, Sébastien, *Histoires de peintures : La Joconde*, [enregistrement radiophonique] [en ligne] Diffusé le 15 Juillet 2017 sur France Culture,

Disponible sur le Web : <https://www.franceculture.fr/histoire/histoires-de-peintures-la-joconde> (consulté le 15 Janvier 2018)

