

MASTER

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

Mention	Parcours
Premier degré	M2A Culture Humaniste
Site de formation :	Albi

MEMOIRE

Entre mauvais genre et réels apprentissages : la Bande Dessinée comme objet culturel et objet d'enseignement.

RODRIGUES Pauline

Directeur-trice de mémoire (en précisant le statut)	Co-directeur-trice de mémoire (en précisant le statut)
Claire DUTRAIT, formatrice ESPE en didactique du français.	Laurence BARRIERE, formatrice ESPE en didactique du français.
Membres du jury de soutenance : (en précisant le statut)	
<ul style="list-style-type: none"> - Claire DUTRAIT, formatrice ESPE en didactique du français. - Laurence BARRIERE, formatrice ESPE en didactique du français. 	
Soutenu le 26/06/2019	

Table des matières :

Introduction.....	2
Les fondements scientifiques	5
I. La question de l'intégration de la bande dessinée à l'école	5
A. Histoire du lien entre la bande dessinée et l'enseignement.....	5
B. Les problèmes que pose l'intégration de la bande dessinée à l'école	8
II. La didactique de la bande dessinée en tant qu'objet d'enseignement	12
A. Un objet culturel.....	12
B. Un objet littéraire	15
III. Comment étudier la bande dessinée en classe	24
A. Un dispositif à mettre en œuvre	24
B. Les activités qui font littérature.....	26
Le cadre pratique.....	30
I. Le contexte du recueil de données.....	30
A. Le contexte.....	30
B. Séquence	31
C. Recueil de données	35
II. Analyse.....	36
A. Liste de référence.....	36
B. Œuvres et planches présentées aux élèves.....	39
C. Les représentations initiales et finales des élèves.....	46
III. Discussion des résultats	54
A. La séquence.....	54
B. Le réseau mis en place.....	56
C. Les représentations culturelles des élèves	58
Conclusion	62
Bibliographie et sitographie.....	65
A. Bibliographie des œuvres ayant permis d'étayer ma réflexion	65
B. Les textes officiels et lois cités.....	65
C. Les sites internet utiles pour ma recherche.....	65

Annexes	67
<i>Annexe 1 : Séquence mise en place.....</i>	<i>67</i>
<i>Annexe 2 : Affiches collectives de la classe</i>	<i>69</i>
<i>Annexe 3 : Analyse de la liste de référence</i>	<i>70</i>
<i>Annexes 4 : Les planches proposées aux élèves.....</i>	<i>78</i>
<i>Annexes 5 : Les représentations initiales et finales des élèves.....</i>	<i>91</i>

Introduction

J'ai toujours eu un parcours scientifique. J'ai eu mon baccalauréat scientifique, me suis destinée à la médecine pour finalement changer de voie. Lorsqu'il a fallu que je me réoriente, je me suis dirigée vers des études littéraires car j'ai toujours aimé la littérature, et durant mon cursus scolaire scientifique, j'avais par conséquent délaissé cette discipline. Je me suis donc retrouvée en première année de Licence de lettres modernes à l'université de Limoges. Je me souviens très bien de mes premiers jours dans cette faculté : j'étais excitée d'approfondir toutes les connaissances que j'avais laissé de côté pendant des années. Quelle a été ma surprise lorsque lors du premier cours de littérature comparée Mme Kovacshazy nous a déclaré que durant ce semestre nous nous intéresserons à la bande dessinée. Je me remémore très bien de m'être dit que c'était bien loin de ce que j'entendais par littérature. Pour autant, durant ce semestre, Mme Kovacshazy m'a ouvert un univers fantastique que j'aurais méprisé si je ne l'avais pas connu. Plus que toutes les autres œuvres que j'ai lues, celles vues durant ce cours m'ont bouleversée. Je me suis rendu compte que cet art, que je pensais avoir quitté à l'entrée au collège, était bien plus complexe que je ne m'en serais jamais doutée. C'est ainsi que j'ai choisi ce sujet pour mon mémoire. Il me tient à cœur de faire découvrir ce 9^e art si mal connu du grand public pour que les enfants ne méprisent jamais ce *medium* et qu'ils le découvrent encore et encore au fur et à mesure de leur avancée dans la vie.

Je suis d'autant plus persuadée de sa légitimité littéraire et culturelle qu'au mois de janvier 2019 le ministre de la culture a publié un rapport intitulé : *La bande dessinée, nouvelle frontière artistique et culturelle – 54 propositions pour une politique nationale renouvelée*.¹ Dans ce rapport nous pouvons lire en introduction :

« Dans un monde où les images prolifèrent, le dessin conserve une force expressive et un impact spécifique, avec une capacité à manier la critique sociale, les différents registres

¹ *La bande dessinée, nouvelle frontière artistique et culturelle* <http://www.culture.gouv.fr/Actualites/La-bande-dessinee-nouvelle-frontiere-artistique-et-culturelle>

d'humour (satire, parodie, caricature), ou à créer de puissants univers poétiques. Les dessinateurs de Charlie Hebdo l'ont payé de leur vie en janvier 2015. »

Pour paraphraser cette citation, l'image de nos jours, est un puissant *medium* auquel nous sommes sans arrêt confrontés. Parce que l'image véhicule tout de suite une idée, parle dans toutes les langues. Il me semble donc d'autant plus primordial, comme le rapport l'exprime aussi, de rendre à la bande dessinée tout son rayonnement littéraire et culturel qu'elle mérite. Et cela n'est possible qu'en éduquant dès le plus jeune âge des possibilités de ce *medium*.

Ce rapport a été publié parce que la bande dessinée a encore aujourd'hui mauvaise presse dans les milieux éducatifs et culturels en général. Il tend donc à légitimer la bande dessinée. Elle souffre encore trop de sa mauvaise presse : c'est un genre divertissant, impertinent, enfantin. Pour autant, la bande dessinée est inscrite dans les programmes scolaires du premier degré. Il y a donc une tension entre ce que désire les ministères et la culture populaire. D'un côté on souhaite sa légitimation quand de l'autre bord on ne connaît rien de celle-ci à part ce que l'on en a de nos souvenirs d'enfance.

Il s'agit donc dans ce mémoire de comprendre comment on peut intégrer la bande dessinée à l'école. Il existe d'ailleurs un postulat populaire selon lequel les élèves sauraient d'emblée lire la bande dessinée. Comment alors explique-t-on sa légitimité à rentrer dans les classes de cycle 3 ? Comment convaincre les parents de l'importance d'étudier la bande dessinée au même titre que les autres genres ? Qu'est-ce qu'on apprend de l'étude de la bande dessinée à l'école ? Qu'est-ce qu'on peut espérer des représentations culturelles des élèves ? Au même titre que la poésie se pose la question de l'enseignement d'un art en milieu scolaire. Dans ce genre, il y a une distanciation réfléchie des usages normés de la langue, une distanciation réfléchie des usages normés de la page ainsi qu'une distanciation par rapport à la narration (l'histoire sans texte est-elle un objet littéraire pour autant ?)

Nous voyons par ces différentes questions que l'intégration de la bande dessinée dans les enseignements est loin d'être simple. Dans ce mémoire, nous essaierons donc de définir comment travailler le genre de la bande dessinée à

l'école. Nous recherchons donc à savoir s'il y a des outils spécifiques à l'étude de la bande dessinée et quels sont les obstacles à lever pour que cette étude puisse aboutir.

Pour cela, une première partie théorique exposera l'histoire de l'enseignement de la bande dessinée et décrira la bande dessinée comme un objet à la fois littéraire et culturel à la lumière des différents écrits scientifiques sur le sujet. Cette première partie permettra donc de définir la bande dessinée et les différents problèmes que posent l'intégration de la bande dessinée à l'école. Une seconde partie pratique exposera le cadre dans lequel la recherche a été menée. Une séquence sur la bande dessinée a été réalisée. Nous aurons donc à la décrire, à l'analyser et à discuter des résultats. Nous serons alors capables de conclure de la pertinence de la séquence menée, des outils utilisés, des dispositifs mis en place ainsi que des œuvres choisies.

Les fondements scientifiques

I. La question de l'intégration de la bande dessinée à l'école

A. *Histoire du lien entre la bande dessinée et l'enseignement*

Nicolas Rouvière, maître de conférences en langue et littérature à l'IUFM de Grenoble, introduit son ouvrage *Bande dessinée et enseignement des humanités* avec cette phrase forte de sens : « La bande dessinée a longtemps eu mauvaise presse auprès des milieux éducatifs ». ² Le médium avait comme réputation d'analphabétiser les enfants et d'être dangereux pour leur moralité comme l'atteste cette citation de Benoit Mouchart, directeur éditorial bande dessinée chez CASTERMAN, :

« Professeurs et éducateurs jettent un regard plein de suspicion sur les « illustrés », qu'ils considèrent souvent néfastes à l'alphabétisation de la jeunesse. « A l'époque, se souvient le dessinateur d'*Astérix* Albert Underzo, lorsqu'un enfant commettait un crime, les journaux titraient souvent : « Et en plus, il lisait des bandes dessinées ! » ». ³

Dès lors la bande dessinée va garder son statut de *mauvais* « genre » voire plus encore de « genre » *dangereux* comme nous l'indique clairement cette citation d'Albert Underzo. De plus, la création de la Loi du 16 juillet 1949 sur les « publications destinées à la jeunesse » et la « Commission de surveillance et de contrôle » qui approuve ou interdit les publications pour enfants expriment bien l'idée que la bande dessinée n'était pas un *medium* que l'on voulait confier à nos enfants et qu'il fallait y être particulièrement vigilant. Dans son article 2, la loi stipule que toute publication destinée à la jeunesse ne pourra comporter

« Aucune illustration, aucun récit, aucune chronique, aucune rubrique, aucune insertion présentant sous un jour favorable le banditisme, le mensonge, le vol, la paresse, la lâcheté, la haine, la débauche ou tous actes qualifiés crimes ou délits de nature à démoraliser l'enfance ou la jeunesse ». ⁴

² ROUVIERE, N. (2012). *Bande dessinée et enseignement des humanités*. Université Stendhal Grenoble : ELLUG, 2012

³ MOUCHART, B. (2004). *La Bande dessinée – idées reçues*. Le cavalier bleu, 2004

⁴ Extrait de la Loi n°49-956 du 16 juillet 1949 sur les publications destinées à la jeunesse.

Cette loi vise, en fin de compte, à *protéger* les enfants de la bande dessinée jeunesse mais de ce fait la censure dont elle fait l'objet ne lui permet pas de jouir d'une bonne réputation, surtout pas dans les milieux éducatifs.

Le livre d'Antoine Roux⁵, paru en 1970 en France, marque un tournant dans les représentations de la bande dessinée. L'intitulé de son livre, *La bande dessinée peut être éducative*, parle de lui-même : contrairement à tout ce qui est dénoncé par la loi du 16 juillet 1949, la bande dessinée semblerait apte à ne pas « démoraliser la jeunesse » voire au contraire, à l'éduquer. Ce tournant est aussi en lien avec la mutation de la société, Mai 68 d'une part, puis l'entrée de la télévision dans les foyers d'autre part, qui est vécue comme un péril encore plus dangereux que la bande dessinée. La parution de nouvelles bandes dessinées destinées aux adultes puis la création du festival d'Angoulême en 1974 rendent enfin légitime ce *médium* d'un point de vue culturel. Enfin, la mise en place d'un colloque annuel intitulé « Bande dessinée et éducation » depuis 1977 relance sa légitimité à entrer dans les programmes scolaires, puisque comme l'écrit Pierre Lungheretti, directeur général de la Cité internationale de la bande dessinée et de l'image, il est « convaincu des vertus du 9^{ème} art dans le parcours éducatif des jeunes. »

C'est par la voie littérature de jeunesse que ce *médium* acquière ses lettres de noblesse. D'une part, il est accueilli dans les écoles primaires par le biais des BCD (bibliothèque centre documentaire) en 1984. D'autre part, l'opération « 100 livres pour les écoles » en 1993 propose un catalogue d'œuvres où apparaissent quelques bandes dessinées, ce nombre allant grandissant en 1997. D'abord présente dans quelques documents d'accompagnement pour le second degré, c'est en 2002 que la bande dessinée entre officiellement dans la liste de référence des œuvres de littérature de jeunesse pour le cycle 3.

« Ces listes de référence sont élaborées par des commissions *ad hoc* composées de professeurs des premier et second degré, de professeurs-documentalistes, de formateurs, de bibliothécaires, d'universitaires, d'inspecteurs, de spécialistes de la littérature jeunesse. Établies par cycle, elles constituent

⁵ ROUX, A. (1970). *La bande dessinée peut être éducative*. Editions de l'école, 1970

des outils de référence utiles pour choisir des ouvrages adaptés aux niveaux, aux besoins et aux goûts des élèves, de la maternelle à la fin du collège. »⁶

Cette liste étant réactualisée régulièrement, les œuvres de bande dessinée étaient au nombre de 26 titres en 2004⁷, 28 en 2007⁸ et maintenant (2018) la liste de référence propose 27 titres de bandes dessinées à lire en classe.⁹ Cette liste étant établie par le Ministère de l'éducation nationale, la bande dessinée semble donc légitimée par celui-ci. Nous remarquons également que certaines œuvres sont présentes depuis leur introduction de la liste de référence de 2002, notamment les œuvres qui sont appelées patrimoniales dans ces documents comme *Bécassine*, « *Bécassine pendant la grande guerre* » ou *Max et Moritz* mais également d'autres bandes dessinées qui n'ont pourtant pas cette appellation. Certaines ont aussi acquis le statut de « d'œuvres classiques » comme *Philémon*, « *le naufragé du A* ».

De plus, selon l'article « sélection d'ouvrages pour une culture littéraire au cycle 3 – Pourquoi et comment s'est opérée cette sélection ? » proposé sur Eduscol¹⁰, parmi les critères de sélection pris en compte pour établir ces listes il y a, je cite : « la qualité littéraire des œuvres ». Une bande dessinée acquiert une qualité littéraire si par sa forme ou son contenu, elle permet de travailler des compétences littéraires. Enfin et surtout, la bande dessinée est clairement mentionnée dans les programmes scolaires¹¹ de *Culture littéraire et artistique* comme œuvre intégrale à lire en classe (dans les indications de corpus) : « **ou bien un album de bande dessinée reprenant des types de héros/d'héroïnes** » ; « **ou bien un album de bande dessinée** ».

⁶ Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, EDUSCOL « Informer et accompagner les professionnels de l'éducation », <http://eduscol.education.fr/cid135424/lectures-a-l-ecole-des-listes-de-referance.html>

⁷ <http://atelier.eduscol.education.fr/D0102/liste-litterature-c3-2004.pdf>

⁸ http://expositions.bnf.fr/livres-enfants/cabinet_lecture/textes/liste-litterature-c3-2007.pdf

⁹ http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Litterature/80/9/LISTE_DE_ReFeRENCE_CYCLE_3_2013_2_38809.pdf

¹⁰ Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, EDUSCOL « Informer et accompagner les professionnels de l'éducation », http://cache.media.eduscol.education.fr/file/_Sans_nom-_58/2/Criteres_de_selection_litterature_Cycle_3_613582.pdf

¹¹ Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. (2018). *BOEN n°30 du 26 juillet 2018 – Programme du cycle 3 « Français »*

La bande dessinée, à ce jour légitimée par les programmes scolaires, a pourtant eu un parcours long et compliqué pour accéder à ce statut. Pour autant, du fait de son histoire comme nous venons de le voir, la bande dessinée conserve une connotation de lecture impertinente.

B. Les problèmes que pose l'intégration de la bande dessinée à l'école

Nous venons de voir que la bande dessinée a finalement trouvé sa légitimation pour rentrer dans les programmes scolaires. Pour autant, les pratiques dans les classes n'en sont pas le reflet. Dans l'ouvrage de Bonnéry et al¹², maître de conférences en sciences de l'éducation, professeur des universités en Sciences de l'éducation et professeures agrégée et docteur en histoire dans l'ordre de parution en note de bas de page, il est réalisé une enquête par questionnaires sur l'usage des différents genres à l'école. La BD n'est citée qu'à 1,1%, tous cycles confondus. A juste titre, Nicolas Rouvière écrit « La BD demeure [...] le parent pauvre de la littérature à l'école. »¹³ Pourquoi, alors que plusieurs ouvrages sont proposés aux enseignants, ce *medium* reste en marge des pratiques enseignantes ? Nous allons ici nous intéresser aux problèmes que pose l'intégration de la bande dessinée à l'école.

Comme nous l'avons vu précédemment, le Ministère de l'éducation nationale propose des listes de références aux enseignants pour les guider dans leur choix d'ouvrages. Les critères généraux de sélection pour établir ces listes sont les suivants :

- « - La qualité littéraire des œuvres et leur diversité ;
- Un équilibre avec les ouvrages patrimoniaux, les classiques et les publications de la création contemporaine ;
- La volonté de permettre aux élèves de se constituer une galerie de « personnages-types » ;
- La lisibilité des œuvres en fonction de l'âge des élèves, prenant en compte la longueur du texte, sa complexité linguistique, les références culturelles à mobiliser ;

¹² BONNERY, S. CRINON, J. MARIN, B. (2015). *Des inégalités d'usage de la littérature de jeunesse dès les premiers cycles de l'école primaire ? Une enquête par questionnaires*. SPIRALE n°55, 2015

¹³ ROUVIERE, N. (2012). *Bande dessinée et enseignement des humanités*. Université Stendhal Grenoble : ELLUG, 2012

- L'ouverture vers des pratiques pédagogiques et éducatives : mise en voix, mise en images, débats interprétatifs... ;
- Le développement des différentes facettes de la lecture : confrontation des interprétations, lectures en réseaux... ;
- L'interaction avec les lectures personnelles des élèves dans leur famille ;
- L'encouragement à la constitution d'un carnet ou d'un journal de lecture ;
- Une représentativité des principaux auteurs et illustrateurs. »¹⁴

Si on peut s'appuyer sur les différents ouvrages proposés, il est très compliqué pour un enseignant de savoir comment choisir une bande dessinée pour l'étudier en classe. La question de la « qualité littéraire » est très intéressante. Pour ne citer que Jean-Paul Sartre¹⁵, plusieurs auteurs et philosophes se sont déjà intéressés sur ce qu'est la littérature, et beaucoup d'acceptions divergent. La véritable question pour notre sujet est de savoir si une bande dessinée, impertinente, peut entrer dans les classes du premier degré ? Peut-on proposer aux élèves des œuvres comme *Titeuf*¹⁶? Voici pour éclairer les problèmes que peuvent poser une bande dessinée à l'école primaire, une polémique qui a eu lieu l'été dernier au sujet de *Titeuf*. Une enseignante, sur le réseau social Twitter¹⁷, écrit : « Cher monsieur, je suis institutrice dans une classe de 10^e [CE1] en région parisienne, voici 2 extraits d'un livre que le Rectorat "recommande fortement pour l'éveil des élèves" grands progrès dans les classes maternelles ! » et dont les deux extraits provenaient de la BD *Le guide du zizi sexuel*¹⁸. Rapidement, cette information a été démentie par le Rectorat de Paris mais a suscité de fortes réactions de la part de certains parents. Pour autant, cette BD a été créée, selon ZEP son auteur, pour les enfants de 9 à 13 ans, et nous avons, nous les enseignants, à rendre « effectives les trois séances

¹⁴ Extrait de *Sélection d'ouvrages pour une culture littéraire au cycle 3*

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/_Sans_nom-_58/2/Criteres_de_selection_litterature_Cycle_3_613582.pdf

¹⁵ SARTRE, J-P. (1948). *Qu'est-ce que la littérature ?* GALLIMARD, 1948

¹⁶ *Titeuf* est une série de bandes dessinées créée par le dessinateur suisse Philippe Chapuis (ZEP) en 1993 et qui perdure de nos jours.

¹⁷ <https://www.20minutes.fr/societe/2328255-20180830-17-ans-apres-sortie-guide-zizi-sexuel-titeuf-coeur-intox>

¹⁸ ZEP, BRULLER, H. (2001). *Titeuf - Le guide du zizi sexuel*. GLENAT, 2001.

annuelles d'éducation à la vie affective et sexuelle »¹⁹. Ce livre donc, pourrait être un moyen de parler de sexualité avec les enfants. Cette « fausse » information sur une prétendue étude du *Guide du zizi sexuel* dans les classes d'écoles primaires a suscité de l'indignation de la part des parents d'élèves et démontre bien que toutes les bandes dessinées ne peuvent entrer dans les classes, qui plus est, les bandes dessinées dont les sujets se montrent un peu trop impertinents sont sujets à débat. Avec quels objectifs pourrait-on étudier une œuvre comme celle-ci en classe ? Car si c'est, comme indiqué plus haut, pour rendre effectives les séances d'éducation affective et sexuelle, alors la bande dessinée n'est plus un objet d'enseignement mais un outil.

Du fait de son impertinence, et de certains sujets abordés, la bande dessinée connaît toujours une certaine opposition. Il faut donc être certains de ce que l'on autorise dans les classes, et selon quels critères, à expliciter avec les élèves lors de la séquence. Nous ne pouvons cependant pas ignorer que la plupart de nos élèves ont lu une bande dessinée de la série *Titeuf*. Doit-on alors en parler en classe ou laisser ces BD « impertinentes » pour leur lecture personnelle ?

Cette dernière interrogation soulève un autre problème à propos de l'intégration de la bande dessinée dans les classes. Selon une enquête du Centre National du Livre²⁰ de 2017, 48% des français lisent des bandes dessinées. Elle fait donc partie des trois « genres » littéraires les plus lus. Cette enquête révèle qu'il y a un réel plaisir à lire des bandes dessinées. Nous pouvons en déduire que pour les enfants, la bande dessinée est également un livre qu'ils lisent avec envie et plaisir chez eux. Contrairement aux autres « genres », les enfants ont moins d'appréhension à lire une bande dessinée du fait de ces caractéristiques culturelles mentionnées plus haut : elle divertit, joue avec les interdits et donne à voir des scènes amusantes. Elle est proche des *media* qu'ils connaissent, notamment de la télévision. Le fait de les étudier dans les classes peut

¹⁹ SECRETARIAT D'ETAT CHARGE DE L'EGALITE ENTRE LES FEMMES ET LES HOMMES ET DE LA LUTTE CONTRE LES DESCRIMINATIONS, *Séances d'éducation à la vie affective et sexuelle (2018)* <https://www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/seances-deducation-a-la-vie-affective-et-sexuelle/>

²⁰ CENTRE NATIONAL DU LIVRE, « Les français et la lecture » (mars 2017), https://www.centrenationaldulivre.fr/fr/ressources/etudes_rapports_et_chiffres/les_francais_et_la_lecture/

désacraliser ce *medium*. Alors que c'est un genre qu'ils aiment lire, chez eux, à la bibliothèque, feuilleter, parcourir du regard voire dévorer, le simple fait de faire rentrer dans les classes peut casser ce rapport intimiste que certains élèves ont avec la BD. « Le fait qu'elle soit davantage utilisée à des fins pédagogiques que comme un art à part entière peu augmenté vis-à-vis des jeunes lecteurs la représentation qu'une bande dessinée soit faite soit pour les enfants soit sortant du cadre de la lecture de loisir [...]. »²¹ explicite Sylvain Aquatias, maître de conférences en sociologie à l'Université de Limoges.

La bande dessinée, donc, a une représentation populaire de genre impertinent. Pour autant, ce n'est pas ce qui caractérise la bande dessinée d'un point de vue littéraire : elle est justement riche en contenu et bien plus diverse que ce que les enfants et les adultes non spécialistes peuvent le penser. L'enjeu de l'intégration de la bande dessinée à l'école est de faire reconnaître au grand public la valeur littéraire de la bande dessinée : elle est complexe du point de vue de sa forme, demande la participation du lecteur, accueille différents genres en son sein etc. Toutes ces caractéristiques seront détaillées dans une future partie de ce mémoire.

²¹ *Rencontres Nationales de la bande dessinée : deuxième édition - éducation et bande dessinée (2017)*

II. La didactique de la bande dessinée en tant qu'objet d'enseignement

Les nouveaux programmes de 2015²² développent la « culture littéraire et artistique » au cycle 3. Dans les ressources d'accompagnement proposées sur le site Eduscol il est écrit :

« Les pratiques culturelles contemporaines sont diverses : les sons et les images font partie de notre environnement ; le cinéma, la chanson, la bande dessinée associent différents modes d'expression. [...] Associer, dès le cycle 3, une approche de la littérature et une culture artistique très large, c'est faire dialoguer autant que possible le langage écrit dans sa forme la plus élaborée avec toutes les autres formes d'expression et de création. »²³

Citée ici de façon très claire, la bande dessinée est un objet d'enseignement à la fois culturel et littéraire qu'il convient de définir plus précisément.

A. *Un objet culturel*

Thierry Groensteen est docteur en Lettres modernes et diplômé en Communication sociale. Il a également dirigé les cahiers de la bande dessinée²⁴ dans les années quatre-vingt et le Musée de la bande dessinée d'Angoulême²⁵ dans les années quatre-vingt-dix. Il est l'auteur de nombreux articles et d'une vingtaine d'ouvrages sur l'histoire et la sémiologie de la bande dessinée. Il nomme la bande dessinée « objet culturel non identifié »²⁶. Il s'agit donc ici de définir en quoi la bande dessinée est un objet culturel, et qu'est-ce que cette acception signifie. Emmanuel Diet, agrégé de l'Université en philosophie, définit

²² Ministère de l'Éducation nationale de l'Enseignement supérieur et de la recherche, Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015, *Programmes d'enseignement du cycle de consolidation*.

²³ Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2016). *Français – Culture littéraire et artistique – Quelques principes*. eduscol.education.fr/ressources, 2016

²⁴ *Les Cahiers de la bande dessinée* est une revue consacrée à la bande dessinée publiée sous divers noms et formats de 1969 à 1990 et de 2004 à 2005.

²⁵ La Cité internationale de la bande dessinée et de l'image (la Cité), située à Angoulême (Charente) est un établissement public de coopération culturelle créé par le Département de la Charente, le ministère de la Culture français, la Ville d'Angoulême et la Région Nouvelle-Aquitaine, consacré à la bande dessinée et aux images.

²⁶ GROENSTEEN, T. (2006). *Un objet culturel non identifié*. EDITIONS DE L'AN 2 – ESSAIS, 2006.

longuement l'objet culturel dans l'ouvrage *L'objet culturel et ses fonctions médiatrices*²⁷, nous n'en retiendrons que cette citation :

« L'objet culturel est d'abord dans l'être ensemble, une référence potentiellement commune, partageable comme identifiant les appartenances et repérable comme composant élémentaire du sens commun dans la civilisation. »

Il s'agit donc d'un objet connu et reconnu de tous et qui fait sens pour chacun, voire qui fait sens pour tous.

Cependant, si chacun connaît au moins une bande dessinée, et que certaines sont même considérées comme classiques (*Tintin*, *Astérix*, *Maus* etc.) il n'en reste pas moins que la bande dessinée peine à se frayer un chemin pour la reconnaissance culturelle. Thierry Groensteen écrit en ce sens « Un homme ou une femme de notre temps peut se prétendre cultivé(e) et tout ignorer de Breccia, Franquin, Herriman, Spiegelman ou Tezuka, sans que nul lui en fasse reproche. ²⁸» Par ces mots, nous retrouvons l'idée des arts majeurs et mineurs, et malgré le fait qu'elle se fait appeler le 9^e art, il existe toujours de la condescendance pour celui qui les lit. Ceci est dû au fait, toujours selon Thierry Groensteen, que ce *medium* pâtit de cinq handicaps symboliques :

- Elle serait un genre bâtard, le résultat d'un métissage scandaleux entre le texte et l'image.
- Elle peut bien feindre désormais de s'adresser aux adultes, elle ne leur proposerait en vérité rien d'autre que de prolonger leur enfance, ou d'y retomber, son « message » étant intrinsèquement infantile.
- Elle aurait partie liée avec une branche vile et dégradée des arts visuels : la caricature.
- Elle n'aurait pas su ou voulu épouser le mouvement de l'histoire des autres arts au cours du XX^e siècle.
- Les images qu'elles produisent seraient indignes de respect et d'attention, du fait de leur multiplicité et de leur petit format. ²⁹

Nous voyons par ces différents « handicaps », que Thierry Groensteen dément un à un dans son ouvrage, que la bande dessinée peine à faire sa place dans la

²⁷ DIET, E (2010). *L'objet culturel et ses fonctions médiatrices*. CONNEXIONS, 93(I), 2010.

²⁸ GROENSTEEN, T. (2006). *Un objet culturel non identifié*. EDITIONS DE L'AN 2 – ESSAIS, 2006.

²⁹ Ibidem, p.23.

« grande culture. » Plusieurs personnalités ont fait état de souvenirs de jeunesse où la lecture de bandes dessinées est comparée à du flagrant délit³⁰.

De nos jours, la bande dessinée n'est plus considérée comme un art mineur, mais pour une petite partie de la population. C'est-à-dire ceux qui s'y intéressent. Le festival d'Angoulême par exemple, est un des pionniers grâce auquel ce *medium* a reçu sa légitimation. Mais pour toute une partie de la population qui ne s'intéresse peu ou pas du tout à la bande dessinée, ces considérations restent inconnues et la bande dessinée continue de pâtir des cinq « handicaps » décrits par Thierry Groensteen. La bande dessinée est un objet culturel oui, mais un objet culturel populaire et de l'ordre du divertissement. Le Ministère de la Culture a récemment voulu réagir face à ce constat en proposant « 54 propositions pour une politique nationale renouvelée »³¹. Parmi ces propositions nous pouvons lire :

« Malgré un accroissement significatif de sa présence dans le paysage culturel national, il est souhaitable de renforcer la mise en réseau des lieux accueillant des expositions et produisant des activités liées au 9ème art, et d'assurer la professionnalisation des bibliothécaires, des libraires et des opérations de valorisation dont elle doit faire l'objet. En outre, les éditeurs alternatifs et indépendants méritent une attention particulière compte tenu des difficultés de diffusion et de visibilité qu'ils rencontrent. »

Du fait de sa méconnaissance, il est d'autant plus important de faire rentrer ce genre dans les classes et d'en défaire tous les stéréotypes. Si la bande dessinée est bien un objet culturel que les enfants côtoient pour la plupart fréquemment, il faut les éduquer sur ce qu'est ce *medium* et comment en jouir dans sa globalité. Du fait même de la société actuelle, où l'image est au centre, il est primordial d'éduquer les élèves à la lecture d'image, et également, à prendre le temps de les comprendre.

³⁰ Jean-Michel Blanquer fait état d'un souvenir marquant dans *Rencontres Nationales de la bande dessinée : deuxième édition - éducation et bande dessinée (2017)*

³¹ LUNGHERETTI, P. (2019). *Rapport au Ministre de la Culture – La bande dessinée, nouvelle frontière artistique et culturelle – 54 propositions pour une politique nationale renouvelée*. www.culture.gouv.fr, 2019.

D'un point de vue professionnel, il est de notre ressort de faire en sorte que la bande dessinée quitte son étiquette de genre populaire et divertissant. Il faut montrer quelle est la richesse de la bande dessinée : du point de vue de sa forme complexe liée à son hybridité entre textes et images, mais également du point de vue de son contenu. La bande dessinée n'est pas que divertissante, elle traite également de sujets sensibles, émouvants ou graves. Elle peut bien évidemment faire rire. La question qui se pose en tant que professeur des écoles c'est de savoir comment ne pas la dénaturer ? Accueillir à fois sa culture populaire mais aborder aussi des ouvrages plus graves. Expliciter la diversité de ce *medium* tout en sachant la reconnaître et lui donner une définition. En faire un réel terrain de recherche pour les élèves, apprendre ses codes et ses subtilités tout en leur laissant le plaisir de la lecture de ces bandes dessinées. Il y a un réel enjeu de la part du personnel de l'enseignement à faire valoir ces bandes dessinées, à les connaître et les comprendre, et à en saisir toute la richesse culturelle et littéraire.

B. Un objet littéraire

Dans les classes, beaucoup d'enseignants se servent de bandes dessinées comme un outil pédagogique. Ils prennent les bandes dessinées de Tardi³² pour s'en servir en Histoire, les œuvres de Fred³³ pour les utiliser en arts visuels ou encore d'autres ouvrages pour l'éducation morale et civique. Du fait de sa nature, la bande dessinée « n'est pas un genre mais un *medium*³⁴ » qui actualise des genres : récits policiers, récits autobiographique, contes etc. les enseignants ont tendance à les utiliser pour leur contenu sans se soucier de l'œuvre elle-même.

La bande dessinée est complexe à définir. Rodolphe Töpffer, que l'on considère comme le premier auteur de bande dessinée, déclare à propos de ce *medium* :

³² TARDI, GRANGE, D. (2016). *Le dernier assaut*. CASTERMAN, 2016.

³³ FRED. (2009). *Philémon – Le naufragé du « A »*. DARGAUD, 2009.

³⁴ ROUVIERE, N. (2012). *Bande dessinée et enseignement des humanités*. Université Stendhal Grenoble : ELLUG, 2012

« Les dessins, sans ce texte, n'auraient qu'une signification obscure ; le texte, sans ces dessins, ne signifierait rien. Le tout forme une sorte de roman, d'autant plus original qu'il ne ressemble pas mieux à un roman qu'à autre chose. »³⁵

On ne peut pas seulement définir la bande dessinée comme un support entre textes et images. Il existe des bandes dessinées sans texte comme il existe des bandes dessinées avec énormément de texte. Comment justifier alors de son caractère littéraire ? Où est le Verbe ? Pour autant, pour justifier de son appartenance à la littérature, la bande dessinée se voit de plus en plus donnée le nom de « roman graphique ». Personne ne doute de la fonction littéraire d'un roman, et cette appellation, plus sérieuse que la « bédé » que Thierry Groensteen pense « infantilissante »³⁶ participe de son rayonnement culturel et littéraire.

Pour Catherine Tauveron, un texte littéraire est un texte « résistant »³⁷ en ce sens qu'il pose soit des problèmes de compréhension soit des problèmes d'interprétation au lecteur. Nous prendrons cette définition d'objet littéraire pour notre sujet, et nous allons voir si la bande dessinée peut faire partie de ces textes dits « résistants ».

Premièrement, et comme nous l'avons déjà vu, la bande dessinée est un *medium* complexe du fait de sa forme. Un présupposé connu à la bande dessinée c'est qu'elle est par définition facile à lire puisque les images suppléent le texte. Or, la lecture d'image n'est pas quelque chose de facile en soi et elle doit s'apprendre. D'autres parts, les images ne suppléent pas toujours le texte et elles créent autant voire plus de sens que le texte. La bande dessinée est un art de la narration séquentielle en images et en cela, elle demande beaucoup de compétences de la part du lecteur. Une des principales compétences demandées au lecteur est de combler les vides, ou les « cases fantômes » comme certains théoriciens les appellent.³⁸ En effet, la bande dessinée repose sur l'art de l'ellipse. Sans la participation active du lecteur, la bande dessinée n'a

³⁵ TOPFFER, R. (1833). Dans les notices jointes à *Histoire de Mr. Jabot*. GENEVE, imprimerie Caillet, 1833.

³⁶ GROENSTEEN, T. (2006). *Un objet culturel non identifié*. EDITIONS DE L'AN 2 – ESSAIS, 2006.

³⁷ TAUVERON, C. (2003). *Lire la littérature à l'école*. HATIER, 2003

³⁸ PEETERS, B. (1998). *Lire la bande dessinée*. FLAMMARION, 2003

aucun sens. Dans *L'art invisible*³⁹ Scott Mac Cloud, auteur de bandes dessinées et essayiste américain, explique :

« Les cases d'une bande dessinée fragmentent à la fois l'espace et le temps, proposant sur un rythme haché des instants qui ne sont pas enchaînés. Mais notre sens de l'ellipse nous permet de relier ces instants et de construire mentalement une réalité globale et continue. [...] L'ellipse volontaire que pratique le lecteur est le moyen fondamental par lequel la bande dessinée peut restituer le temps et le mouvement. »

Pour reprendre les dires de Scott Mac Cloud, il ne peut y avoir compréhension de l'histoire sans la participation du lecteur. La compréhension littéraire est un enjeu majeur de l'école primaire et même du second degré. C'est une activité cognitive complexe qui requiert la maîtrise du code linguistique, l'activation de connaissances en mémoire, la capacité à établir des inférences et à mobiliser des processus attentionnels. La forme même de la bande dessinée est en quelque sorte une explicitation de ce qui se joue quand un lecteur comprend. Dans une bande dessinée, tout n'est pas montré, il y a des blancs entre les cases où il se passe des choses invisibles tout comme dans un récit seulement textuel. Le lecteur doit combler ces vides pour comprendre, et l'enjeu de l'école est de les aider à combler ces blancs. Certains peuvent penser que cela est plus facile de lire une bande dessinée car la compréhension est plus aisée : le fait qu'il y est moins de texte implique un décodage plus facile et la redondance entre le texte et l'image permet de s'appuyer sur un autre *medium* pour comprendre. Or cette représentation est fautive. La bande dessinée requiert d'autant plus d'attention du lecteur qu'il a à déchiffrer deux modes de communications différentes et qui ne sont pas toujours redondants. On doit s'arrêter sur tous les moments qui ne font pas sens chez les élèves du fait d'un manque d'informations ou d'une zone floue. De plus, les élèves n'ont pas non plus la même capacité à faire des inférences car ils n'ont pas tous la même culture littéraire ou artistique. La bande dessinée est en ce sens un *medium* complexe qu'il ne faut pas sous-estimer sous prétexte que les images permettraient forcément de comprendre l'histoire et tout ce qui se joue sur le point de vue de l'action ou de l'état des personnages.

³⁹ McCLOUD, S. (2007). *L'art invisible*. DELCOURT, 2007

Nous allons voir comment la bande dessinée utilise l'ellipse narrative de façon proliférée pour expliciter la richesse de la bande dessinée et sa résistance littéraire. Ces ellipses sont répertoriées au nombre de six toujours selon Scott Mac Cloud :

❖ De moment à moment : l'action change peu entre les deux cases

Ici, le lecteur n'a pas beaucoup de compétences à mettre en jeu pour comprendre l'action puisqu'elle ne change pas beaucoup entre les deux cases : l'enfant continue d'attendre.



FIGURE 1 : EXTRAIT DE *JOJO* DE ANDRE GEERTS

❖ D'action à action : l'action s'intensifie.

Il faut comprendre qu'entre les deux cases, le personnage s'est retourné pour se retrouver prêt à attaquer le monstre, qui lui se rapproche. L'élève doit donc imaginer l'action en train de se dérouler devant ses yeux : il y a un enchaînement dans l'action.



FIGURE 2 : EXTRAIT DE *LAÏYANA* DE PIERRE DUBOIS ET RENE HAUSMAN

- ❖ De sujet à sujet : changement de focalisation à l'intérieur du même thème

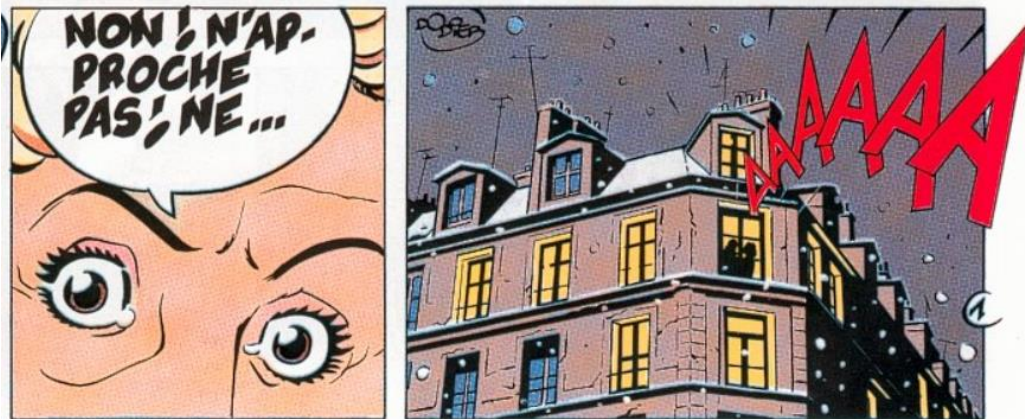


FIGURE 3 : EXTRAIT DE *JEROME K. JEROME BLOCHE* DE ALAIN DODIER

Ici, le travail de compréhension est plus difficile. C'est au lecteur de combler le blanc entre les cases et de recréer l'action qui est en train de se dérouler. Le personnage féminin ne finit pas sa phrase, et avec un changement de focalisation, nous « entendons » le cri de la jeune femme depuis l'extérieur du bâtiment. Les compétences mises en jeu sont complexes : l'élève doit comprendre qu'il s'agit des mêmes personnages en jeu et de la même action mais selon deux points de vue différents. De plus, la seconde case nous fait voir l'action de l'extérieur du bâtiment, comme si nous étions un témoin de la scène. Enfin, la typographie indique aussi une émotion particulière chez la jeune femme : la peur. Les marques d'oralités sont donc également à travailler avec les élèves pour qu'ils puissent comprendre les bandes dessinées.

❖ De scène à scène : les cases ont des contenus très éloignés.

Ici de cases en cases, nous apprenons de nouveaux éléments sur le même sujet : l'expulsion des indiens d'Amérique et l'appropriation du territoire

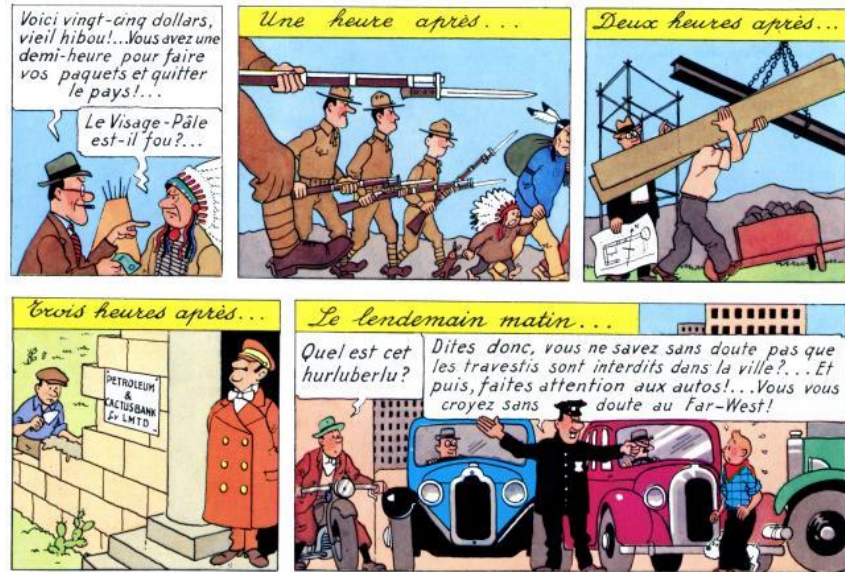


FIGURE 4 : EXTRAIT DE *TINTIN EN AMERIQUE* DE HERGE.

par les américains. Chaque case propose donc une scène différente pour décrire ce qu'il se passe. Les élèves doivent donc comprendre que toutes ces scènes sont en lien les unes avec les autres dans le but de raconter l'expulsion des indiens d'Amérique et comment cela se met en place.

❖ De point de vue à point de vue : la notion de temps est évacuée en grande partie.



FIGURE 5 : EXTRAIT DE *QUARTIER LOINTAIN* DE JIRO TANIGUCHI.

Ici, par différentes focalisations, les paroles du personnage sont comparées au ciel, qui est lui-même illustré pour donner plus de sens à ses dires. Les élèves doivent donc comprendre que les cases sur le ciel permettent de donner corps à la métaphore du jeune garçon. Cela ne fait pas avancer le récit, mais permet de comprendre plus en profondeur les sentiments du personnage.

- ❖ La solution de continuité : deux cases juxtaposées sans aucun rapport logique entre elles.



FIGURE 6 : EXTRAIT DE *LE PORTRAIT D'EDMOND BAUDOÏN*.

C'est le cas d'ellipse narrative le plus dur à comprendre et à interpréter puisqu'il guide assez peu le lecteur. Les élèves peuvent se retrouver bloquer par de telles strips. Mais ils peuvent mettre en jeu des compétences pour comprendre, et ceci ne peut se faire qu'en faisant des inférences : qu'est-ce qu'un arbre nu et noir peut-il représenter ? Pourquoi la femme baisse la tête et semble être en repli sur elle-même ? Ici, c'est plus une émotion qui est visée chez le lecteur.

Il va sans dire que ces différentes façons de conduire la bande dessinée ne sont pas égales en termes de coût réflexif de la part du lecteur. L'enchaînement numéro 6 par exemple demande un réel travail d'inférence de la part du lecteur.

En partant du constat que les élèves du cycle 3 lisent tous avec fluidité, qu'ils « ont automatisé le décodage » l'étude de la bande dessinée permet de

développer les compétences « comprendre un texte littéraire et se l'approprier » ainsi que « contrôler sa compréhension et devenir un lecteur autonome » conformément aux programmes du cycle de consolidation.⁴⁰ Mais pour acquérir ces dites compétences il y a tout un travail de compréhension de ce *medium* qui doit être spécifique puisqu'il est complexe. On travaillera donc spécifiquement la compétence « être capable d'identifier les principaux genres littéraires et de repérer leurs caractéristiques majeures. » (On remarquera également que dans les exemples cités pour cette compétence, la bande dessinée n'est pas mentionnée.) De ce fait, les élèves s'accultureront au découpage en cases, en strips et en planches pour comprendre ce qu'est l'art séquentiel, principale caractéristique de ce *medium*. Un travail sur les ellipses et les « cases fantômes » peut également être intéressant pour comprendre les rouages de cet art séquentiel qui n'existe que par la participation accrue du lecteur. Ceci participe à la compétence « être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens » et également à leur capacité à faire des inférences. On pourra également faire un travail sur les marques d'oralités qu'offre les bandes dessinées car elles sont révélatrices d'un art du dire. Quelques bandes dessinées mettent en avant différentes typographies pour mimer les sentiments et les intonations des personnages. Ce travail pourra être conduit par une mise en voix de différentes planches de bandes dessinées mais fait aussi appel à des connaissances culturelles des élèves. Il faut qu'ils soient « capables[s] de mettre en relation le texte lu avec les lectures antérieures, l'expérience vécue et les connaissances culturelles ». Bien évidemment, un travail sur les images devra être mené puisqu'il est une composante essentielle de la bande dessinée. On pourra réfléchir sur les effets de décalage texte-images ou au contraire de redondance. Il faut inviter les élèves à lire la bande dessinée en mêlant les deux façons de dire qu'elles utilisent : le dire et le voir.

On comprend aisément que le travail sur la bande dessinée permet de travailler de nombreuses compétences :

⁴⁰ Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. (2018). *BOEN n°30 du 26 juillet 2018 – Programme du cycle 3 « Français »*

- Connaître le sens de lecture d'une bande dessinée.
- Être capable de faire des inférences entre les cases d'une bande dessinée.
- Comprendre le lien entre la typographie des lettres ou des bulles et le sentiment du personnage.
- Être capable de lire les marques d'oralités de la bande dessinée : d'où viennent-elles ? Sous quelles formes ? A quoi servent-elles ?
- Confronter deux modes de communication différents : le texte et l'image.

Il s'agit donc d'un travail conséquent. Il semble nécessaire de se concentrer sur une compétence à développer en priorité et c'est pour cela que nous nous concentrerons sur la compétence « être capable d'identifier les principaux genres littéraires et de repérer leurs caractéristiques majeures » à savoir principalement que la bande dessinée est un art séquentiel en images (une suite ordonnée d'images créant un récit) et de ce fait que la bande dessinée peut avoir des cases et des bulles, comme la majorité, mais que cette forme est libre d'être choisie ou non par chaque auteur. Les élèves seront aussi capables de comprendre qu'elle n'a pas de genres particuliers et que c'est un *medium* particulièrement auditif du fait des onomatopées notamment. Enfin, ils s'exerceront aussi à la lecture d'images, notamment sur la reconnaissance de certaines formes de bulles en lien avec l'émotion du personnage qui parle.

Ceci semble être le socle pour comprendre la bande dessinée par la suite et la voie par laquelle rendre les élèves des lecteurs autonomes et avisés de bandes dessinées.

III. Comment étudier la bande dessinée en classe

A. *Un dispositif à mettre en œuvre*

Pour reprendre le rapport « Les jeunes et la lecture »⁴¹ effectué en 2016, les jeunes aiment lire. De 7 à 19 ans, 89% lisent des lectures scolaires et 78% des lectures loisirs. Cette fréquentation de la lecture baisse cependant avec l'âge, et notamment au collège. Cela est dû à différents facteurs mais notamment au fait que la lecture est une activité dite chronophage par rapport à d'autres activités (regarder la télévision, écouter de la musique, naviguer sur internet etc.). Dans une société en perpétuel mouvement et inondée d'images, nous avons malgré nous, pris l'habitude de l'information rapide et immédiate. En cela, la lecture peut paraître désuète car elle demande une grande mobilisation attentionnelle qui se calcule aussi en temps. Il est donné à l'école la mission de donner le goût de lire aux enfants. Et comme nous l'avons dit plus en avant dans ce mémoire, les enfants aiment lire des bandes dessinées. De ce fait, la bande dessinée est un *medium* intéressant pour conserver ce goût de la lecture. Elle peut se lire rapidement. Mais ce travail vise justement à s'arrêter dans la lecture pour comprendre les rouages de la bande dessinée et devenir des lecteurs plus attentifs de bandes dessinées. La subtilité est de ne pas en dégoûter les élèves. Pour cela, la lecture en réseau semble être le dispositif le plus approprié. Nous allons voir pourquoi dans cette partie.

La lecture en réseau a été largement développé par Catherine Tauveron et il permet selon elle de répondre à trois objectifs d'apprentissage en interaction dynamique :

- « Il permet l'éducation d'un comportement de lecture spécifique dont on a vu qu'il suppose la mise en relation des textes déposés dans la mémoire culturelle du lecteur ;
- Il permet de construire et de structurer la culture qui en retour alimentera la mise en relation ;
- Il permet enfin, en tant que dispositif multipliant les voies d'accès au texte, d'y pénétrer avec plus de finesse, d'y découvrir des territoires autrement accessibles, d'éclairer des zones autrement laissées dans la pénombre. »⁴²

⁴¹ Ministère de la Culture, <http://www.culture.gouv.fr/Actualites/Enquete-les-jeunes-et-la-lecture>

⁴² TAUVERON, C. (2002). *Lire la littérature à l'école de la GS au CM*. HATIER PEDAGOGIE, 2002.

En ce sens, tout texte littéraire répond à un autre. Les livres se font échos entre eux, et c'est en élargissant les lectures que la culture littéraire des élèves est nourrie et qu'ils peuvent ensuite comprendre plus finement les œuvres littéraires. Leur bagage culturel étant plus conséquent, ils peuvent trouver des réponses à leur questionnement en recherchant dans leur mémoire des œuvres qui leur font échos et qu'ils avaient mieux comprises. Dans notre cas, il s'agira de mettre en place une lecture en réseau autour d'un *medium* : la bande dessinée. Toujours pour citer Tauveron cette lecture en réseau permet « une mise en résonance du texte lu avec d'autres textes appartenant à la même lignée, pour saisir les normes et les variantes du genre, le degré de conformité ou d'originalité du texte lu ». Toute la difficulté réside dans le fait, que comme le théâtre ou la poésie, la bande dessinée est un genre difficilement définissable. Il s'agira donc par cette lecture en réseau, de voir ce qui est toujours similaire d'une bande dessinée à une autre (cet art séquentiel) et tout ce qui peut varier d'une bande dessinée à une autre (prolifération du texte, marques d'oralités plus ou moins conséquentes, formes des cases, des strips voire de la planche.) La plupart des gens connaissent la forme des bandes dessinées *Astérix* ou *Tintin*. Ces bandes dessinées sont très « carrées » et ont presque donné sa structure à toutes les bandes dessinées postérieures. Cette forme je l'ai donc appelée traditionnelle dans la suite de cette recherche car c'est celle que l'on trouve de façon prépondérante dans les bandes dessinées mais elle n'est absolument pas la marque de la bande dessinée. Ce n'est pas ce qui définit une bande dessinée tout comme le vers n'est pas ce qui définit un texte de poésie. Ce sera cela le véritable enjeu de la séquence que je vais mener avec ma classe. Découvrir ce qui fait l'essence de la bande dessinée (l'art séquentiel) et ce qui est propre à chaque auteur.

D'autre part, la lecture en réseau permet aussi le fait que les élèves lisent les bandes dessinées mises à leur disposition de façon autonome et pour le plaisir. Ces bandes dessinées seront toutes disponibles au fond de la classe pour leurs moments d'autonomie. Ils pourront donc s'acculturer avec ces œuvres comme ils le feraient chez eux. Ce dispositif sera détaillé de façon plus conséquente dans la deuxième partie de ce mémoire consacrée à la mise en œuvre.

Enfin, les élèves auront également le loisir d'apporter des livres de chez eux pour les amener à l'école. Ici, il convient donc de discuter avec les élèves de ce qui relève des bandes dessinées impertinentes que l'on n'étudiera pas à l'école et pour quelles raisons. Ce dispositif me semble important pour ne pas dénaturer le genre de la bande dessinée qui peut véritablement accueillir des formes d'impertinences dans son contenu. Il est donc important de discuter avec les élèves que c'est une des caractéristiques de la bande dessinée, qui est d'ailleurs souvent retenu par la culture populaire, mais qu'on est à l'école pour voir d'autres bandes dessinées et peut-être découvrir que la bande dessinée peut aussi être utilisée pour accueillir des sujets graves ou sérieux. Il faudrait retenir, que comme tous les autres genres, la bande dessinée peut être impertinente et qu'elle porte ce préjugé sur elle. Cependant, c'est loin d'être ce qui l'a définie pour des lecteurs avisés.

B. Les activités qui font littérature

La bande dessinée est encore très souvent utilisée dans les classes pour autre chose qu'elle-même. Nous allons donc voir les activités qui font littérature et qui permettent donc d'étudier la bande dessinée dans son entièreté. Nous nous appuierons sur les travaux de Nicolas Rouvière dans son livre *Bande dessinée et enseignement des humanités* qui propose quelques activités pour une littérature de la bande dessinée à l'école.

Dans un premier temps, pour acculturer les élèves au genre de la bande dessinée, il faut les doter d'un vocabulaire technique de base afin que les élèves puissent décrire avec le plus de précision possible. Les termes « planche »⁴³, « strip »⁴⁴, « case »⁴⁵, « bulle »⁴⁶, « récitatif »⁴⁷ et « onomatopée »⁴⁸ semblent les plus essentiels. Les activités qui font littérature et toujours dans un souci

⁴³ Planche : page entière de B.D., composée de plusieurs strips.

⁴⁴ Strips : (aussi appelée un « bande ») succession horizontale de plusieurs images.

⁴⁵ Case : (aussi appelée vignette) image d'une bande dessinée délimitée par un cadre.

⁴⁶ Bulle : (aussi appelée un phylactère) forme variable qui, dans une vignette, contient les paroles ou pensées des personnages reproduites au style direct.

⁴⁷ Récitatif (appelé aussi cartouche) : encadré rectangulaire contenant des éléments narratifs et descriptifs assumés par le narrateur.

⁴⁸ Onomatopées : mot qui imite un son ; les onomatopées constituent le bruitage de la bande dessinée.

d'acculturer les élèves à ce *medium* est de traiter des genres qu'elle accueille. Cela sera facilité par le dispositif, la lecture en réseau, qui permettra de mettre en lumière qu'une bande dessinée peut être un conte, un récit policier, un récit aventurier ou encore humoristique. Evidemment, cela ne peut se faire sans une certaine culture littéraire des élèves, c'est pourquoi l'étude de la bande dessinée semble plus appropriée au cycle 3.

D'autre part, il faut problématiser la bande dessinée pour la rendre objet de littérature. On peut donc amener les élèves à se poser la question du procédé narratif. Pour cela, nous pouvons reprendre les strips présentées ci-dessus pour faire constater le travail d'ellipse littéraire. Ce procédé permettra de mettre en avant le fait que les élèves doivent s'impliquer et faire des inférences pour pouvoir comprendre une bande dessinée. Une autre activité est tout à fait appropriée pour travailler sur le procédé narratif de la bande dessinée : c'est l'activité de puzzle. Les élèves ont à reconstituer une planche à partir des cases données en désordre. Cette activité est intéressante du fait que les élèves doivent trouver les indices d'enchaînement qui peuvent être de différentes natures : linguistiques (cohérence discursive), iconiques (décors, objets, personnages) ou plastiques (couleurs, taille, site et forme des cases). À la suite de cette activité, une phase de mise en commun pour échanger des différentes stratégies utilisées par les élèves peut mettre en lumière tous les langages de la bande dessinée.

Nicolas Rouvière dit également que la lecture à haute voix est « une modalité incontournable pour la didactique de la bd ». En effet, la bande dessinée est en ce sens originale qu'elle donne à voir, à lire et à entendre. On pense bien évidemment aux onomatopées souvent présentes en grande quantité dans les bandes dessinées et qu'il s'agira de mimer avec la voix ou avec son corps. Mais il y a également la retranscription des paroles des personnages selon différentes typographies. Une bulle dans laquelle les paroles sont écrites en gras et où la bulle est déformée (elle n'est plus lisse et ronde, mais de forme rectangulaire avec des piques) traduit un sentiment de colère. Le ton, que l'on demande toujours aux élèves de mettre lors de leur lecture, est plus facile à exercer car il est visible.

Enfin, d'autres activités plus communes aux autres genres sont tout aussi pertinentes ici. Le fait d'anticiper la suite du récit, avec la seule contrainte que dans une bande dessinée, l'œil est aussi attiré par l'ensemble de la planche et de ce fait, ce travail ne peut se faire que sur une planche au *verso* de la page ou en cachant une partie de la page. De même, on peut travailler sur les sentiments des personnages, avec toujours cette particularité que cette émotion sera peut-être plus traduite en termes de typographie dans les bulles ou d'icônes (que l'on pense par exemple aux étoiles qui entourent la tête d'un personnage qui est sonné).

Bien évidemment, et cela est souvent proposé par les enseignants qui étudient la bande dessinée avec leur classe, on peut proposer aux élèves d'écrire tout ou partie d'une bande dessinée en fin de séquence. Cela peut également servir d'évaluation sommative car cette phase de production permet de retravailler sur tous les aspects et tous les langages de la bande dessinée. Ce travail est cependant très chronophage et difficile car il y a également un temps de conception de la bande dessinée ou de la planche, et, en plus du récit il faut imaginer les images, les plans, les tailles des cases etc.

On remarque donc aisément que la bande dessinée est très prolifique en termes d'activités qui font littérature. Ce *medium* est très complexe, « résistant » pour reprendre les dires de Catherine Tauveron. Il offre beaucoup de possibilités pour exercer la compréhension littéraire des élèves.

De plus, la bande dessinée est intéressante car elle permet de travailler toutes les entrées inscrites dans les programmes de cycle 3 concernant la Culture littéraire et artistique. En effet, la bande dessinée permet de travailler « Héros/Héroïnes et personnages » car c'est un *medium* qui en propose plusieurs. Elle permet également de se pencher sur « la morale en question » puisqu'elle accueille tous les genres, même les contes. Elle permet de « se confronter au merveilleux, à l'étrange » que l'on pense seulement aux bandes dessinées de Fred. Elle fait aussi « vivre des aventures » par milliers et elle permet « d'imaginer, dire et célébrer le monde » avec son mode de communication tout à fait original. Enfin, comme toutes les littératures, la bande

dessinée permet de « se découvrir, s'affirmer dans les rapports aux autres ». Même si la bande dessinée n'est pas évoquée dans toutes les indications de corpus de ces grandes entrées, on voit cependant que la bande dessinée offre des possibilités multiples et qu'elle a toutes les raisons d'entrer de façon plus fréquente dans les classes des écoles primaires.

La bande dessinée attire autant qu'elle repousse. Alors qu'elle est présente depuis les années 2002 dans les programmes scolaires du premier degré, elle a toujours du mal à rentrer dans les classes de l'école primaire. Elle souffre encore de sa mauvaise réputation, et ce, malgré le fait de sa légitimation culturelle. Une première question semble essentielle à soulever : comment étudier la bande dessinée en classe ? Quels ouvrages choisir ? Doit-on s'en tenir à la liste de référence proposée par le ministère de l'éducation nationale ? Et cette liste rend-elle bien compte de la diversité de ce *medium* ? Cette première question assez large sera abordée dans une seconde partie où on analysera la liste de référence selon quatre critères : son genre, sa forme, ses marques d'oralités et ses particularités. Une fois cette analyse établie, nous serons capables de dire si la liste de référence rend bien compte de la spécificité de ce *medium* comme un « art séquentiel »⁴⁹ ou si, au contraire, elle l'enferme dans des stéréotypes déjà bien établis culturellement.

D'autre part, nous pourrions également nous interroger sur le fait d'introduire des bandes dessinées en classe. Comment et sous quelles modalités ? Il est vrai que certaines bandes dessinées sont impertinentes, nous en avons explicitement parlé lors de la partie théorique. Pour autant, même dans la liste de référence, nous trouvons des ouvrages que l'on pourrait qualifier d'impertinents ne serait-ce que *Max et Moritz* pourtant indiqué depuis longtemps dans les listes de références successives. Comment donc pouvons-nous en parler en classe ? Peut-on demander aux élèves d'amener des bandes dessinées à l'école ? Et dans ce sens-là, accepte-t-on toutes les bandes dessinées ? Dans le cas contraire, étudie-t-on réellement le *medium* sous tous ses aspects ?

⁴⁹ EISNER, W. (1996). *Le Récit graphique. Narration et bande dessinée*, W. W. Norton, 2008 (1^{re} ed. : Poorhouse Press, 1996), « Introduction: Comics as a Medium ».

Le cadre pratique

I. Le contexte du recueil de données

A. Le contexte

Cette séquence a été réalisée à l'école communale d'Ambres (81500) où j'enseigne depuis le début de l'année scolaire en tant que professeur des écoles stagiaire. C'est une école de petite structure (115 élèves) et comprenant 5 classes multi-niveaux (PS-MS ; GS – CP ; CP-CE1 ; CE2 – CM1 et CM1-CM2). La population de cette école est plutôt favorisée.

J'ai une classe de cours moyen première et seconde année composée de 7 élèves de CM1 et 14 élèves de CM2, soit 21 élèves au total. Dernièrement, un élève en inclusion a rejoint notre classe et a été présent pour certaines séances de la séquence que j'ai réalisée avec mes élèves.

Cette classe est assez hétérogène avec un groupe de CM2 plutôt moyen au niveau des apprentissages scolaires alors que le groupe de CM1 est très performant. Malgré cette constatation, tous les élèves sont dotés d'une grande culture du fait du milieu plutôt favorisé dans lequel ils évoluent mais également du fait de 3 visites par an à la médiathèque de Lavaur depuis les premières années de maternelle jusqu'au CM2, ainsi que du projet « école et cinéma » qui permet 3 sorties cinématographiques par an pour toutes les classes, incluant les maternelles.

J'ai choisi d'analyser les productions de 4 élèves en particulier :

- LA (CM2) parce qu'elle est à la fois issue d'un milieu moins favorisé que ses camarades et qu'elle a des difficultés dans les apprentissages scolaires.
- SR (CM1) car c'est un élève très curieux et investi dans tous les apprentissages. Il fait partie des éléments moteurs dans la classe du fait de son envie de comprendre et d'apprendre.
- AR (CM2) qui montre de réelles difficultés d'apprentissages notamment dans toutes les disciplines du Français.

- CG (CM2) qui est une excellente élève au niveau scolaire et qui présente une culture moyenne.

Je pense, en prenant ces quatre élèves, avoir un panel assez représentatif de la classe en général car je prends des profils complètement différents les uns des autres : certains sont volontaires et en recherche d'apprentissages quand d'autres n'ont pas ces centres d'intérêts ou manquent de connaissances fondamentales pour pouvoir s'investir pleinement dans les nouveaux apprentissages. De même, j'ai recherché des élèves ayant des profils culturels assez hétérogènes. En analysant les écrits de ces quatre élèves nous verrons si les élèves ont perçu les caractéristiques majeures de la bande dessinée et nous pourrons avoir une idée assez réelle de ce que la totalité des élèves a retenu de la séquence.

B. Séquence

La séquence (cf : annexe 1) que j'ai menée avec mes élèves de CM1-CM2 devait permettre d'aborder les caractéristiques majeures de la bande dessinée. Cette séquence est composée de 4 séances variant entre 50 et 60 minutes ainsi que de deux phases de recueil de conceptions des élèves, une précédant la séquence et l'autre la concluant. Ces deux phases aux extrémités de la séquence peuvent s'apparenter à une évaluation diagnostique et une évaluation sommative des connaissances des élèves concernant les caractéristiques majeures de la bande dessinée. (Ces phases de recueil seront présentées ultérieurement). Cette partie permet de présenter les grandes lignes de la séquence qui sera détaillée plus tard dans ce mémoire, en lien avec les supports proposés.

Après la phase de recueil des conceptions initiales des élèves, je présente aux élèves une trentaine de bandes dessinées (qui seront plus détaillées lors de la partie suivante) en leur disant que tous les livres que j'ai apporté appartiennent au genre de la bande dessinée et qu'ils auront les bandes dessinées à disposition pendant 4 semaines afin de les lire et d'acquérir une culture commune autour de ce genre. Ce réseau de lecture était à disposition des élèves au fond de la classe pendant leur moment d'autonomie ou lors de moments dédiés au cours de la

journée. Ainsi, ils ont pu se familiariser avec un grand nombre de bandes dessinées proposées, et du fait de leur enthousiasme pour ce genre, il n'a pas été compliqué de mettre ce réseau de lecture en place dans ma classe.

Suite au relevé de conceptions initiales des élèves, je les ai analysées afin de dégager les caractéristiques de la bande dessinée selon les élèves. Il s'agissait des caractéristiques citées le plus fréquemment par les élèves. Ce faisant, je les ai notées sur une feuille A4 de couleur en leur présentant ce qu'était pour eux la bande dessinée et que notre travail à partir de là était de vérifier si ces caractéristiques sont tout le temps vrai ou non. (cf : annexe 2)

Ainsi, la première séance permettait de travailler sur les genres de la bande dessinée, à savoir qu'elle peut accueillir tous les genres (policier, conte, roman, autobiographie etc.) Cette première séance ciblait un objectif culturel et littéraire : la bande dessinée n'est pas seulement divertissante et humoristique, elle peut avoir des sujets très larges et multiples.

La deuxième séance visait un apprentissage sur la forme de la bande dessinée. La bande dessinée traditionnelle avec ses strips, ses cases, ses bulles et ses récitatifs n'est pas la forme de la bande dessinée, mais une forme possible et libre pour chaque auteur ou illustrateur.

La troisième séance mêlait également un objectif littéraire et culturel car on analysait l'oralité dans la bande dessinée. A savoir que c'est un genre particulièrement auditif et comment on pouvait retranscrire cela par la lecture à voix haute. C'est une particularité assez forte de la bande dessinée qu'il semblait approprié de faire découvrir aux élèves et de comprendre comment on mime les sentiments des personnages ou l'ambiance d'une scène grâce à l'écriture, au dessin, aux signes ou à la mise en page.

Enfin, la dernière séance consacrée aux caractéristiques majeures de la bande dessinée était la plus fondamentale. Les élèves, grâce à cette séance, ont pu découvrir l'art séquentiel de la bande dessinée et finalement ce qui définit la bande dessinée. C'est l'enchaînement des images dans un ordre chronologique qui crée le récit. Une bande dessinée peut donc se satisfaire que d'un

enchaînement d'images, que celles-ci soient dans des cases ou non, qu'elles soient accompagnées de textes ou pas etc. Tout le reste n'est qu'ornement au gré de ses créateurs et de leurs intentions pour celle-ci.

Pour conclure la séquence et avoir un retour sur ce que les élèves ont appris, il y a eu un autre relevé de conceptions mais cette fois-ci finales.

Bien entendu, cette séquence à la découverte des caractéristiques majeures de la bande dessinée n'a pu être possible que grâce au réseau de lecture mis en place et des ouvrages proposés aux élèves. Pour chaque séance, les élèves étaient en groupe avec soit des œuvres entières, soit des planches photocopiées en couleur, choisies par mes soins. Ils avaient comme consigne de vérifier si tel point de notre affiche collective correspondant aux caractéristiques de la bande dessinée était vrai ou pas. Ici, la comparaison des œuvres est un dispositif primordial ainsi que le travail en groupe car de fait, le travail de comparaison de plusieurs œuvres ou planches est très important et nécessite de la ressource humaine pour débattre, échanger les idées, faire remarquer, trouver un accord etc. Chaque groupe présentait ensuite ses trouvailles aux autres groupes, et après une discussion collective, les élèves étaient capables de synthétiser ce qu'ils avaient appris de nouveau lors de la séance et selon l'objectif de celle-ci. Les élèves pouvaient également se rendre compte qu'avec des œuvres ou des planches différentes dans chaque groupe, ils arrivaient finalement tous à la même conclusion concernant la question posée préalablement.

Une fois la séance finie, nous revenions sur notre affiche collective afin de la faire évoluer au regard de nos nouvelles connaissances. Ainsi, les caractéristiques de la bande dessinée ont évolué au fil des séances comme l'affiche collective de la classe dédiées à les répertorier.

La plus grande difficulté que j'ai constatée lors de la mise en place de cette séquence est la trace écrite que peuvent garder les élèves dans leur classeur de littérature. Puisqu'il s'agissait souvent d'un travail de comparaison entre groupe et ensuite d'un retour réflexif sur l'affiche collective, je n'ai pas su comment faire pour que les élèves gardent une trace personnelle de ce qu'il avait été fait lors de la séance. Qui plus est, je n'ai même pas pu leur donner des planches

photocopiées de bande dessinée analysées par eux puisque la photocopie en couleur est normalement « interdite » au sein de l'école et que je me suis donc juste permise d'en faire un exemplaire pour chaque groupe mais pas pour chaque élève de la classe. La photocopie en noir et blanc ne me semblait pas plus appropriée pour des questions de lisibilité.

Ainsi, nous voyons avec cette présentation de la séquence qu'il s'agit d'un travail conséquent mais qui a du sens pour les élèves car ils cherchent à savoir si leur vision de la bande dessinée est la bonne ou non. Ils sont comme dans une démarche d'investigation où on expérimente et on analyse pour savoir si nos représentations sont correctes ou non, au regard du panel d'œuvres proposées. Cette séquence, par son dispositif de réseau, permet également la confrontation entre pairs et la recherche d'un accord entre eux pour répondre à une question posée. Cependant, il faut également être conscient du nombre d'œuvres à avoir à disposition dans la classe pour que les élèves puissent comparer assez d'œuvres entre elles ainsi que le problème de matériel lié à la photocopie en couleur exposée ci-dessus.

Cette séquence permet donc d'exercer les compétences littéraires des élèves :

- Dégager la caractéristique majeure de la bande dessinée : son art séquentiel. (Séance 4)
- Acquérir du vocabulaire spécifique à la bande dessinée. (Toutes les séances).
- Comprendre que la forme d'une bande dessinée peut être multiple. (Séance 2)
- Être capable de faire des inférences entre les cases d'une bande dessinée. (Séance 4 notamment)
- Comprendre le lien entre la typographie des lettres ou des bulles et le sentiment du personnage. (Séance 3 notamment)
- Être capable de lire les marques d'oralités de la bande dessinée : d'où viennent-elles ? Sous quelles formes ? A quoi servent-elles ? (Séance 3 notamment)

- Confronter deux modes de communication différents : le texte et l'image. (Toutes les séances).

Mais également des compétences culturelles :

- La bande dessinée n'est pas qu'humoristique, elle accueille tous les genres (séance 1).
- Elle n'a pas de forme propre (séance 2).
- Elle est particulièrement auditive (séance 3).
- Il existe des bandes dessinées impertinentes (séance décrochée) qu'on n'étudie pas à l'école.

C. Recueil de données

J'ai choisi d'analyser les travaux des élèves selon l'évolution des leurs représentations initiales concernant la bande dessinée. Je vais ici présenter le déroulement de ces deux phases comme elles se sont passées dans la classe pour ensuite revenir sur les critères d'analyse de ce relevé de conceptions.

Lors de la phase de recueil de conceptions initiales des élèves, une simple question leur était posée : « Que savez-vous de la bande dessinée ? » et ils devaient commencer leur phrase réponse par : « Pour moi, la bande dessinée c'est ... ». Cette question assez large permettait d'accueillir à la fois des remarques littéraires sur le genre de la bande dessinée mais également des remarques culturelles. Pour débloquer certains élèves qui ne savaient pas vraiment quoi répondre je leur ai donné la possibilité d'écrire des titres ou des auteurs de bandes dessinées qu'ils connaissaient afin de faire resurgir des images mentales de ce qu'ils connaissaient déjà. Pour conclure la séquence et avoir un retour sur ce que les élèves ont appris, il y a eu un autre relevé de conceptions mais cette fois-ci finales. La même question que celle pour le recueil de conceptions initiales a été posée afin que les élèves aient la même possibilité d'avoir une réponse large et variée.

Comme indiqué plus haut dans le mémoire, j'ai choisi de m'intéresser plus particulièrement aux représentations de quatre de mes élèves. Il s'agira de voir,

d'une part qu'elles étaient leurs représentations initiales et si celles-ci correspondent aux *a priori* culturels de ce que la plupart des gens pensent de la bande dessinée (c'est un genre enfantin, pas sérieux, et qui est très codifié avec des cases et des bulles). En comparaison, nous regarderons ce qu'ils ont écrit lors de la phase de recueil des représentations finales pour voir si la séquence menée en classe a permis de faire évoluer leurs pensées et s'ils ont acquis des savoirs sur ce genre particulier : lesdites compétences citées plus haut.

II. Analyse

A. *Liste de référence*

Du fait de sa réputation culturelle que nous avons largement décrite dans la première partie de ce mémoire, il peut être difficile pour un(e) professeur(e) des écoles de savoir quelles bandes dessinées choisir pour les étudier en classe. Pour cela, il est confortable d'avoir à disposition une liste de référence publiée par le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse afin de nous guider dans les choix d'œuvres et qui plus est, avoir une légitimation à faire rentrer ces bandes dessinées dans les classes malgré leurs caractères parfois impertinents comme nous allons le voir. Ici, il s'agit de savoir si pour un professeur des écoles qui voudrait faire étudier les caractéristiques majeures de la bande dessinée à ses élèves cette liste de référence serait pertinente ou non. Pour cela, j'ai analysé 23 œuvres sur 27 de la liste de référence selon des critères bien définis :

- De quel genre cette bande dessinée est-elle ?
- Quelle forme a-t-elle ?
- Présente-t-elle des marques d'oralités ?
- A-t-elle quelque chose de remarquable ?

Il s'agit avec ces quatre critères de définir si cette liste de référence propose assez de diversité de genres et de formes pour avoir une idée assez large de tout ce que peut être la bande dessinée sans l'enfermer dans une case particulière.

Voici ce que l'analyse de cette liste de référence (annexe 3) permet de montrer de la sélection établie :

- 13 bandes dessinées sur 23 ont une forme dite « traditionnelle », soit un peu plus de la moitié. Aucune bande dessinée proposée n'est constituée exclusivement d'images.
- 6 bandes dessinées sur 23 proposent une forme très originale (absence de cases et de bulles par exemple.)
- 17 bandes dessinées sur 23 ont un genre aventurier ou humoristique. (Plus de deux tiers donc).
- 5 bandes dessinées peuvent être qualifiées d'impertinentes par leur contenu (*Max et Moritz*) ou du fait de leur registre familial voire vulgaire.
- 6 œuvres sur 27 sont des œuvres classiques ou patrimoniales.
- Seule une bande dessinée ne présente pas de marques d'oralité du tout. (Les paroles des personnages sont au discours indirect.)

Du point de vue de la forme, cette liste de référence propose donc une diversité assez marquée. La plupart ont une forme traditionnelle, mais c'est ce qui est aussi le cas dans la bande dessinée jeunesse de façon général, mais d'autres ont une forme plus mixte, voire complètement original qui permet de ne pas contraindre la bande dessinée à une forme. Cependant, on peut regretter l'absence de bande dessinée sans texte qui exclut de l'imaginaire des élèves que cela peut exister, et par conséquent, renforce comme idée que la bande dessinée est un genre mixte entre texte et image.

Pour ce qui est du contenu cette fois-ci, la sélection établie est assez pauvre. Elle soumet plus de deux tiers de bandes dessinées humoristiques ou de genre aventure, ce qui est ce que connaissent le plus les élèves. Cette sélection ne permet pas de déconstruire l'idée préconçue que la bande dessinée est un genre divertissant et amusant. De plus, elle soumet cinq œuvres que l'on peut qualifier d'impertinentes par leur sujet (*Max et Moritz*), ou du fait du registre familial utilisé (*Western* par exemple).

Pour autant, cette liste a l'avantage de présenter des bandes dessinées assez datées et d'autres très récentes. Elle propose des œuvres classiques,

patrimoniales ainsi que d'autres œuvres moins connues des élèves et du grand public.

Pour ma séquence j'ai proposé aux élèves les 23 bandes dessinées de la liste de référence que j'avais analysé puisque cette sélection me semblait être un bon début pour pouvoir faire comparer les œuvres entre elles. De plus, prendre des livres de la liste de référence permettait de justifier mes choix d'œuvres aux parents s'ils étaient réticents. Cependant, pour des questions de confort afin de faire comparer les œuvres à tous mes élèves, et comme il y a quand même beaucoup de bandes dessinées assez traditionnelles et aventures, j'ai voulu en rajouter quelques-unes, pour leur contenu ou leur forme. Par exemple, j'ai ajouté deux bandes dessinées de la série *Ticayou* car je n'avais pas, dans la liste de référence, de bandes dessinées sans textes du tout et cela me semblait primordial pour faire comprendre la caractéristique fondamentale de la bande dessinée : l'art séquentiel en images. Voici la liste des autres œuvres proposées à mes élèves.

- *Poèmes de Verlaine en bandes dessinées* de Christophe Renault
- *Tintin au Tibet* de Hergé
- *Ticayou - Le petit cro-magnon* de Priscille Mahieu et Eric Le Brun
- *Ticayou - Chasseur de la préhistoire* de Priscille Mahieu et Eric Le Brun
- *Adèle Blanc-sec* de Jacques Tardi
- *Boucle d'or et les sept ours nains* de Emile Bravo
- *La peur de Louvre* de Yvan Pommaux et Claude Delafosse
- *Le monstre de feu* de Yann Dégruel
- *Petit sapiens* de Ronan Badel
- *Un secret de famille* de Eric Hauvel.

Comme toutes les autres bandes dessinées, celles-ci étaient à disposition des élèves au fond de la classe. Il y a seulement une bande dessinée que j'ai rajouté et qui n'était pas en libre-service. Il s'agit de la bande dessinée *Les larmes de l'assassin* de Thierry Murat qui est en fait une adaptation du roman éponyme de Anne-Laure Bondoux. Ce roman est d'ailleurs proposé aux élèves de fin cycle 3 / cycle 4 en littérature. Je souhaitais l'intégrer pour sa forme plus épurée, plus

loin du style de la littérature jeunesse et du fait qu'il s'agisse d'une adaptation d'un roman. Pour autant, je n'ai pas voulu le laisser en libre-service car son contenu, loin d'être impertinent, est assez violent puisqu'il traite d'un enfant dont les parents sont assassinés par un vagabond devant ses yeux et qui s'attache malgré tout à son bourreau. Je ne pensais pas que tous les élèves de ma classe soient assez matures pour lire une bande dessinée traitant du syndrome de Stockholm et quelle morale ils pouvaient en tirer.

B. Œuvres et planches présentées aux élèves

Dans cette partie, je vais vous présenter et justifier des œuvres et des planches présentées aux élèves selon les objectifs visés par chaque séance. (cf : annexe 4).

Le dispositif de la première séance était le suivant : 3 groupes de 5 élèves et un groupe de 6 élèves. Chaque groupe avait à sa disposition 6 bandes dessinées à comparer selon la consigne suivante : « Vous m'avez dit que les bandes dessinées sont des histoires inventées. Aujourd'hui, avec les bandes dessinées qui sont devant vous, vous allez me dire si cette affirmation est vraie ou si elle peut être nuancée. » Pour ce faire, il fallait proposer aux élèves des bandes dessinées assez différentes en termes de genres. Ils devaient donc se servir de leurs compétences littéraires pour trouver des indices sur la première et la quatrième de couverture afin d'avoir une idée du sujet de chaque bande dessinée. Ensuite, ils pouvaient feuilleter ou lire les bandes dessinées, selon leurs longueurs, pour acquérir des indices supplémentaires. Dans le panel d'œuvres proposées il y avait des œuvres aventures et humoristiques mais j'ai pris soin de mettre aussi une bande dessinée conte / poème / policier etc. dans chaque groupe pour qu'il y ait une diversité de genre. Après une première phase de mise en commun, les élèves ont été capables de dire que les bandes dessinées ne proposaient pas toujours des histoires fictives. J'ai relancé la recherche en faisant un rappel du début d'année où on avait travaillé sur les contes et les contes étiologiques. Après un rappel des caractéristiques de ce

genre, je leur ai demandé si on pouvait savoir de quel genre était la bande dessinée. Leur travail a été ensuite de classer leurs bandes dessinées selon leurs genres. Puis j'ai inscrit au tableau leurs différents classements et les élèves ont pu conclure qu'il n'y a pas un genre propre à la bande dessinée, mais qu'elle peut accueillir de multiples genres. Pour la suite de la séquence, j'avais imprimé des étiquettes avec les genres qu'ils avaient mentionnés, et ils devaient, après avoir lu une bande dessinée, la ranger correctement sous son genre. C'est une façon de ranger les bandes dessinées proche de ce qu'ils connaissent puisque c'est le mode de classement des bibliothèques et médiathèques qu'ils côtoient depuis la petite enfance.

Pour la deuxième séance dont l'objectif était de savoir si une bande dessinée a toujours des cases et des bulles j'ai proposé cette fois-ci des planches à mes groupes d'élèves (annexe A4-1). Ce format me semblait plus approprié car dans une même bande dessinée il peut y avoir des dispositions spatiales différentes selon les planches et les élèves auraient sûrement été noyés et n'auraient pas su quoi chercher. J'ai donc resserré la recherche à leur proposant des planches très spécifiques :

- Traditionnelles avec des strips de cases, des phylactères en forme de bulles et des récitatifs : *Ticayou, Tintin au Tibet, le voyage d'Esteban*
- Planches avec des cases mais sans bulles : *Bécassine*
- Planches avec des cases, des phylactères mais qui n'ont pas la forme de bulle : *Pierre et le loup*
- Planches avec des cases, des bulles et du récit entre les cases : *Piero*
- Planches sans cases : *Max et moritz, Les trois chemins, Au temps des Marguerite*

Les élèves avaient à classer ces 8 planches (ils avaient tous les mêmes pour 7 planches puis deux groupes avaient une planche du *Temps des Marguerite* et les deux autres groupes *Les trois chemins*) afin de répondre à la question : « quelle est la forme de la bande dessinée ? ». Comme pour la première séance j'ai écrit leurs classements au tableau et les élèves ont pu conclure que la bande

dessinée n'a pas forcément des cases et des bulles et même qu'au contraire, pour celles de la classe, ce n'est pas la forme la plus fréquente.

La troisième séance concernait les marques d'oralités dans la bande dessinée. Les élèves avaient dit dans leurs représentations initiales que dans la bande dessinée il y avait toujours des bulles. Après avoir vu que ce n'était pas toujours le cas, je leur ai demandé par groupe de 3 de préparer la lecture à voix haute d'une planche (annexe A4-2). Il y avait toujours deux groupes avec la même planche pour pouvoir comparer leurs lectures. Une fois que chaque groupe s'était mis d'accord et avait préparé sa lecture nous les écoutions. Le groupe devait justifier par la suite pourquoi il avait choisi telle ou telle intonation à ce moment-là. Il s'agissait de travailler sur les marques d'oralités et de comprendre finalement, les émotions des personnages. Pour ce faire, j'ai choisi des planches assez auditives soit au niveau des paroles des personnages soit dans le décor. Voici l'analyse des planches sélectionnées :

- Les planches 48-49 de la bande dessinée *Western*. Il s'agit d'une scène de guerre suivi d'un blessé qui se fait panser sa blessure. Ces deux planches sont particulièrement expressives : il y a des onomatopées dans le décor qui miment les coups de feu et des onomatopées dans les paroles des personnages pour rendre compte de la douleur du personnage blessé. Les paroles des personnages sont écrites en police normale pour les dialogues mais lorsqu'un personnage crie ou jure les paroles sont écrites en gras et la police est agrandie. Il s'agissait du groupe de SR.

- Les planches 36-37 de la bande dessinée *Le voyage d'Esteban*. Le héros éponyme de cette bande dessinée part à la chasse à la baleine avec d'autres chasseurs plus expérimentés et ils se retrouvent en pleine mer, dans deux barques, face à une énorme baleine qui va leur tomber dessus. J'ai choisi cette planche car la forme du premier phylactère est très expressive : au lieu d'être lisse et rond, il est carré avec des piques ce qui démontre une certaine agitation de la part des baleiniers. De plus, la taille de la police est proportionnelle au volume sonore (la baleine tombe dans l'eau avec un grand **CRAC**, l'homme en mer, éloigné de la barque, est retranscrit par une police plus petite du fait de son

éloignement). Comme l'autre bande dessinée, la taille de la police varie également avec les émotions des personnages : s'ils sont énervés alors la police est agrandie et en caractère gras. Les élèves ont également remarqué que le cri pouvait être dit assez longuement puisqu'il y a une suite de lettres répétées comme pour faire durer le son. Enfin, le dernier élément remarquable de cette planche est sur l'avant-dernière case où Esteban a un point d'interrogation seul dans sa bulle. Les élèves l'ont exprimé par un « Hmm ? » auditifs pour les deux groupes, comprenant que cette ponctuation marque à la fois la surprise et l'interrogation du personnage. Il s'agissait du groupe de CG.

- La troisième planche proposée aux élèves est plus prolifique du point de vue des dialogues. Il s'agit d'une des scènes préliminaires de la bande dessinée *L'empire des hauts murs*. Les deux frères veulent se faire accepter par une bande de copains qui habitent une maison abandonnée et pour cela ils doivent affronter un rite de passage et descendre dans un sous-sol avec tout ce qu'il a de fantasmagorique. Comme la planche présentée précédemment, cette bande dessinée utilise les formes des phylactères pour donner une intention particulière. On remarque sur la planche numérotée 14 que lorsque les deux frères découvrent un placenta, la bulle est déformée en bas de manière à ce qu'elle « dégouline » pour marquer le dégoût déjà annoncé par l'onomatopée « BLEUAH ! ». D'autres phylactères ont des formes carrées et sont formés avec des piques comme on l'avait déjà décrit pour *Le voyage d'Esteban* mais qui ici exprime plutôt l'exclamation que la peur. De ce fait, on comprend qu'un phylactère, de quelque forme qu'il soit, ne peut se lire qu'en fonction de l'image également. Les élèves ont exercé à la fois leur compréhension de l'écrit mais également de l'image pour pouvoir dire ces planches à haute voix. Il s'agissait du groupe de LA.

- Enfin, les dernières planches proposées pour la lecture à voix haute est extrait du *Paradis des petits cailloux*. Ici, il n'y a pas de variations de formes de phylactère ni de variation de typographie (excepté sur la dernière case où le personnage s'exclame ce qui est marqué par une police agrandie et en caractère gras.) Ce qui m'intéressait ici était la musique en fond sonore qui parcourt les deux planches sur chacune des cases et comment les élèves pouvaient

retranscrire cela. Cette musique est codée par des croches noires et des doubles croches noires et fait partie de l'environnement du dialogue. Qui plus est, une autre occurrence était intéressante de voir avec les élèves : sur la dernière case, on peut voir Dimanche, un des personnages, être surpris par l'exclamation de son ami et il dit « RAAAAAAAAA ». Cette onomatopée peut être lue de différente manière et utilisée pour plusieurs sentiments. Ici, c'est une nouvelle fois grâce à la lecture d'images que les élèves comprennent qu'il s'agit d'un profond sentiment de surprise puisque le personnage est dessiné en mouvement (il fait un bond) et il est entouré de petites vagues qui mime l'onde de choc. Il s'agissait du groupe de AR.

Nous voyons donc que cette séance qui avait pour objectif de montrer tout le côté auditif d'une bande dessinée et quels sont les moyens de coder cela dans la bande dessinée faisait aussi entrer en compte des compétences de lecture chez les élèves. Lire une bande dessinée permet de travailler la compétence « comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter » puisque les élèves doivent à la fois « mettre en relation le texte lu avec les lectures antérieures, l'expérience vécue et les connaissances culturelles » et également « mettre en relation différentes informations ». En effet, les élèves doivent avoir acquis certains codes de signification qui sont présents dans la bande dessinée mais également dans les animés télévisés par exemple, et mettre en relation ces codes avec le texte écrit pour espérer pouvoir comprendre une bande dessinée.

Enfin, la dernière séance était consacrée à la caractéristique majeure de la bande dessinée. Les élèves savaient à présent qu'une bande dessinée n'a pas de formes propres, qu'elle n'a pas de genres particuliers et connaissaient également quelques codes pour lire la bande dessinée. Il fallait maintenant se poser la question de ce qui fait, dans tous les cas, la bande dessinée : sa caractéristique fondamentale. Pour cela, j'ai sélectionné une nouvelle fois plusieurs planches (annexe A4-3) pour chaque groupe d'élèves (5 groupes) et ils avaient comme consigne de résumer de la façon la plus précise possible ce qui se passait dans ces planches. En passant dans les différents groupes, je me suis rendu compte que cet exercice demandait un étayage assez fort parce que les élèves n'allaient

pas assez dans les détails. Je leur ai donc dit que leurs camarades n'auraient pas la planche sous les yeux pour les pousser à être plus précis dans leur description. Ils faisaient ce récit à l'écrit et venaient ensuite le lire pour leurs camarades qui voyaient ensuite les planches correspondantes pour comparer avec le récit qui en avait été fait. Je vais à présent vous justifier le choix des planches que j'ai choisies :

- Le premier groupe (élève CG) avait l'incipit de la bande dessinée *Le génie dans la boîte de raviolis*. Ces planches (3 à 7) sont intéressantes car elles décrivent la journée type d'Armand, confectionneur de raviolis dans son usine, et le retour chez lui dans sa banlieue. Les cases qui constituent les planches sont assez grandes, épurées et en même temps, assez prolixes en détails. Il y a très peu de textes, et pourtant on saisit bien le quotidien routinier d'Armand : le travail à la chaîne à l'usine, le retour en métro dans sa banlieue, les immeubles tous identiques de sa banlieue, les numéros d'appartements que l'on imagine également tous similaires. Les élèves comprenaient donc ici, qu'avec très peu de textes (quelques éléments dans les récitatifs ou du texte dans le décor), les images se succédant, nous comprenons très bien le quotidien de ce personnage.

- Le deuxième groupe avait une scène un peu difficile à comprendre. Il s'agissait des planches extraites de la bande dessinée intitulée *L'empire des hauts murs*. Dans ces planches, vident de texte, la bande de copains rentre dans leur repaire et organise, pour tuer leur chagrin, une petite soirée pour se reconforter. Ces planches étaient assez difficiles à décrire sans ce contexte, mais je trouvais cependant intéressant d'analyser tous les détails des cases proposées : tant pour le décor du lieu et l'ambiance qui s'en dégage. C'est une véritable pause dans le récit de cette bande dessinée assez prolixes en termes de texte par ailleurs. Les élèves au départ du travail étaient assez succincts dans leur récit « une bande de copain se repose dans leur repaire ». Je leur ai donc demandé pourquoi l'auteur avait choisi de faire toutes ces cases si c'était juste pour dire ça : que nous apportent ces cases dans le récit ? Ils ont ensuite plus détaillé leurs cases afin de comprendre tous les détails qui s'y cachaient et qui permettaient de comprendre l'atmosphère de cette soirée assez triste pour eux. Comme le premier groupe, ces planches visaient à rendre compte que malgré le

fait qu'il n'y ait pas, ou peu de textes, une bande dessinée raconte toujours quelque chose.

- Le troisième groupe (élève AR) avait à étudier des planches extraites de la bande dessinée *Charivari à Cot-Cot city* dans lesquelles les poules se rebellent contre le patron de l'usine et s'attaquent à lui. La forme de ces planches est assez mixte entre textes et dessins. Des cases où le texte est plus prolixe que l'image et d'autres cases où c'est le contraire. Ces planches étaient assez intéressantes pour comprendre que certaines cases font redondances entre le texte et l'image. Dans la première planche, la deuxième case permet de rendre compte de la violence du maire envers les poules. Mais dans la deuxième planche, les récitatifs et les bulles permettent de poser à la fois le décor et l'intrigue sans que l'image ait une place primordiale. On y voit donc différentes fonctions de l'image et du texte.

- Le quatrième groupe avait à comprendre la planche 15 de la bande dessinée *Tintin au Tibet*. Cette planche était très intéressante pour sa mixité au sein de la planche. Les deux premières strips sont inondées de dialogues avec une prépondérance du texte qui saute aux yeux. La dernière strip reproduit également ce schéma. Entre ces deux, il y a trois longues cases parallèles sans le moindre texte mais pourtant très explicites : le capitaine Haddock marche en tête du cortège, puis faiblit, jusqu'à être le dernier du cortège et le plus souffrant. Ceci se remarque par la bulle qui entoure le capitaine Haddock dans cette première longue case : il semble siffler, confiant et motivé. Puis, sur la deuxième case, il a la bouche ouverte et des gouttes de sueurs qui l'entourent au milieu de la case, puis il est dessiné de la même façon dans la troisième case mais cette fois-ci au fond du cortège. Les autres personnages présents eux, ne semblent pas avoir changé d'expressions faciales à quelques détails près. D'autres éléments étaient remarquables dans cette planche, mais l'objectif principal était de comprendre que même dans ces trois cases vident de textes, elles font également avancer le récit autant que les autres cases prolixes en textes.

- Enfin, les dernières planches à avoir été données à analyser aux élèves (LA et ST en étaient) sont extraites de la bande dessinée *Philémon avant la lettre*.

Il s'agit également cette fois-ci de l'incipit de la bande dessinée. J'ai donné ces planches car il s'agit du fonctionnement de la bande dessinée que l'on côtoie le plus : une complémentarité entre le texte et les images. On ne peut pas bien comprendre le récit sans l'un ou l'autre. Les élèves devaient alors parfois, s'appuyer sur le texte pour résumer ces planches, et parfois s'appuyer sur les images. Par exemple, le début de la planche explique avec des récitatifs que lorsque le soleil est présent, tout le monde a envie de faire une sieste, sauf si l'on s'appelle Philémon. Là, le texte laisse sa place à deux cases sans textes mais pourtant explicites : Philémon lance un fromage à la tête de son père. C'est donc à la fois le texte et les images qui font avancer le récit.

Ainsi, j'ai choisi pour cette séance des planches très différentes les unes des autres : des planches sans textes du tout, avec un peu de texte, beaucoup de texte, ou l'enchâssement des deux. Au final, les élèves en ont déduit que, même lorsqu'il n'y a pas de textes, il y a quand même du récit : « ça raconte quelque chose ». Et donc découvrir de ce fait l'art séquentiel en images. Je ne leur ai pas dit ce terme qui me semblait trop obscur, mais je leur ai demandé ce qu'on pouvait retenir de cette séance, à savoir, qu'est-ce qu'il y a toujours dans une bande dessinée, et quelle que soit la bande dessinée. Les élèves m'ont proposé des appellations et nous avons gardé l'expression : « une frise chronologique d'images qui raconte une histoire » et que nous avons inscrit sur l'affiche collective relative aux caractéristiques de la bande dessinée.

C. Les représentations initiales et finales des élèves

Dans cette partie, nous allons comparer les représentations initiales et finales de chaque élève sélectionné pour voir quelles étaient leurs savoirs avant la séquence et ce qu'ils en ont retenu par la suite. Nous les analyserons selon 4 critères :

- Ont-ils perçu les caractéristiques majeures de la bande dessinée ?
- Quelles compétences de lecture mettent-ils en jeu ?
- Ont-ils fait des liens entre les différentes bandes dessinées du réseau ?

- Leurs représentations culturelles de la bande dessinée a-t-elle évoluée ?

Pour ce faire, nous comparerons les écrits de chaque élève un par un selon les critères cités. La question qui leur avait été posée, je le rappelle, était : « Que savez-vous de la bande dessinée ? » et ils devaient commencer leurs écrits par « Pour moi, la bande dessinée (BD) c'est... ».

1 – Les écrits de LA

Nous commençons par les représentations initiales et finales de LA que je retranscris dans cette partie et dont les originaux sont en annexe 5 (A5-1). Voici ses représentations initiales :

« Une bande dessinée c'est une sorte de livre avec plus de dessins que d'écriture. Souvent dans les BD il y a des super-héros et des méchants. Les écritures sont dans des bulles ou des carrées qui sont proches des personnages pour savoir qui parle. Les BD sont courtes, plus courtes que les livres. Ça peut arriver que les adultes en lisent mais c'est plus les enfants à mes yeux. »

Dans l'écrit de cette élève nous comprenons qu'elle a une vision bien stéréotypée de la bande dessinée comme étant un *medium* non sérieux : les adultes en lisent peu, c'est une « sorte » de livre, et un livre court. Elle compare la bande dessinée aux livres et elle ne les met pas sur un même pied d'égalité : les livres sont sérieux quand la bande dessinée non. De plus, elle semble posséder une culture de la bande dessinée américaine en parlant de super-héros et de méchants. Littérairement, elle connaît quelques codes de la bande dessinée puisqu'elle parle de bulles et de carrées permettant de savoir qui parle. Elle met donc des compétences de lecture en jeu : elle sait associer les paroles à chaque personnage. Nous pouvons cependant remarquer que son premier critère pour qualifier ce *medium* est que celui-ci mêle le dessin et l'écriture ce qui est en effet le cas pour la plupart des bandes dessinées (sans que cela soit toujours vrai pour autant).

L'enjeu pour cette élève était donc de déconstruire cette culture de la bande dessinée non sérieuse et traitant comme sujet récurrent le thème des super-héros. Également de se confronter à diverses formes de bandes dessinées afin de les reconnaître autrement que par les trois critères qu'elle a cités, « les bulles », « dessins et écritures » et « les BD sont courtes », qui ne sont par

ailleurs pas les caractéristiques majeures de ce genre. Nous allons donc comparer avec son écrit final pour savoir ce que la séquence menée avec la classe lui a appris sur la bande dessinée :

« La BD est un livre qu'on peut apprendre à l'école ou pas. Dans la BD il y a des images, oui, mais pas que des bulles ou des cases. Parfois, il n'y a que des images, parfois pour expliquer comment lire une BD il se peut qu'il n'y ait pas de bulles mais des mots dans le paysage puis aussi des cases qui sont déformées pour dire que c'est dégoûtant ou être expressif... Dans une BD il y a plusieurs tomes : il peut y avoir de l'action, des enquêtes, des contes, des histoires imaginaires.... Et enfin dans une BD il y a plusieurs écritures : des écritures longues ou en gras, des onomatopées aussi. Voilà, avec la maîtresse Rodrigues qui nous a appris ce qu'était vraiment un BD et j'en suis bien contente. »

LA a acquis beaucoup de connaissances sur la bande dessinée : elle n'a pas toujours de cases ou de bulles, il y a des onomatopées, des variations de caractères dans la typographie etc. Elle a donc acquis que la bande dessinée est un *medium* d'une grande diversité de formes et de genres. Cependant, elle n'a pas su donner la caractéristique majeure de la bande dessinée (l'art séquentiel en images). Elle a déconstruit l'image fixe de la bande dessinée qu'elle connaissait. D'un point de vue culturel, elle dit à présent que la bande dessinée est un « livre » ce qui paraît être un terme qui légitime un genre pour elle. Pour la paraphraser, elle a compris que certaines bandes dessinées trouvent toute leur place à l'école (elle n'explique cependant pas pourquoi) et que d'autres non. Elle ne parle plus de super-héros mais cite plusieurs genres littéraires. Il semble donc qu'elle ait comparé les livres du réseau selon leur genre (ce qui induit par la séquence en elle-même). Cependant, LA confond les termes spécifiques utilisés durant la séquence : elle parle de cases pour les phylactères et de tomes pour les genres. Il semble que les connaissances acquises soient à renforcer pour avoir un vocabulaire littéraire spécifique à la bande dessinée plus adéquat.

Pour conclure sur les apprentissages littéraires de LA durant la séquence :

- Elle est capable de comprendre le lien entre la typographie des lettres ou des bulles et l'émotion du personnage.
- Elle cite quelques éléments d'oralités de la bande dessinée, notamment les onomatopées.

Du point de vue des apprentissages culturels :

- LA sait maintenant que la bande dessinée accueille plusieurs genres.
- Elle a également acquis que la forme de la bande dessinée peut être multiple.
- Elle exprime l'idée que certaines bandes dessinées sont impertinentes et qu'elles ne s'étudient pas à l'école.

2- Les écrits de SR

A présent, nous allons analyser les écrits de SR (annexe A5-2). Il décrivait la bande dessinée comme cela avant la séquence :

« La bande dessinée est un livre qui a des carreaux avec plein de bulles et de personnages qui parlent et sans oublier les dessins. La couverture a tout le temps un dessin ».

On remarque aisément que SR reste focalisé sur la forme de la bande dessinée pour la décrire. Il n'emploie cependant pas le bon vocabulaire pour en parler. Dans son écrit, il met aussi en avant la place prépondérante du dessin dans ce *medium* : à la fois sur la couverture et dans le récit lui-même. Nous allons à présent comparer cet écrit avec ses représentations finales pour voir s'il a acquis du vocabulaire d'une part, et s'il a su dégager les caractéristiques majeures de la bande dessinée d'autre part :

« Pour moi, la BD c'est un livre qui peut avoir des cases mais pas de bulles, des bulles mais pas de cases ou aucun des deux. Ça peut être plein de choses. Comment savoir le ton ? En fait, il faut regarder la bulle : quand elle est avec des vagues qui dégoulinent ça veut dire que c'est dégoûtant alors que quand il y a des piques ça veut dire que la personne crie. Et voilà, je crois que j'ai fait le tour. »

Premièrement, nous remarquons que SR a acquis du vocabulaire spécifique à la bande dessinée qu'il n'avait pas avant la séquence. Il parle à présent de cases et de bulles. Il a perçu également quelques caractéristiques de la bande dessinée notamment le fait que ces cases et ces bulles ne sont pas nécessaires dans une bande dessinée et qu'il en existe donc sans ces deux critères. Il a donc fait évoluer ses représentations initiales puisqu'il pensait que la bande dessinée avait forcément des cases et des bulles. De plus, il a appris à savoir lire une bande dessinée : il expose quelques exemples de procédés formels sur les bulles qui permettent de comprendre les émotions des personnages de bande dessinée.

Cependant, il n'est pas certain que SR sache définir une bande dessinée de façon précise puisqu'il dit « ça peut être plein de choses » donc il n'a pas de caractéristiques particulières pour la décrire. Il ne parle pas non plus des livres du réseau ni ne mentionne de représentations culturelles (il n'en avait pas non plus parlé lors de son premier écrit). Pour finir, on peut regretter que le dessin, en tout cas la partie graphique de la bande dessinée, ait complètement disparu de son écrit final puisque c'est quand même la composante essentielle de la bande dessinée. Elle n'existe pas sans les illustrations.

Pour conclure sur les apprentissages littéraires de SR durant la séquence :

- Il est capable de comprendre le lien entre la typographie des lettres ou des bulles et l'émotion du personnage.
- Il cite quelques éléments d'oralités de la bande dessinée en parlant du ton de celle-ci.

SR ne semble pas avoir acquis de connaissances culturelles sur la bande dessinée au regard de son écrit final.

3 – Les écrits de CG

Nous passons maintenant à la troisième élève dont nous avons relevé les écrits (annexe A5-3). CG, lors de la phase des représentations initiales, était un peu bloquée : elle ne savait pas quoi dire sur la bande dessinée. D'ailleurs, elle ne savait pas ce qu'était une bande dessinée avant que je lui demande si elle n'avait jamais lu de « bédés ». C'est à partir de ce moment-là qu'elle a pu écrire cela :

« Pour moi, la bande dessinée c'est un livre avec plein de dessins et des bulles pour dire ce que disent les personnages. Ce peut évoquer plusieurs émotions : la joie, la tristesse, la peur, l'aventure, la timidité ... Il y a plein de BD :

- *La rose écarlate*
- *Titeuf*
- *Astérix et Obélix*
- *Les Profs*
- *Lou*

Et plein d'autres. »

Comme SR juste avant, elle décrit la bande dessinée par le dessin et les bulles des personnages. Elle décrit donc la bande dessinée comme un

genre hybride entre texte et image. De plus, et c'est la seule de la classe à en avoir parlé à ce moment-là, elle mentionne le fait qu'une bande dessinée peut susciter différentes émotions chez le lecteur et peut traiter de différents sentiments également. A contre-courant des représentations culturelles de la bande dessinée comme étant un genre humoristique, elle cite d'autres « registres » et ne parle pas d'humour. Pour autant, elle cite au moins deux bandes dessinées exclusivement humoristiques : *Les Profs* et *Titeuf*.

Voyons à présent si CG a su déconstruire le fait qu'une bande dessinée a forcément des bulles et si elle a appris d'autres caractéristiques de la bande dessinée :

« Pour moi la BD c'est :

- Une frise d'images qui raconte une histoire
- Une histoire en plusieurs genres (conte, humoristique...)
- Une histoire imaginée avec pas forcément de bulles ni de cases.
- Dans une BD il y a des onomatopées (des mots dans le décor).
- Les bulles qu'il y a dans les BD peuvent imiter plusieurs émotions. »

CG est parfaitement au clair avec les différentes caractéristiques de la bande dessinée. Elle cite la caractéristique fondamentale de la bande dessinée dès son premier point. Elle expose par la suite le fait qu'une bande dessinée peut accueillir plusieurs genres, ce qu'elle avait plus ou moins déjà dit dès son premier écrit. Elle a compris que la forme de la bande dessinée n'est pas fixe mais qu'elle est variable selon chaque auteur. Enfin, elle mentionne qu'il existe des procédés formels pour mimer les émotions des personnages et traite de l'oralité de la bande dessinée. La description que fait CG est tout à fait satisfaisante au regard de la séquence menée. Néanmoins, quelques imperfections subsistent, notamment sur les termes onomatopées qu'elle définit de façon erronée et le fait qu'elle dise que la bande dessinée est une histoire imaginée (ce qui n'est pas toujours le cas). De même que SR, CG ne laisse pas entrevoir les mises en réseau qu'elle a pu faire avec les livres de la classe ni quelle représentation culturelle elle en a.

Pour conclure sur les apprentissages littéraires de CG durant la séquence :

- Elle est capable d'exprimer la caractéristique majeure de la bande dessinée.
- Elle comprend le lien entre la typographie des lettres ou des bulles et l'émotion du personnage.
- Elle cite quelques éléments d'oralités de la bande dessinée, notamment les onomatopées.

Du point de vue des apprentissages culturels :

- CG sait que la bande dessinée accueille plusieurs genres.
- Elle a également acquis que la forme de la bande dessinée peut être multiple.

4 – Les écrits d'AR

Pour finir, nous allons maintenant regarder les productions d'AR (annexe A5-4).

Au début de la séquence, AR écrivait :

« C'est un livre où il y a plusieurs sketches d'une page. Ce n'est pas long, facile à lire. La matière du livre est dure. C'est moins cher que les livres. Aussi, c'est sur les personnages connus comme Titeuf, Ducobu, moins souvent des super-héros (Batman, Superman, Aquaman...). Mais c'est spécial parce que comme je l'ai dit, ça ne parle pas de tout donc c'est n'est pas pareil qu'un livre. Un livre ça parle de tout et les « baider » que de héros de film. C'est bien pour commencer à lire vers 7 à 8 ans. »

AR est celui dont la représentation culturelle décrite dans notre partie théorique est la plus poussée. D'une part il décrit la bande dessinée comme un livre drôle du fait des personnages qu'il cite ou du terme « sketch » qu'il utilise. Il pense que la bande dessinée est donc soit humoristique soit traitant des super-héros comme LA avait pu l'écrire aussi. Il réitère son propos en disant que contrairement au livre, la bande dessinée ne parle pas de tout. Ensuite, il décrit la bande dessinée comme un livre court, facile à lire et adapté aux jeunes lecteurs. Du fait des caractéristiques qu'il énonce il pense que la bande dessinée n'est pas un livre cher. AR avait donc beaucoup à apprendre de la séquence menée en classe. Il devait déconstruire l'idée que la bande dessinée est surtout un livre impertinent et facile à lire en lui proposant une variété de bandes dessinées qu'il n'avait sûrement jamais rencontrées où qu'il ne pensait pas être

de la bande dessinée. Nous allons voir si cet objectif a été atteint en analysant son écrit final :

« Pour moi la BD c'est un livre qui a des bulles et qui a plusieurs personnages qu'on retrouve à la télévision. Aussi elles ont des bulles qui sont en piques quand ils sont surpris ou énervé et parfois pour les coups de pistolet. »

Ce dernier écrit est moins prolix que celui de ses représentations initiales. On voit qu'AR ne s'est pas défait de sa représentation culturelle de la bande dessinée puisqu'il pense toujours que les personnages de bandes dessinées sont obligatoirement des personnages de télévision (il fait surement référence à Titeuf et/ou Ducobu qu'il avait déjà cités auparavant). Il n'utilise donc pas le réseau de bandes dessinées ou mal. AR ne cite aucune caractéristique de la bande dessinée. Cependant, il a acquis quelques compétences de lecture de bandes dessinées puisqu'il cite le terme « bulles » et sait décrire quelques phénomènes formels vus en classe pour comprendre les émotions de personnages parlant dans une bande dessinée.

Pour conclure sur les apprentissages littéraires de AR durant la séquence :

- Il est capable de comprendre le lien entre la typographie des lettres ou des bulles et l'émotion du personnage.

AR ne semble pas avoir acquis de compétences culturelles au sujet de la bande dessinée : ses représentations finales sont assez proches de ses représentations initiales de ce point de vue culturel.

Nous voyons que parmi ces quatre élèves dont nous avons analysé les représentations initiales et finales, les représentations finales de sont pas satisfaisantes du point de vue de l'objectif d'apprentissage de la séquence et nous allons voir dans la dernière partie de ce mémoire comment nous pouvons comprendre ses résultats, à quoi ils sont dus et comment on aurait pu améliorer ces résultats.

III. Discussion des résultats

Nous allons à présent discuter des résultats de notre analyse. Pour cela, nous regarderons dans un premier temps si la séquence a été efficace, dans un deuxième temps nous examinerons si le réseau mis en place en classe était pertinent au regard des analyses faites, et enfin nous discuterons des représentations culturelles des élèves : ont-elles évoluées ou non. Pour chacune de ces parties, nous proposerons également quelques pistes de remédiations qui nous semblent intéressantes après avoir menée la séquence et vu les résultats.

A. La séquence

Les élèves, à la fin de cette séquence, devaient être capables de citer la caractéristique majeure de la bande dessinée et de ce fait, avoir compris que la bande dessinée n'a pas qu'une seule forme ni qu'un seul genre. Quelques compétences littéraires devaient également être citées, notamment des compétences de lecture à voix haute de bande dessinée et de ces procédés pour la comprendre et comprendre son décor auditif.

Au regard des analyses précédentes, nous voyons qu'une seule élève a su définir correctement la bande dessinée par sa caractéristique majeure : c'est « une frise d'images qui raconte une histoire ». Les autres, même s'ils n'ont pas acquis cette principale caractéristique, ont su dire que la bande dessinée n'était pas unique et qu'elle pouvait avoir plusieurs formes possibles, ont su citer des procédés formels pour comprendre la bande dessinée, notamment pour lire les émotions des personnages selon la forme des bulles, ou le décor auditif avec les onomatopées. Les élèves ont été également capables de parler des genres multiples de la bande dessinée. Seulement AR a montré très peu de connaissances sur la bande dessinée dans ses représentations finales, et de ce fait s'est très peu éloigné de ses représentations initiales.

Il s'agit maintenant de savoir comment nous aurions pu améliorer la séquence pour que les élèves acquièrent plus la caractéristique majeure de la bande dessinée. Il s'agissait de la dernière séance de cette séquence et, pour rappel,

les élèves devaient résumer plusieurs planches d'une bande dessinée. Certaines planches ne présentaient pas du tout de texte et les élèves devaient donc comprendre que même lorsqu'il n'y a pas d'images, la bande dessinée raconte toujours une histoire et que c'est cela qui la caractérise par rapport à d'autres genres littéraires ou d'autres *média*. La bande dessinée couche sur du papier des séquences d'images qui forment un récit. L'objectif de cette dernière séance n'a pas été assimilé par la plupart des élèves. Cela peut s'expliquer de deux manières :

- D'une part, s'agissant de la dernière séance, nous n'avons pas pu revenir sur cette caractéristique. En effet, avant chaque nouvelle séance, il fallait se remémorer de ce que nous avons appris jusqu'à présent sur la bande dessinée. Ici, la phase de représentation finale a succédé directement à cette dernière séance, il n'y a donc pas eu de rappel reformulé sur cette caractéristique pourtant fondamentale. On peut donc se demander si cette place dans la séquence était la bonne.

- D'autre part, cette séance même aurait pu être menée différemment. En effet, j'ai proposé des planches vierges de tout texte mais qui provenaient de bandes dessinées qui exploitaient aussi le texte dans d'autres planches. Cela peut véhiculer l'idée qu'il s'agit seulement d'une parenthèse dans le récit de la bande dessinée et qu'il n'y a pas vraiment quelque chose à en tirer. Pour cela, j'aurais pu proposer davantage de bandes dessinées sans texte dans le réseau, ou exploiter dans cette séance les bandes dessinées de la série *Ticayou* qui étaient présentes dans le réseau. Ces bandes dessinées dépourvues de textes prouvent bien qu'il y a quand même un récit alors qu'il n'y a pas de textes.

Dans tous les cas, il me semble fondamental pour une séquence visant l'apprentissage des caractéristiques majeures de la bande dessinée de développer davantage cette « dernière » séance. Les élèves devraient être convaincus que la bande dessinée peut exister sans texte, et que l'essence de la bande dessinée est le dessin et non pas son métissage. J'aurais donc pu proposer une autre séance, plus historique, sur la naissance de la bande dessinée avec un extrait d'œuvres de Rodolphe Töpffer et comment il la décrivait.

Par exemple, j'aurais pu leur faire lire cette citation de cet écrivain afin de la comprendre ensemble :

« Les dessins, sans ce texte, n'auraient qu'une signification obscure ; le texte, sans ces dessins, ne signifierait rien. Le tout forme une sorte de roman, d'autant plus original qu'il ne ressemble pas mieux à un roman qu'à autre chose. »

On voit dans cette citation, que Töpffer expose bien le métissage entre le dessin et l'écriture, mais que la primauté est donnée au dessin. Le dessin y apparaît comme un procédé narratologique. Cette citation engage à voir la bande dessinée comme un genre spécifique que l'on ne saurait réduire à un support d'étude du dialogue dans le récit ou à la lecture d'image. Chaque bande dessinée à ses caractéristiques propres, mais dans une bande dessinée le dessin est toujours au cœur de la narratologie. Il semble que cela aurait dû être vu plus profondément avec les élèves, en leur proposant des planches où le texte a été enlevé, et d'autres où cela aurait été les images pour bien acquérir la fondamentalité du dessin dans la bande dessinée. C'est comme cela que je retravaillerais cet objectif si je devais mener à nouveau cette séquence avec des élèves.

B. Le réseau mis en place

Une autre variable qui a joué sur les résultats pas très satisfaisants de cette séquence est le dispositif mis en place. Je pense que le réseau proposé était bien adapté à l'objectif de la séquence selon ses caractéristiques citées plus-haut. Pour autant, les élèves ne se sont pas appropriés par eux même le réseau. Je pensais que les livres proposés étant des bandes dessinées, les élèves les liraient assez facilement sans avoir à mettre de dispositif particulier. La seule chose qui leur était demandé était, après avoir lu une bande dessinée, de la ranger correctement sous le genre concerné. Il est vrai que tous les élèves ont lu des bandes dessinées pendant cette séquence et pendant leur temps libre, seulement ils n'allaient que vers des bandes dessinées qui leur plaisaient parce qu'ils connaissaient la série (comme *Tintin* par exemple), parce qu'ils aimaient les personnages télévisés (*Le nid des Marsupilamis*) ou car le genre leur plaisait (aventure pour la plupart). Il y a donc beaucoup de bandes dessinées que les

élèves n'ont pas lu parce qu'elles traitaient de sujets plus éloignés de leur culture ou parce qu'elles paraissaient moins divertir. Ceci s'est clairement ressenti avec l'écrit d'AR qui n'a pas vraiment évolué ses représentations sur les personnages de bande dessinée et donc sur les genres de la bande dessinée. Il n'a dû lire que des bandes dessinées dont ils connaissaient les personnages et lors des séances, il a seulement dû feuilleter les bandes dessinées sans essayer de comprendre de quoi elles traitaient.

Pour remédier à cette constatation nous aurions pu proposer une feuille de suivi collective à afficher dans la classe. Cela aurait permis à ce que je puisse vérifier que les élèves lisent plusieurs bandes dessinées assez diverses sur le point de la forme mais aussi du contenu et le cas échéant, à les inciter à en lire d'autres. Ajoutée à cette feuille de suivi collective, chaque élève aurait pu avoir une feuille personnelle pour comparer de façon autonome les bandes dessinées du réseau. Cette feuille de suivi aurait pu prendre la forme d'un tableau à double entrée comme ci-dessous :

	Je trouve que cette bande dessinée ressemble à ...	Je trouve que cette bande dessinée est très différente de ...	J'ai aimé ou pas cette bande dessinée ? Pourquoi ?
BD1			
BD2			
⋮			

Les deux premières colonnes de ce tableau aurait permis aux élèves de chercher des points de comparaison entre les différentes bandes dessinées du réseau. Les commentaires inscrits pouvaient donc porter autant sur le contenu que sur la forme. De plus, faire un travail comme celui-ci aurait permis de développer des compétences littéraires au programme de cycle 3 telles que « être capable de mettre en relation le texte lu avec les lectures antérieures ». Peu à peu, les élèves se seraient nourris de leurs lectures et de leurs comparaisons personnelles pour pouvoir s'engager plus efficacement dans les séances menées en classe.

Je pense également que pour que ce travail soit vraiment efficient, il aurait fallu aménager des plages de quinze à vingt minutes par jour où les élèves auraient pu discuter entre eux de leurs différentes lectures et des comparaisons établies. Ainsi, dans ce travail collaboratif, ils auraient suscité l'intérêt de certaines bandes dessinées que certains ne seraient pas allés découvrir de prime abord et ensuite, ils auraient pu débattre de leurs comparaisons mutuelles pour pouvoir les enrichir. C'est pourquoi j'ai choisi de rajouter la case « j'aime ou je n'aime pas cette bande dessinée » car elle permet aux élèves d'ancrer leurs lectures. Ils se souviendront davantage d'une bande dessinée s'ils ont été émus par celle-ci, que ce soit positivement ou négativement. Ainsi, dégager un avis d'une œuvre, c'est déjà un engagement et une trace pour la mémoire.

Pour conclure, je pense que le dispositif mis en place dans la classe a été ce qui m'a manqué le plus profondément pour que la séquence soit efficiente pour les élèves. Avec du recul, j'aurais mis en place le réseau comme décrit ci-dessus et j'aurais aussi proposé les livres une semaine avant le début de la séquence pour que les élèves commencent à se les approprier sans les étudier, ce qui, de reste a pu être un frein pour certains élèves. En effet, comme nous l'avons décrit en partie théorique, certains élèves ont pu être rebutés par les bandes dessinées amenées en classe car ils ont pu penser que ce n'était pas les bandes dessinées qu'ils aiment et/ou qu'ils lisent chez eux.

C. Les représentations culturelles des élèves

Au regard des écrits initiaux et finaux des élèves nous pouvons voir que les élèves ont pu évoluer dans leurs conceptions de la bande dessinée telle qu'ils la voyaient culturellement. Pour ce faire, nous reprendrons les cinq handicaps symboliques décrits par Thierry Groensteen et nous regarderons dans un premier temps, si les élèves avaient ces représentations de la bande dessinée avant la séquence, et le cas échéant, si ils les avaient toujours à la fin de la séquence. Pour rappel, voici les cinq « handicaps symboliques » :

- Elle serait un genre bâtard, le résultat d'un métissage scandaleux entre le texte et l'image.

- Elle peut bien feindre désormais de s'adresser aux adultes, elle ne leur proposerait en vérité rien d'autre que de prolonger leur enfance, ou d'y retomber, son « message » étant intrinsèquement infantile.
- Elle aurait partie liée avec une branche vile et dégradée des arts visuels : la caricature.
- Elle n'aurait pas su ou voulu épouser le mouvement de l'histoire des autres arts au cours du XXe siècle.
- Les images qu'elles produit seraient indignes de respect et d'attention, du fait de leur multiplicité et de leur petit format.⁵⁰

Il semble que pour au moins deux élèves la bande dessinée était un « genre bâtard » qu'ils qualifiaient par leur mot de « sorte de livre » qui est donc un livre mais pas tout à fait à la fois. Pour tous les élèves analysés, la bande dessinée est le résultat d'un métissage entre le texte et l'image mais qui ne semble pas « scandaleux pour eux ».

D'autre part, les élèves expriment également bien l'idée qu'une bande dessinée est « intrinsèquement infantile ». Pour les citer, AR écrit « ça [la bande dessinée] ne parle pas de tout [...] et c'est bien pour commencer à lire vers 7 ou 8 ans. », LA relate « ça peut arriver que les adultes en lisent mais c'est plus pour les enfants à mes yeux. ». Même si ces deux élèves n'expriment pas leur raison de penser comme ça, nous voyions clairement que leurs représentations culturelles de la bande dessinée est assez proche de ce que décrit Thierry Groensteen comme étant les représentations les plus communes de la bande dessinée en France.

Pour autant, les élèves ne parlent donc que de deux des cinq « handicaps symboliques » exposés ci-dessus mais ce sont, de mon point de vue, les représentations culturelles les plus fréquentes sur la bande dessinée.

Dans leurs écrits finaux, les élèves semblent avoir quitté leurs représentations puisqu'ils parlent tous d'un livre, ils ont donc reconnu la légitimation de la bande dessinée à être désigné comme livre au même titre que le roman par exemple. Et enfin, ils n'expriment plus l'idée que la bande dessinée est destinée davantage aux enfants : ils citent d'autres genres qu'accueille la bande dessinée en son sein

⁵⁰ Ibidem, p.23.

sauf pour AR qui n'a pas quitté ses représentations culturelles sur le fait que la bande dessinée est toujours en relation avec un animé télévisé.

D'autre part, pour travailler les représentations culturelles des élèves, j'ai réalisé une autre petite séance décrochée où les élèves ont pu amener des bandes dessinées qu'ils avaient chez eux. Ils l'ont fait avec grand plaisir, et pour certains, ils en ont même ramené plusieurs. Ils devaient donc venir présenter la bande dessinée à la classe et ensuite je leur demandé si à leur avis, cette bande dessinée pouvait être étudiée à l'école, si j'aurais pu l'amener dans ma « valise » de bandes dessinées. Leurs réponses m'ont parfois décontenancée puisque la plupart, en présentant leur bande dessinée qui avaient l'air (je ne les connaissais pas) tout à fait respectables, pensaient qu'on ne pouvait pas les mettre en classe car elles ne permettaient pas d'apprendre quelque chose. Par exemple, un élève avait amené une bande dessinée de la série *Les Chronokids* et expliquait que ce sont deux enfants qui trouvent un téléphone portable qui permet de voyager dans le temps et qui permet donc d'aller dans des époques qu'ils ont vu à l'école qu'à travers les livres. Quand je lui ai posé la question, il m'a donc répondu que ça n'apprenait rien et que c'était un livre pour rire. Pour autant, dans le réseau des bandes dessinées amenées, il y avait également des bandes dessinées humoristiques. Finalement, en lui disant cela, il ne savait pas vraiment si on pouvait l'amener à l'école. Comme dit dans la partie précédente, je pense que les enfants (puisque'il n'a pas été le seul à me défendre que la bande dessinée amenée de la maison ne pouvait pas être étudiée en classe) font une réelle distinction entre ce qui est amené à l'école, qui est pour eux sérieux, et ne correspond pas à ce qu'ils lisent chez eux. Cela semble être un fait établi : quelque chose qui me fait rire à la maison ne peut pas entrer dans la classe.

Il n'y a qu'une seule élève, en amenant une bande dessinée de la série *Titeuf* qui a su dire pourquoi cette bande dessinée ne pouvait pas intégrer une classe : le registre utilisé est familier, voire vulgaire, et il y a des images qui n'ont pas lieu d'être à l'école.

Suite à cette phase de présentation des œuvres de la maison, il y a eu une discussion collective où je leur ai demandé, à leurs avis, pourquoi je leur avais

posé cette question. Ils m'ont répondu qu'ils y avaient certaines bandes dessinées qui sont assez vulgaires comme *Titeuf* et que donc il n'y avait pas de raisons qu'elles soient à l'école. Pour autant, certaines bandes dessinées peuvent faire rire, même à l'école, mais ne doivent pas parler de sujets sensibles, relatifs à la sexualité notamment (dont on a discuté en citant toujours *Titeuf*). Les élèves, avec cette discussion ont pu renforcer l'idée développée tout au long de la séquence que la bande dessinée est prolixes du point de vue des contenus : certaines sont impertinentes (et ils les lisent à la maison), d'autres sont également humoristiques sans être vulgaires, et d'autres encore peuvent traiter de sujets vraiment sérieux, comme la bande dessinée sur Anne Franck par exemple.

Les élèves, dans leurs représentations initiales, n'ont pas tous évoqué le fait que la bande dessinée était impertinente, pour autant lors de cette phase où les élèves ont amené leur bande dessinée personnelle, ils ont bien compris que certaines bandes dessinées étaient divertissantes et non éducatives. Et en amenant un grand nombre de bande dessinée en classe (une trentaine) ils ont également pu percevoir le fait que la bande dessinée pouvait être tout à fait sérieux, voire instructive : elle peut apprendre des choses grâce à son contenu mais également grâce à sa forme. On peut apporter à l'école une bande dessinée qui traite d'un sujet impertinent comme *Max et Moritz* puisque cette bande dessinée nous apprend aussi qu'il existe des bandes dessinées sans cases, et avec un texte versifié.

Conclusion

Nous avons vu dans ce mémoire que la bande dessinée avait encore un long chemin à parcourir culturellement avant qu'elle puisse entrer dans les classes de façon plus fréquente. En effet, même si elle est présente dans les programmes scolaires depuis 2002, elle ne se présente pas dans les classes de façon aussi systématique que l'est le roman par exemple. Qui plus est au cycle 3, le cycle au cours duquel les élèves savent maintenant décoder l'écrit de façon systématique (normalement) et où ils peuvent donc se confronter à des œuvres plus longues que précédemment. Certains parents, enseignants, pourraient donc trouver contradictoire le fait d'étudier la bande dessinée durant ce cycle, ce *medium* qui a la réputation d'être court et facile à lire.

Pour autant, la bande dessinée, ce 9^e art, est très complexe et très intéressant. Comme la poésie, il utilise une mise en page différente, une langue différente, un système narratologique différent. Il y aurait tant à dire sur la bande dessinée que c'est aussi très frustrant d'être allé aussi peu profondément dans la séquence que j'ai menée avec mes élèves. Pour autant, avant de pouvoir étudier ce *medium* selon diverses entrées, il fallait acculturer les élèves à ce genre et lui rendre toute sa crédibilité. Pour ce faire, il fallait montrer aux élèves toutes les caractéristiques de la bande dessinée, leur faire découvrir qu'il y a beaucoup de choses auquel ils n'ont jamais fait attention en les lisant, et donc de la diversité que propose la bande dessinée.

Ce que nous pouvons conclure de ce mémoire, c'est qu'il y a de véritables outils et dispositifs à mettre en place pour étudier la bande dessinée au cycle 3. D'une part, il faut un réseau de bandes dessinées qui puissent rendre compte de sa diversité : des œuvres de différents genres littéraires, des œuvres de différentes mise en page, des œuvres qui exploitent différentes modalités auditives, et surtout des œuvres sérieuses. Ce réseau a pour vocation d'ouvrir la définition de la bande dessinée. Les élèves étant confronté à ce réseau ne peuvent plus dire que la bande dessinée est faite de cases, de bulles, d'humour et de héros qui reviennent dans différents tomes. Ils ne peuvent plus le dire parce qu'ils sont

confrontés à d'autres bandes dessinées qui ne correspondent pas du tout à ces critères. Mais ceci, il faut le rendre explicite au travers de différentes séances qui ciblent un objectif précis. Dans un premier temps, s'intéresser aux genres de la bande dessinée, puis à sa forme ensuite, et enfin à la lecture à voix haute de ce *medium*. Je reste convaincu que la bande dessinée gagne à être lu à voix haute pour se rendre compte de toute sa dimension auditive ce qui est particulièrement original dans la littérature (avec le théâtre bien sûr). Mais ce réseau, pour qu'il soit efficient, doit être normé avec les élèves : il leur faut une feuille de suivi sur laquelle ils peuvent comparer les bandes dessinées qu'ils lisent. C'est l'intérêt même du réseau que de pouvoir, grâce à diverses lectures, enrichir son bagage culturel et littéraire afin de gagner en autonomie pour comprendre les œuvres.

Une fois que ces caractéristiques sont comprises des élèves, alors on peut entrer plus en détail dans le système du *medium*. Comment comprendre la bande dessinée ? Comment fonctionne-t-elle ? Quel est son « mode d'emploi ? »⁵¹. Et sa première caractéristique, celle qui est fondamentale et qui fait la bande dessinée, c'est sa séquentialité. Cette caractéristique peut-être dure à faire comprendre aux élèves car c'est loin de leur représentation linéaire du texte littéraire en général. Qui plus est, cette caractéristique est complexe du fait que la narrativité du récit est dû principalement à l'image qu'au texte. Pour citer Thierry Groensteen :

« [...] la bande dessinée, parce que le propre de celle-ci est le dévoilement *progressif* de l'histoire racontée, sa répartition en « paquets narratifs » ou « fragments d'espace-temps » placés les uns à la suite des autres. À l'inverse, il ne suffit pas d'aligner n'importe quelles images pour obtenir une bande dessinée ; il est indispensable que les dessins juxtaposés entretiennent certains rapports particuliers de complémentarité, de successivité et de coréférence à une même action ou intrigue. »⁵²

Pour faire comprendre ce phénomène essentiel qu'est l'art séquentiel, il faut comparer plusieurs planches et les expliciter. Avec mes élèves, j'avais proposé qu'il résume des planches, certaines étant dépourvues de texte, pour

⁵¹ Groensteen, T. (2007). *La bande dessinée, mode d'emploi*. LES IMPRESSIONS NOUVELLES, 2007.

⁵² Le site de Thierry Groensteen. *Bande dessinée, mode d'emploi – Un art séquentiel – Composants*. <https://www.editionsdelan2.com/groensteen/spip.php?article24>

comprendre qu'il y avait quand même du récit même lorsqu'il n'y avait que des planches. Finalement, un outil indispensable à l'étude de la bande dessinée est d'effacer toutes les parties textuelles d'une planche ou d'une bande dessinée et de faire comprendre la bande dessinée aux élèves quand même. Expliciter les éléments de cohérence entre les cases qui permettent d'étaler l'action et le temps du récit. De plus, le fait de faire réaliser une strip aux élèves, permet de faire comprendre cet art séquentiel puisqu'il faut découper l'action en unités temporelles et spatiales. C'est à mon sens, un des outils que l'on peut mettre en place dans la classe pour comprendre cet art séquentiel. L'expliquer grâce à des œuvres de la classe mais aussi le vivre en produisant des bandes dessinées de petites longueurs.

Je finirai ce mémoire en disant que le travail sur la bande dessinée est très riche et très intéressant avec les élèves. Il peut permettre de travailler différentes compétences culturelles et littéraires avec les élèves que j'ai pu développer tout au long du mémoire. Il faudrait cependant que les professeurs des écoles soient aussi acculturés à ce *medium* durant leur formation car il reste très méconnu d'eux, et est donc un frein certain à ce que la bande dessinée entre dans les classes du premier degré.

Bibliographie et sitographie

A. Bibliographie des œuvres ayant permis d'étayer ma réflexion

BONNERY, S CRINON, J MARIN, B. (2015). *Des inégalités d'usage de la littérature de jeunesse dès les premiers cycles de l'école primaire ? Une enquête par questionnaires*. SPIRALE n°55, 2015

EISNER, W. (1996). *Le Récit graphique. Narration et bande dessinée*, W. W. Norton, 2008 (1^{re} ed. : Poorhouse Press, 1996), « Introduction : Comics as a Medium ».

DIET, E (2010). *L'objet culturel et ses fonctions médiatrices*. CONNEXIONS, 93(I), 2010.

GROENSTEEN, T. (2006). *Un objet culturel non identifié*. EDITIONS DE L'AN 2 – ESSAIS, 2006.

McCLOUD, S. (2007). *L'art invisible*. DELCOURT, 2007

MOUCHART, B. (2004). *La Bande dessinée – idées reçues*. Le cavalier bleu, 2004

PEETERS, B. (1998). *Lire la bande dessinée*. FLAMMARION, 2003

ROUVIERE, N. (2012). *Bande dessinée et enseignement des humanités*. Université Stendhal Grenoble : ELLUG, 2012

ROUX, A. (1970). *La bande dessinée peut être éducative*. Editions de l'école, 1970

SARTRE, J-P. (1948). *Qu'est-ce que la littérature ?* GALLIMARD, 1948

TAUVERON, C. (2003). *Lire la littérature à l'école de la GS au CM*. HATIER, 2003

B. Les textes officiels et lois cités

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (2018). *Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3)*. (Arrêté du 9-11-2015, Bulletin Officiel n°11, 26-11-2015, p.8 à 22)

MINISTERE DE LA JUSTICE ET DE L'INTERIEUR (1949). *Loi n° 49-956 du 16 juillet 1949 sur les publications destinées à la jeunesse*.

C. Les sites internet utiles pour ma recherche

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE, EDUSCOL – *Informer et accompagner les professionnels de l'éducation*

- *Lecture à l'Ecole : des listes de référence* <http://eduscol.education.fr/cid135424/lectures-a-l-ecole-des-listes-de-reference.html>
- *Littérature de jeunesse cycle 3 (2004)* <http://atelier.eduscol.education.fr/D0102/liste-litterature-c3-2004.pdf>
- *Liste de référence des œuvres de littérature pour le cycle III (2007)* http://expositions.bnf.fr/livres-enfants/cabinet_lecture/textes/liste-litterature-c3-2007.pdf

- *La littérature à l'école – listes de référence – cycle 3 (2013)* http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Litterature/80/9/LISTE_DE_ReFeRENCE_CYCLE_3_2013_238809.pdf
- *La littérature à l'école – listes de référence – cycle 3 (2018)* https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Litterature/60/3/LISTE_DE_REFERENC DES_OUVRAGES_CYCLE_3_janv2019_1072603.pdf
- *Culture littéraire et artistique - Sélection d'ouvrages pour une culture littéraire au cycle 3* http://cache.media.eduscol.education.fr/file/-Sans_nom-_58/2/Criteres_de_selection_litterature_Cycle_3_613582.pdf
- *Culture littéraire et artistique – quelques principes* https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Culture_litteraire_/00/3/1-RA16_C3_FRA_5_quelques_principes_591003.pdf

MINISTERE DE LA CULTURE

- *Enquête : les jeunes et la lecture (2016)* https://cache.media.eduscol.education.fr/file/-Sans_nom_/58/2/Criteres_de_selection_litterature_Cycle_3_613582.pdf
- *La bande dessinée, nouvelle frontière artistique et culturelle* <http://www.culture.gouv.fr/Actualites/La-bande-dessinee-nouvelle-frontiere-artistique-et-culturelle>

CENTRE NATIONAL DU LIVRE, « Les français et la lecture » (mars 2017), https://www.centrenationaldulivre.fr/fr/ressources/etudes_rapports_et_chiffres/les_francais_et_la_lecture/

LA CITE INTERNATIONALE DE LA BANDE DESSINEE ET DE L'IMAGE, *Rencontres nationales de la bande dessinée : deuxième édition (2017)* <http://www.citebd.org/spip.php?article8872> et les débats <https://www.youtube.com/watch?v=ds8Mwf32Fw8>

SECRETARIAT D'ETAT CHARGE DE L'EGALITE ENTRE LES FEMMES ET LES HOMMES ET DE LA LUTTE CONTRE LES DISCRIMINATIONS, *Séances d'éducation à la vie affective et sexuelle (2018)* <https://www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/seances-deducation-a-la-vie-affective-et-sexuelle/>

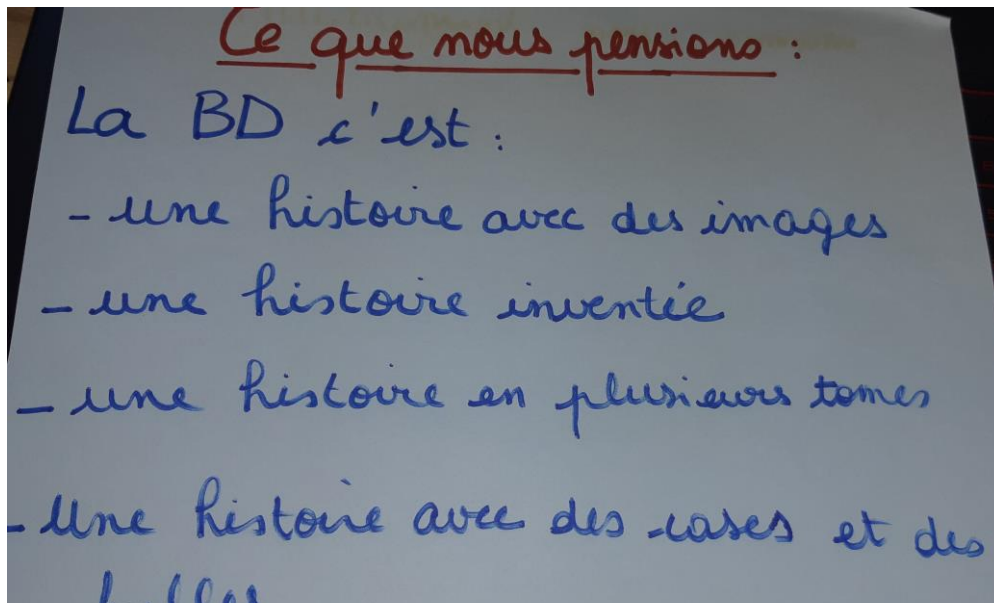
Le site de Thierry Groensteen. *Bande dessinée, mode d'emploi – Un art séquentiel – Composants.* <https://www.editionsdelan2.com/groensteen/spip.php?article24>

Annexes

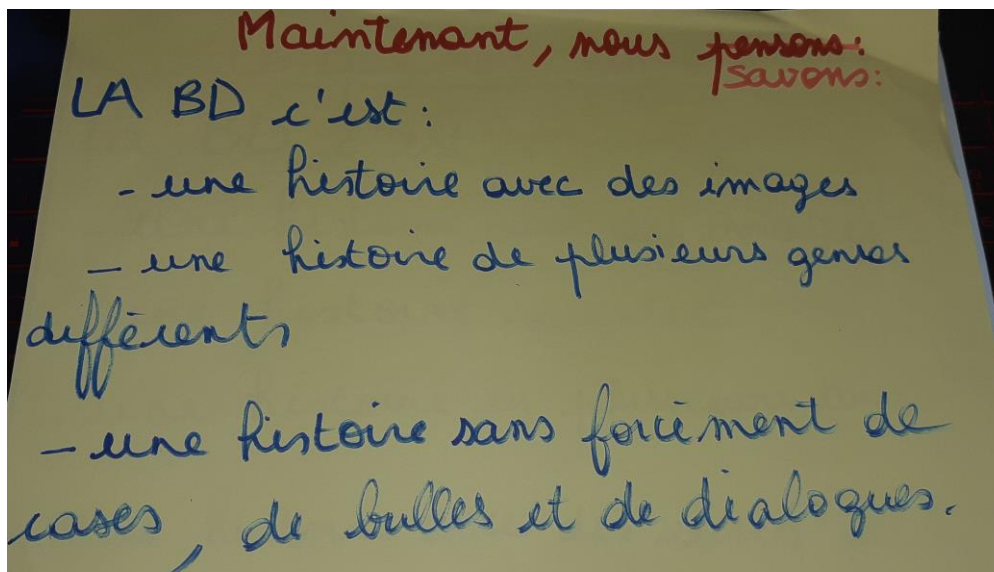
Annexe 1 : Séquence mise en place

Niveau et Discipline CM1 – CM2	Titre de la séquence : La Bande Dessinée	
<p>Objectifs d'apprentissage de la séquence : Découvrir les caractéristiques majeures de la bande dessinée.</p>	<p>Compétences du socle commun visées par la séquence :</p> <ul style="list-style-type: none"> - D1 Les langages pour penser et communiquer 1)a Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit. 1)b Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps. - D2 Les méthodes et outils pour apprendre - D3 La formation de la personne et du citoyen - D5 Les représentations du monde et l'activité humaine 	
<p>Programme 2018 :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendre et s'exprimer à l'oral <ul style="list-style-type: none"> o Ecouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu ; o Parler en prenant en compte son auditoire o Participer à des échanges dans des situations diverses ; - Lire <ul style="list-style-type: none"> o Comprendre un texte littéraire et se l'approprier ; o Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter ; - Ecrire <ul style="list-style-type: none"> o Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre ; - Culture Littéraire et Artistique - Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art <ul style="list-style-type: none"> o Repérer, pour les dépasser, certains <i>a priori</i> et stéréotypes culturels et artistiques. 	<p>Matériel pédagogique :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Les bandes dessinées de la liste de référence et/ou des planches de celles-ci. -Le vidéoprojecteur -Des affiches format A4 et A3. 	
<p>Difficultés potentielles des élèves : <i>Ne pas reconnaître les bandes dessinées qui n'ont pas une forme « traditionnelle ».</i> <i>Difficultés à reconnaître des genres littéraires.</i></p>	<p>Remédiations / différenciations prévues : <i>Un affichage avec quelques caractéristiques des genres littéraires que peuvent rencontrer les élèves dans les Bandes Dessinées.</i></p>	

Déroulement des séances	Objectifs d'apprentissage visés	Dispositifs didactiques	Procédures d'évaluation prévues
Evaluation diagnostique	<i>Recueillir les conceptions initiales des élèves</i>	Demander aux élèves « Pour vous, qu'est-ce que c'est que la Bande Dessinée ? » - Ce recueil servira de première définition à ce qu'est la bande dessinée	
1	<i>Découvrir la diversité des sous-genres de la Bande Dessinée</i>	Les élèves sont en groupe de 4 avec plusieurs œuvres à classer selon les critères de leurs choix. Ils ont un moment de découverte des œuvres (lecture, feuilletage) puis un moment de réflexion. La mise en commun permettra de faire évoluer la première définition que nous avons de la Bande Dessinée : la bande dessinée peut accueillir plusieurs genres.	Faire évoluer la définition de la Bande Dessinée.
2	<i>Découvrir qu'une Bande Dessinée n'a pas forcément une forme « traditionnelle »</i>	Même exercice que précédemment mais cette fois-ci, les élèves auront des planches à classer selon leurs formes. La mise en commun permettra de mettre en lumière les divers procédés de mises en pages de la bande dessinée. Cette séance permettra également d'institutionnaliser quelques mots de vocabulaire spécifique à la BD.	Faire évoluer la définition de la Bande Dessinée.
3	<i>Découvrir comment la Bande Dessinée marque l'oralité.</i>	Les élèves seront toujours par groupe avec une planche de bande dessinée particulièrement expressive. Chaque groupe devra s'entraîner à la lecture à l'oral de cette planche. Ce travail permettra une réflexion sur toutes les marques d'oralité : la typographie des bulles et les onomatopées notamment.	Faire évoluer la définition de la Bande Dessinée.
Séance décrochée à l'oral.	<i>Comprendre qu'il y a des bandes dessinées impertinentes.</i>	Les élèves amènent une ou des bandes dessinées qu'ils ont chez eux. A l'oral, des élèves volontaires viennent résumer la bande dessinée et donnent leur avis : est-ce que leur bande dessinée peut-être étudiée à l'école ou non ? Pourquoi ? Discussion collective : est-ce que toutes les bandes dessinées peuvent entrer dans les classes ? Pourquoi ?	Les élèves expriment, à l'oral, le fait que le contenu de certaines bandes dessinées n'est pas approprié pour être étudié ou lu en classe.
4	<i>Comprendre l'art séquentiel de la BD.</i>	Une planche différente par groupe. Certaines planches seront dépourvues de textes et d'autres planches seront mixtes. Ils devront en faire le résumé à l'écrit pour pouvoir conclure que même sans récit textuel, la bande dessinée raconte quelque chose.	Faire évoluer la définition de la Bande Dessinée.
Evaluation sommative	<i>Evaluation de l'évolution des conceptions initiales.</i>	Demander aux élèves « Pour vous, qu'est-ce que c'est que la Bande Dessinée ? »	Relevé des conceptions finales : les élèves sont capables de citer les caractéristiques de la bande dessinée.



7 AFFICHE COLLECTIVE A LA SUITE DU RELEVÉ DE CONCEPTIONS INITIALES



8 AFFICHE COLLECTIVE A LA SUITE DES DEUX PREMIÈRES SÉANCES

La Bande Dessinée

1: Ce que nous pensions :

- une histoire avec des images
- une histoire inventée
- une histoire en plusieurs tomes
- une histoire avec des cases et des bulles.

2: Ce qu'on a appris :

- une histoire avec des images.
- une histoire qui peut être de genres divers
- CASES : pas forcément de cases
- BULLES : leurs formes, la typographie et la longueur des lettres traduisent des émotions différentes.
Il n'y a pas forcément des bulles.

- À présent, nous savons :

La BD c'est :

- UNE FRISE D'IMAGES qui RACONTE UNE HISTOIRE.

	Sous-genre	Forme	Oralité	Particularités
<i>Ludo</i> « Tranche de quartier » - Bailly, Maty-Lapierre, Denis	Aventure Policier	Traditionnelle : Strip jusqu'à 3 cases. Bulles		Mise en abyme
<i>Piero</i> - Edmond Baudoin	Autobiographie	Mixte Planches traditionnelles et planches plus libres. Les récitatifs n'est pas emprisonné. Dessins en noirs et blancs.	Peu d'onomatopées. Paroles dans les bulles.	France des années 60 : - James Dean - Bicyclette Références au désir adolescent.
<i>Le voyage d'Esteban</i> « Le baleinier » - Matthieu Bonhomme	Aventure – Récit initiatique	Traditionnelle. Quelques planches sans écrits.	Quelques onomatopées. Bulles. Caractères différents pour marquer l'intonation etc.	
<i>Ariol</i> « Le maître-chien » - Boutavant, Marc & Guibert, Emmanuel	Humour	Traditionnelle	Bulles en pointillés quand Ariol marmonne.	
<i>Max et Moritz</i> - Wilhem Bush	Humour	Très libre : Récit entièrement versifié.	Onomatopées dans le texte.	Ecrit en 1865.

		Brèves séquences narratives illustrées par des images au trait vif dans un style caricaturiste. Pas de cases ni de bulles.	Aucune bulle, ni récitatif, ni marque d'oralité dans les images.	Beaucoup de cruauté : torture, violence sur animaux.
<i>L'ours Barnabé</i> « La nuit porte conseil » - Philippe Coudray	Humour	Traditionnelle mais planche de petites tailles. Pas de récit, seulement des dialogues (bulles).	Rare à part les bulles. Quelques onomatopées.	Un gag à chaque planche. Humour peu accessible aux enfants pour certains gags.
<i>Le temps des Marguerite</i> - Cuvellier, Vincent & Robin	Aventure Histoire	Non traditionnelle. La planche est divisée en deux parties, une pour l'an 1910, et une autre pour l'an 2010. Il n'y pas tout le temps d'art séquentiel : quelques planches relèvent plutôt de l'album. Pas de cases, les récitatifs ne sont pas encadrés et les bulles n'entourent pas complètement les paroles des personnages.	Beaucoup d'onomatopées.	Genre hybride entre la bande dessinée et l'album. Difficulté de lire deux histoires en parallèle.
<i>Ninn, la ligne noire</i> - Darlot, Jean-Michel & Pilet, Johan	Aventure Fantastique	Plutôt non traditionnelle. -Planches des strips de cases. -Planche « unie » avec des cases enchâssées.	Grande présence d'onomatopées et de sons dans la BD.	

		Les cases n'ont pas de contours noirs et ne sont pas toujours de formes rectangulaires. Bulles en formes de récitatifs ou dialogues sans les bulles.		
<i>Garfield, Je suis beau</i> - Davis Jim	Humour	Très traditionnelle et très régulière : 4 strips de 3 cases sur chaque planche. 2 cases encadrées de noir et celle du milieu sans contours. Bulles normales pour l'humain, bulle en forme de nuage pour retranscrire les paroles du personnages.	Peu de marques d'oralité.	Beaucoup d'ellipses et d'inférences à faire pour comprendre les strips.
<i>Spirou et Fantasio, « Le nid des Marsupilamis »</i> - Franquin	Aventure Fantastique	Symboles écrits qui traduisent des émotions. Traditionnelle.	Onomatopées	Les personnages fument. Stéréotype de genre (p.4)
<i>Philémon, « Le naufragé du A »</i> - Fred	Aventure Fantastique	Traditionnelle avec quelques caractéristiques moins traditionnelles : - Des doubles planches avec seulement un paysage.	Onomatopées. Différences de caractères pour marquer les intonations.	

		<ul style="list-style-type: none"> - Des cases sans cadre / des cases avec un cadre non rigide. <p>Récitatifs non emprisonnés.</p> <p>Symboles écrits qui traduisent des émotions.</p>		
<i>Jack le Téméraire. Dans les griffes du jardin maléfique</i> - Ben Hatke				
<i>La cité sans nom, Menace sur l'Empire Dao</i> - Hicks, Faith Erin				
<i>L'empire des hauts murs</i> - Simon Hureau	Aventure	Traditionnelle. Quelques cases sans contours noirs. Bulles. Pas de récitatifs.	Beaucoup d'onomatopées. Formes et typographies des bulles changent selon l'intonation et les sentiments des personnages.	
<i>Yoko Tsuno, « Le trio de l'étrange »</i> -	Aventure Science-fiction.	Traditionnelle.	Onomatopées. Bulles.	

Roger Leloup				
<i>Charivari à Cot-cot city</i> - Marie Nimier	Aventure A thèse	Non traditionnelle : Souvent des strips d'une seule case. Narration dans les récitatifs. Beaucoup de narration.	Onomatopées. Paroles dans les bulles, ou libres dans les cases. Différentes graphies pour des intonations différentes.	
<i>Légendes de la garde</i> - David Petersen	Aventure	Mixte : Au début de chaque chapitre : une page d'introduction type roman. Planches avec des cases traditionnelles mais souvent très épurées : cases très grandes. Peu de narration (sauf au début). Quelques planches sans textes.	Quelques onomatopées. Bulles. Des symboles pour marquer des émotions ou des actions (toujours dans les bulles.)	
<i>Bécassine, « Bécassine pendant la grande guerre »</i> - Pinchon	Aventure Histoire	Non traditionnelle : Pas de cases, pas de bulles, narration et dialogue mélangés.	Narration et dialogue mélangés. Pas de marques d'oralités en dehors des dialogues.	
<i>Pierre et le Loup</i> - Prado, Miguelanxo	Conte classique	Assez traditionnelle. Quelques planches avec une seule grande case.	Peu de marques d'oralité mis à part le récitatif portant une note qui	Cette BD se trouve dans le rayon « conte

		Les récitatifs servent pour la narration et les dialogues. Pas de bulles donc.	traduit le bruit des animaux. Quelques caractères écrit en gras pour marquer l'intonation.	classique » de la bibliothèque.
<i>Western</i> - Rosinki, Van Hamme	Aventure	Traditionnelle.	Onomatopées.	
<i>Monsieur Crocodile a beaucoup faim</i> - Sfar Joann	Humour	Originale : pas de cases, et beaucoup de narration.	Bulles. Onomatopées.	Beaucoup d'informations sur une planche. Familiarité dans le discours.
<i>Tête de mule</i> - Torseter, Oyvind	Aventure Humour Conte revisité	Non traditionnelle. La BD est partagée entre des planches ou des doubles planches pleines et des planches en strips. Bulles. Récitatifs non encadrés mais présents en haut des planches. Des éléments de découpage et de collage sont visibles.	Onomatopées. Paroles du troll écrites en gras et très gros.	Incipit sous la forme du conte.
<i>Les trois chemins</i> - Trondheim, Lewis & Garcia, Sergio	Aventure Humour	Non traditionnelle. Trois histoires différentes que l'on suit en suivant le personnage mais les chemins s'entrecroisent. Pas de cases du tout.	Beaucoup d'onomatopées.	

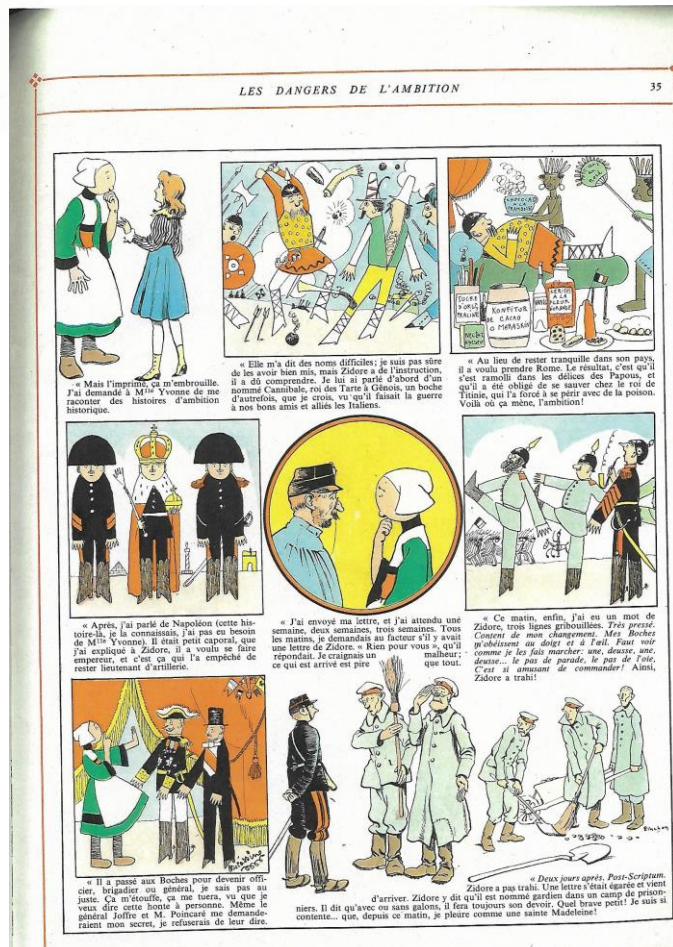
		Pas de planche, l'histoire se lit sur toute la double-page. Les bulles sont à peine esquissées. Pas de récitatifs.		
<i>Astérix, Le tour de Gaule</i> - Goscinny, Uderzo				
<i>Samedi et Dimanche « Le paradis des cailloux »</i> - Vehlmann & Gwen	Aventure Humour	Traditionnelle. 3 strips de 1 à 3 cases. Quelques cases plus originales sans encadrements. Bulles. Pas de récitatifs. Des chapitres.	Onomatopées nombreuses.	
<i>Boule à Zéro</i> - Zidrou & Ernst				
<i>Le génie de la boîte de raviolis</i> - Zullo Germano	A thèse Humour	Mixte. Les cases sont souvent très grandes (une strip). Bulles et récitatifs.	Quelques onomatopées.	Clin d'œil à « Aladin et la lanterne magique ».

Annexes 4 : Les planches proposées aux élèves

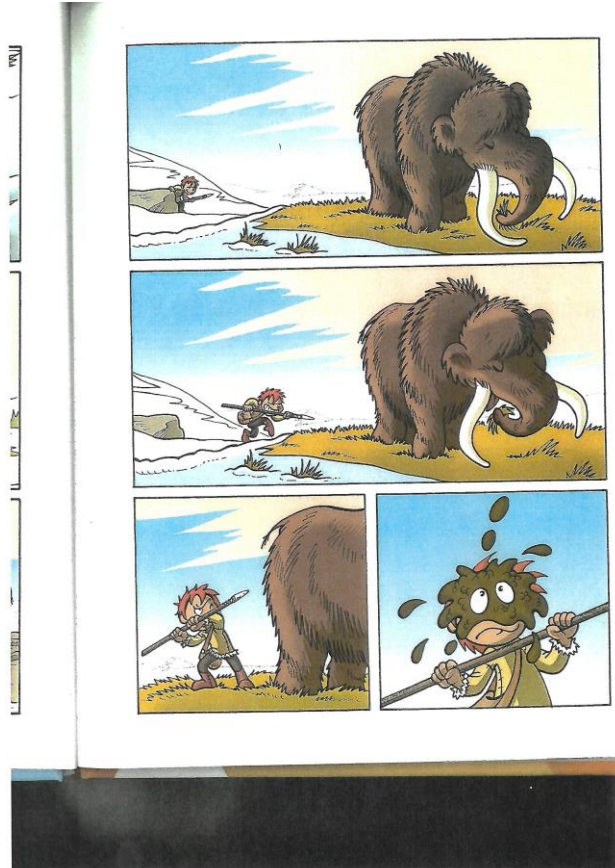
- Annexe 4-1 : planches de la séance 2 (formes de la bande dessinée)



10 LES TEMPS DES MARGUERITE



11 BECASSINE



12 TICAYOU

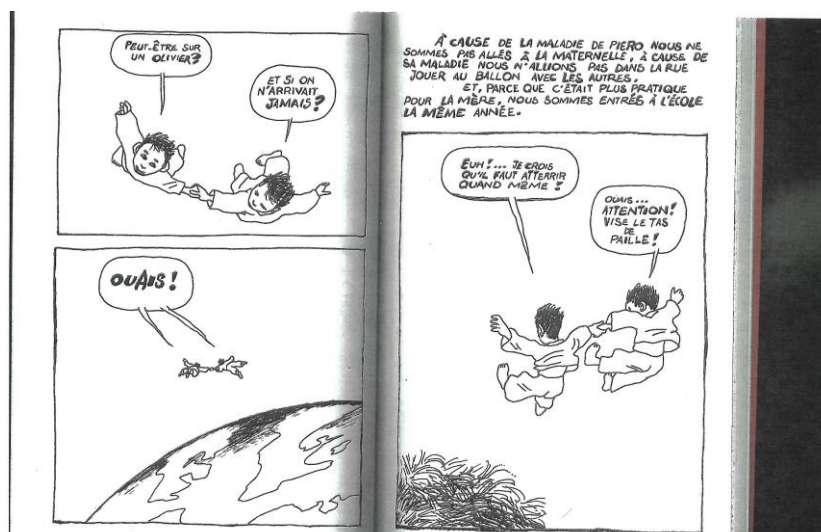


13 MAX ET MORITZ

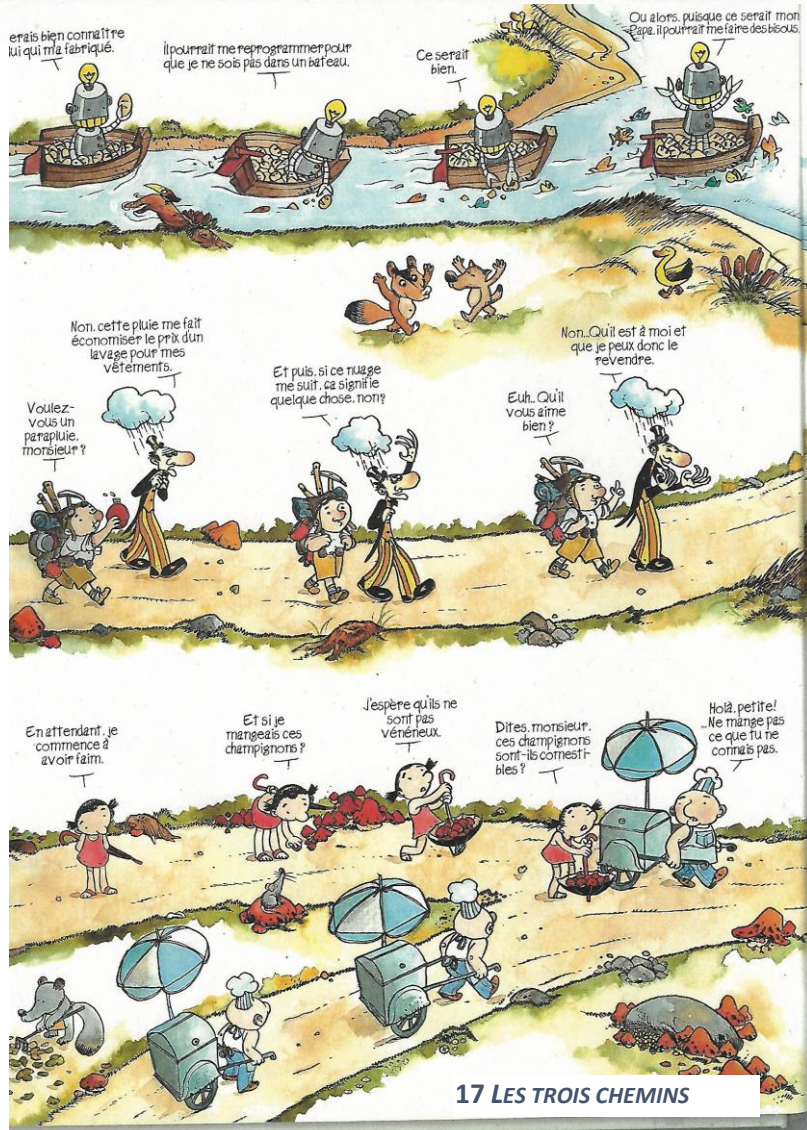




14 PIERRE ET LE LOUP



15 PIERO



- Annexe 4-2 : planches de la séance 3 (oralité de la bande dessinée)



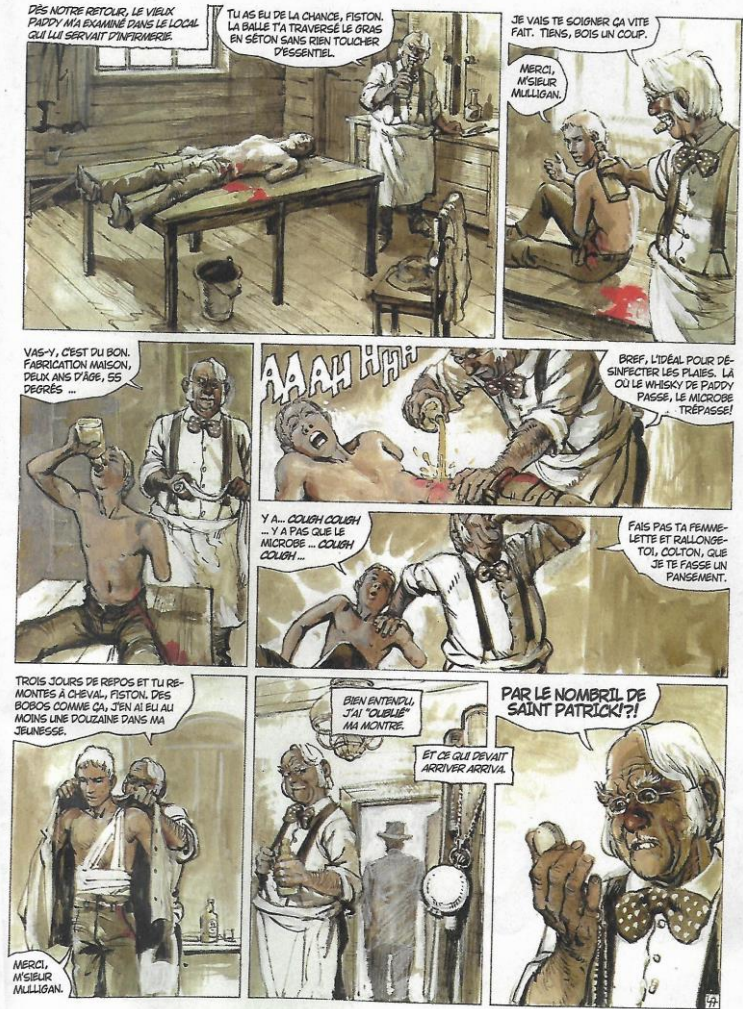
36

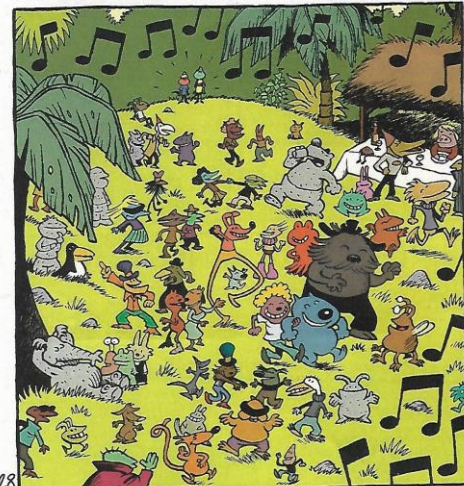
18 LE VOYAGE D'ESTEBAN



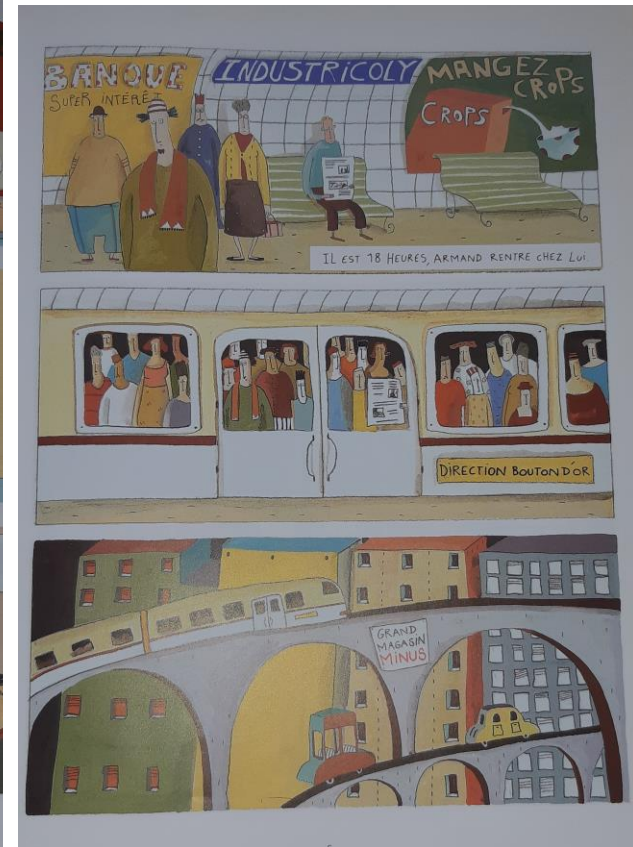
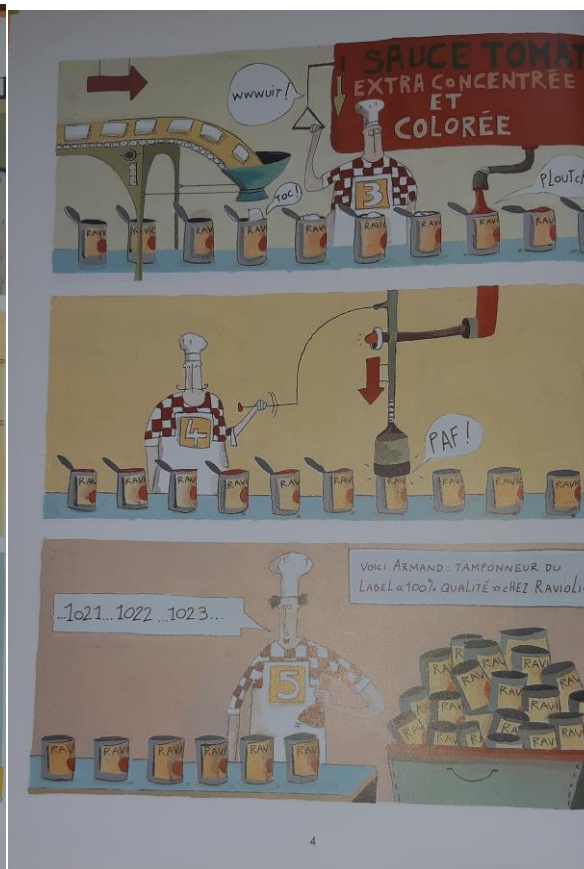
37



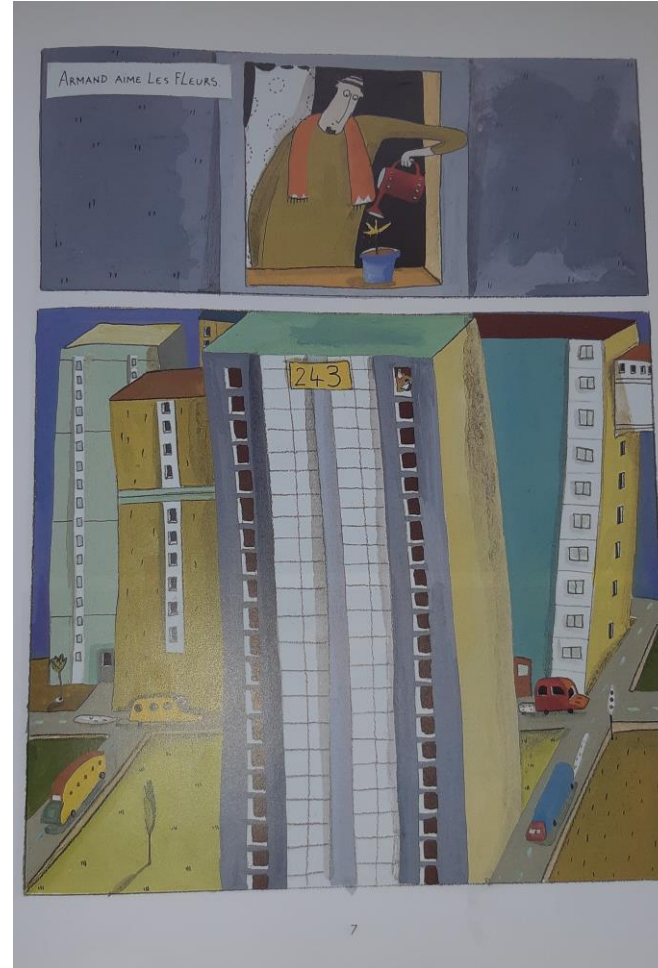
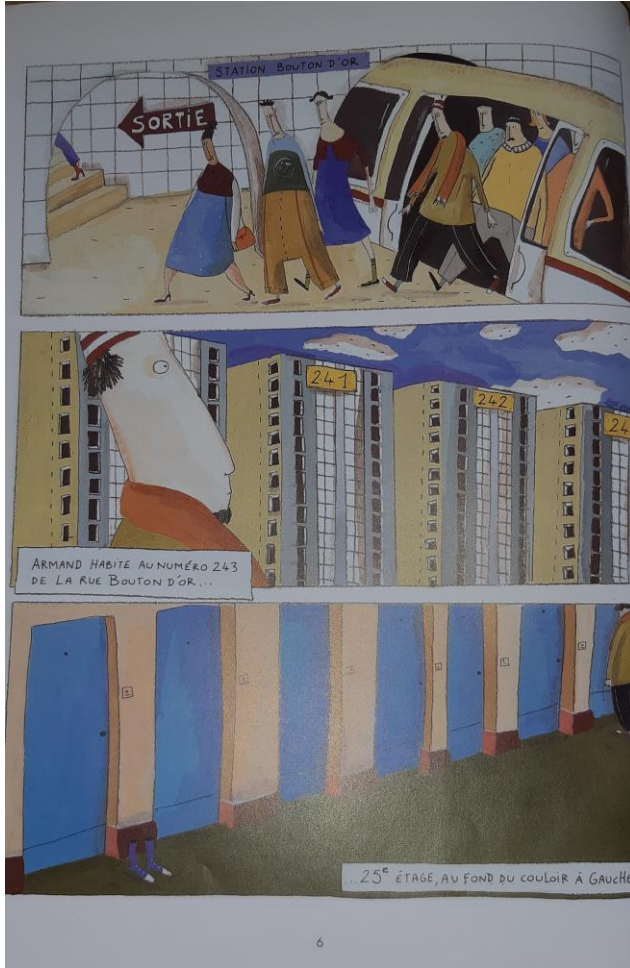




- Annexe 4-3 : Planches de la séance 4 (l'art séquentiel)



22 LE GENIE DE LA BOITE DE RAVIOLIS





23 LES AVENTURES DE TINTIN

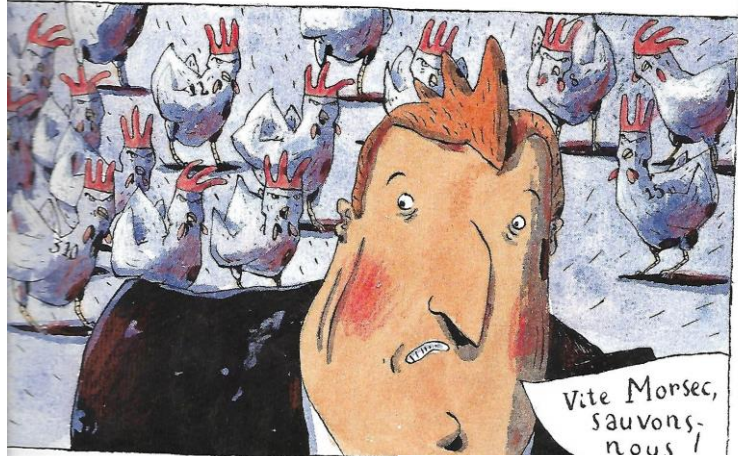


24 PHILEMON AVANT LA LETTRE





SILENCE DE MORT, RUMEUR D'EFFROI. FRICATOUT RECALE, LES POULETS MARCHENT VERS LUI D'UN AIR MENAÇANT. IL LIT DANS LEURS PETITS YEUX RONDS LA LUEUR CARNASSIÈRE...



25 CHARIVARI A COT-COT CITY



C'EST ALORS QU'IL APERÇOIT AU DÉTOUR D'UN CHEMIN, UNE FERMÈRE AUX JOVES REBONDIES QUI LE REGARDE EN SOURIANT...



Monsieur Fricatout, qu'est-ce qui vous arrive ?

Mes poulets refusent de s'alimenter, ils veulent ma peau, nous allons tous mourir de faim...

Tous, ah oui ? Est-ce que j'ai l'air de mourir de faim, moi ?

C'est qui cette greluche ?

LA FERMÈRE, EN EFFET, NE FAIT PAS PITIÉ. SES HANCHES PLEINES TANGENT SOUS LE REGARD FASCINÉ DU SHÉRIF QUI, POUR UN PEU, EN OUBLIERAIT SES ENNUIS.



Madame, je vous en prie, dites-moi le secret de votre embonpoint ?

Mon secret ? j'élève quelques poules derrière ma maison, et je mange leurs œufs, voilà mon secret, un secret tout simple. Et je leur parle à mes cotottes, car voyez-vous, monsieur Fricatout, ces petits animaux sont susceptibles, ils doivent sentir que vous les aimez...

Annexes 5 : Les représentations initiales et finales des élèves

- A5-1 : Les représentations initiales et finales de LA

26 REPRESENTATIONS INITIALES DE LA

Une bande dessinée est une sorte de livre avec plus de dessin que d'écriture. Souvent dans les bd il y a des super-héros et des méchants. Les séquences sont dans des bulles ou des carrés qui sont proche des personnages pour savoir qui parle. Les bd sont courtes plus courtes que les livres. Ça peut arriver que les adultes en lise mais surtout les enfants à main levée.

Pour moi la BD c'est...

La BD est un livre que on peut apprendre à l'école ou pas. Dans la bd il y a des images si oui mais pas que de bulles ou de cases parfois il y a que des images parfois pour expliquer comment lire. Une bd il peut y en avoir qui n'a pas de bulles mais des mots dans le paysage puis aussi des cases qui sont déformées pour dire que ses dégoutent ou être étonné... Dans une bd il y a plusieurs tomes il peut y avoir de l'action, des énigmes, des contes, des histoires étonnantes... Et enfin dans une bd il y a plusieurs écritures des écritures longues ou en gras des homéotopies aussi voilà ce que j'ai appris avec la maîtresse Rodriguez qui nous a appris.

27 REPRESENTATIONS FINALES DE LA

que c'était vraiment une BD et j'en suis bien contente.

- A5-2 : Les représentations initiales et finales de SR

Pour moi, la bande dessinée c'est...

la bande dessinée c'est un livre qui a des cases avec plein de bulles et de personnages qui parle et sans oublier les dessin. La couverture a tout le temps un dessin.

28 REPRESENTATIONS INITIALES DE SR

Pour moi la BD c'est un livre qui peut avoir des cases mais pas de bulle des bulles mais pas de case ou aucun des deux ça peut être plein de choses. Comment savoir le ton, en fait il faut regarder la bulle quand elle est avec des pages qui délimitent ça veut dire que c'est dégoûté alors que quand il y a des pages et bien ça veut dire que la personne a une et voilà se ça que j'ai fait le livre.

29 REPRESENTATIONS FINALES DE SR

- A5-3 : Les représentations initiales et finales de CG

Pour moi, la bande dessinée c'est un livre avec plein de dessin et des bulles pour dire ce que disent les personnages. Ça peut évoquer plusieurs émotions : la joie, la tristesse, la peur, l'aventure, la timidité...

Il y a plein de BD :

- La rose écarlate
- Titouf
- Astérix et Obélix
- Les Prof
- Lou

et plein d'autres.

30 LES REPRESENTATIONS INITIALES DE CG

Pour moi la BD c'est :

- Une suite d'images qui raconte une histoire
- Une histoire en plusieurs genres (ex : conte, aventure, science-fiction...)
- Une histoire imaginaire avec pas forcément des bulles et des cases.
- Dans une BD il y a des onomatopées (des mots dans le décor)
- Les bulles qui il y a dans les BD peuvent imiter plusieurs émotions.

31 LES REPRESENTATIONS FINALES DE CG

- A5-5 : Les représentations initiales et finales de AR

c'est un livre où il y a plusieurs sketches de une page c'est pas bon facile à lire aussi c'est dit la matière du livre c'est moins cher que les livres aussi c'est des personnages connus et connus tit-euf- deux-cas-lu savoir souvent les super héros batman - superman et quai-moum... mes ces spéciales parce que comme j'ai dit c'est du parle sur de tout donc plus pareil qu'un livre un livre du parle de tout et les dristes que de héros de film et c'est bien pour commencer à lire vers 7 à 8 ans.

32 LES REPRESENTATIONS INITIALES DE AR

Jeun moi de BD c'est un livre qui a des bulles et qui a plusieurs personnes et qu'on retrouve dans les de téléfilm télévision aussi il y a des bulles qui sont en pique et qu'on le bon temps ou émeric et parfois pour les coups de pistolet.

33 LES REPRESENTATIONS FINALES DE AR