

Année universitaire 2022/2023

MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION

Mention 1^{er} degré

MÉMOIRE DE RECHERCHE

Parcours	Professeur.e des écoles
----------	-------------------------

Titre du mémoire

*La bande dessinée comme
aide à la compréhension d'une fable ?*

Présenté par

GARAÏALDE Mina

Mémoire encadré par

Directrice de mémoire

Co-directrice de mémoire

Mme. Paolacci Véronique

Statut : Maître de conférences en
Sciences du Langage

Mme. Rep Charlotte

Statut : Professeur certifié affecté
dans l'enseignement supérieur

Membres du jury de soutenance

Nom et prénom

Statut

Mme. Paolacci Véronique

Maître de conférences en Sciences du
Langage

Mme. Rep Charlotte

Professeur certifié affecté dans
l'enseignement supérieur

Soutenu le 15/06/2023

inspé

TOULOUSE OCCITANIE-PYRÉNÉES

ENSEIGNER

ÉDUCER

FORMER

inspe.univ-toulouse.fr

TOULOUSE
[SAINT-AGNE • CROIX DE PIERRE • RANGUEIL]
ALBI • AUCH • CAHORS • FOIX
MONTAUBAN • TARDES • RODEZ

PROFESSEUR.E DES ÉCOLES

Attestation de non-plagiat

Je soussigné.e, GARAIALDE Mima.....

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé :

La bande dessinée comme aide à la compréhension
d'une fable ?.....

déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne. Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur.e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient.e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle).

En signant ce document, je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent.

Pour plus d'informations : suivez le lien "Prévention du plagiat" via l'ENT - Site Web UT2J <http://www.univ-tlse2.fr/accueil/vie-des-campus/services-numeriques/prevention-plagiat/c-est-moi-qui-ecris--182780.kjsp?RH=1341578964371>

Fait à L'HONOR. DE. COS., le 17/05/2023,

Signature de l'étudiant.e



Remerciements

Je tiens à exprimer ma reconnaissance envers toutes les personnes qui m'ont aidées à réaliser ce mémoire. Tout d'abord, je souhaite remercier ma directrice de mémoire, Madame Véronique Paolacci, pour ses précieux conseils, sa disponibilité et sa patience qui m'ont permis d'approfondir mes recherches et ma réflexion.

Je voudrais également exprimer ma gratitude envers ma co-directrice de mémoire, Madame Charlotte Rep, qui m'a également été d'un réel soutien et d'une aide indispensable dans la réalisation de ce mémoire de recherche.

Par la suite, je souhaite à remercier chaleureusement Monsieur Roger Toffoli, professeur des écoles maître formateur, qui m'a aidé et soutenu lors de la mise en oeuvre de ma séquence d'apprentissage m'ayant permis de recueillir des données fondamentales afin de répondre à la problématique soulevée au sein de ce mémoire. Je désire également remercier l'ensemble des élèves de CM1 de la classe de Monsieur Roger Toffoli pour l'exemple qu'ils m'ont apporté ainsi que pour leur implication au sein de ces nombreuses séances réalisées.

Enfin, je souhaite adresser mes remerciements les plus sincères à l'ensemble du corps professoral et administratif de l'INSPE de Montauban.

Table des matières

INTRODUCTION.....	6
PARTIE THEORIQUE.....	8
1. L'intégration de la bande dessinée à l'école.....	8
1.1. La place de la bande dessinée au sein des programmes scolaires.....	8
1.2. La bande dessinée, un outil pédagogique sujet à débat ?.....	10
2. La bande dessinée : un objet littéraire complexe ?.....	13
2.1. Le rapport texte / image de la bande dessinée.....	14
2.2. L'art séquentiel de la bande dessinée.....	16
2.3. Les codes de la bande dessinée.....	21
3. Des adaptations de genres littéraires en bande dessinée.....	25
3.1. Réécriture : le choix des auteurs.....	25
3.2. L'adaptation des fables.....	29
3.2.1. L'intérêt des fables comme objet d'étude.....	29
3.2.2. L'adaptation du rythme et du texte.....	30
3.2.3. Traitement de l'image.....	34
4. La bande dessinée comme outil facilitateur à la compréhension.....	37
PARTIE PRATIQUE.....	40
1. Présentation du recueil de données.....	40
1.1. Contexte.....	40
1.2. Lien avec les programmes.....	41
1.3. Séquence.....	43
1.3.1. Le questionnaire.....	44
1.3.2. Le Loup et le Chien.....	45
1.3.3. Évaluation sommative.....	51
1.3.4. Activité complémentaire.....	53
1.3.5. Apport : La Cigale et la Fourmis.....	55
2. Analyse des résultats.....	58
2.1. Le questionnaire.....	58
2.2. Le Loup et le Chien.....	60
2.3. Séance d'évaluation sommative.....	67
2.4. Activité complémentaire.....	69
2.5. La cigale et la fourmi.....	72
BIBLIOGRAPHIE.....	77
ANNEXES.....	81

INTRODUCTION

Au sein du milieu éducatif, la bande dessinée a longtemps eu mauvaise presse, étant désignée comme une paralittérature au regard de l'existence d'une prédominance de l'image jugée moins formative que le texte, rattachant à celle-ci un aspect de simple divertissement. C'est un genre qui semble pourtant devenir de moins en moins déprécié, l'insertion de ce genre apparaissant au sein des programmes scolaires depuis les années 2000. En effet, il sera important d'étudier la place de ce médium au sein des textes officiels de l'Éducation nationale, et au sein de notre système éducatif.

Il semble nécessaire de mettre en exergue les différents aspects de la bande dessinée pouvant définir celle-ci comme un objet littéraire complexe ou facilement accessible. En effet, il est nécessaire d'analyser cela afin de déterminer quel sera l'apport d'un tel support au sein des apprentissages. Cela est d'autant plus appréciable qu'apparaît de plus en plus d'adaptations d'œuvres classiques en bande dessinée. Or, l'adaptation pourrait être seulement considérée comme une source de popularisation d'œuvres classiques. Néanmoins comme le dit Christian Poslaniec, dans une étude réalisée en 2010, « pour apprendre aux enfants à déchiffrer leur société et leur faire acquérir des compétences dans la réception et l'analyse de la culture, il est intéressant de les amener à comparer les fonctionnements de formes littéraires différentes. Un roman, une pièce de théâtre, une bande dessinée ne racontent pas une histoire de la même façon ; le rôle du narrateur n'est pas exactement le même dans une BD et dans un roman, etc. »¹. L'analyse de deux supports différents portant sur une même œuvre pourrait ainsi laisser entrevoir un apport intéressant.

En effet la bande dessinée possède les caractéristiques d'un genre littéraire à part, se démarquant de tout autres. En outre, une question peut être soulevée, la bande dessinée est-elle un genre littéraire à part ? N'entretient-elle aucun lien avec l'ensemble des autres œuvres littéraires ? En outre et comme il l'a été évoqué il sera intéressant de démontrer que malgré ces spécificités la bande dessinée fait l'objet de nombreuses réécritures d'autres genres littéraires tels que des romans, des contes, des pièces de théâtre ou bien même encore des fables, cette dernière réécriture faisant l'objet d'une étude plus approfondie. Ceci amène

¹ POSLANIEC, C (2009-2010). *La place de la bande dessinée dans les programmes scolaires*, L'école des lettres des collèges. (n°7, p.29)
Paris : Écoles des lettres.

finalement à se questionner sur la raison de telles réécritures. Quel serait le gain apporté par la bande dessinée à un classique littéraire ?

La réécriture étudiée ici se définit comme une adaptation, une modification imposée par la transposition d'un genre littéraire en un nouveau genre. Ce dernier pouvant concerner le contenu, le fond de celui-ci ou seulement sa forme. En outre, l'adaptation, dans sa signification biologique, renverrait à l'adaptation du corps au sein du milieu dans lequel il se trouve, elle ne serait de ce fait jamais anodine, cherchant un moyen de se conformer à ce qui l'entoure rendant la vie dans cet environnement plus aisée. Ainsi les réécritures en bande dessinée n'auraient-elles pas pour objectifs de remplir cette fonction ? Celles-ci pouvant être perçues dans un souci de modernisation de l'œuvre, de plus grande accessibilité à cette dernière ; s'adaptant, en outre, à certains objectifs et à un public particulier pouvant faciliter la compréhension de textes littéraires complexes tels que les fables. En conséquence, l'utilisation en classe de la bande dessinée peut-elle être vue comme un outil d'aide à la compréhension d'un texte littéraire tel qu'une fable ?

En vue de répondre à ces questionnements une première partie permet de mettre en avant divers éléments théoriques soulevant la place de ce genre littéraire à l'école, des interrogations quant à sa complexité de lecture, l'existence d'adaptations de genres littéraires en bande dessinée ainsi que la mise en avant d'hypothèses faisant de ce genre littéraire un outil facilitateur à la compréhension. Ces hypothèses étant vérifiées dans un second temps grâce à l'analyse d'un recueil de données portant sur la mise en œuvre d'une séquence d'apprentissage.

PARTIE THEORIQUE

1. L'intégration de la bande dessinée à l'école.

Il convient de présenter les débats portant sur la naissance de ce genre littéraire comme outil pédagogique après en avoir analysé sa place au sein des programmes scolaires.

1.1. La place de la bande dessinée au sein des programmes scolaires.

L'importance croissante du rôle de la bande-dessinée peut s'étudier au sein des programmes scolaires. En effet, celle-ci devient un outil préconisé par le ministère de l'éducation, notamment concernant l'apprentissage de la littérature, depuis 2002². Cette catégorie littéraire sera ainsi référée au sein des listes du ministère de l'éducation, de plus elle est citée comme support pédagogique utile : « Il s'agit de nourrir par un travail de création des projets d'expression plus spécifiques, plus ambitieux (sonorisation d'albums, de bandes dessinées, de poèmes, activités dramatisées multiples...) »³. De plus, Amandine Lecoq, professeure documentaliste de l'IUFM de Saint-L, énonce dans son article, "La bande-dessinée à l'école primaire : un objet d'enseignement littéraire ?", que :

« Malgré un manque de reconnaissance culturelle, la bande dessinée, objet mêlant littérature et art graphique peut être source d'apprentissage. L'existence d'une partie consacrée à la bande dessinée dans la liste de littérature conseillée par le Ministère de l'Éducation nationale pour l'école primaire lui donne la même légitimité pédagogique qu'aux romans, aux albums, à la poésie et au théâtre pour la jeunesse. »⁴.

Cette dernière soutient en effet l'émergence de ce support comme outil pédagogique.

Ceci pouvant être renforcé par l'existence de la mise en place, de la part du ministère de l'éducation, d'un concours de la BD scolaire se déroulant du 1er Octobre 2021 au 3 Mars

² MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (2002). B.O. *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire* (Arrêté du 25-1-2002. JO du 10-2-2002, bulletin officiel, hors série n°1, 14-02-2002, p. 1-94)

³ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (2002). B.O. *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire* (Arrêté du 25-1-2002. JO du 10-2-2002, bulletin officiel, hors série n°1, 14-02-2002, p. 38)

⁴ LECOQ, A. (2012). *La bande dessinée à l'école primaire : un objet d'enseignement littéraire ?*. (p.3). Repéré à <https://doczz.fr/doc/6062179/la-bande-dessin%C3%A9e-%C3%A0-l-%C3%A9cole-primaire>

2022. Ce concours consiste en la réalisation d'une BD par les établissements scolaires ayant la volonté d'y participer. Par la mise en œuvre d'un tel projet le ministère de l'éducation assoit son désir de laisser une plus grande place aux apprentissages se déroulant autour de ce médium. La création du festival international de la bande dessinée d'Angoulême en 1974 venant renforcer le crédit apporté à cette narration figurative et ce à grande échelle.

Pour ce qui est de la réelle place de cet outil au sein des programmes il paraît nécessaire d'apporter une analyse précise de ces derniers. Au sein des programmes scolaires du cycle 1 nous pouvons affirmer que l'utilisation de la bande-dessinée est bien citée. Néanmoins son apparition dans ce texte officiel n'est pas lié au domaine 1 « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » mais au domaine 3 « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ». En effet, il est évoqué que « ce domaine d'apprentissage se réfère aux arts du visuel (peinture, sculpture, dessin, photographie, cinéma, bande dessinée, arts graphiques, arts numériques)... »⁵. En outre, le domaine 1 précise que pour ce qui est de la découverte de la fonction de l'écrit au cycle 1 cela devra s'effectuer par l'utilisation de divers supports tels que des livres variés.

Le cycle 2 est le cycle d'entrée dans les apprentissages de la lecture, les programmes laissent donc apparaître une grande place à cet apprentissage et à l'utilisation nécessaire de nombreux ouvrages. En effet, au sein du domaine Lecture et compréhension de l'écrit est énoncé qu'« au CP, les élèves parviennent à un déchiffrement aisé et à une automatisation de l'identification des mots pour acquérir, au cours des trois années du cycle, une réelle autonomie dans la lecture de textes variés, dont les textes informatifs, adaptés à leur âge. »⁶. Néanmoins l'utilisation de la bande dessinée n'est préconisée à aucun moment pour ce cycle contrairement au cycle 3. Les programmations du troisième cycle stipulent, via le domaine de la culture littéraire et artistique, lié à l'enseignement du français, qu'« en CM1 et CM2, on veille à varier les genres, les formes et les modes d'expression (texte seul, texte et image pour les albums et la bande dessinée, image animée pour les films) sur les deux années et à prévoir une progression dans la difficulté et la quantité des lectures. »⁷.

⁵ MINISTRE DE L'EDUCATION, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS (2021). *Programme du cycle 1* (D'après BOENJS n°25 du 24 juin 2021). Repéré à <https://eduscol.education.fr/document/7883/download>

⁶ MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS. (2020). *Programme du cycle 2* (BO n°31 du 30 juillet 2020). Repéré à https://eduscol.fr/84/j-enseigne-au-cycle-2?menu_id=69

⁷ MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS (2020). *Programme de cycle 3* (BO n°31 du 30 juillet 2020). Repéré à https://eduscol.education.fr/87/j-enseigne-au-cycle-3?menu_id=72

Ainsi on voit que l'utilisation de la bande-dessinée est préconisée mais qu'elle n'est directement et distinctement liée au domaine du Français, et plus précisément de la lecture, qu'à partir du troisième cycle. Ce genre littéraire ne semble conseillé à cet apprentissage qu'une fois les bases de la lecture acquises même si on retrouve régulièrement comme recommandation l'utilisation de supports variés. Cela démontre les potentielles difficultés pouvant être liées à ce genre littéraire.

1.2. La bande dessinée, un outil pédagogique sujet à débat ?

L'émergence de ce support littéraire fait face à certaines controverses tel que nous l'indique Thierry Groensteen dans son article "critique" émanant d'une revue en ligne, revue de la cité internationale de la bande-dessinée et de l'image : « ...*la bande dessinée était placée au plus bas des hiérarchies culturelles, régulièrement dénoncée pour sa médiocrité, son infantilisme, son insignifiance...* »⁸. Ainsi il semblerait que la bande dessinée n'était seulement utilisée que comme un outil de divertissement considéré comme infantilisant et ne laissant aucunement place à l'évolution de l'enfant.

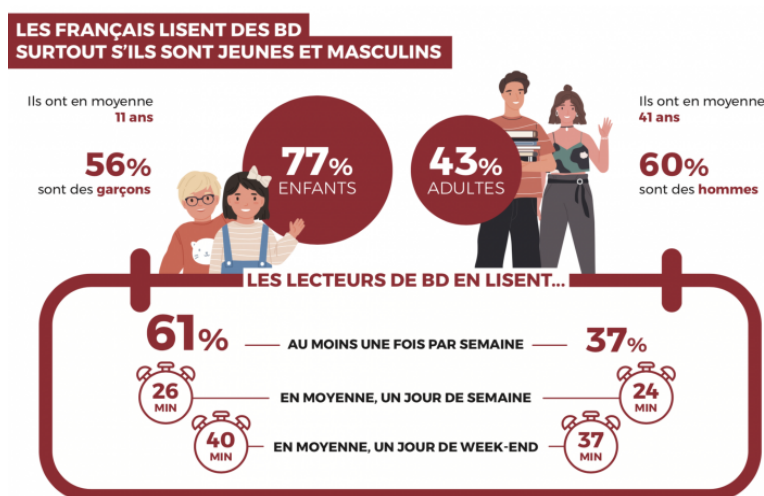
Cependant certains auteurs contredisent ce point de vue. C'est notamment ce qu'énonce avec vigueur Richard Langlois dans un article en date de 1977 : « *On reproche aux BD de ne pas encourager le développement intellectuel, de ne pas conduire à la lecture de textes dits sérieux. C'est une attitude des plus mesquinement hypocrites d'un système d'éducation périmé qui s'arroge le droit de la bonne culture. Trop souvent on a attaqué à tort ce merveilleux véhicule d'idées dont l'impact dépasse celui de l'écrit. Heureusement, l'évolution culturelle va plus vite que certaines habitudes de pensée.* »⁹. Ainsi cet auteur semble vouloir défendre l'utilisation de la bande-dessinée comme appui d'enseignement, cette citation laissant penser que ce dernier retire de nombreux bénéfices de son maniement.

La bande-dessinée s'avère être un outil pédagogique stimulant pour l'enfant, faisant naître des apprentissages de manière ludique. Cela pouvant être soutenu par une enquête réalisée, le 8

⁸ GROENSTEEN, T. (mai 2015). *Cité internationale de la bande-dessinée et de l'image, neuvième art 2.0*. Repéré à <http://neuvieart.citebd.org/spip.php?article921>

⁹ LANGLOIS, R. (1977). *Éducation et bande dessinée*. Québec français, (26). p.22

septembre 2020, par le Centre national du livre. Cette étude portant sur « Les Français et la bande-dessinée »¹⁰ :



De cette façon, il est perceptible d'après cette enquête que 77% des enfants lisent des BD, ce qui présente une grande part d'entre eux. Cela peut démontrer l'attractivité de ce support auquel ils peuvent de ce fait aimer se confronter. En outre, cet attrait qu'éprouvent les enfants envers la bande-dessinée pourrait faire de celle-ci un instrument pédagogique efficace.

En conséquence, l'utilisation de la bande-dessinée entraîne, comme il l'a été exprimé, une approche plus ludique pour les enfants ainsi que plus facile et amusante. Elle place ainsi les élèves sur des bases plus égalitaires. Cette approche émane plus particulièrement du fait que l'image possède une place prépondérante au sein de ce support, cela renvoyant au caractère universel de l'image en elle-même. Effectivement celle-ci peut-être vue et comprise par toute personne quelle que soit son origine, sa langue. Ainsi la compréhension de l'image pourrait être une aide, par la suite, à celle du texte. Ceci est dû au fait que les représentations graphiques présentes dans les bande-dessinées viennent appuyer les narrations du livre. De la sorte, si l'élève comprend ce qui se passe par le biais du dessin, il pourra en déduire les dialogues ce qui lui offre une première approche à la lecture et le reconforte dans l'apprentissage de celle-ci.

¹⁰ CNL. (8-09-2020). Les Français et la bande dessinée. Repéré à <https://www.actuabd.com/Enquete-les-Français-et-la-bande-dessinee-un-art-qui-fait-l-unanimité>

Cette idée d'universalité peut aussi permettre de satisfaire la volonté d'inclusion de plus en plus croissante au sein du système éducatif français et notamment pour ce qui est des enfants étrangers. C'est précisément ce qu'expose, encore une fois, Richard Langlois au sein de son article « *éducation et bande-dessinée* » : « *Le choix de l'image pour transmettre un enseignement s'explique aussi par la volonté de dépasser les frontières linguistiques. Cette langue universelle qu'est l'image ne s'adresse pas à l'intelligence discursive, mais à l'intuition instantanée qui oblige le lecteur à méditer.* »¹¹.

Néanmoins, cette vision de l'utilisation de la bande dessinée peut paraître tout à fait controversée. Ainsi il semblerait qu'un discours contraire peut tout aussi bien être proposé. En réalité, la lecture de la bande dessinée demande un certain apprentissage, elle exige de connaître précisément sa codification. De plus Benoît Mouchart évoque en l'an 2010 que le décryptage d'une image n'est pas une démarche des plus facile. Celle-ci possède autant d'obstacles que ce qui est de l'apprentissage d'un texte. Il faut en effet tout autant savoir en manier les codes. Ainsi cet auteur énonce que : « *plonger dans une bande dessinée est un acte de lecture, qui engage le lecteur à décoder les signes d'une image avec une attention aussi grande que lui réclame le décryptage d'un texte.* »¹².

Par suite, il est possible d'estimer que le caractère infantilisant reproché à la bande-dessinée et le fait qu'elle n'amène pas à une évolution de l'apprentissage de l'enfant puisse être renversée. Cette contradiction peut être soutenue suite à l'existence d'une double lecture comme il a pu

l'être envisagée par Jacques Tramson en 1993 : « *Le déchiffrement de ses codes, l'originalité de ses montages, la prise de conscience du fait qu'elle met en œuvre des systèmes de narration complexes, tout comme peuvent être complexes les données qu'elle est capable d'aborder, nous obligent à prendre conscience qu'il faut apprendre à lire la B.D. : mais, parce qu'elle raconte « autrement » que le récit textuel, il faut admettre de la lire autrement, ne serait-ce que du fait de la variété des rapports texte/image qu'elle propose.* »¹³.

Cette double lecture doit être comprise par les élèves, certains ne lisant que les images ou seulement les textes et ne pouvant ainsi lier les deux aspects de la lecture offerts par ce

¹¹ LANGLOIS, R (1977). *Éducation et bande dessinée*. Québec français, (26), p22

¹² MOUCHART, B. (2010). *La bande dessinée* (p.124). Paris : La Cavalière bleue.

¹³ TRAMSON, J. (1993). *La bande dessinée, une nouvelle approche du discours littéraire* (J. perrot, dir.). Université Paris XIII. p.298.

support. Comme il l'a été dit, c'est en passant par un apprentissage des codages de la bande-dessinée que cette compréhension pourra naître.

En somme, il existe au-delà de la connaissance des codages une lecture de la bande dessinée pouvant être qualifiée d'implicite et demandant à l'élève d'effectuer des inférences notamment entre les divers éléments composant celle-ci. En effet, il existe entre chaque vignette des inter-cases ainsi leur aspect, leur taille peut elle aussi amener à une interprétation. Cela pouvant marquer une certaine temporalité, ce qui est une notion pouvant paraître d'une grande difficulté pour des enfants de primaire. En outre, il semble que cette lecture ne soit pas réellement des plus facile pour les élèves et qu'elle puisse soulever certaines difficultés cette dernière demandant de lier à la fois la lecture des images et celles de textes avec en outre les informations implicites pouvant émaner d'une planche d'album illustré.

Cela mènera ainsi à se questionner sur la difficulté d'appréhension de ce support. Ainsi l'approche de cette double lecture demande-t-elle un apprentissage ? Cet apprentissage semble t-il nécessaire à apporter d'un point de vue pédagogique, la bande dessinée devrait-elle être plus particulièrement pensée comme un outil d'aide à la compréhension d'autres genres littéraires ?

2. La bande dessinée : un objet littéraire complexe ?

L'existence d'un postulat populaire tendrait à admettre que les élèves liraient facilement une bande dessinée. Ce serait, en outre, un support ne demandant aucun apprentissage particulier. Sa place serait seulement celle d'un outil nécessaire au temps libre d'une classe. Ainsi une exploration de la bande dessinée peut s'avérer utile afin d'analyser les nombreuses difficultés résultant des diverses caractéristiques renfermées au sein de ce genre littéraire. Constat nécessaire à établir avant toute utilisation en classe.

En effet, le fait que les images suppléent les textes rendrait son approche facile néanmoins la lecture d'images sans texte demande déjà certains apprentissages et n'est pas innée. En outre imaginer que texte et image se complètent de manière constante paraît erroné. Le texte pouvant apporter plus d'information que l'image et inversement. Le fait qu'il y ait moins de textes dans une bande dessinée pourrait ainsi rendre, de premier abord, celle-ci plus accessible pour un enfant. Or c'est justement cela qui créait une nécessité de décodage important ne pouvant être atteignable sans apprentissage. De plus, la compréhension d'un tel

album illustré passerait également par la maîtrise d'une marque de séquentialité propre à ce médium.

2.1. Le rapport texte / image de la bande dessinée

Anne-Marie Christin définit ce qu'elle entend lorsque l'on parle de « textes et images » :

“ L’écriture est née de l’image, c’est pourquoi elle a vocation de s’y associer de nouveau. Si la formule de texte et image peut avoir une signification, c’est à condition que l’on reconnaisse dans ce ‘et’ non pas la marque indifférente d’une collaboration accidentelle mais l’indice du lien essentiel qui existe entre les éléments hétérogènes du visible réunis sur un même support qui est à l’origine de l’écrit. Mais pour cela il est indispensable aussi d’admettre que regarder ne consiste pas à identifier des objets ou à tuer l’autre, mais à comprendre les vides, c’est-à-dire à inventer. ”¹⁴

En outre, cette relation pourrait être considérée comme l'élément fondamental de la définition de la bande dessinée même si cela n'est pas propre à ce genre littéraire, Babara Bader a, en effet, défini l'album de manière générale comme « *un rapport d'interdépendance entre textes et images* »¹⁵. Néanmoins cela ne se trouve pas être le cas en toutes circonstances. En effet un certain nombre de vignettes se passent de texte où il existe encore des BD muettes. Malgré cela la plupart se matérialisent par cette correspondance, qu'entend-on réellement dans cette notion de rapport entre textes et images ? Ces derniers sont-ils intimement liés et identiques ou entretiennent-ils au contraire une complémentarité effective ?

Parler d'un lien de redondance texte image viendrait à affirmer que ces derniers se répètent et viennent désigner la même chose, le dessin étant alors seulement une illustration de ce qui est écrit. Or, tel que l'affirme Sophie Van der Linden dans son ouvrage *Lire l'album*, certains auteurs sont venus contester ce rapport de redondance au sein des albums de manière générale :

“...les images et les mots interagissent obligatoirement. Ne peut-on cependant considérer que le texte et l’image, relevant de deux langages différents, génèrent

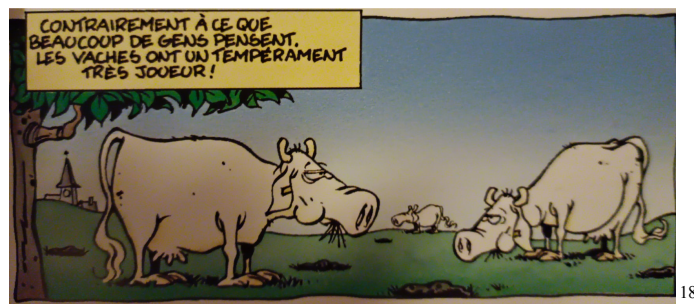
¹⁴ CHRISTIN, A.-M. (1999). *Le texte et l’image* (p.37). L'illustration, essais d'iconographie, Klincksieck.

¹⁵ BADER, B. (1976). *Livres d’images américains : de l’arche de Noé à la bête intérieure*. New York, Macmillan. Traduit de : *American Picturebooks : from Noah’s Ark to the beast Within*.

nécessairement un décalage et une complémentarité minimum et que c'est précisément au-delà des puissances et des impuissances propres à chaque langue que commence la relation? »¹⁶

Ainsi texte et image apporteraient des éléments nécessaires à la compréhension de l'histoire en apportant plus d'informations qu'un seul de ces langages ne pourrait le faire : « *l'un et l'autre guident l'interprétation, réduise la polysémie du dessin ou le flou sémantique des paroles. Message linguistique et message visuel élaborent le sens ensemble : c'est là une des spécificités de la BD* »¹⁷. Cette jonction assurerait finalement un rôle d'amplificateur de la compréhension littéraire ce qui ferait, non pas de la bande dessinée un objet éditorial complexe, mais un médium plus apte à garantir une bonne intelligibilité.

Ainsi ce lien de compréhension n'est pas d'une accessibilité sans failles demandant également parfois d'effectuer certaines inférences et d'avoir accès aux subtilités humoristiques et parodiques mise en avant ici par Midam dans sa bande dessinée *Kid Paddle* (vignette 1) :



Intervient ainsi sur cette illustration une réponse ironique entre le texte et l'image. Le textuel étant opposé à la figuration. Cela demanderait alors à un élève d'accéder à la notion de second degré attendu par l'auteur.

Conséquemment, chaque auteur utilise ce rapport différemment en fonction des émotions qu'il veut faire passer auprès de son lecteur. Néanmoins, cette appréhension demanderait ainsi de posséder un certain bagage littéraire afin de pouvoir effectuer les interférences nécessaires à cela.

¹⁶ VAN DER LINDEN, S. (2007). Lire l'album, *Texte et images*. (p.90). Atelier du poisson soluble.

¹⁷ QUELLA-GUYOT, D. (2004). *La BD de case en classe : explorer la bande dessinée* (p.32). Poitiers : Dupuis, Canopé.

¹⁸ MIDAM. (1998). 4, full Métal Casquette, *Kid Paddle*. (p.19). Dupuis.

Néanmoins, en plus de l'existence d'une liaison entre texte et image au sein d'une case de bande dessinée, il faut voir que ces dernières communiquent également les unes envers les autres.

2.2. L'art séquentiel de la bande dessinée.

La bande dessinée est un art séquentiel, avec une narration entrecoupée entre plusieurs vignettes. Ainsi en plus d'une compréhension explicite ce support regorge pour grande par d'une approche implicite. En effet, si on se concentre généralement sur ce qui se produit au sein de ces cases, une question vient en réalité se poser : Que se passe-t-il au sein de ses inters-cases ?

En effet, on retrouve sur une planche de bande dessinée l'existence d'un espace inter-iconique. Ce support ne montre pas tout, il y a des espaces habituellement blancs entre les cases demandant l'éveil d'une certaine imagination et compréhension elliptique. Ainsi ces inters-cases posséderaient à la fois un rôle spatial, c'est-à-dire qu'elles organisent l'espacement des cases sur une planche, et un rôle temporel puisqu'il symbolise l'ellipse de temps produite entre deux vignettes. En outre, d'une case à l'autre peuvent être présentées des unités de récits distantes chronologiquement. De plus, il faut savoir que ces séparations peuvent être plus ou moins épaisses, ce qui indiquerait l'existence d'une ellipse plus ou moins longue.

C'est notamment ce que soulève Scott Mac Cloud dans l'Art invisible :

« 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. »¹⁹

Scott Mc Cloud représente également les complexités que peut entraîner la mise en place d'ellipses dans ce même ouvrage qu'est *l'art invisible* (vignette 2) :

¹⁹ McCLOUD, S. (2007). *L'art invisible*. Delcourt.



20

Dans cet extrait du livre, l'auteur démontre que cette lecture demande une participation active de la part du lecteur et un certain nombre de compétences, l'enfant devant savoir mobiliser de nombreuses inférences. Cela étant possible grâce à l'acquisition d'une certaine culture littéraire et artistique. D'où le fait qu'il est pour eux important de rencontrer ce genre littéraire en classe afin d'être amené à acquérir cette compétence particulière.

Néanmoins, il existe en plus de cela des cas dans lesquels on peut percevoir une suppression de cet espace inter-iconique. Cette disposition semblerait de ce fait renvoyer à l'existence d'une simultanéité des événements, rendant le déroulement des actions rapide.

De surcroît il n'y a pas seulement la taille de ces inters-cases qui peuvent donner des informations au lecteur mais il y a aussi la couleur de celles-ci (vignettes 3) :

²⁰ McCLOUD, S. (2007). *L'art invisible*. Delcourt.



21



22

On perçoit que Julien Neel, dans le tome 6 de sa bande dessinée *Lou*, a décidé d'attribuer la couleur noire aux inters-cases afin de représenter la nuit et la couleur blanche à celles-ci afin de représenter le jour.

Ainsi, cette séquentialité des images entraîne la nécessité de créer des raccords entre les cases d'une planche. En effet même si les vignettes connaissent des ruptures entre elles celles-ci présentent tout de même un principe de solidarité et doivent être lié par l'auteur, c'est notamment ce qui est exprimé au sein de l'ouvrage ; *La BD de case en classe : explorer la bande dessinée* de Didier Quella-Guyot :

« La juxtaposition de deux images suppose donc de la part de leur auteur mûres réflexions pour que les liens qui les unissent, quels qu'ils soient mais tous ensemble, assurent la bonne compréhension de l'histoire ... La fragmentation de la planche oblige ainsi à des guidages, à des indices de lisibilité, à des coordinations implicites,

²¹ NEEL, J. (2012). *Lou : l'âge de cristal*, tome 6. (p.9). Glénat.

²² NEEL, J. (2012). *Lou : l'âge de cristal*, tome 6. (p.3). Glénat.

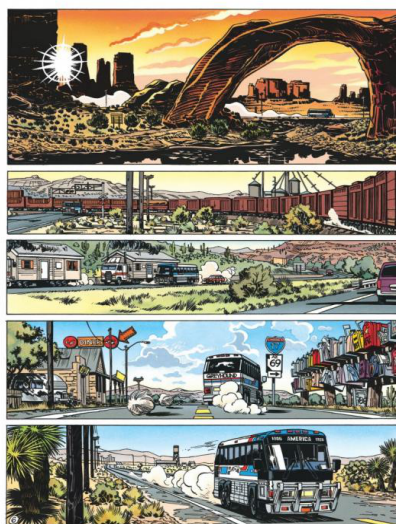
à des enchaînements. Le narrateur s'attache à passer des témoins de case à case pour que ce qui est juxtaposé secrète des liaisons. »²³

Ces liens entre deux cases sont ainsi appelés des raccords, ce même auteur étant venu définir ceux-ci :

« un "raccord" est la répétition d'un élément visuel et/ou textuel qui sert de relais, de lien entre deux images. Cette jonction effective est une nécessité narrative. Il y a presque toujours combinaison des différents types de raccords. Et nombre de raccords sont répétés, de façon plus ou moins flagrante. »²⁴

En outre, on perçoit une nouvelle fois combien l'implicite et la mise en place d'interférences est partie prenante de la compréhension d'une bande dessinée. De plus, c'est au sein de ce même ouvrage que l'auteur est amené à lister les différents raccords pouvant être adoptés par l'auteur.

Il existe dans un premier temps des rapports visuels avec l'apparition au sein des cases d'un ou de plusieurs personnages reconnaissables, de la mise en avant d'une action en cours ou d'un même paysage. Cela peut aussi résulter de la mise en avant d'indicateurs temporels sur le dessin tels que des pendules, des calendriers. Nous pouvons visualiser ceci au sein du tome 9 de la bande dessinée *Soda* de Gazzotti (vignette 4) :



25

²³ QUELLA-GUYOT, D. *La BD de case en classe : explorer la bande dessinée*. (p.27). Dupuis.

²⁴ QUELLA-GUYOT, D. *La BD de case en classe : explorer la bande dessinée*. (p.28). Dupuis.

25 GAZZOTTI, (1997). tome, Soda. 9, *Et délivre nous du mal*, Dupuis. p.8

Cette illustration démontre par exemple de la mise en avant d'une ellipse spatio-temporelle importante liée par un raccord qu'est le déplacement d'un seul et même objet ; ce car.

Ces raccords peuvent également être textuels avec la mise en place de texte narratif au sein desquels l'auteur décrit des indications temporelles. Tel que dans l'exemple ci-dessous (vignette 5) :



Une autre façon de raccorder et celle consistant à interposer une bulle entre deux cases, celle-ci empiétant sur ces deux dernières (vignette 6) :



²⁶ WASTERLAIN. (1985). Jeannette Pointu, Le fils de l'Inca. (p.24). Dupuis.

²⁷ SIKORSKI, LAPIERE. (2000). La clé du meurtre 1, Meurtre sous la manche. (p.24). Dupuis.

Enfin il existe également des cas dans lesquels il y a une absence de raccord c'est-à-dire que deux plans seront juxtaposés sans lien entre eux.

Ces quelques exemples viennent démontrer que les images ou la simple disposition des éléments composant une planche de bande dessinée apportent beaucoup d'informations au lecteur, ce dernier devant s'en saisir.

2.3. Les codes de la bande dessinée.

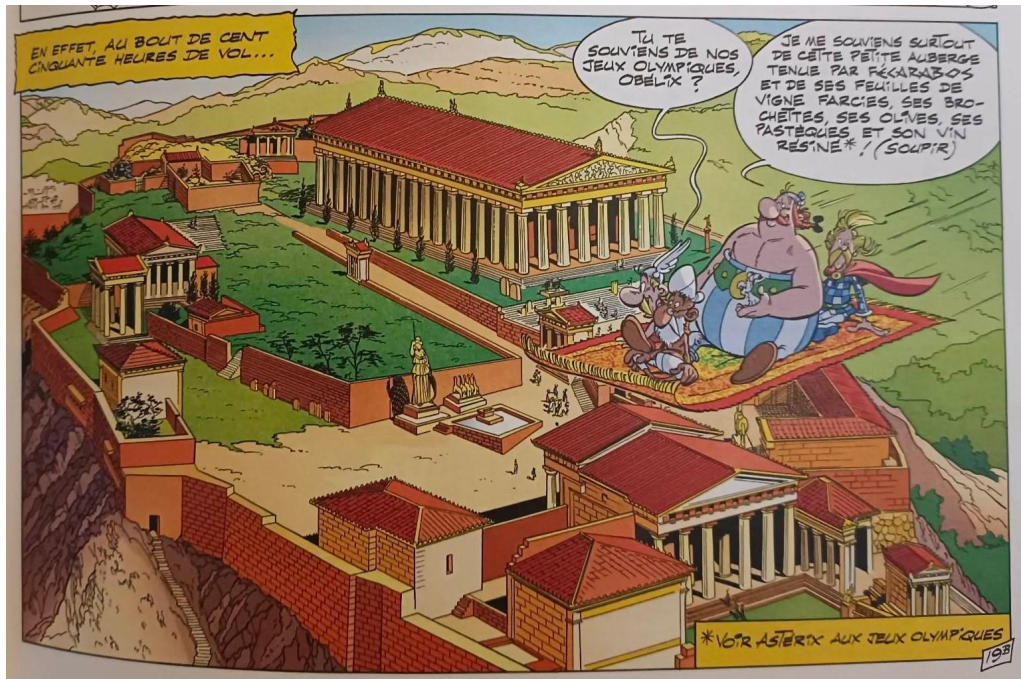
Au-delà de ce rapport texte, image et de la séquentialité de ce support, la bande dessinée se caractérise par de nombreux codes qui en font son essence même et qui doivent être enseignés en classe en tant que savoirs didactiques à proprement parler. Une planche de bande dessinée se compose, en outre, de vignettes ou de cases représentant l'art séquentiel de ce support comme il a pu l'être envisagé ci-dessus. Nous y retrouvons également des phylactères ou bulles, des cartouches ou bien encore des idéogrammes et onomatopées. C'est l'alliance de l'ensemble de ces éléments qui amèneraient à se demander quel en serait ainsi l'intérêt, cela rend-il ce support plus compréhensible pour le lecteur ou en complique-t-il son approche ? En outre, que permettent les codes composant ce médium ? Afin de se questionner sur ces codes nous étudierons ceux-ci à travers l'album de Bande-dessinée *Astérix chez Rahazade*²⁸ de René Goscinny et Albert Uderzo.

En effet, le texte n'est pas transcrit au sein d'une bande dessinée comme pour tout genre littéraire, il est généralement placé au sein de bandeaux, appelés des cartouches, renvoyant alors à la narration de l'histoire ou bien encore au sein de phylactère également nommées bulles ou ballons communiquant les discours direct énoncés par les personnages.

Ainsi la cartouche est généralement de forme rectangulaire et située en haut et à gauche d'une case, elle contient la voix du narrateur venant apporter des informations sur le récit. Elle sera nécessaire pour poser le décor par exemple ou annoncer une ellipse en intégrant au sein de l'écrit "plus tard" ou "le jour suivant". Le texte sera ainsi en complément de l'image, il ne viendra pas forcément énoncer un fait visible par le biais de celle-ci. Se perçoit alors le caractère nécessaire du texte associé à l'image par ce complément d'information pouvant paraître indispensable.

²⁸ GOSGINNY, R. UDERZO, A. (1987). *Astérix chez Rahâzade, Astérix*. Ed. Albert René.

Nous pouvons voir sur cette case de la bande dessinée d’Astérix et Obélix que la cartouche permet ici d’énoncer l’existence antérieure d’une ellipse. Elle nous annonce que nous retrouvons les personnages après “cent cinquante heures de vol” :



29

Par la suite, le phylactère, appelé bulle, est un élément graphique indispensable de la bande dessinée présentant l’ensemble des dialogues et monologues des personnages. L’utilisation de celui-ci étant tout à fait réfléchi, leur emplacement comporte une grande importance, il advient à cela d’éviter toute ambiguïté dans la lecture. Les bulles doivent être lues, selon un certain sens, en partant de haut à gauche pour aller vers le bas ou la droite. Ainsi, ce mode de lecture n’est pas inné demandant certains apprentissages de la part de l’apprenant. Ce sera l’appendice de la bulle qui exercera le lien entre les paroles prononcées et le personnage. Ceci paraît être une aide indispensable à la compréhension, l’élève pouvant visualiser plus facilement la répartition des paroles au sein d’un récit. De plus, la forme des bulles vient donner des indications quant aux intentions des personnages. Il existe en effet toutes sortes de bulles, certaines en forme de nuage laissent entrevoir le fait que ce texte représente les pensées des personnages. Nous pouvons en effet relever différents phylactères mettant en scène diverses actions linguistiques :

²⁹ GOSCINNY, R. UDERZO, A. (1987). Astérix chez Rahazade, *Astérix*. (p.23). Ed. Albert René.



30

Ceci est ainsi une aide afin de distinguer, notamment, les différents sentiments des personnages. Faut-il néanmoins en connaître la signification, ce qui pourrait relever, une nouvelle fois, d'un apprentissage préalable à l'utilisation de ce support en classe.

La forme du texte présent à l'intérieur de ces bulles tiendra également un intérêt particulier, il donnera sens aux paroles des personnages, amenant à en percevoir plus distinctement les intonations comme nous pouvons l'illustrer ci-dessous :



31

La taille des lettres permet ainsi de présenter la colère des deux personnages, se perçoit, grâce à cela, leurs décibels ; appuyées par leur expression laissant paraître une violente dispute.

De surcroît, les onomatopées ont pour nécessité de représenter des sons non articulés. Ceci pourrait alors aider les élèves à se créer une image sensorielle, imaginant plus distinctement les bruits émanant des actions des personnages. Cela entraîne cependant un certain problème de taxinomie linguistique car, en fonction des pays, les sons ne sont pas représentés par les

³⁰ LA CITÉ INTERNATIONALE DE LA BANDE DESSINÉE ET DE L'IMAGE. Dossier pédagogique : le texte dans la bande dessinée. Repéré à http://www.citebd.org/IMG/pdf/dossier_peda_texte.pdf#:~:text=le%20cartouche%3A%20c%E2%80%99est%20une%20bulle%20sans%20vraiment%20l%E2%80%99%C3%AAtre.un%20commentaire%20ou%20une%20pr%C3%A9cision%20sur%20le%20r%C3%A9cit.

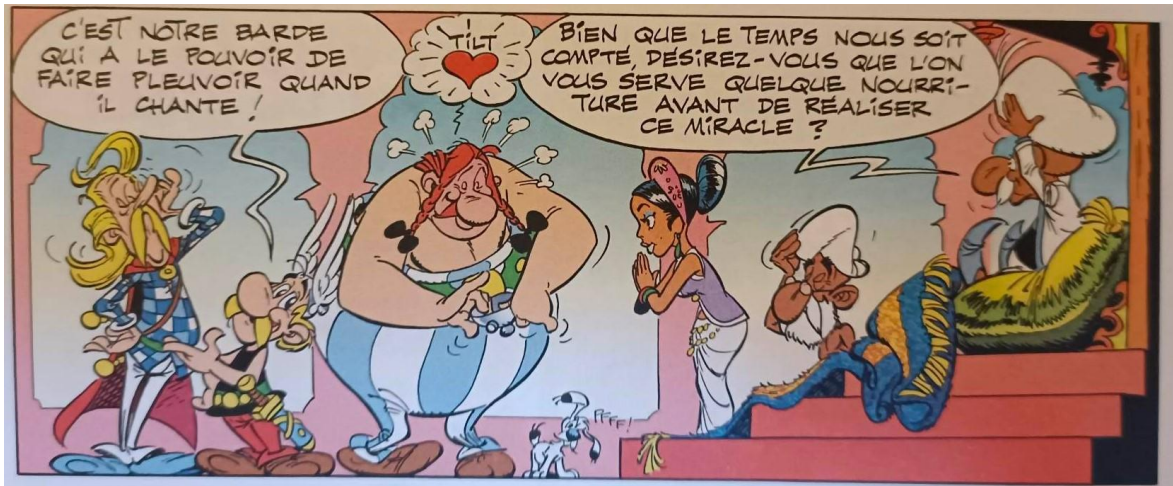
³¹ GOSCINNY, R. UDERZO, A. (1987). Astérix chez Rahâzade, *Astérix*. (p.7). Ed. Albert René.

mêmes onomatopées. Si le chant du coq est traduit en France comme suit : “cocorico” il en sera autrement en Allemagne, ce dernier faisant alors : “kikeriki”. Malgré cela, il ne semble pas possible de négliger l’aide que cela peut apporter. Si nous nous rapportons aux cases de la bande dessinée se trouvant plus haut les onomatopées qui y sont représentées permettant de mettre en son une scène se déroulent en dehors du cadre. Le “Tchic tchac” laisse ainsi percevoir que les deux femmes se disputant précédemment en viennent finalement aux mains. Néanmoins, cela demande de créer certaines inférences pour l’élève, demandant une certaine démarche de compréhension afin de se saisir du sens de ces interjections. Pour autant, le sens en sera parfois plus accessible venant, comme nous pouvons le voir ici, s’appuyer sur l’image :



Enfin, les planches de BD mettent également en scène des images à la place des textes c’est ce que nous nommons les idéogrammes. Il est difficile de représenter de longs dialogues grâce à cela mais ils viendront encore une fois suppléer aux informations fournies par le texte et l’image. Ils peuvent être utilisés pour remplacer certaines insultes ou accentuer la douleur ou la confusion d’un personnage, par exemple, en dessinant des étoiles autour de sa tête. Il peut également appuyer le sentiment d’un personnage. Ainsi tout lecteur ne peut passer à côté de l’attirance qu’éprouve astérix pour la princesse Rahâzade grâce à la collaboration de l’image et de la représentation idéographique des sentiments amoureux d’Obélix :

³² GOSCINNY, R. UDERZO, A. (1987). Astérix chez Rahâzade, *Astérix*. (p.35). Ed. Albert René.



33

Par conséquent, c'est l'ensemble de ces codes, qui malgré un apprentissage pouvant s'avérer nécessaire, aideront à illustrer le ton, les sentiments ou les actions des personnages consolidant ainsi la compréhension qui pourrait en être faite.

Néanmoins, parallèlement à cette affirmation, nous pouvons questionner le nombre important d'adaptations de textes littéraires classiques en bande dessinée. Une réécriture possède la volonté d'apporter une certaine nouveauté à ce qui est présenté, ainsi quelle serait la plus-value amenée par une narration figurative. La mise en place de ce genre littéraire ne pourrait-elle être finalement considérée comme une aide à la compréhension d'œuvres plus complexes et ce grâce aux nombreux codes la composant ?

3. Des adaptations de genres littéraires en bande dessinée.

Ainsi il a pu être démontré que les bandes dessinées possèdent les caractéristiques d'un genre littéraire à part, se démarquant de tout autres. Nous verrons néanmoins que nous constatons malgré cela l'existence, et ce depuis des années, de nombreuses réécritures d'œuvres littéraires distinctes, tels que les romans ou bien encore les fables, en bande dessinée.

3.1. Réécriture : le choix des auteurs.

Apparaîtront quotidiennement, vers les années 40, au sein des journaux parisiens les premières adaptations de grands classiques littéraires. Nous retrouverons notamment parmi

³³ GOSCINNY, R. UDERZO, A. (1987). Astérix chez Rahâzade, *Astérix*. (p.32). Ed. Albert René.

cela des auteurs tels que Auguste Liquois qui publiera des réécritures de Don Quichotte ou portant sur d'Artagnan en 1977, sous la forme d'un album.



L'écuyer se charge du bissac qu'il garnit de mieux qu'il peut d'abondantes provisions. Il n'oublie pas une outre de taille imposante qu'il accroche à la selle de son âne...



Car il est juché sur un âne, ce qui chagrine fort Don Quichotte. Ce n'est pas la glorieuse monture... Il faut bien s'en contenter cependant... et les deux hommes s'éclipsent discrètement du village...



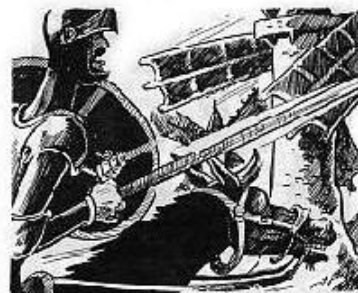
Don Quichotte chemine, suivi de Sancho. Ils sont déjà fort éloignés du Toboso et bien persuadés qu'on ne pourra les rattraper. Le chevalier cherche quelque aventure glorieuse et Sancho s'orgueille de vider toutes...



Ils se trouvent présentement dans une assez grande plaine où s'élèvent 30 à 40 moulins à vent. Aussitôt, Don Quichotte les désigne à son écuyer : « Ami Sancho, ne vois-tu pas ces redoutables géants ? »



« Quels géants ? » s'étonne Sancho. « Ce ne sont là que des moulins à vent », le chevalier hausse les épaules. « Tu te laisses prendre aux apparences comme un enfant moi ami... » Et il éperonne sa monture.



Tout en galopant, Don Quichotte invoque dans son cœur le souvenir de Dulcinea, et il injurie les moulins dont les grandes ailes tournent au vent : « Attendez-moi, lâches que vous êtes, et n'espérez pas éviter mon jus de cuirrotax ! »

On perçoit ici l'existence d'une adaptation ne reprenant néanmoins toujours pas l'ensemble des codes de la bande dessinée, n'ayant notamment aucune bulle, en effet les dialogues sont

³⁴ LIQUOIS, A. (1977). Don Quichotte. Ed. Prifo.

transposés tels que dans un récit. Nous voyons néanmoins la mise en images sous forme de vignette d'une pièce de théâtre classique. Cette réécriture s'avère respectueuse du texte original puisqu'il y est préservé. Elle tendrait de ce fait plus particulièrement vers une adaptation du genre littéraire en lui-même. Il existe pourtant des réécritures dans lesquelles l'auteur va venir se détacher du texte venant prendre plus de liberté. C'est ce qu'est notamment venu effectuer Hugo Pratt dans son adaptation en 1980 de l'Île au trésor écrite par Robert Louis Stevenson :



35

Nous sommes ici face aux prémices de cet album venant reprendre l'incipit du roman de Robert Louis-Stevenson que suit :

« M. Trelawnay (notre châtelain), le docteur Livesey, et tous ces messieurs m'ayant demandé d'écrire en détail l'histoire de l'Île en Trésor, du début à la fin, sans rien omettre sauf la position de l'île (uniquement parce qu'il y reste encore une partie du trésor), je prends la plume an l'an de grâce 17.. pour me reporter à l'époque où mon

³⁵ PRATT, H. (Février 1980). L'île au trésor. Ed. Les Humanoïdes Associés.

père tenait l'auberge de « L'Amiral Benbow » et où le vieux marin au visage basané, balaféré d'un coup de sabre, vint loger pour la première fois sous notre toit »³⁶

Ainsi nous percevons une réelle différence avec l'incipit inscrit sur la première vignette de la bande dessinée d'Hugo Pratt :

« Mon histoire commence en l'an de grâce 17.. A l'époque où ma mère tenait l'auberge de « L'Amiral Benbow » sur la solitaire et brumeuse côte du Somerset »³⁷

La question à soulever serait de savoir pourquoi y a-t-il ici une réécriture quasi complète de ce roman ? Cela pourrait être tout simplement dû à une décision artistique de la part de l'auteur, en effet nous voyons qu'il a, par exemple, remplacé le père du narrateur par sa mère au sein de son adaptation. Néanmoins certaines explications pourraient naître de cela. Nous voyons que l'image, prenant la plus grande place au sein de cet illustré, laisse peu de place au texte ; ce qui obligerait l'auteur à émettre certaines omissions surtout lors de la réécriture d'un genre littéraire très différent de celui qu'est la bande dessinée. Ainsi, dans un souci de rapidité, l'auteur viendrait poser le cadre de l'histoire plus rapidement qu'au sein du texte original, y intégrant même une localisation non présente en son sein.

De plus, l'auteur est venu insérer dans cette réécriture beaucoup plus de bulles que ce que nous avons pu le voir chez Auguste Liquois. Étant une adaptation d'un roman, il est évident que nous percevons en son texte original un nombre de dialogues moindre. Ainsi la réécriture du genre littéraire pourrait finalement amener obligatoirement à une réécriture du texte original en ce sens que les codes de chacun s'opposent en grande partie.

La caractéristique la plus facile à adapter sans changement en bande dessinée pourrait être la mise en place des dialogues directs au sein des romans. Néanmoins si nous reprenons un des dialogues adaptés au sein de cette planche nous pourrions percevoir qu'ici aussi l'auteur a décidé, tout en en gardant néanmoins l'essence principale, de réécrire ces derniers :

« Mon père répondit qu'il voyait très peu de monde, et que c'était fort regrettable.

- Alors, déclara l'autre, c'est ici que je jette l'ancre... Hé, l'ami, cria-t-il à l'homme qui poussait la brouette, accoste et montre mon coffre. Je resterai un

³⁶ STEVENSON, R.-L. (1974). L'île au trésor. (p.7). Folio junior, Gallimard.

³⁷ PRATT, H. (Février 1980). L'île au trésor. Ed. Les Humanoïdes Associées.

bout de temps chez vous, poursuivit-il. Je suis pas difficile : du rhum et des œufs au lard, c'est tout ce que j'ai besoin, avec ce cap, là-bas, pour regarder les bateaux au large...Comment que vous devez m'appeler ? Ma foi, appelez-moi "capitaine"... »³⁸

On voit donc l'existence d'un remaniement flagrant de ce dialogue par l'auteur. Ce dernier étant venu retranscrire la transposition des paroles de la mère exprimée en discours indirect dans le roman en un discours direct dans la bande dessinée afin de pouvoir l'insérer sous forme de bulle.

Ainsi malgré une réécriture différente des textes en fonction des choix de l'auteur certains changements semblent inévitables en raison d'un passage d'un genre littéraire à un autre trop différent.

Néanmoins même si la variation de la forme est incontestable le roman reste un genre narratif dans lequel on retrouve la mise en place d'un récit et d'une succession de péripéties. Ce qui le rend adaptable en bande dessinée, il en sera de même pour le genre de la fable qui connaît également ces mêmes caractéristiques, c'est pour cela que nous avons décidée d'appuyer cette étude plus particulièrement sur l'existence des adaptations de fables en bande dessinée et notamment des fables de Jean de La Fontaine.

3.2. L'adaptation des fables.

Dans cette partie sont étudiées, précisément, les relations qu'entretiennent les fables et leur réécriture en bande dessinée. En effet, est développée, ici, la raison de cet objet d'analyse approfondie ainsi que les caractéristiques et les modalités de ces adaptations.

3.2.1. L'intérêt des fables comme objet d'étude

A l'origine, la fable vient du latin "fabula"signifiant "parler", il se rapporte ainsi à l'idée de court récit. C'est un genre littéraire inspiré de l'Antiquité par des auteurs tel que Esope, duquel La Fontaine hérite son inspiration, ou bien encore tel que Phèdre. Ces auteurs ont vécu respectivement au VIe siècle avant J-C et au Ier siècle avec J-C.

³⁸ STEVENSON, R.-L. (1974). L'île au trésor. (p.8). Folio junior, Gallimard.

Ainsi, nous avons décidé de focaliser cette étude plus précisément sur les réécritures des fables de La Fontaine. En effet de telles adaptations peuvent paraître cohérente au regard des points communs existant entre la fable et les bandes dessinées.

Se retrouve tout d'abord la présence, au sein de ces deux genres littéraires, de narrations et de dialogues. En effet les paroles des animaux au sein des fables de La Fontaine sont généralement retranscrites via l'utilisation d'un discours direct ce qui en sera de même via l'utilisation des bulles sur une planche de bande dessinée. En effet, « *la fable est un récit versifié, un récit où alternent récit et discours des personnages* »³⁹.

Tous deux peuvent également s'inscrire dans un univers merveilleux, grand nombre de héros de bandes dessinées étant des animaux tels que *Garfield* ou bien encore *Boule et Bill*. Ce fabuliste mettra également de manière constante en scène des animaux étant utilisés ici comme allégorie ou symbole. Dans le préambule de son Livre I des fables de La Fontaine publié en 1668 l'auteur énonce : “Je me sers d’animaux pour instruire les hommes”⁴⁰.

Une des grandes caractéristiques de la fable se retrouve dès ses origines, et plus particulièrement à l'époque des fables ésoques, dans les termes suivants: plaire et instruire. Cette alliance est un fondement de ce genre littéraire, déroulant des situations humoristiques par le jeu des mots et des personnages caractérisés généralement par des animaux dressant un portrait satirique de la société. Cette satire amenant par la suite à dresser une morale à cette histoire dictant ainsi une leçon de vie à cette situation narrée, c'est ici qu'intervient l'instruction. L'auteur retient ainsi l'attention de l'assemblée par cette mise en récit afin qu'en découle un enseignement réfléchi. La bande dessinée ne saurait en réalité se différencier de cette idée, pouvant même y être assimilée et ceux notamment via l'adaptation de faits historiques, de documentaires ainsi que d'œuvres classiques en planches. Passer par la bande dessinée afin de présenter une fable rendant son approche d'autant plus ludique et appréciable grâce au caractère attractif représenté par ce support.

3.2.2. L'adaptation du rythme et du texte

La bande dessinée comme adaptation d'une fable doit suivre de nombreuses exigences. La fable s'apparentant au rythme d'un récit devra ainsi être transposée au rythme

³⁹ LOUCHON, B. (2019). Fables en BD : la contrainte du texte. Dans N. ROUVIERE (dir.). *Bande dessinée et enseignement des humanités* (p.173). UGA Editions, Université Grenoble Alpes.

⁴⁰ DE LA FONTAINE, J. (1668). *Fables de La Fontaine*, Livre I.

d'une bande dessinée. *Le lion et le moucheron* de Jean de La Fontaine peut notamment être décrit comme une fable rythmée due à la mise en avant de nombreux points et de nombreuses virgules valorisant l'existence de l'enchaînement d'une multitude d'actions. Cela s'illustre également via le choix du vocabulaire employé, d'où la répétition de l'adverbe « tantôt » à trois reprises. Ainsi dans l'adaptation de cette fable en bande dessinée l'auteur, Thierry Robin, a transposé ce rythme grâce à la disposition des vignettes superposées les unes aux autres. Cela limite l'existence d'ellipse et crée une cadence effrénée.



41

⁴¹ ROBIN, T. et DE LA FONTAINE, J. (2006). *Le lion et le Moucheron*. La Fontaine aux fables. (p.16). Paris : Collection Jeunesse, Delcourt.

Dans une adaptation de la fable *Le Chien et le Loup* de Jean de La Fontaine par Jean-Luc Masbou nous percevons cette fois-ci la transcription d'un rythme plus lent dû à l'existence d'un simple échange de paroles entre les deux protagonistes, nous avons de ce fait une cadence mesurée et similaire tout au long de ce récit représenté par des inters-cases de même dimension entre chacune des vignettes.



42

Nous voyons que le rythme des actions de la première histoire ne sera de ce fait pas retranscrit de la même manière que pour la seconde bande dessinée grâce à un jeu de planche et de disposition des vignettes.

⁴² MASBOU, J.-L. et DE LA FONTAINE, J. (2006). *Le Chien et le Loup*, *La Fontaine aux fables*. (p.31). Paris : Collection Jeunesse, Delcourt.

Le texte d'une fable ne tient pas la même place que celui d'une bande dessinée. La bande dessinée peut même s'abstenir de texte en retranscrivant l'histoire par la simple visualisation d'une illustration, elle se passerait ainsi plus facilement de détails textuels qu'une fable ayant pour seuls outils de communication l'usage des mots. L'image apporterait de ce fait des informations supplémentaires au texte ou le complétant.

Néanmoins il semblerait qu'à l'inverse d'un roman la fable étant un récit court l'omission de certains éléments paraîtrait moins importante. Il y a également moins de personnages, la particularité des fables de La Fontaine étant de centrer l'action autour de deux personnages. Ainsi comme pour l'exemple de la réécriture de la fable du Chien et du Loup énoncé précédemment, l'auteur a choisi de conserver le texte original que l'on retrouve entièrement tout au long des trois planches de cette bande dessinée. L'auteur se concentre alors seulement sur une réécriture du genre et non du texte. En ce sens, la fable pourrait être un univers transposable plus facilement en bande dessinée.

Un dernier exemple quant à l'adaptation du texte, au sein de réécriture en bande dessinée de la fable *La cigale et la fourmi*, peut être apporté. Assurément, dans cette bande dessinée certaines vignettes représentent la cigale avec une bulle au sein de laquelle est dessiné un frigo vide ou bien encore une bourse accompagnée d'un calendrier, cela illustrant les demandes qu'elle effectue auprès de la fourmi. Ainsi « *la bulle est une interprétation iconisée de ce que le texte laisse en creux* »⁴³. Ces illustrations aideraient alors les élèves à accentuer leur compréhension et leur interprétation qu'ils feraient du texte dû à l'émergence des agencements d'indices venant préciser celui-ci.



44

⁴³ LOUICHON, B. (coord.) (2019). Fables en BD : La contrainte du texte, *Bande dessinée et enseignement des humanités*. (p.176). ROUVIERE, N. (Dir). Grenoble : UGA éditions, Université Grenoble Alpes (Collection Didaskein).

⁴⁴ DETHAN, I. (2006). La Cigale et la Fourmi, *La Fontaine aux fables*. (p.31). Paris : Collection Jeunesse, Delcourt.

3.2.3. Traitement de l'image.

Malgré une conservation du texte dans les adaptations des fables présente dans l'ouvrage *La Fontaine aux fables* l'auteur doit effectuer des choix au niveau de sa retranscription en illustration. Ainsi il peut paraître intéressant d'étudier les choix de représentations effectués par monsieur Masbou dans chacune de leurs réécritures illustrées de la fable *Le Chien et le Loup*.

Nous voyons tout d'abord que toutes les parties de la fable établissant un discours direct sont retranscrites sous forme de bulles, le reste de la narration est quant à elle présenté au sein des cartouches composants la planche. Cela permettrait dans un premier temps à des élèves de distinguer plus facilement ces deux composants : narration et discours. D'autant plus que la répartition des paroles entre le loup et le chien peut paraître difficile à établir au sein même du texte de la fable :

« Qu'est-ce là ? Lui dit-il. - Rien – Quoi ? Rien – Peu de chose.

- Mais encore ? - Le collier dont je suis attaché

De ce que vous voyez est peut-être la cause.

- Attaché ? Dit le Loup : vous ne courez donc pas

Où vous voulez ? Pas toujours ; mais qu'importe ?

- Il importe si bien , que de tous vos repas

Je ne veux en aucune sorte,

Et ne voudrais pas même à ce prix un trésor. »⁴⁵

On voit ici apparaître un enchaînement de paroles complexes, un élève ne possédant le sens de cette histoire ne sachant ainsi pas qui possède réellement la parole. Le présentation de ces dialogues sous forme de bulles permettrait en conséquent une meilleure représentation de cela.

Le titre de cette planche de bande dessinée est *Le Chien et le Loup*, il est de ce fait inversé contrairement au titre donné par La Fontaine ; *Le Loup et le Chien*. Ce choix de l'auteur peut ainsi venir poser question, cherche-t-il par cela à mettre en avant sa réécriture, le détachant ainsi du texte original. Malgré cela, par ses illustrations Jean-Luc Masbou semble avoir

⁴⁵ DE LA FONTAINE, J. (1668). *Le Loup et le Chien*, *Fables de La Fontaine*, Livre I, Fable V.

cherché à rester le plus fidèle possible à celui-ci, représentant les personnages et la situation au plus proche de la réalité, cela n'étant pas le cas pour tous les illustrateurs.

En effet, la fable du Lièvre et de la Tortue par exemple a été réécrite sous différentes formes de bande dessinée, il sera possible de percevoir un choix très différents effectué par les auteurs au sein notamment de deux adaptations. Dans l'album *La Fontaine aux fables*, Boris Guilloteau et Julien Georgel sont venus réécrire cette fable de la manière suivante :



46

Tandis qu'au sein de l'ouvrage, *Jean de la Fontaine : Les fables en BD* des éditions broché, le scénario et le dessin de cette fable a été adapté par Michaël Sanlaville à la manière suivante :

⁴⁶ GUILLOTEAU, B. (2006). Le Lièvre et la Tortue, *La Fontaine aux fables*. (p.31). Paris : Collection Jeunesse, Delcourt.



Se perçoit ainsi un choix distinct et quelque peu contraire entre ces auteurs. Cela se doit notamment aux illustrations, au sein de cette première adaptation un lièvre et une tortue y sont représentés alors qu'au contraire, Michaël Sanlaville a décidé de faire figurer une fille portant un grand sac à dos afin d'en remplacer la tortue. En outre, cette dernière et le lièvre effectuent cette course à pied alors que dans *La Fontaine aux fables*, la tortue se déplace à bicyclette et plus précisément en grand bi contrairement à un lièvre chevauchant une moto. De plus, Boris Guilloteau et Julien Georgel semblent avoir souhaité appuyer le caractère comique de la fable par le biais d'illustrations lorsque l'on y voit notamment le lièvre discuter avec deux jeunes femmes ou réparer sa moto, ce caractère étant moins visible pour la seconde adaptation.

⁴⁷ SANLAVILLE, M. (2006). Le Lièvre et la Tortue, *Jean de la Fontaine : Les fables en BD*. (p.57). Darnétal : Petit à petit, Broché.

⁴⁸ SANLAVILLE, M. (2006). Le Lièvre et la Tortue, *Jean de la Fontaine : Les fables en BD*. (p.58). Darnétal : Petit à petit, Broché.

La séquentialité de la bande dessinée se différencie également entre ces deux supports, le découpage y étant différent, ce qui entraîne entre une volonté de rythmer la fable différente entre ces auteurs. Enfin, l'utilisation de la narration et des dialogues n'y est pas agencée de la même manière. Lorsque se met en place un discours direct, Michaël Sanlaville l'a exprimé sous forme de bulles mettant ensuite la narration dans des encarts. Les deux autres auteurs ne procèdent quant à eux à aucune utilisation des bulles dans la bande dessinée, plaçant l'ensemble du texte au sein de cartouches. Se voit néanmoins une utilisation plus accrue dans cette dernière réécriture d'onomatopées, illustrant les actions et les mouvements des personnages, contrairement à la deuxième.

Ainsi pour une même fable, deux bande dessinée présentées aux élèves entraîneraient finalement deux interprétation différentes de celle-ci, étant, d'autant plus, toutes deux assez éloignées de la réalité que s'en faisait à l'époque Jean de La Fontaine dû à une volonté de modernisation de cette dernière. Ainsi la compréhension ici n'y serait-elle pas finalement contrainte ou compliquée. Il conviendrait en réalité de faire un choix judicieux quant à l'adaptation qui serait retenue afin de ne pas obscurcir cette approche pour les élèves.

4. La bande dessinée comme outil facilitateur à la compréhension.

En conséquence, l'apprentissage de textes littéraires tel que les fables est complexe pour les élèves, ceux-ci sont face à un vocabulaire ancien et ne connaissent pas encore ce genre littéraire. Passer par un outil plus familier, tel que la bande dessinée pourrait leur permettre d'être rassuré quant à l'appréhension des fables. Cette démarche pourrait également permettre d'ouvrir le champ des élèves à leur lecture habituelle d'une bande dessinée, montrant que cette dernière peut également s'emparer d'œuvres classiques transmettant ainsi un patrimoine d'œuvres essentielles à la formation d'une culture commune pour les élèves. Ainsi les trois volumes des éditions Delcourt *La Fontaine aux fables* aide à cette mise en bande dessinée de la littérature patrimoniale dont l'usage pédagogique semblerait en être l'objectif. L'ensemble des auteurs ayant participé à cet ouvrage ont conservé le texte originel venant néanmoins séquencé celui-ci en fonction des images. En outre, le découpage des vers et sa retranscription avec les cases est indispensable afin de créer le dynamisme et la musicalité qu'a voulu créer Jean de La Fontaine dans ces récits, permettant de rendre cela plus visuel pour les élèves.

La fable étant, comme il l'a été envisagé, un récit intégrant le discours, celui-ci sera retranscrit sous forme de bulles dans la bande dessinée : « *Le langage de la BD privilégie une alternance de récit (le récitatif) et de discours direct (les bulles). Les appendices permettent l'attribution du discours direct à tel ou tel personnage en scène tandis que la graphie du discours (emploi de majuscules, de caractères gras) exprime les modalités de l'énonciation (colère, cri, murmure, etc.).* »⁴⁹. En outre, cette utilisation des caractéristiques de la bande dessinée aide l'élève à attribuer le discours au personnage qui l'énonce ainsi qu'à lui en délivrer les actions grâce aux illustrations. La place de l'image étant sans aucun doute une intensification forte de la compréhension du texte.

L'agencement de trois niveaux divergents dans la bande dessinée permettent ainsi au lecteur de posséder différentes données aidant à sa compréhension. On retrouve, à ce dire, le niveau syntaxique, celui de la phrase, le niveau sémantique, c'est à dire celui du rapport entre le texte et l'image et enfin le niveau graphique se rapportant à l'agencement au sein des planches des cartouches ou des bulles.

En outre, ce développement nous permettrait d'avancer différentes hypothèses attestant le postulat selon lequel la bande dessinée s'avérerait être une aide à la compréhension des fables :

- La bande dessinée influe, tout d'abord, l'apprenant à comprendre davantage le texte en attirant son attention par un nombre croissant de bulles renfermant textes et phrases ou d'images. En effet, elle est pour certains plus attrayante et plus facile d'approche car les images peuvent être plus importantes pour le texte.
- Les codes caractérisant le support envisagé sont des indices aidant les élèves à comprendre la dimension lexicale du texte. L'utilisation de bulles variées ou de cartouches aidant à distinguer le narratif du discours direct et la répartition des paroles au sein de l'énonciation. De plus, l'emploi de tailles différentes au niveau des caractères d'écritures aident les élèves à distinguer les émotions des personnages par un jeu de volume sur la voix des personnages. De surcroît la bande dessinée se caractérise par des onomatopées permettant d'illustrer le son d'une action ou des pensées.

⁴⁹ LOUICHON, B. (coord.) (2019). Fables en BD : La contrainte du texte, *Bande dessinée et enseignement des humanités*. (p.175). ROUVIERE, N. (Dir). Grenoble : UGA éditions, Université Grenoble Alpes (Collection Didaskein).

- Le mélange du texte et de l'image au sein de ce médium permet d'appréhender plusieurs compréhensions se complétant l'une l'autre. Ce support visuel venant renforcer la compréhension et la mémorisation de l'apprenant. Elle permet aux élèves d'entrer rapidement dans l'univers imaginaire de la fable. Le texte restant également indispensable aux illustrations, il a besoin d'accompagner celles-ci. C'est cet agencement texte/image qui offre une compréhension sémantique à la fable.
- La séquentialité de la bande dessinée est une des caractéristiques fondamentales de cette aide à la compréhension. Le déroulement des actions effectuées par les personnages étant distinctement scindées et reliées entre elles par l'agencement de différentes cases. L'apprenant distingue plus facilement l'enchaînement de celles-ci. L'image mentale qu'ils peuvent se faire de celles-ci face au texte seul n'étant pas à la portée de tous, cela demande des facultés devant faire source d'apprentissage.

Il paraît néanmoins nécessaire de prendre en compte, concomitamment à ces fondements hypothétiques, le caractère complexe que peut renfermer le genre littéraire de la bande dessinée. En effet, un doute peut persister quant à l'aide que cet outil pourrait apporter face à des élèves connaissant des difficultés au regard de l'approche de ce médium. Il ne faudrait pas, en effet, que l'adjonction de cet outil d'apprentissage à la compréhension d'autres œuvres littéraires engendre chez certains élèves une surcharge cognitive.

PARTIE PRATIQUE

Afin de se questionner sur l'apport réalisé par l'utilisation d'un support BD en parallèle de l'étude d'une fable, il est nécessaire de voir si celle-ci pourrait être considérée comme une aide à sa compréhension à travers la mise en place d'une séquence.

Ainsi dans le but de confirmer ou infirmer nos hypothèses et d'apporter des éléments de réponse à notre problématique il nous est paru adéquat d'établir un protocole d'enquête. En outre, suite à une présentation des notions théoriques affiliées à l'enseignement et aux apprentissages de la transposition des fables en bande dessinée, nous allons, au sein de cette partie, procéder à une description des éléments de notre recherche avant d'en étudier les apports.

1. Présentation du recueil de données

1.1. Contexte

La séquence effectuée, en vue de l'analyse des différentes hypothèses préétablies, a été réalisée au sein d'une classe de dix-huit CM1 de l'école Marcel Guerret de Montauban (82000) durant un stage de pratique accompagnée. Cette école est une école urbaine située dans un quartier favorisé de Montauban.

Ainsi face à une population plutôt avantagée, nous retrouvons tout de même au sein de cette classe une certaine hétérogénéité entre les élèves. Deux élèves sont accompagnés par une AESH, mais nous pouvons ajouter à cela l'existence de trois autres élèves en difficulté scolaire, mobilisant des difficultés visibles plus particulièrement en français que cela soit en lecture ou en écriture. Un des élèves a un niveau de lecture semblable à un élève de CE1. Le reste de la classe dispose néanmoins d'une certaine autonomie, n'ayant pas de difficultés à se mettre au travail. Ainsi a pu être observé entre ces élèves l'existence d'une culture littéraire tout à fait divergente avec tout de même un ensemble d'élèves possédant un goût prononcé pour la lecture.

En vue d'une étude qualitative des données étudiées, afin de percevoir plus en détail l'impact que peut produire le support bande dessinée, nous avons décidé de nous focaliser sur

le cas de quatre élèves en particulier ainsi que sur leurs productions tout au long de cette séquence.

Ces élèves ont été sélectionnés dans l'optique de représenter au mieux l'hétérogénéité de cette classe. Dans un souci d'anonymat, le prénom des élèves a été modifié, restant tout de même associé au sexe de l'enfant en question. Ainsi a été retenu le profil de Juliette, que l'on pourrait qualifier d'élève assidue ayant le goût de l'école et n'éprouvant ainsi pas de réelles difficultés face aux apprentissages. En outre, deux élèves d'un niveau plutôt moyen, nous ont paru intéressants à observer, il s'agit de Maxime et Maïlys. Enfin Sébastien, éprouvant des difficultés de lecture ainsi que de passage à l'écrit, fera également partie de cette étude. Nous analyserons leurs travaux tout au long de la séquence mise en œuvre afin d'en extraire les informations utiles permettant de répondre aux questionnements précédemment soulevés quant au recours à une bande dessinée.

1.2. Lien avec les programmes

Deux compétences travaillées exprimées au sein du programme scolaire de cycle 3 sont en jeu tout au long de cette phase d'apprentissage : « *Comprendre et s'exprimer à l'oral* » ainsi que « *lire* ». Se rapportant alors à 3 des 5 domaines du socle commun de connaissances et de compétences : « *les langages pour penser et communiquer* », « *les méthodes et outils pour apprendre* » et « *la formation de la personne et du citoyen* ». Le langage oral, la compréhension, la lecture ainsi que l'écrit seront ainsi des apprentissages en constant développement et auprès desquels les élèves interagissent tout au long de celle-ci malgré le fait que cette recherche se focalise plus particulièrement sur les compétences de « lecture et compréhension de l'écrit ».

Les programmes énoncent que « *L'enjeu du cycle 3 est de former l'élève lecteur. À l'issue de ce cycle, tous les élèves doivent maîtriser une lecture orale et silencieuse fluide et suffisamment rapide pour continuer le travail de compréhension et d'interprétation. L'entraînement à la lecture à haute voix et à la lecture silencieuse doit se poursuivre. Cet entraînement est quotidien à l'école élémentaire et au collège ; au collège, il s'appuie sur les pratiques des différentes disciplines.* ». En conséquence, lecture à voix haute et silencieuse se succèdent durant toute cette séance afin de continuer dans une perpétuelle progression des capacités de lecture des élèves, cela étant une aide par la suite à la compréhension des textes et leur interprétation. Dès la deuxième séance a été demandé à certains élèves d'effectuer une

lecture à voix haute de la fable afin d'évaluer les capacités de lecture de chacun et afin d'aider ceux étant les plus en difficulté et pouvant avoir peur de la complexité du texte à rentrer dans la tâche et à se sentir impliqué.

Le passage du texte de la fable à sa réécriture en bande dessinée a également favorisé la variation des supports sur le plan des contenus abordés. De plus la définition des mots de la fable regroupée par la suite sur une feuille de vocabulaire a permis de développer leurs bagages linguistiques notamment face à un texte complexe qu'est la fable et au vocabulaire ancien qu'elle renferme, il sera d'ailleurs analysé le fait que lors d'écrits de travail certains des élèves pris en compte sont venus réutiliser, par la suite, quelques uns de ces mots. Tout ceci permettant de répondre aux attendus de programmes suivants : « *Les situations de lecture sont nombreuses et régulières, les supports variés et riches tant sur le plan linguistique que sur celui des contenus. Il s'agit de confronter les élèves à des textes, des œuvres et des documents susceptibles de développer leur bagage linguistique et en particulier leur vocabulaire, de nourrir leur imagination, de susciter leur intérêt et de développer leurs connaissances et leur culture.* ».

« *Tout au long du cycle, et comme au cycle précédent, les activités de lecture restent indissociables des activités d'écriture, qu'il s'agisse des écrits accompagnant la lecture (cahiers ou carnets de lecture pour noter ses réactions, copier des poèmes, des extraits de texte, etc.), de ceux qui sont liés au travail de compréhension (réception personnelle, reformulation, réponses à des questions, notes, schémas, etc.) ou de l'écriture libre et autonome qui prend appui sur la lecture des textes littéraires.* ». Il a pour cela été mis en place de nombreux écrits de travail afin d'évaluer la compréhension des élèves suite aux lectures des fables effectuées.

Enfin « *les activités de lecture participent également au renforcement de l'oral, qu'il s'agisse d'entendre des textes lus ou racontés pour travailler la compréhension, de préparer une lecture expressive, de présenter un livre oralement, de partager des impressions de lecture ou de débattre de l'interprétation de certains textes.* ». Le recours au débat littéraire interprétatif lors de cette séance est paru indispensable, en effet, « *en ce qui concerne les fables, l'action est le plus souvent identifiable (le renard attrape le fromage, le fourmi renvoie le cigale...), mais les interprétations peuvent être fort différentes en ce qui concerne la « morale » ou le*

sens de la fable. »⁵⁰. Ces débats ayant été rendus possible grâce aux activités de lecture et d'analyse des fables travaillées en amont. Il leur était régulièrement demandé lors des dernières séances de m'indiquer quel était selon eux la morale de cette fable, ainsi recueillir leurs interprétations avait pour objectif d'en contrôler leur compréhension, se raccrochant encore une fois à une évaluation régulière de celle-ci servant à vérifier que les compétences telles que « *comprendre un texte littéraire et se l'approprier* » ainsi que « *Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter* » étaient atteintes.

L'ensemble de ces compétences se retrouve tout au long de cette séquence au regard des différents objectifs qui y sont renfermés et vont être développés.

1.3. Séquence

Au sein de cette séquence, il sera de ce fait question de présenter aux élèves plusieurs fables de Jean de La Fontaine ainsi que leur réécriture en bande dessinée. Ces supports permettront d'amener à questionner l'apport de la bande dessinée insérée dans l'étude d'une fable. C'est ainsi ce qui a été expérimenté durant six séances distinctes comportant une phase de recueil de conception des élèves sur le genre de la bande dessinée et différentes phases d'évaluations formatives établies tout au long de la séance par la mise en œuvre d'écrits de travail notamment. Ce recueil a été axé plus précisément sur cinq étapes clés du déroulement de cette séquence ; celles-ci portent plus précisément sur l'analyse et la découverte de la fable du Chien et du Loup, elle a été par la suite complétée par l'apprentissage d'un réseau d'autres fables de Jean de La Fontaine telle que la fable *La Cigale et la Fourmi* pour finir par la mise en place d'une évaluation sommative en dernière séance sur la première fable étudiée. De plus, en début de séquence un questionnaire avait été distribué aux élèves afin d'étudier leur rapport avec ce médium. Enfin, une activité complémentaire a été instaurée permettant d'évaluer le rapport texte image que les élèves établissent au sein d'une bande dessinée.

Par suite, cette étude ne tend pas à suivre réellement le prolongement chronologique de la séquence mise en œuvre puisqu'elle a pour vocation de se focaliser sur les cinq grands axes précités de celle-ci , étant plus pertinents de les concevoir ainsi. Nous allons alors en préciser le déroulé et leurs intérêts.

⁵⁰ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE (2016). *Le débat littéraire interprétatif*.
Repéré à <https://eduscol.education.fr/document/16432/download>

1.3.1. Le questionnaire

Antérieurement à la mise en œuvre de cette séance il nous est paru indispensable pour notre analyse d'en connaître davantage sur le rapport des élèves à la bande dessinée par la mise en œuvre d'un questionnaire (ANNEXE 2). Cela permettait d'avoir un regard global sur l'approche que ces derniers pouvaient en avoir avant de se rapporter plus précisément aux apprenants sujets de notre analyse. Ce point était essentiel, car les élèves n'ont pas tous le même rapport à la bande dessinée, certains n'en lisent peut-être jamais ou peu. Ainsi, cette variable se devait d'être soulevée avant toute chose.

Ce questionnaire était tout d'abord composé de trois questions à choix binaire pour lesquelles les élèves devaient cocher la réponse "oui" ou "non". La première de ces questions était la suivante "aimes-tu lire des bandes dessinées ?", celle-ci permettait de mettre en avant l'attraction que les élèves pouvaient avoir pour ce support ce qui en légitimait alors le caractère attractif dont nous avons relevé les bienfaits en vue des apprentissages qui en découlent. En effet, il semble qu'au vu des caractéristiques de ce support, un grand nombre d'élèves répondent positivement à cette question. Une supposition similaire peut être notable au regard de la seconde question : "Lis-tu souvent des bandes dessinées chez toi ?". Néanmoins tous les élèves n'ont pas la chance d'avoir des bandes dessinées chez eux, ou n'en souhaitent pas, laissant paraître des inégalités au regard de l'approche que chacun d'entre eux peut avoir à l'égard de ce support. Malgré cela, au regard de l'enquête réalisée en 2020 par le Centre national du livre nous pourrions envisager que de nombreux enfants estimerait lire des bandes dessinées et plus particulièrement les garçons. Enfin la dernière question de cette catégorie avait pour objectif de mettre en avant le regard que les enfants portent quant à leur capacité de lecture d'une bande dessinée. Il leur était ainsi demandé : "penses-tu savoir lire une bande dessinée ?".

De surcroît se trouvaient au sein de ce questionnaire cinq questions ouvertes afin que ces derniers aient la possibilité de personnaliser leurs réponses et d'avoir pour nous une idée plus précise du rapport de chacun à ce médium. Nous souhaitions, en effet, mettre en avant le genre de bande dessinée que les enfants avaient plus particulièrement l'habitude de lire. Leur était pour cela demandé quelles étaient les BD qu'ils lisaient si cela était le cas. Nous souhaitons également connaître l'approche plus générale que les élèves entretiennent avec la lecture, leur demandant ainsi s'ils lisaient autre chose que des bandes dessinées, ou s'ils n'en lisaient pas, que lisaient-ils. Étant face à une classe composée de nombreux lecteurs, nous

envisageons un rapport à celle-ci plutôt complet avec un grand nombre de lectures telles que les romans ou bien encore les mangas, étant un genre littéraire en vogue en ce moment. Le rapport à celui-ci étant une aide à celle qui en sera faite de la bande dessinée car nous pouvons retrouver entre ces deux de grandes similitudes.

De plus, nous souhaitons savoir s'ils estimaient que ce support était facile à lire ou pas et quelles en étaient les raisons. Ainsi nous nous attendions à ce que de nombreux points de nos hypothèses apparaissent à ce moment-là, les élèves pouvant dire qu'ils trouvent cela abordable dû à la place des images que ce médium laisse entrevoir par rapport au texte ou bien encore grâce aux bulles, aux onomatopées et à la séquentialité de celle-ci.

Enfin, tout le questionnement soulevé sur le rapport texte image devait également être envisagé comme une variable nécessaire à ces analyses. En effet, même si ces deux contenus se répondent l'un l'autre nous avons mis en avant que certains élèves pourraient être plus attachés à la lecture de l'image ou bien à celle du texte même si certains peuvent avoir une approche conjointe de ceux-ci. Cette différence de fréquentation du support entraînant forcément des effets différents entre les apprenants, il était nécessaire de leur demander si ces derniers lisaient davantage les images, le texte ou les deux. Ce paramètre était important à définir car, c'est cette relation mots et illustrations qui offre une aide de compréhension aux élèves telle que le mettait en exergue Didier Quella-Guyot : "*Message linguistique et message visuel élaborent le sens ensemble*"⁵¹. Néanmoins pour un élève non lecteur qui ne s'attardera pas sur le texte, la simple approche des images peut être une aide essentielle, même si cela ne lui permet pas d'en comprendre le sens, il l'invitera à faire naître cette volonté de compréhension.

1.3.2. Le Loup et le Chien

Le plus grand axe de cette étude s'est porté sur les apprentissages s'étant déroulés autour de la fable du Loup et du Chien. Sur six des séances effectuées, cinq d'entre elles ont, entre autres, eu pour objectif l'exploration de cette fable. Il paraît ainsi nécessaire d'en développer les attendus.

⁵¹ QUELLA-GUYOT, D. *La BD de case en classe : explorer la bande dessinée*. Dupuis.

La première séance a débuté par la projection d'une illustration de Grandville, illustrateur ayant mis sur feuille de nombreuses représentations des fables de Jean de La Fontaine dont celle du Loup et du Chien (Annexe 7).

L'image projetée au tableau les élèves étaient ensuite questionnés sur ce qu'ils y voyaient, ce qu'ils pouvaient y observer et ce qu'ils en interprétaient. Par la suite, nous leur avons demandé d'expliquer qu'elle pourrait selon eux être l'histoire qui y est représentée. Cela permettant de mettre en avant, au service de cette étude, l'idée d'universalité de l'image. En effet, cette caractéristique pouvant être discutée, elle nous permet de soulever un semblant de réponse à la question suivante : l'image a-t-elle un caractère universel ? Richard Langlois décrivant celle-ci comme une langue universelle. Ainsi, est-ce cet attribut qui aiderait les élèves à comprendre le texte par le biais d'une bande dessinée ?

Cette entrée dans la séquence nous a ensuite amenée vers la découverte du texte qu'est la fable, de Jean de La Fontaine, *Le Loup et le Chien*, fable éditée pour la première fois en 1668. Celle-ci a été introduite par une lecture de l'enseignante puis une relecture de la part des élèves. Il paraissait important d'évaluer ce niveau de lecture et de les faire entrer dans celle-ci. Cette dernière ne pouvant se détacher des objectifs de compréhension du texte qui y sont associés comme il a pu l'être vu au sein de l'analyse préalable des programmes scolaires.

A la suite de cela, il était demandé à chaque élève lecteur de désigner un mot pouvant poser difficulté afin de leur en apporter une définition. Cela semblait nécessaire afin que les élèves ne se sentent pas perdus au regard de la difficulté lexicale de ce texte ainsi que de ses caractéristiques encore méconnues pour un certain nombre d'entre eux. Cela permet à certains élèves réticents d'entrer plus aisément dans l'activité. Ces définitions étaient ensuite réunies sur une fiche de vocabulaire qu'ils pouvaient garder auprès d'eux lors de la phase suivante.

En outre, à la suite de cette première séance a été énoncé aux élèves la consigne suivante : "Je vais maintenant vous distribuer cette fable et je vais vous demander de relire celle-ci attentivement. Lisez-la plusieurs fois si vous en avez besoin. Vous devrez ensuite prendre une feuille à carreaux sur laquelle vous m'en ferez un résumé, en imaginant que je ne la connais pas. Ne vous inquiétez pas, cela n'est pas noté, peu importe si vous avez compris ou pas mais essayez de m'écrire quelque chose. Vous pouvez écrire autant que vous le voulez." Ainsi nous étions sur des modalités d'écrit plutôt libre afin de ne pas effrayer les élèves ayant

conscience de la difficulté du travail qui leur était demandée. Il était ainsi important de spécifier qu'il n'était pas alarmant que ces derniers n'aient pas encore compris la fable.

Afin de différencier ce travail, les consignes ont été notées au tableau après de nombreuses reformulations de celle-ci par les élèves dans le but de s'assurer de leur compréhension avant la mise à l'écrit. De plus, quatre élèves sont passés par une dictée à l'adulte afin de rendre compte de cet écrit de travail, dont Sébastien faisait partie.

Suite à la remise de ces copies, il nous paraissait que de nombreux élèves n'auraient su expliquer ce qu'il en découlait face à un texte qui semblait difficile. Cet écrit de travail étant réitéré suite à la seconde séance, nous envisagions alors une évolution à l'issue de celle-ci quant aux écrits rendus.

En effet, la seconde séance a débuté par l'utilisation en classe entière de l'outil numérique suivant : mindmeister ; outil permettant la création de cartes mentales. L'usage de celui-ci avait pour but de rendre compte des différents éléments de compréhension qu'ils avaient retirés de la lecture de cette fable. Nous en retranscrivons ainsi leurs différentes hypothèses quant à ce qu'ils pouvaient en avoir compris ou retenus. Cela a permis dans un premier temps d'être vu comme un élément de remobilisation de la première séance portant sur la fable *Le Loup et le Chien*. Il servira aussi d'élément de comparaison entre la séance précédente et celle portant sur l'appréhension de la réécriture en bande dessinée de ladite fable, puisque cette carte mentale a pour objet d'être retravaillée en troisième séance à la suite de l'analyse de la bande dessinée.

Effectivement cette seconde séance se repose sensiblement sur le même déroulé que la séance précédente avec néanmoins un changement notable de support. Cette séance ayant pour objectif d'évaluer la compréhension de la réécriture d'une fable en bande dessinée, leur a alors été projetée la BD *Le Chien et le Loup* de Jean-Luc Masbou, qui a fait l'objet d'une lecture de la part de l'enseignante avec remobilisation des mots de vocabulaire soulevés en dernière séance.

Cette planche de bande dessinée n'a pas fait l'objet d'un choix sans raison. En outre, avaient été repérées deux réécritures différentes de bande dessinée. Notre choix s'étant porté au départ sur la bande dessinée de Laurent Houssin il a par la suite été adapté à l'issue de la première séance. Comme nous le verrons lors de l'analyse de ces données, les élèves étaient restés focalisés sur les vêtements que portaient le Loup et le Chien dans l'illustration de

Grandville qualifiant ainsi l'un de pauvre et l'autre de riche. Comme nous pouvons le voir l'illustrateur a ici fait le choix de vêtir également ses personnages :



52

Malgré cela, ces habits pouvaient aider les élèves à comprendre le parallèle qu'effectue Jean de La Fontaine entre les animaux mis en scène et la société qu'il dénonçait. Notre choix s'est tout de même porté sur une planche de bande dessinée où le personnage du chien et du loup ne sont point vêtus afin qu'ils ne confondent pas la pauvreté du loup avec sa famine. Même si un parallèle avec la réalité de l'époque pouvait être par la suite être mentionné.

En conséquence, le support BD sur lequel le déroulement de cette séance s'est reposé était le suivant :

⁵² HOUSSIN, L. (2006). Le Loup et le Chien, *Jean de la Fontaine : Les fables en BD*. (p.6-7). Darnétal : Petit à petit, Broché



53

Nous pouvons ainsi y voir une distinction notable entre discours directs représentés dans les bulles et discours indirects, permettant, semblerait-il aux élèves de distinguer plus facilement la répartition de ces paroles et d'en faciliter par suite la compréhension. De surcroît le récit d'évocation dont nous fait part le chien est illustré permettant aux enfants d'en rapprocher une figuration. En effet, en plus de ce système binaire entre bulles et cartouches s'adjoint à cela un discours figuratif du point de vue du Loup et ce à partir du discours prononcé par le chien, il s'imagine les situations évoquées par ce dernier. Cette dimension imaginaire, ne nous semblant pas simple à percevoir par des élèves, est soutenue par un jeu graphique intéressant, une sensation de flou y est rattachée ainsi qu'un usage monochromatique. Ainsi malgré une approche pouvant être laborieuse, l'usage de cette planche permet de différencier deux modalités de discours différents, le discours direct de la narration mais aussi le discours

⁵³ MASBOU, J.-L. et DE LA FONTAINE, J. (2006). Le Chien et le Loup, *La Fontaine aux fables*. (p.31). Paris : Collection Jeunesse, Delcourt

réel de celui qui est alors imaginaire. C'est au vu de l'ensemble de ces conceptions que le choix du support s'est alors avéré important et paraîtrait une aide incontestable à la compréhension du texte.

Suite à l'approche en classe entière qui en a été faite, les élèves ont reçu la même consigne que lors de la première séance : "Je vais maintenant vous distribuer cette bande dessinée. Encore une fois, je vous demanderai, individuellement et après la lecture de celle-ci, de m'expliquer l'histoire comme si je ne la connaissais pas. Vous m'expliquerez donc celle-ci par écrit sur une feuille à carreaux. Sachant que votre compréhension peut avoir évolué par rapport à la séance précédente, vous pouvez avoir compris quelque chose de tout à fait différent, avoir moins ou mieux compris cette histoire, cela n'est pas un inconvénient.". Nous nous attendions ainsi à une compréhension améliorée de celle-ci suite à la mise en place des mêmes éléments de différenciation. Les élèves pouvaient également reprendre sous leurs yeux la fiche de vocabulaire établi en première séance.

La troisième séance débutera par la reprise de la carte mentale formée auparavant. Il adviendra de cela de mettre en exergue les changements d'éléments de compréhension de la fable, comment ceux-ci ont évolué consécutivement à son étude sous forme de BD.

En outre il nous paraissait qu'avec le concours de la bande dessinée, au regard de ces différentes séances, un élève tel que Juliette serait en réussite en s'appropriant correctement, comme lors de la première séance, l'impact de cette fable. Ainsi, la seule approche du texte de Jean de La Fontaine lui suffirait même si la bande dessinée peut accroître d'autant plus sa compréhension. En outre, des élèves comme Maïlys, Maxime et Sébastien laisseraient paraître une progression notable en comparaison du début de cette séquence. Ces derniers pouvant avoir davantage besoin du support imagé que ce qu'il en serait pour cette première élève. C'est comme nous l'avions supposé, le mariage entre les différentes caractéristiques de la bande dessinée qui permettrait à ceux-ci de s'emparer d'une meilleure compréhension du texte. La séquentialité des planches leur permettant de distinguer l'évolution des actions des personnages, les bulles ainsi que les cartouches consentant à distinguer narration et discours direct et à attribuer ces paroles au chien ou au loup de manière plus aisée. De plus, la présence visuelle de l'expression des personnages en illustre clairement leur intention, aidant les élèves à en saisir le sens.

De surcroît des mots de vocabulaire tels que “cou pelé”, qui avaient dû être définis en première séance, se retrouvent mis en parallèle avec une définition que l’on pourrait qualifier de figurative. En effet, nous percevons distinctement au sein de cette case le cou sans poil du dogue :



Cela aiderait alors des élèves ayant plus de mal à rentrer dans les apprentissages, tels que Sébastien, à éclairer les définitions données en première séance. Cette définition étant orale puis écrite, il pourrait entrevoir des difficultés à s’en créer une image mentale. C’est alors grâce à l’agencement de ces images qu’il s’en approprie réellement le sens.

Une autre case de cette bande dessinée pourrait, semble-t-il, démontrer l’intérêt de ce support :

Nous distinguons ici l’expression stupéfaite du Loup, il semble prendre peur à l’évocation du mot “attaché”. Nous retrouvons également encore une fois l’existence de l’image mentale qu’il s’en fait par le caractère monochronique de la scène mis en parallèle avec la réalité que représente ici la présence du Loup en premier plan. Cette pensée ne semble pas le ravir, on voit qu’il s’imagine l’air triste face à cette idée d’être attaché. C’est encore une fois l’image qui permet ici à l’élève de comprendre tout ce qu’il y a en jeu derrière le simple mot “attaché?”.





1.3.3. Évaluation sommative

Il parut nécessaire d’effectuer à la fin de cette séance une évaluation sommative malgré la présence de nombreuses évaluations formatives tout au long de celle-ci. Cette dernière appréciation permettant d’avoir un réel regard sur les apports de cet apprentissage. Par ailleurs, à la suite de la découverte de la fable *le Loup et le Chien* nous avons étudié additionnellement à celle-ci une autre fable : *la Cigale et la Fourmis* qui fera l’objet,

ultérieurement, d'un apport à cette étude. Ce réseau a été pensé afin que les objectifs de cette séquence, résultant de la compréhension d'une fable par le biais d'une bande dessinée, se transforment en réelles compétences acquises par les élèves et donnent sens à ces apprentissages par réinvestissement. Ainsi cette dernière évaluation, qui n'était pas décrite comme telle auprès des élèves nous permettait de définir si l'élève s'était approprié le savoir.

Elle s'est basée sur un support préalablement utilisé lors de l'étude de la fable la Cigale et la Fourmis, que nous détaillerons et prenait, ainsi, la forme suivante :

Nom : _____ Prénom : _____

Le Loup et le Chien	
<p>Donne 3 adjectifs pour décrire le Chien :</p>  <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>Donne 3 adjectifs pour décrire le Loup:</p>  <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Quelle est la morale de cette fable selon toi ?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	

En effet, la mise en place du réseau avait permis d'aborder, en amont, l'existence d'une morale au sein de l'ensemble des fables de Jean de La Fontaine. Ainsi cette notion a été travaillée à de nombreuses reprises de sorte que celle-ci leur soit familière avant cette évaluation.

Par ce questionnement ; "Quelle est la morale de cette fable selon toi?", nous souhaitons évaluer s'ils savaient dans un premier temps ce qu'était une morale. Il permettait également d'indiquer s'ils avaient compris cette fable et s'ils en étaient appropriés le sens de sorte à en connaître le message qu'elle nous délivrait. D'où l'intention de s'appuyer sur une fable dont la morale est implicite, en dégager sa portée n'était ainsi pas chose aisée et il fallait s'en approprier un réel entendement. Par l'ensemble du travail de compréhension effectué autour de celle-ci les élèves pouvaient alors avoir accès à cette leçon de vie. C'est cet accaparement du message délivré par l'auteur qui démontre le degré de compréhension des élèves.

De plus, Jean de La Fontaine porte un grand intérêt aux caractéristiques de ses personnages, cela participant à la dimension symbolique et morale de ses fables. Ainsi, la capacité des élèves à associer au Chien et au Loup les adjectifs adéquats montre qu'ils ont compris le rôle qui est joué par chacun d'eux, ce qu'ils y représentent. Une liste d'adjectif a alors été proposée aux élèves qui le souhaitaient afin de les aider dans cet exercice.

Ainsi, lorsque ces copies ont été relevées, nous avons mis en avant différents critères nous permettant de les évaluer. La pertinence du choix des adjectifs ainsi que leur appropriation de cette morale par réutilisation ou emprunt de ce qui avait été énoncé au cours de cette séquence nous permettant d'en prendre note.

Néanmoins, la compréhension de ce qu'est la morale y était également évaluée. Ainsi un élève ayant compris la portée de cette fable pouvait pour autant se retrouver face à une difficulté s'il ne maîtrisait pas correctement cette notion. De ce fait, comment définir ce qui relève de l'incompréhension de la fable ou de l'incompréhension de la morale. Il paraissait nécessaire lors de l'étude de ces travaux de distinguer convenablement ces deux aspects différents de la compréhension, comprenant néanmoins un lien étroit.

Conformément à cette avancée, nous pourrions y décrire des hypothèses semblables à celles posées à la suite de la présentation des séances se rapportant à cette fable. Juliette ne laisserait pas percevoir de progression particulière, cette dernière ayant discerné le message de la fable dès les premières séances. Nous pourrions néanmoins voir une évolution d'autant plus distincte des trois autres élèves qui, par la mise en place du réseau notamment, tendraient à faire évoluer positivement leur compréhension, les compétences telles que "comprendre un texte littéraire et se l'approprier" et "Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter" pouvant être considérées comme maîtrisées consécutivement à cette évaluation. Lors de l'analyse des données présentées, nous verrons alors si de telles suppositions pourront y être confirmées.

1.3.4. Activité complémentaire

Au cours de cette séquence une activité complémentaire a été programmée. En effet, nous avons utilisé la bande dessinée sur la fable *Le Loup et le Chien* écrite par Laurent Houssin, nous y avons ensuite effacé les textes pour que les bulles et les cartouches de cette planche soient complétées par les élèves. Cette activité prenait ainsi la forme suivante :



Lors de la dévolution de la consigne, les informations délivrées restaient restreintes, nous ne souhaitons pas indiquer que cela était une autre réécriture de la fable étudiée afin d'évaluer leur capacité à reconnaître celle-ci par la simple visualisation d'une séquentialité d'illustration. Ainsi, nous attendions de voir si le rapprochement allait être effectué par au moins un des élèves.

Plusieurs critères étaient alors en jeu lors de cette activité. Le rapport texte image établi par les élèves y était évalué, cela étant l'une des caractéristiques essentielles de ce support. Ainsi s'analyse la manière dont les apprenants retranscrivent leur compréhension des illustrations et la manière dont ils arrivent à lier celles-ci entre elles. En effet, tel que nous l'avons vu, cette liaison n'est point chose aisée comme nous l'exprimait Didier Quella-Guyot: « *La juxtaposition de deux images suppose donc de la part de leur auteur mûres réflexions pour que les liens qui les unissent, quels qu'ils soient mais tous ensemble, assurent la bonne compréhension de l'histoire ...* »⁵⁴. Cela demande ainsi la maîtrise de grands nombres de compétences telle que la lecture d'image en un premier temps. C'est au regard de celle-ci que l'élève pourra élaborer un écrit venant la compléter. Selon Anne-Marie Christin "il est

⁵⁴ QUELLA-GUYOT, D. *La BD de case en classe : explorer la bande dessinée.* (p.27). Dupuis.

indispensable ... d'admettre que regarder ne consiste pas à identifier des objets ou à tuer l'autre, mais à comprendre les vides, c'est-à-dire à inventer."⁵⁵. C'est par l'interprétation qu'ils feront de l'illustration que les élèves élaborent ainsi le sens de leur récit. C'est cette capacité qui y sera alors évaluée faisant entrer en jeu la compétence suivante : comprendre des images et les interpréter.

1.3.5. Apport : La Cigale et la Fourmi

Dans la volonté de faire émerger chez les élèves la notion de morale, nous avons décidé de créer un apport autour d'une fable plus connue qu'est *La cigale et la Fourmi*. A cet instar a été découvert lors de la quatrième séance le texte de la fable où un écrit de travail similaire à celui de la première séance a été demandé. Cette fois-ci, la consigne été néanmoins plus axée sur le sens de la morale de cette fable puisqu'elle était la suivante "Quelle est selon toi la morale de cette fable?". Suite à cela nous verrons que la même consigne a été posée lors de la cinquième séance suivant l'analyse de sa réécriture en bande dessinée réalisée par Isabelle Dethan.

Nous souhaitons en effet créer un réseau de fables en approchant d'autres que celle du Loup et du Chien afin de réinvestir les compétences nées de celle-ci sur un nouveau support et pouvoir en évaluer le réinvestissement et l'appropriation par les élèves.

Ainsi la réitération de l'objectif suivant : comprendre une fable à travers sa réécriture en bande dessinée, nous a permis d'évaluer la capacité des élèves à investir les compétences suivantes : « *comprendre un texte littéraire et se l'approprier* » et « *comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter* ». Néanmoins, ces séances nous ont également servi à évaluer la compréhension des élèves quant à la notion de morale. En effet, celle-ci a été étudiée aux prémices de la quatrième séance grâce aux extraits de différentes fables de Jean de La Fontaine. Nous voulions définir avec eux la morale comme étant une "leçon de vie". Nous les amenions également à acquérir des compétences leur permettant d'en déduire le message, toute morale n'étant pas explicite comme dans le Loup et le Chien. Cette séance précédant, effectivement, la séance d'évaluation sommative portant sur cette fable. Cela a permis aux élèves d'avoir, lors de cette séance, une première approche avec le support réinvesti pour l'évaluation.

⁵⁵ CHRISTIN, A.-M. (1999). *Le texte et l'image* (p.37). L'illustration, essais d'iconographie, Klienksieck.

En outre, la quatrième séance a débuté par la modification de la carte mentale mindmeister, ne faisant pas l'objet d'une étude pour cette partie, regroupant l'ensemble des éléments de compréhension de la fable sur le loup et le chien. S'en est suivi l'analyse de différentes morales présentes dans les fables de Jean de La Fontaine, l'objectif étant d'en comprendre collectivement la portée et l'utilité. Ainsi les élèves étaient progressivement familiarisés à cette nouvelle notion grâce à ces divers exemples. Le professeur devant délivrer, suite à cela, un apprentissage et une définition explicite de ce concept.

C'est en quatrième phase qu'était introduite la fable de *la Cigale et la Fourmi*, était ainsi effectuée une première lecture par le professeur puis une relecture se focalisant sur la définition de certains mots pouvant poser difficulté. Par la suite, les élèves devaient effectuer, individuellement, un écrit de travail sur lequel ils devaient noter quelle était selon eux la morale de cette fable. Nous pouvions ainsi évaluer la compréhension des élèves, tout comme c'était le cas lors de l'étude de la première fable, suite à une première approche du texte. Nous nous attendions à ce que les élèves comprennent plus facilement cette fable, néanmoins l'accès à sa morale nous paraissait au premier abord plus difficile à percevoir. Même si certains élèves pouvaient en comprendre le déroulement des actions et de l'histoire, s'imprégner du sens de la morale implicite qui y est renfermée semblait plus délicat pour des élèves tel que Sébastien notamment et ce malgré une longue explication préalable effectuée en groupe classe autour de celle-ci. Le choix était laissé aux élèves de souhaiter avoir recours à la dictée à l'adulte afin de répondre à cette consigne.

Par la suite, la cinquième séance s'est déroulée selon les étapes suivantes ; elle commençait par une remobilisation des notions abordées lors de la séance précédente, demandant aux élèves de définir ce qu'est une fable ou bien encore une morale. Suite à cela était présentée au tableau la réécriture en bande dessinée de cette fable lu ensuite par le professeur des écoles. Une relecture permettait d'appuyer plus précisément sur certains mots de vocabulaire ou certains aspects de ces planches.

Ensuite, était distribué aux élèves le support suivant :

La Fable

Qu'est ce qu'une fable ?

Une fable est un court **récit** en **vers** ou en **prose** qui vise à donner de façon plaisante **une morale**. Elle se caractérise souvent par un récit mettant en scène des animaux qui parlent ou des êtres humains.

Qu'est ce qu'une morale ?

Une **morale** est une **leçon de vie** exprimée à la fin ou en début de la fable. Celle-ci est parfois implicite (non rédigée), le lecteur devant la deviner lui même.

Etude d'une morale implicite : La Cigale et la fourmi

La Fourmi - Donne 3 adjectifs pour décrire la Fourmi :  " " "	La Cigale - Donne 3 adjectifs pour décrire la Cigale :  " " "
---	---

Quelle est la morale de cette fable selon toi ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Correction.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Se perçoit dans un premier temps sur cette fiche l'institutionnalisation de la notion de fable et de morale qui a été lue et explicitée aux élèves avant de passer à la seconde partie présentée par ce support. Sur cette seconde phase, les élèves devaient, individuellement, noter trois adjectifs désignant les caractéristiques de ces deux personnages, un tableau d'adjectifs étant fourni aux élèves qui le désiraient. Par la suite, ils devaient indiquer comme lors de la séance ultérieure la portée morale de cette fable. Nous pouvions ainsi percevoir une nouvelle fois

l'évolution de compréhension suivant l'approche de deux supports différents. Encore une fois, le recours à la dictée à l'adulte était une option.

Était exercée, conséquemment à cet écrit de travail, une mise en commun s'illustrant par le recueil des réponses de divers élèves débouchant sur la mutualisation de la présentation de la morale, inscrite en correction.

Nous souhaitons faire passer la dictée à l'adulte comme un recours optionnel afin de mesurer l'implication des élèves face à cette séquence ainsi que la volonté d'enfants tels que Sébastien de s'engager dans une progression des apprentissages. Enfin, nous envisageons une progression des écrits de travail par rapport à ceux réalisés lors des première et seconde séances dès la seule approche du texte *La Cigale et la Fourmi*, les élèves ayant déjà approché ce genre littéraire par la découverte de la fable *Le Loup et le Chien*. De plus, nous nous attendions encore à découvrir une progression lors de l'écrit de la cinquième séance par rapport à celui de la quatrième grâce à la lecture de la bande dessinée, même si celle-ci pourrait paraître moins visible pour Juliette.

2. Analyse des résultats.

Au regard des hypothèses précitées et des théories envisagées nous allons analyser au cours de cette partie les données recueillies afin d'étudier si la bande dessinée a été un support aidant, en ce qui concerne la compréhension des fables de Jean de La Fontaine, au cours de la réalisation de cette séquence.

2.1. Le questionnaire

Nous allons dans un premier temps analyser les réponses rendues par les apprenants observés au sein du questionnaire fourni en première séance. Ainsi, comme nous l'envisagions sur un échantillon de quatre élèves, malgré que ceci ne soit réellement représentatif, la plupart d'entre eux ont répondu positivement à la première question, à savoir qu'ils affirmaient ainsi aimer lire des bandes dessinées. Seul Sébastien a indiqué qu'il n'aimait pas lire de bandes dessinées.

En effet, les réponses de ce dernier sur l'ensemble du questionnaire sont restées très courtes (Annexe 5). Celui-ci n'ayant pas répondu à toutes les questions. Ainsi il a affirmé ne pas

aimer lire de bandes dessinées et ne pas en lire souvent de ce fait. Il a ensuite seulement répondu aux questions 5, 6 et 8. Pour la sixième question il a indiqué qu'il estimait ne pas savoir lire de bande dessinée. Les deux dernières questions, qui étaient des questions ouvertes, ont été complétées par la phrase suivante : "je ne lis pas". Ainsi ce questionnaire a permis, pour cet élève, de faire émerger un réel refus de lecture de sa part. Ce dernier rencontrant de nombreuses difficultés dans ce domaine, comme nous avons pu l'évoquer précédemment. Ainsi le caractère attractif de ce support littéraire permettant d'inclure certains élèves plus en difficulté, tel qu'énoncé en partie théorique, ne semble pas transparaître ici. Nous pouvons donc nous interroger dès la mise en œuvre de ce questionnaire sur les bénéfices de l'étude de la bande dessinée pour cet élève mettant en doute l'aide à la compréhension qu'elle permettrait de lui apporter.

Néanmoins pour ce qui est des trois autres élèves (Annexe 3, 4 et 6), chacun d'entre eux paraît éprouver le plaisir de la lecture de ce support, ces derniers étant des élèves plus lecteurs tous ayant estimé en réponse à la quatrième question lire également des romans. Juliette a quant à elle énoncé qu'elle ne lisait pas de bandes dessinées (question 2) malgré le fait qu'elle sache en lire comme il est le cas pour Maxime et Maïlys (question 6).

Nous pouvons par la suite analyser plus en profondeur la réponse de chacun de ces trois élèves aux questions 7 et 8. Pour rappel, la septième question était la suivante : "trouves-tu qu'une bande-dessinée est facile à lire ? Pourquoi ?". Face à cette interrogation les élèves ont dit oui donnant pour autant chacun une raison différente à cela. Juliette a répondu "Oui, je trouve ça facile à lire parce qu'avant je lisais des bandes dessinées", selon elle il semblerait que ce soit la familiarité qu'elle entretient avec ce support qui rende sa lecture aisée. Pour Maxime et Maïlys ce serait la présence de bulles dans les bandes dessinées qui aideraient leur lecture, Maxime signifiant même : "oui, je trouve facile les bandes dessinées, parce que les bulles de bande dessinée sont rapides", ainsi ce serait la présence de textes courts qui facilitent son approche. Par conséquent, ceci appuierait l'hypothèse selon laquelle les codes de la bande dessinée seraient une aide à la compréhension ; cette approche ayant été posée d'eux même par les élèves.

Par suite la huitième question portant sur le rapport texte image des élèves dans ce médium laisse entrevoir une réponse similaire entre Maïlys et Juliette, toutes deux estiment lire à la fois le texte et l'image estimant que sans cela elles ne comprendraient pas. Elles semblent ainsi percevoir la notion d'inférence entre ces deux outils de lecture donnant sens à l'histoire dans ce médium, l'un ne pouvant être envisagé sans l'autre tel que l'énonce Anne-Marie

Christin dans sa définition. Pour ce qui est de Maxime, il révèle lire plus particulièrement le texte en raison de sa préférence pour celui-ci. Ceci laisserait alors entrevoir l'idée selon laquelle il n'aurait pas besoin des images comme support du texte comme aide à la compréhension. Néanmoins nous pouvons rappeler qu'il estime que la forme du texte sous forme de bulles aide sa lecture ce qui ferait finalement de la BD un outil adapté à son apprentissage.

Finalement, la mise en place de ce questionnaire a permis de relever différentes variables permettant d'appréhender par la suite cette séquence. Nous partions de ce fait avec la connaissance du rapport difficile que certains élèves pouvaient entretenir avec la lecture même par le biais d'un support bande dessinée, ce qui était plus particulièrement le cas pour Sébastien. L'attrait de celui-ci était dès le départ davantage perceptible chez des élèves lecteurs, rassemblant davantage de compétences pour cela. Or la mise en œuvre de ce parallèle entre fable et réécriture en bande dessinée est étudiée en vue d'une aide à la compréhension à destination, notamment, d'élèves rencontrant des obstacles face à ces apprentissages. Se questionnant ainsi sur le réel apport que cela pourrait apporter à des élèves plus à l'aise. C'est la mise en œuvre de notre séquence qui permettra ainsi, par la prise en compte de ces variables, d'étudier cela.

2.2. Le Loup et le Chien

Comme énoncé précédemment la première séance portant sur la découverte de la fable *Le Loup et le Chien* a débuté par la projection de l'illustration de Grandville permettant aux élèves de rentrer progressivement dans la tâche. Dès cette première phase, le caractère universel de l'image énoncé par Richard Langlois a pu être remis en question. Tous les élèves pouvaient y voir ce qui y était représenté néanmoins il y avait des débats entre eux sur les animaux qui y étaient représentés, certains percevaient un loup et un chien d'autres voyaient non pas un chien mais un ours ou bien encore se représentaient deux chiens. S'ajoute à cela une interprétation très différente de cette illustration par les élèves. En effet, lorsque je leur demandais quelle était l'histoire racontée selon eux à travers celle-ci, les réponses étaient très diverses d'un élève à l'autre.

Suite à la lecture de la fable, il a été demandé aux élèves qui avaient compris l'histoire de lever la main nous avons alors pu relever qu'un seul d'entre eux estimait avoir compris celle-ci, cet élève ne faisant pas partie des participants à notre étude. Ainsi, chacun d'entre

eux étaient dans l'attente de l'apport explicite par l'enseignant des définitions de certains mots de vocabulaire, l'ensemble de la classe ayant été très attentive lors de cette période de la séance. Nous constatons ainsi une réelle volonté pour chacun d'une démarche de compréhension du texte.

Subséquent à ces constatations, nous allons plus particulièrement analyser les écrits des quatre élèves, objets de l'étude, réalisés en première séance suite à la découverte de la fable ainsi que ceux réalisés en seconde séance suite à son approche sous forme de bande dessinée afin d'entrevoir la progression que ces deux approches a pu créer chez chacun de ces apprenants. Nous avons pour cela décidé de nous fixer différents critères d'analyses permettant de comparer et examiner chacun des écrits. Pour ce qui est des critères d'analyse nous avons décidé de nous focaliser sur la taille du texte, le nombre de mots donnés par les élèves, sur les temps verbaux utilisés, la structure et mise en page de leurs écrits, l'utilisation du vocabulaire et du lexique ainsi que la présence ou non du résumé de la morale de la fable. En termes de critères informels cela nous a permis de conclure sur la compréhension des élèves sur cette fable et l'apport de celle-ci ou de sa réécriture en bande dessinée.

Le premier écrit de travail précède la découverte de la fable de Jean de La Fontaine, nous allons pouvoir notifier dès à présent une réelle différence de rendu entre chacun des élèves. Ainsi, les écrits de travail réalisés étaient les suivants :

- Maïlys (Annexe 10) :

“C'est l'histoire d'un chien et d'un loup : le chien est riche et le loup est pauvre, il y a une leçon qui dit qu'il vaut mieux être libre que pouvoir manger mais ne pas pouvoir être libre.”

- Juliette (Annexe 11) :

“ Le Loup et le Chien

C'est l'histoire d'un loup maigre qui rencontre un gros chien un peu gros.

Le chien s'était perdu par mégarde dans la forêt.

Sire Loup voulu l'attaquer mais il se défendrait sûrement courageusement.

Le Loup dit : Comment faites vous pour être si bien nourri ?

Il répondit que c'était simple qu'il fallait juste être gentil.

Soudain, sire Loup vit le collier du chien pelé. Il lui demanda ce que c'était. Il lui répondit que c'était le collier auquel il était attaché.

Le Loup lui répondit qu'il préférerait être libre que mal nourri que attaché mais bien nourri."

- Sébastien (Annexe 12) :

"Le Loup est pauvre, le chien est riche. Le loup pose des questions au chien. Le chien est perdu dans la forêt. Le chien a des grands repas."

- Maxime (Annexe 13) :

"C'est l'histoire d'un Loup et d'un chien qui se rencontrent dans la forêt et le loup se rend compte qu'il se nourrit bien est, il a un oiseau dans sa cage."

Notons que lors de la retranscription de ces écrits de travail nous avons retiré les fautes d'orthographe, ceci n'étant pas un critère d'analyse intéressant en vue de cette étude.

En termes de longueur de texte, nous pouvons entrevoir une grande différence entre Juliette et le reste de ses camarades, en effet cette dernière offre un résumé plus détaillé de cette fable pouvant laisser entrevoir qu'elle se trouve plus à l'aise dans la tâche ; néanmoins, cela ne suggère pas à première vue une compréhension pour autant plus accrue de sa part.

Pour ce qui est des temps employés, nous pouvons noter une utilisation du présent d'énonciation de la part de Sébastien en parallèle d'une utilisation du présent de narration pour Maxime et Maïlys. Juliette emploiera quant à elle davantage de temps du passé par une reprise de l'utilisation des temps de Jean de La Fontaine. En effet, lors de leur écrit les élèves disposaient du texte à côté d'eux pouvant s'y référer, en outre, Juliette a su réinvestir celui-ci afin d'en réaliser son résumé. Cela s'illustre également dans la structure de son texte qui imite la versification de la fable contrairement à la structure des autres élèves. Si nous revenons aux temps verbaux employés nous voyons que l'utilisation du présent d'énonciation par Sébastien fait disparaître l'idée d'énonciation d'un récit dit "a posteriori", s'ajoute à cela la mise en place de phrases courtes de sa part faisant apparaître la mise en oeuvre d'une liste d'informations lui paraissant importantes il ne lie ainsi pas réellement les événements les uns aux autres. Afin d'expliquer cette utilisation des temps verbaux par Sébastien il est important de mettre en avant la différenciation mise en oeuvre, puisque, comme nous l'avons dit, cet écrit a été réalisé par dictée à l'adulte ce qui expliquerait la ressemblance qu'entretient celui-ci avec un discours oral, d'où l'utilisation d'un présent dit d'énonciation.

Nous pouvons noter que la mise en œuvre d'une phase explicitant certains mots de vocabulaire de la fable a eu un impact important dans l'utilisation du lexique employé par les élèves. Sébastien a repris, majoritairement, dans son résumé la définition des mots de vocabulaire donné à l'oral, son réinvestissement illustrant sa compréhension de celles-ci. En effet il dit par exemple "perdu" venant reprendre dans la fable le mot "fourvoyé" ou bien encore "grand repas" pour énoncer "franches lippées". Ainsi nous voyons que ces définitions lui ont été d'une grande utilité. Juliette réinvestit, comme Sébastien, les mots de la fable en retranscrivant également leur définition. Cette constatation étant moins notable au sein des écrits de Maxime et Maïlys.

De plus, nous pouvons soulever un élément important présent dans l'écrit de Maïlys cette dernière énonce en effet : "*...il y a une leçon qui dit qu'il vaut mieux être libre que pouvoir manger mais ne pas pouvoir être libre.*". On perçoit ici l'écriture explicite de la morale de la fable, cette notion n'ayant encore été abordée, ainsi nous voyons que cette élève semble avoir connaissance et comprendre ce qu'est une morale déterminant celle-ci comme une "leçon". Elle a également compris la morale et donc l'essentiel de cette fable en retranscrivant un parfait résumé. Juliette donne également, dans la dernière phrase de son écrit, la morale de la fable sans la nommer distinctement, la compréhension de celle-ci semblant donc également acquise. Les écrits de Sébastien et Maxime ne laisseront pas entrevoir la présence de la morale de cette fable.

Conséquemment, ces mentions permettent d'entrevoir les différents niveaux de compréhension de chacun de ces élèves. Néanmoins il est possible de notifier avant tout que la mise en avant de l'illustration de Grandville semble avoir faussé certains éléments de compréhension chez les élèves puisque Sébastien comme Maïlys rapproche les qualificatifs pauvres et riches aux deux personnages de la fable. Ceci ne sera le cas pour Maxime et Juliette qui comprennent bien que ce qui les différencie n'est pas la richesse mais la famine. Selon nous cette erreur de compréhension est, en effet, due aux habits que portent le Loup et le Chien sur l'illustration projetée en début de séance, ces derniers étant restés focalisés sur celle-ci. Cela transparaît également dans le travail du Maxime puisqu'il dit "*...il a un oiseau dans sa cage*". La présence d'un oiseau en cage n'étant mentionné à aucun moment de la fable et étant seulement une représentation symbolique de l'enfermement du Loup offert par Grandville. Malgré cela, ces erreurs laissent entrevoir chez les élèves l'importance qu'ils

peuvent apporter à l'image, ce qui étayerait l'importance que celle-ci apporte grâce aux réécritures en bande dessinée.

En outre, des élèves tels que Juliette et Maïlys ont compris l'essentiel de cette fable avec pour seul support le texte. La compréhension de celle-ci paraît pour le moment plus laborieuse pour Maxime et Sébastien, l'apport des termes de vocabulaire étant ce qui les auraient réellement aidé dans cette démarche de compréhension. Ainsi ils perçoivent certains éléments fondateurs de cette histoire mais n'en retranscrivent pas une compréhension précise et chronologique. Juliette étant la seule à avoir souscrit la chronologie de cette fable. Ainsi la découverte de la réécriture en bande dessinée paraît à ce stade plus particulièrement nécessaire pour les deux garçons malgré une aide de représentation du temps et de l'espace qui pourrait également être profitable pour Maïlys, n'étant pas sûr qu'elle en ait décodé tous les aspects.

Les seconds écrits de travail ayant suivi la lecture de la fable en bande dessinée ont quant à eux pris la forme suivante :

- Maïlys (Annexe 14) :

“C'est l'histoire d'un loup qui avait très faim et d'un chien qui pouvait manger tout le temps mais n'était pas libre. Ce chien s'en fichait d'être libre mais ce loup voulait en même temps manger et en même temps être libre.

Un beau jour un chien croisa un loup sur son chemin ce dogue aussi puissant que beau.

Ce chien entendit que le loup voulait manger alors il lui proposa quelque chose, il lui dit que s'il voulait il pouvait venir rencontrer son maître puis le loup accepta.

Le chien lui dit que par contre il était attaché la nuit alors le loup repartit aussitôt.”

- Juliette (Annexe 15) :

“ Le Chien et le Loup

C'est l'histoire d'un loup qui voulait être nourri. Un jour, un Chien s'était fourvoyé par mégarde. Le loup l'aurait attaqué volontiers mais le matin était de taille à se défendre hardiment.

Le Loup lui demanda comment être nourri. Il lui dit qu'il ne fallait pas faire grand chose, juste donner la chasse aux gens, flatter son maître complaire pour être bien nourri.

Le Loup se forgeait déjà une félicité. Ils partirent et à ce moment, il vit le cou du Chien pelé. Il lui dit que c'était juste son collier auquel il était des fois attaché. Le Loup lui répondit qu'il préférait être libre qu'avoir mille trésors."

- Sébastien (Annexe 16) :

"Le loup et un chien se rencontrent dans la forêt. Le loup et le chien rigolent ensemble. Le loup part en courant. Le loup ne voulait pas se faire attacher. Le loup se cache. Le chien regarde la maison."

- Maxime (Annexe 17):

"Le chien, il se perd dans la forêt le Loup le voit et veut le manger. Le Loup partit le voir et le Loup voit qu'il se nourrit bien."

Par une analyse approfondie de l'écrit de travail de Sébastien, nous pouvons y adjoindre différentes annotations. Son écrit semble dans un premier temps plus long que lors de la précédente séance nous y retrouvons pour autant toujours la présence de phrases courtes énonçant un catalogue de renseignements quant au déroulé de l'histoire de cette fable. Son écrit se rapportant toujours à un discours oral au vu de la structure des phrases et de l'emploi des temps verbaux ceci étant dû au recours de la dictée à l'adulte. Concernant l'emploi des mots de vocabulaire nous pouvons observer que contrairement à son premier écrit nous ne retrouvons plus l'emprunt des définitions fournies en début de séance sachant que lors de celle-ci ces définitions ont été réappropriées et notées sur une feuille dont ils pouvaient disposer. En outre, nous voyons apparaître les prémices d'un élément important quant à la morale de la fable : "le loup ne voulait pas se faire attacher", facteur qu'il n'avait pas mentionné lors de la première séance. Nous percevons de ce fait une évolution de l'élève quant à sa compréhension des vers. Néanmoins par cette rédaction nous remarquons que l'élève a avant tout effectué une description des images et cases de la bande dessinée, il s'est focalisé sur celles-ci, ce qui expliquerait l'absence d'emprunt lexical. Cela semble tout de même avoir permis une retranscription davantage chronologique des différentes phases de la fable grâce à l'apport de l'image et de la séquentialité du support. Malgré cela l'évolution de

compréhension reste bénigne ; s'il perçoit plus d'éléments de la fable il ne s'en approprie pas encore le message ceci devant faire l'objet d'un enseignement explicite auprès des élèves.

Par la suite, une observation quasiment semblable pourrait être apportée concernant l'écrit du travail de Maxime. Celui-ci reste toujours assez court mais ce qui est saisissant est l'emploi répété du verbe "voir" qui n'apparaissait à aucun moment au sein de sa première rédaction. Cela montrerait le caractère plus visuel de ce médium par focalisation, encore une fois, des illustrations de la part de cet élève. En effet, les interactions retranscrites entre ces deux personnages par Maxime sont seulement visuelles, il ne fait pas part de leur discussion au sein de son résumé. Il énonce néanmoins un élément important de la fable : "le Loup voit qu'il se nourrit bien" qu'il avait déjà évoqué lors de son premier écrit ainsi ce ne serait le support BD qui lui aurait apporté cet apport de compréhension. En outre, la présence d'un oiseau en cage a disparu de son écrit, il n'en fait plus part, comprenant ainsi qu'il n'existe en réalité la présence d'aucun oiseau dans cette fable. Pour cause, la compréhension de cette fable semble toujours laborieuse pour cet élève, la bande dessinée ne lui ayant apporté les éléments de compréhension escomptés.

Ainsi, pour Maxime comme pour Sébastien nous pouvons percevoir des difficultés d'inférence entre le texte et l'image d'une bande dessinée, ne liant pas ces deux éléments ce qui ne créerait pas réellement pour eux une aide à la compréhension. En effet, rappelons que Benoît Mouchart énonçait l'existence d'autant d'obstacles relatifs à la lecture d'image qu'à celle du texte. Elle demande également un apprentissage ; "plonger dans une bande dessinée est un acte de lecture, qui engage le lecteur à décoder les signes d'une image avec une attention aussi grande que lui réclame le décryptage d'un texte". Cette médiation entre compréhension du texte et de l'image expliquerait alors le fait que le support bande dessinée ne serait pas une réelle aide pour ces élèves, s'ajoutant aux difficultés de lecture de texte celles de la lecture d'image.

D'intéressantes conclusions pourront également émerger de l'analyse de l'écrit de Mailys. Celui-ci est dans un premier temps beaucoup plus long et détaillé qu'en première séance grâce à une retranscription claire et chronologique de l'histoire. Cette compréhension accrue s'illustre par l'emprunt adéquat du lexique de la fable. De plus, comme il l'est plus particulièrement visible en annexe nous percevons une structure de son texte ressemblant à une prose, s'ajoute à l'emprunt lexical un emprunt et une appropriation du genre de la fable. Son écrit laisse également percevoir l'ensemble des éléments formant la morale sans nommer

pour autant la présence explicite de cette dernière comme il l'avait été fait en première séance. En outre, si dès la première cette élève avait compris la globalité de cette fable en donnant clairement la leçon de vie énoncée nous voyons que la bande dessinée l'a aidée à développer d'autant plus celle-ci. En effet, Maïlys indique les différentes étapes de la fable suivant l'enchaînement des cases de la planche ainsi cette séquentialité de la BD semble lui avoir fait percevoir plus distinctement les différents temps et actions de la fable.

Une évolution moindre peut être perçue sur l'écrit de travail de Juliette. Nous observons au sein de celui-ci un emprunt très important des mots de vocabulaire retranscrits à l'identique selon un ordre chronologique correct. Cet emprunt illustre ainsi sa compréhension. Malgré cela, même si le premier écrit de cet élève était davantage rédigé avec ses propres mots, nous ne percevons pas de réelle évolution entre ses deux rédactions. Toutes deux explicitant clairement et chronologiquement le déroulé de la fable et y indiquant les éléments de la morale. Ainsi selon ces analyses le recours à la bande dessinée, pour des élèves éprouvant des facilités face à ces apprentissages, comme il est le cas pour Juliette, ne semble pas indispensable ; la compréhension de la fable ayant été acquise dès la lecture du texte.

2.3. Séance d'évaluation sommative

Il est désormais intéressant d'étudier si l'ensemble des observations précédemment énoncées s'illustrent également au sein de cette évaluation sommative.

Concernant la première partie de cette évaluation, nous pouvons constater une réussite notable de la part de l'ensemble de ces quatre élèves. L'attribution des adjectifs étant en adéquation avec les caractéristiques de chacun de ces deux personnages. En outre, nous visualisons dans un premier temps qu'aucun d'entre eux n'a usé des adjectifs "pauvre" et "riche" comme il a pu être le cas lors des premières séances. Nous avons même glissé ces deux adjectifs dans la liste fournie aux élèves qui le souhaitaient ainsi que des adjectifs n'ayant aucun lien avec une potentielle description des personnages. Nous pouvons également mettre en avant que seule Juliette n'a pas souhaité user de cette liste d'adjectifs, les trois autres élèves semblaient rassurés par celle-ci.

Ainsi comme observé précédemment, la bande dessinée leur a permis de percevoir davantage la famine du loup, grâce notamment à l'illustration le représentant la peau sur les os et l'air faible.

Il est également intéressant de souligner la récurrence dans chacune des copies de l'utilisation des adjectifs "beau" et "moche" venant donner un regard subjectif porté par chacun des élèves sur ces personnages. Ceci pouvant illustrer l'assimilation de la compétence suivante : "comprendre un texte et se l'approprier", en ce qui concerne plus particulièrement l'assimilation, au vue de la subjectivité portée par les élèves. Ainsi ils arrivent à exprimer leur point de vue.

En outre, cet exercice a amené les élèves à se questionner sur le caractère de ces personnages, élément essentiel à la compréhension et interprétation de la fable. Néanmoins nous pouvons voir que l'acquisition de la compétence précitée est finalement remise en cause au vu de la seconde question.

Dans un premier temps, si Sébastien avait écarté toute idée de richesse ou de pauvreté par les adjectif cités il n'en sera pas de même lorsque ce dernier viendra donner la morale de cette fable. En effet, à la question "quelle est la morale de cette fable?" il répondra : "Le chien est riche. Le loup est moche" (Annexe 20). Se pose ainsi une question car nous pouvons nous demander si cette erreur de retranscription de la morale émane d'une incompréhension de cette notion de morale ou si elle relate une incompréhension de la fable. Il semble que l'élève soit resté dans l'aspect descriptif des personnages amorcé lors de la première question. Par ailleurs la réponse de Maxime laissant transparaître quant à elle une réelle compréhension de ce qu'est une leçon de vie énoncée par un fabuliste, pour autant il ne retranscrit pas correctement la morale de la fable étudiée. Il énonce, en effet : "Il faut être soi-même" (Annexe 21). Cette réponse laisse donc percevoir une interprétation erronée de la morale.

Par ailleurs, nous pouvons noter une réelle acquisition des compétences attendues pour Juliette et Maïlys, toutes deux évoquant le dilemme existant entre liberté et confort de vie, relatant cette opposition par le terme "il vaut mieux" :

- Maïlys (Annexe 18) :

"Il vaut mieux être libre qu'être sans nourriture."

- Juliette (Annexe 19) :

"Selon moi, la morale de cette fable est qu'il vaut mieux être libre mais mourir de faim qu'être attaché mais bien nourri."

Ainsi si pour l'ensemble de ces élèves, nous notons une réelle compréhension concernant les caractéristiques des personnages il semble que pour deux d'entre eux en particulier ils n'ont pu effectuer d'inférences nécessaires leur permettant d'avoir réellement accès à la compréhension de ce récit. Pour autant, Mailys et Juliette se sont, quant à elles, réellement appropriées la compréhension de cette fable, étant en capacité d'énoncer sa morale avec leurs propres mots. Ceci illustre une réelle évolution pour Mailys au regard de ces premiers écrits alors que celle-ci est moins notable chez ces autres élèves.

2.4. Activité complémentaire

Il est possible de commencer par évoquer l'immédiate reconnaissance, de la part des élèves, de la fable que représente cette bande dessinée, certains éléments explicites des illustrations leur ayant permis d'en faire le rapprochement. Par suite, comme précédemment indiqué, il a été décidé de laisser libre choix aux élèves entre inventer une histoire et retranscrire la fable. Ceci a permis de différencier cette activité tout en gardant la possibilité d'évaluer dans chaque cas les compétences en jeu ; à savoir, la manière dont a été associé le texte aux images. En effet certains élèves tel que Sébastien se sont retrouvés bloqués face à cette activité, étant effrayé par l'idée de devoir retranscrire l'histoire de la fable, cet élément de différenciation est ainsi venu le rassurer, malgré un passage à l'écrit toujours complexe qui nous a également conduit à la mise en oeuvre d'une dictée à l'adulte.

Notons dans un premier temps, l'erreur commise concernant l'ordre des cases de la bande-dessinée sur les copies de Juliette et Maxime. Or ceci est dû à une erreur d'étayage de notre part et à la transmission d'un support inadapté. En effet, nous n'avions explicité l'ordre de lecture de ces planches de bande dessinée, malgré l'inscription du numéro de pages, ceci pouvait ainsi fortement porter à confusion. En outre, ce critère ne sera pas pris en compte dans notre analyse. D'autant plus que l'absence d'erreur sur les deux autres copies résulte d'une précision donnée aux élèves lors de la précédente séance, quant à l'ordre de lecture, après nous être rendu compte de cela suite à l'analyse des premières copies rendues.

Continuons ainsi par la mise en exergue d'une analyse concernant le travail rendu par Juliette (Annexe 23), cette dernière semble aller au-delà de la fable en faisant répondre son texte par rapport aux actions représentées sur les illustrations. En effet, elle explique par exemple que le loup tombe car c'est ce que nous pouvons visualiser, malgré le fait que ceci ne soit évoqué

ni dans la fable ni dans la bande dessinée étudiée. Se perçoit ainsi une réelle volonté de lier son texte à l'image et une véritable compréhension et appropriation de la fable lui permettant de retranscrire celle-ci selon ces propres mots en l'adaptant à ce nouveau support. En outre sur la troisième case de la page numéro 5 de ce support nous voyons qu'elle fait dire au chien : «..je vois que tes congénères sont en piteux état», en référence à l'illustration puisque nous y percevons deux loups pendus. Ainsi c'est par ces capacités d'inférences que la compréhension et retranscription de cette fable par l'élève est rendue possible, étant énoncé le dénouement et les éléments moralisateurs de l'histoire. De plus, ne peut être observée aucune erreur quant à l'attribution des paroles aux personnages ce qui amène à illustrer une bonne appropriation de certains codes de la bande dessinée. En effet, cette élève démontre également une compréhension accrue de la présence d'un idéogramme, sur la case en haut à gauche de la page numéro 7, puisqu'elle écrit : «le loup se dit qu'il devait être bien nourri» ainsi la présence du «se dit» établit qu'elle prend correctement en compte le fait que cet idéogramme représente ce qu'il se déroule à cet instant dans les pensées du loup.

Pour Maxime quelques confusions persistent par contre entre les différents codes régissant une bande dessinée, ainsi nous pouvons observer, notamment sur la cinquième page de cette planche (Annexe 25) la mise en oeuvre d'écrit de narration dans des bulles de dialogues, notamment lorsqu'il énonce : «Le loup veut le manger» ou bien «et puis le chien continue sa marche». Nous voyons ainsi que l'appropriation de ces codes n'est pas toujours chose aisée. Malgré cela, comme pour le travail de Juliette, se perçoit la mise en oeuvre d'une réelle correspondance entre le texte écrit par l'élève et les images. L'utilisation de certains verbes d'actions venant représenter distinctement les agissements des personnages tel que «se renverse», «se cache», «arrive» ou bien encore «court». L'utilisation de ces verbes montre le fait que l'élève se rapporte aux illustrations et aux actions qu'elle y représente comprenant ainsi les caractéristiques essentielles de la bande dessinée. Concernant l'idéogramme, cet élève s'en sert également dans son écrit puisqu'il note : «il a toujours faim et veut le manger». Cette représentation idéographique l'aide à comprendre correctement les sentiments et pensées de ce personnage alors que la planche de bande dessinée précédemment étudiée sur le loup et le chien n'a pas été pour lui une réelle aide à la compréhension comme nous avons pu le voir. Ainsi il se pourrait que l'absence d'idéogrammes, de jeu avec le texte ou bien encore d'onomatopées ne lui ait pas permis de l'aider dans sa compréhension de la fable. Ainsi le support choisi n'était peut être pas adapté pour lui et une étude de la fable à partir de la réécriture utilisée en tant qu'activité complémentaire aurait favorisée sa compréhension. En

effet, nous pouvons percevoir grâce à cette activité que cet élève possède pourtant une bonne compréhension et appropriation de ce qu'est le genre de la bande dessinée. Ainsi ce ne serait pas les difficultés concernant la lecture de ce médium qui l'aurait empêché de se saisir du sens de la fable.

Le travail de Maïlys quant à lui laisse percevoir la mise en œuvre sur les premières cases d'un écrit plus proche de celui d'un récit que de celui d'une bande-dessinée (Annexe 22). En effet, elle note dans les cartouches : "j'ai faim dit un loup" ou bien encore "tout va bien dit le loup". Nous voyons ainsi qu'elle ne perçoit pas encore réellement la cartouche comme lieu de mise en voix du narrateur puisqu'elle y rapporte les paroles du loup. Néanmoins, contrairement aux deux élèves précédents, elle a réussi par mise en réseau avec la bande dessinée de Jean-Luc Masbou, à réinvestir l'existence dans cette planche de bande dessinée des illustrations d'évocations présentes à la sixième page. En effet, elle continue le dialogue du chien en mettant en scène l'évocation par ce dernier d'éléments passés et représentés ainsi par les images. Elle énonce, pour cela, par exemple : "plusieurs personnes ont déjà tenté d'y entrer mais ils n'ont pas survécu", "et maintenant ils m'obéissent" ou bien encore "alors je les récompense". Ainsi, ceci démontre sa compréhension, face à la bande dessinée étudiée précédemment, de la présence d'illustrations ne représentant pas un événement présent mais des images mentales. Cette caractéristique ayant pu être un fort obstacle à la compréhension de la fable, nous en avons ainsi énoncé un enseignement explicite afin que les élèves comprennent cela. Nous voyons, en outre, que cela a été acquis pour Maïlys. En revanche, comme pour Juliette et Maxime, cette élève a su rendre compte de l'idéogramme : "j'ai vraiment faim, peut-être que...", le "peut-être que..." illustre la réflexion du loup présentée par la bulle et son expression. Elle a ainsi su prendre en compte les illustrations dans sa retranscription écrite de la bande dessinée, les faisant répondre l'un l'autre.

La différence entre une cartouche et une bulle de bande dessinée semble également acquise pour Sébastien, ce dernier distinguant clairement narration et dialogue (Annexe 24). Il faut noter que mise à part le passage par une dictée à l'adulte, étant donné sa difficulté à passer à l'écrit pour cette activité, aucune aide autre que cela ne lui a été apportée. Nous nous contentons de retranscrire ce qu'il nous énonçait oralement. Cet élève paraît alors se servir des cartouches pour y retranscrire ce qu'il observe sur l'image : "Il a vu un chien", "Il va voir le chien", "Il saute pour attraper le chien", "Il parle au chien", "Il a peur". Ainsi la mise en place de ces phrases courtes rend compte néanmoins d'une compréhension de ce qui se

déroule sur les illustrations et d'une capacité à lier le texte aux images même si nous percevons, pour lui, plus de difficultés à concevoir une histoire restant plus particulièrement dans un esprit descriptif. La compréhension de la bulle idéographique est également notable puisqu'il affirme dans la cartouche "Il pense à lui", ainsi il perçoit la représentation du loup s'imaginant lui-même sans pour autant percevoir le réel sens de cet idéogramme il comprend néanmoins que cela illustre une pensée du loup.

En conséquence les inférences, c'est-à-dire la capacité à mettre en lien les informations textuelles, semblent correctement maîtrisées pour ces élèves afin d'inventer leur propre écrit. C'est cette acquisition des inférences qui serait à placer comme une aide stratégique à la compréhension des textes et notamment de leur implicite. En outre, cette maîtrise concernant cette activité complémentaire amène à se questionner sur le fait que la bande dessinée n'a pas été une aide significative pour Maxime et Sébastien. Ceci pourrait s'expliquer par le fait que les seules informations textuelles qu'ils avaient ici à mobiliser étaient les images de la bande dessinée, créant eux-même le texte par rapport à ce qu'ils en comprenaient. Alors que quand ils ont dû s'approprier la compréhension du texte de la fable dans sa réécriture davantage d'inférences étaient à effectuer notamment entre les illustrations et un texte difficile d'accès. Ils n'avaient ainsi à leur disposition les stratégies nécessaires à mobiliser en vue d'une bonne compréhension. En effet, celle-ci nécessite de mettre en place des stratégies et des mécanismes qui vont au-delà de la simple identification des mots dans un texte. En outre, il aurait pu être préférable, notamment pour ces élèves, d'énoncer explicitement en classe l'ensemble de ces stratégies à mettre en œuvre dans la lecture de la bande dessinée, pour qu'ils puissent les mobiliser. De ce fait, un enseignement plus explicite aurait été à privilégier que cela soit par la création d'affiches, aidant à établir ces combinaisons, ou d'institutionnalisations écrites.

2.5. La cigale et la fourmi

Comme énoncé, la mise en œuvre de ce réseau avait pour objectif le réinvestissement des compétences visées en vue de donner également du sens à ces apprentissages. Les écrits réalisés concurremment à la lecture de la fable La cigale et la fourmi étaient les suivants :

- Mailys (Annexe 26) :

"Rien ne sert de chanter quand on sait qu'on a pas de provisions."

- Juliette (Annexe 27) :

“ Je pense que la morale est qu’il y a un temps pour tout. ”

- Sébastien (Annexe 28) :

“La cigale et le fourmi”

- Maxime (Annexe 29):

“Il faut pas oublier la réserve de la nourriture et après chanter”

Ainsi notons dans un premier temps que pour ce qui est de l’écrit de travail de Sébastien le fait est que ce dernier n’a écrit que le titre de la fable. Cette absence de données peut être dû à différents critères qu’il est important de prendre en compte, un mauvais étayage, une incompréhension de la consigne, de la fable ou encore de la notion de fable. De plus, la volonté de laisser libre choix aux élèves quant au passage par la dictée à l’adulte n’était peut être pas un choix adapté, ce dernier n’ayant voulu y avoir recours il a ainsi eu du mal à passer à l’écrit. Nous espérons ainsi que la découverte de cette fable sous forme de bande dessinée aide par la suite Sébastien à s’approprier sa compréhension.

Nous pouvons par contre développer une réelle différence d’écrit rendu pour Maxime contrairement à son travail sur le Loup et le Chien. Il semble ainsi avoir réussi à se saisir du sens de la fable dès la simple lecture du texte. Ceci pouvant être dû à l’analyse de différentes morales qui ont été établies en amont ou au fait que cette fable était plus connue que celle du Loup ou du Chien ou que sa compréhension était plus accessible. De plus, ce peut être le passage par cette mise en réseau créant un réinvestissement qui a aidé cet élève.

La compréhension de cette fable est également perceptible dans les écrits de Maïlys et Juliette, cette dernière ayant même réussi à se détacher du contexte afin d’énoncer une morale plus généraliste. Elle a ainsi acquis la capacité à retranscrire la morale comme une leçon de vie générale et non rattachée seulement à l’environnement de la fable.

Observons désormais les réponses à cette même question qu’est “Quelle est la morale de cette fable selon toi?” suite à la lecture de la bande dessinée :

- Maïlys (Annexe 30) :

“Rien ne sert de chanter quand on sait qu’on a pas de provisions.”

- Juliette (Annexe 31) :

“ Pour moi la morale de cette fable est qu’il y a un moment pour tout.”

- Sébastien (Annexe 32) :

“La fourmi n’est pas prêteuse, la cigale n’a pas à manger”

- Maxime (Annexe 33):

“Elle, fallait pas chanter tout l’été et en pas oublier la nourriture avant le froid”

Nous voyons donc une compréhension identique de la morale de cette fable pour les élèves tels que Juliette, Maïlys et Maxime. Les deux filles ayant même écrit quasiment la même phrase que lors de leur premier travail, se rendant ainsi compte grâce à la bande dessinée que ce qu’elles avaient compris en amont était juste. Malgré une formulation peu claire de la part de Maxime nous voyons que l’essentiel des éléments de la morale y sont retranscrit démontrant ainsi sa compréhension de celle-ci.

De plus, dans ce contexte nous voyons que la bande dessinée a été une réelle aide à la compréhension pour ce qui est de Sébastien. Malgré le fait qu’il n’ait pas saisi le sens de la morale, il a su développer quelque peu sur les caractéristiques des personnages, ce qui démontre de sa compréhension globale du déroulement de l’histoire de cette fable. Il a en effet compris que la cigale n’a pas à manger mais que la fourmi ne veut pas pour autant lui prêter de nourriture. En réponse aux hypothèses que nous avons posées précédemment concernant le fait que l’existence de plus d’idéogrammes ou bien encore d’onomatopées sur la planche de bande dessinée aurait pu plus aider Maxime pour comprendre la phrase s’illustre ici concernant le travail de Sébastien. En effet, la bande dessinée du Loup et du Chien ne l’avait pas réellement aidé à comprendre la fable or nous pouvons voir que cela a été le cas ici. En outre, nous pouvons voir que cette bande dessinée laisse place à davantage d’idéogrammes et d’onomatopées, ainsi c’est peut être ce qui a aidé Sébastien à se saisir du sens qu’elle transpose.

CONCLUSION

En somme, les hypothèses apportées concernant l'utilité du genre littéraire de la bande dessinée comme aide à la compréhension ont été mises en œuvre au sein d'une séquence d'apprentissage. Mettre en place ce projet dans une classe a permis de répondre aux exigences du programme de français en cycle 3 afin de viser les compétences suivantes : "Comprendre un texte littéraire et se l'approprier" et "Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter". Il a également servi au développement des domaines 1 et 2 inscrits au sein du socle commun de connaissances, de compétences et de culture que sont "les langages pour penser et communiquer" ainsi que "les méthodes et outils pour apprendre". Enfin, la réalisation de nombreux écrits de travail ainsi que l'ensemble des échanges exercés en classe durant ces nombreuses séances ont permis de délivrer une réponse aux nombreux postulats présentés au sein de ce mémoire.

Ainsi, il est possible d'apporter une réponse à la problématique suivante : la bande dessinée comme aide à la compréhension d'une fable ?

Face à ce questionnement il a de ce fait pu être observé, de manière globale, que ce genre littéraire pouvait en réalité être moins aidant que ce qui avait pu être envisagé. En effet, pour ce qui est des élèves rencontrant moins de difficultés, l'approche même de la fable suffisait à leur compréhension et interprétation du texte. Pour des élèves ayant une approche de la lecture difficile, ce support n'a, a contrario, pas suffi à les aider dans leur compréhension. Il a été pour autant plus profitable à des élèves possédant un niveau intermédiaire en lecture et compréhension.

En outre, ces résultats et cette approche de la bande dessinée ont été apportés sans réel apprentissage autour de ce genre littéraire. La bande dessinée a été vue comme un outil d'apprentissage et non comme un objet d'apprentissage. Il semblerait qu'il aurait été, de ce fait, préférable d'apporter des stratégies de lecture et de compréhension concurremment ou précédemment à l'approche de ce support par les élèves. Sans cela il se pourrait que son utilisation ait apporté une charge cognitive supérieure à des élèves tel que Sébastien ne lui permettant pas réellement de progresser.

Néanmoins, il ne serait pas convenable d'estimer que la bande dessinée n'a été d'aucune aide. Elle a tout de même apporté certains éléments de compréhension qui n'auraient pu être perçus

par les élèves sans celle-ci et elle a suscité chez eux une plus grande implication et motivation dans cette séance qui n'est pas négligeable. Mais comme évoqué précédemment il paraîtrait avantageux que le genre de la bande dessinée ait été travaillé précisément en amont de toute utilisation de celle-ci comme aide à la compréhension d'autres genres littéraires. La création d'affiches mettant en avant les méthodes de lecture et de compréhension des BD pouvant suite à cela servir dans leur réutilisation. Ainsi, comme tout autre genre littéraire, la bande dessinée doit faire l'objet d'un réel apprentissage étant un objet littéraire complexe amenant les élèves à créer de nombreuses inférences.

Pour conclure, cette recherche a permis de se questionner quant au modèle didactique pouvant être apporté en vue de la réussite de chacun et de chacune pour ce qui est, en ce cas, de la compréhension des fables. Ce sont, en effet, ces analyses qui doivent être envisagées au cours du processus d'enseignement afin de viser et de concourir à la progression de l'ensemble des élèves.

BIBLIOGRAPHIE

1. Articles

- LECOQ, A. (2012) « *La bande dessinée à l'école primaire : un objet d'enseignement littéraire ?* », p.3. Disponible sur le web : <https://doczz.fr/doc/6062179/la-bande-dessin%C3%A9e-%C3%A0-l-%C3%A9cole-primaire>
- T. GROENSTEEN, *Critique* (mai 2015), Cité internationale de la bande-dessinée et de l'image, neuvième art 2.0., disponible sur le web : <http://neuviemeart.citebd.org/spip.php?article921>
- LANGLOIS, R (1977). Education et bande dessinée. *Québec français*, (26), p22
- MOUCHART, B. (2010). *La bande dessinée*. Paris : Le Cavalier bleu. p.124
- TRAMSON, J. (1993). La bande dessinée, une nouvelle approche du discours littéraire (J. Perrot, dir.). Université Paris XIII. p.298
- CHRISTIN Anne-Marie. (1999). « *Le texte et l'image* », L'illustration, essais d'iconographie, Klienksieck, p.37.
- BADER, B. (1976). *American Picturebooks : from Noah's Ark to the beast Within*, New York, Macmillan. Traduit de : "As an art form hinges on the interdependence of pictures and words."
- LOUICHON, B. (2019). Fables en BD : la contrainte du texte. Dans N. ROUVIERE (dir.). *Bande dessinée et enseignement des humanités* (P. 173). UGA Editions, Université Grenoble Alpes.

2. Ouvrages

- VAN DER LINDEN, S. (2007). Lire l'album, *Texte et images*. Atelier du poisson soluble.
- QUELLA-GUYOT, D. (2004). *La BD de case en classe : explorer la bande dessinée*. Poitiers : Dupuis, Canopé.
- McCLOUD, S (2007). *L'art invisible*. DELCOURT.

- QUELLA-GUYOT, D. *La BD de case en classe : explorer la bande dessinée*, Dupuis.
- STEVENSON, Robert Louis. (1974). *L'île au trésor*, Folio junior, Gallimard.
- Jean de La Fontaine, *Fables de La Fontaine*, (1668), *Le loup et le Chien*, Livre I Fable V.

3. Bandes dessinées

- PRATT, H. (Février 1980). *L'île au trésor*. Ed. Les Humanoïdes Associés.
- GOSCINNY, R. UDERZO, A. (1987). *Astérix chez Rahâzade*, *Astérix*. Ed. Albert René.
- ROBIN, T. et DE LA FONTAINE, J. (2006). *Le lion et le Moucheron*. *La Fontaine aux fables*. (p.16). Paris : Collection Jeunesse, Delcourt.
- LA FONTAINE, J-d, (2006), *Le Chien et le Loup*, *La Fontaine aux fables*, Paris, Collection Jeunesse, Delcourt
- DETHAN, I. (2006). *La Cigale et la Fourmi*, *La Fontaine aux fables*. (p.31). Paris : Collection Jeunesse, Delcourt.
- GUILLOTEAU, B. (2006). *Le Lièvre et la Tortue*, *La Fontaine aux fables*. (p.31). Paris : Collection Jeunesse, Delcourt.
- SANLAVILLE, M. (2006). *Le Lièvre et la Tortue*, *Jean de la Fontaine : Les fables en BD*. Darnétal : Petit à petit, Broché.
- LOUICHON, B. (coord.) (2019). *Fables en BD : La contrainte du texte*, *Bande dessinée et enseignement des humanités*. ROUVIERE, N. (Dir). Grenoble : UGA éditions, Université Grenoble Alpes (Collection Didaskein).

4. Documents institutionnels

- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (2002). B.O. Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire (Arrêté du 25-01-2002. JO du 10-02-2002, bulletin officiel, hors série n°1, 14-02-2002.)

- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS (2021), Programme du cycle 1 (D'après le BOENJS n° 25 du 24 juin 2021) Repéré à <https://eduscol.education.fr/document/7883/download>
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS (2020). Programme de cycle 2 (BO n°31 du 30 juillet 2020) Repéré à https://eduscol.education.fr/84/j-enseigne-au-cycle-2?menu_id=69
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS (2020). Programme de cycle 3 (BO n°31 du 30 juillet 2020) Repéré à https://eduscol.education.fr/87/j-enseigne-au-cycle-3?menu_id=72
- Bulletin Officiel N°3, Hors Série du 19 juin 2008, p. 21

5. Sites

- CNL, *les Français et la bande dessinée*, 8-09-2020., Disponible sur le web : <https://www.actuabd.com/Enquete-les-Francais-et-la-bande-dessinee-un-art-qui-fait-l-unanimité>
- LA CITÉ INTERNATIONALE DE LA BANDE DESSINÉE ET DE L'IMAGE. Dossier pédagogique : le texte dans la bande dessinée. Repéré à http://www.citebd.org/IMG/pdf/dossier_peda_texte.pdf#:~:text=le%20cartouche%3A%20c%E2%80%99est%20une%20bulle%20sans%20vraiment%20l%E2%80%99%C3%AAtre.,un%20commentaire%20ou%20pr%C3%A9cision%20sur%20le%20r%C3%A9cit

6. Illustrations

- MIDAM, *Kid paddle. 4, full Métal Casquette*, Dupuis, 1998, p. 19.
- McCLOUD, S (2007). *L'art invisible*. DELCOURT.
- NEEL, J. (2012). *Lou: l'âge de cristal*, tome 6, Glénat, p.9.
- NEEL, J. (2012). *Lou: l'âge de cristal*, tome 6, Glénat, p.3.
- GAZZOTTI, (1997). tome, Soda. 9, *Et délivre nous du mal*, Dupuis. p.8
- WASTERLAIN, (1985). *Jeannette Pointu. 1, Le fils de l'Inca*, Dupuis. p.3

- SIKORSKI, LAPIERE, (2000). La clé du meurtre 1, Meurtre sous la manche, Dupuis. p.24
- LIQUOIS, A. (1977). "Don Quichotte", Ed. Prifo.
- PRATT, H. (Février 1980). L'île au trésor. Ed. Les Humanoïdes Associés.

ANNEXES

Table des matières

ANNEXES.....	80
I. Séquence pédagogique.....	81
Annexe 1 - Tableau séquence pédagogique.....	81
II. Le questionnaire.....	88
Annexe 2 - Le questionnaire.....	88
Annexe 3 - Réponses au questionnaire de Maïlys.....	88
Annexe 4 - Réponses au questionnaire de Juliette.....	88
Annexe 5 - Réponses au questionnaire de Sébastien.....	88
Annexe 6 - Réponses au questionnaire de Maxime.....	88
III. Le Loup et le Chien.....	88
Annexe 7 - Illustration de Grandville.....	88
Annexe 8 - Fable Le Loup et le Chien de Jean de La Fontaine.....	88
Annexe 9 - Bande dessinée Le Loup et le Chien de Jean-Luc Masbou.....	88
Annexe 10 - Écrit de travail séance 1 de Maïlys.....	88
Annexe 11 - Écrit de travail séance 1 de Juliette.....	88
Annexe 12 - Écrit de travail séance 1 de Sébastien.....	88
Annexe 13 - Écrit de travail séance 1 de Maxime.....	88
Annexe 14 - Écrit de travail séance 2 de Maïlys.....	88
Annexe 15 - Écrit de travail séance 2 de Juliette.....	88
Annexe 16 - Écrit de travail séance 2 de Sébastien.....	88
Annexe 17 - Écrit de travail séance 2 de Maxime.....	88
IV. Evaluation sommative.....	88
Annexe 18 - Evaluation de Maïlys.....	88
Annexe 19 - Evaluation de Juliette.....	89
Annexe 20 - Evaluation de Sébastien.....	89
Annexe 21 - Evaluation de Maxime.....	89
V. Activité complémentaire.....	89
Annexe 22 - Activité complémentaire de Maïlys.....	89
Annexe 23 - Activité complémentaire de Juliette.....	89
Annexe 24 - Activité complémentaire de Sébastien.....	89
Annexe 25 - Activité complémentaire de Maxime.....	89
VI. La Cigale et la fourmis.....	89
Annexe 26 - Écrit de travail séance 4 de Maïlys.....	89
Annexe 27 - Écrit de travail séance 4 de Juliette.....	89
Annexe 28 - Écrit de travail séance 4 de Sébastien.....	89
Annexe 29 - Écrit de travail séance 4 de Maxime.....	89
Annexe 30 - Travail sur la cigale et la fourmi séance 5 de Maïlys.....	89
Annexe 31 - Travail sur la cigale et la fourmi séance 5 de Juliette.....	89
Annexe 32 - Travail sur la cigale et la fourmi séance 5 de Sébastien.....	89
Annexe 33 - Travail sur la cigale et la fourmi séance 5 de Maxime.....	89

I. Séquence pédagogique

Annexe 1 - Tableau séquence pédagogique

Séquence - L'apport de la bande dessinée à la compréhension d'une fable			
<p><u>Niveau</u> : CM1</p> <p><u>Objectifs</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendre l'essentiel d'une fable grâce à un support bande dessinée. <p><u>Compétences</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendre un texte littéraire et se l'approprier. - Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter. 			
<p>Séance préliminaire - Questionnaire</p> <p><u>Objectif</u> : évaluer le rapport des élèves à la bande dessinée.</p> <p><u>Compétences</u> :</p> <p><u>Durée</u> : 30 minutes.</p>			
Phase	Durée	Dispositif	Déroulement
1 - Présentation du questionnaire	5 min	Collectif oral	- Présentation par le professeur du questionnaire, explication de chaque question et demande de reformulation par les élèves.
2 - Phase d'écrit	20 min	Individuel écrit	- Laisser les élèves répondre au questionnaire. - Passage du professeur dans les rangs afin de répondre aux questions.
3 - Relever les écrits	5 min	x	- Ramasser les questionnaires.
<p>Séance 1 - Écrit de travail sur la compréhension de la fable (Le Loup et le Chien)</p> <p><u>Objectif</u> : évaluer la compréhension de la fable.</p> <p><u>Compétences</u> :</p> <p><u>Durée</u> : 50 minutes</p>			
Phase	Durée	Dispositif	Déroulement
1 - Phase d'activation	10 min	Collectif oral	- Projection de l'illustration de Grandville représentant la fable Le Loup et le Chien. Consigne : "Regardez bien cette illustration. Je vous laisse 1 à 2 minutes pour analyser ce qu'elle représente et réfléchir à l'histoire qu'elle pourrait décrire selon vous." - Interroger les élèves afin de recueillir leurs différentes interprétations. Consigne : "Ainsi qu'est ce que nous pouvons voir sur cette image ? Est ce que ce qu'elle représente vous permet de deviner selon vous quelle est l'histoire illustrée par celle-ci?"

2 - Découverte de la fable Le Loup et le Chien	15 min	Collectif oral	<ul style="list-style-type: none"> - Projeter la fable au tableau et la lire une première fois en entier. - Recueillir la conception des élèves quant à leur compréhension de ce texte. <i>Consigne : Qui pense avoir compris l'histoire que je viens de lire ? Nous allons essayer durant toute cette séquence de comprendre ce que celle-ci raconte.</i> - Faire lire cette fable par les élèves. Sept d'entre eux la relisent et donnent à la fin de chaque lecture un mot qu'ils souhaiteraient définir. Définition délivrée par le professeur. - Noter l'ensemble des mots et de leur définition au tableau. Leur laisser noter ces mots sur la fiche de vocabulaire préalablement distribuée afin qu'ils puissent s'y référer.
3 - Phase d'écrit individuel	20 min	Individuel écrit	<ul style="list-style-type: none"> - Phase de dévolution : <i>Consigne : "Je vais maintenant vous distribuer cette fable et je vais vous demander de relire celle-ci attentivement. Lisez-la plusieurs fois si vous en avez besoin. Vous devrez ensuite prendre une feuille à carreaux sur laquelle vous m'en ferez un résumé, en imaginant que je ne la connais pas. Ne vous inquiétez pas, cela n'est pas noté, peu importe si vous avez compris ou pas mais essayez de m'écrire quelque chose. Vous pouvez écrire autant que vous le voulez."</i> - Faire reformuler la consigne par certains élèves. - Ecrire les différentes étapes de la consigne au tableau : <ul style="list-style-type: none"> 1) Relire la fable attentivement et plusieurs fois s'il le faut 2) Sur une feuille à carreau écrire son nom et son prénom 3) Expliquer sur cette feuille ce que vous avez compris de l'histoire. - Distribuer aux élèves le texte des fables (format A3 pour certains élèves). - Sur une feuille à carreau laisser les élèves répondre à la consigne. 4 élèves réaliseront cet écrit sous forme de dictée à l'adulte.
4 - Conclusion	5 min	Collectif	<ul style="list-style-type: none"> <i>Consigne : Qui pense avoir eu des difficultés à comprendre cette fable ? Qui au contraire a eu des facilités ? Lors de la prochaine séance, nous la découvrirons sous une nouvelle forme. Nous verrons ainsi si vous arrivez à la comprendre davantage ainsi.</i>
Activité complémentaire	Distribuer les exemplaires de livres regroupant un ensemble des fables de la Fontaine. Leur demander d'en lire quelques-unes en silence en attendant le reste de la classe, qu'ils pourront ensuite lire à voix haute au reste de la classe.		

Séance 3 - Écrit de travail sur la compréhension de la réécriture de la fable Le Loup et le Chien.

Objectif : évaluer la compréhension de la fable à partir de sa réécriture en bande dessinée.

Compétences :

Durée : 45 minutes

Phase	Durée	Dispositif	Déroulement
1 - Carte mentale	10 min	Collectif oral	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvrir carte mentale mindmeister. - Compléter cette carte mentale à partir des informations fournies par les élèves. <p>Consigne : “ La dernière fois nous avons découvert une fable de Jean de La Fontaine intitulée le Loup et le Chien. J'ai préparé une carte mentale sur laquelle nous allons essayer de regrouper tout ce que nous avons découvert ou nous pensons avoir découvert la dernière fois sur cette fable. Puisqu'on s'est en effet rendu compte que le texte n'était pas facile à comprendre dû à un vocabulaire compliqué.”</p> <p>“Ainsi d'après vous quels sont les éléments que nous pouvons noter sur cette carte mentale afin d'expliquer ce que nous avons compris ? Vous pouvez donner des idées différentes car nous n'avons peut-être pas tous compris la même chose.”</p>
2 - Découverte de la bande dessinée	15 min	Collectif oral	<ul style="list-style-type: none"> - Projection des planches de la bande dessinée au tableau. <p>Consigne : “Nous allons travailler maintenant sur la même fable que lors de la dernière séance: le loup et le chien. Mais nous allons cette fois redécouvrir cette fable sous forme de bande dessinée”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lecture de la bande dessinée par le professeur. - Pendant la lecture solliciter les élèves afin de voir s'ils se souviennent des mots de vocabulaire définies lors de la séance précédente. - Relire une deuxième fois la bande dessinée si nécessaire.
3 - Phase d'écrit individuel	20 min	Individuel écrit	<ul style="list-style-type: none"> - Phase de dévolution : <p>Consigne : “Je vais maintenant vous distribuer cette bande dessinée. Encore une fois, je vous demanderai, individuellement et après la lecture de celle-ci, de m'expliquer l'histoire comme si je ne la connaissais pas. Vous m'expliquerez donc celle-ci par écrit sur une feuille à carreaux. Sachant que votre compréhension peut avoir évolué par rapport à la séance précédente, vous pouvez avoir compris quelque chose de tout à fait différent, avoir moins ou mieux compris cette histoire, cela n'est pas un inconvénient.”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Demander à quelques élèves de reformuler la consigne (solliciter pour cela les élèves les moins attentifs). - Ecrire les différentes étapes de la consigne au tableau : <ol style="list-style-type: none"> 4) Relire la bande dessinée attentivement et plusieurs fois s'il le faut 5) Sur une feuille à carreau écrire son nom et son

			<p>prénom</p> <p>6) Expliquer sur cette feuille ce que vous avez compris de l'histoire.</p> <p>- Distribuer aux élèves les photocopies de la bande dessinée.</p> <p>- Sur une feuille à carreau laisser les élèves répondre à la consigne. 4 élèves réaliseront cet écrit sous forme de dictée à l'adulte.</p>
Activité complémentaire	Leur distribuer une planche de bande dessinée différente de celle étudiée durant cette séance représentant également la fable du Chien et du Loup (sans que cela ne leur soit indiqué) = sur cette planche les dialogues et la narration seront effacés, leur faire compléter cela.		
<p>Séance 4 - Qu'est ce qu'une morale ?</p> <p><u>Objectif</u> : Comprendre ce qu'est la morale d'une fable.</p> <p><u>Compétences</u> :</p> <p><u>Durée</u> : 1 heure</p>			
Phase	Durée	Dispositif	Déroulement
1 - Carte mentale	10 min	Collectif oral	<p>- Revenir sur la carte mentale mindmeister, la compléter et modifier selon les informations données par les élèves.</p> <p><i>Consigne</i> : La dernière fois, nous avons réalisé cette carte mentale sur la fable du Chien et du Loup. D'après ce que nous avons pu observer grâce à la découverte de la fable en question, pouvons-nous rajouter d'autres informations à notre carte mentale? Y a-t-il des informations que l'on peut éliminer?</p>
2 - Introduction de la notion de "morale"	15 min	Collectif oral	<p>- Projeter au tableau différents extraits des morales des fables de Jean de La Fontaine (Le Loup et l'Agneau, La Grenouille qui voulait se faire aussi grosse que le bœuf, Le Lièvre et la Tortue). Discuter avec eux de ces extraits.</p> <p><i>Consigne</i> : "Après lecture de ces extraits de fables, de quoi peut-on s'apercevoir? L'auteur nous transmet un message de façon claire et directe, on peut donc dire que le message, ou plutôt la morale, est transmis de manière explicite. À l'inverse, il arrive que la morale n'apparaît pas clairement dans un texte (La Cigale et la Fourmis). On dit alors qu'elle est implicite. C'est à nous, lecteurs, d'utiliser l'ensemble des éléments du texte pour déduire et comprendre la morale. Maintenant, je vais vous demander d'essayer d'identifier ce que Jean de La Fontaine veut nous dire à travers les fables que nous venons de découvrir. Quels sont, d'après vous, les messages transmis?"</p>
3 - Découverte de la fable la Cigale	15 min	Collectif oral	- Vidéo-projeter la fable de la Cigale et la Fourmi au tableau.

et la Fourmis			- Lecture de la bande dessinée par le professeur. - Définir des mots de vocabulaire à la demande des élèves.
4 - Ecrit de travail	15 min		Consigne : Je vais vous demander de prendre une feuille à carreau vous y noterez quelle est selon vous la morale de cette fable. Quelle leçon de vie Jean de La Fontaine veut-il nous transmettre à travers cette histoire. - Laisser les élèves répondre à la consigne.
5 - Conclusion et explicitation de l'objectif de la séance à venir	10 min	Collectif	Consigne : "Ainsi, nous savons donc que les fables de la Fontaine cachent toutes une morale. Dans "Le Lièvre et la Tortue", elle est explicitement notée mais est-ce le cas pour la fable "Le loup et du chien" ? - Non. - Nous allons donc la chercher ensemble pour en déduire la leçon de vie que nous donne Jean de La Fontaine dans cette fable lors de la prochaine séance."
Activité complémentaire	Les laisser continuer de compléter leur planche de bande dessinée Le Loup et le Chien.		
Séance 5 - La Cigale et la Fourmis. <u>Objectif</u> : Comprendre la morale d'une fable <u>Compétences</u> : <ul style="list-style-type: none"> - Ecouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu - Comprendre des textes et des images pour les interpréter - Comprendre un texte littéraire et l'interpréter <u>Durée</u> : 45 minutes			
Phase	Durée	Dispositif	Déroulement
1 - Phase de réactivation	5 min	Collectif oral	Consigne : Quel est le genre littéraire du texte sur lequel nous travaillons depuis plusieurs séances? Est-ce que certains d'entre vous sauraient me dire ce qu'est une fable? Pourriez-vous décrire ce genre littéraire? Est-ce qu'une fable est une simple histoire ou est-ce que l'auteur ne chercherait-il pas plutôt à nous transmettre un message? Qu'est ce qu'une morale? Une morale est une leçon de vie donnée par l'auteur. Elle peut être explicite (c'est à dire directement écrite par l'auteur) ou implicite (il faut la deviner). Elle peut être placée au début ou à la fin de la fable.
2 - Découverte et compréhension de "La Cigale et la Fourmi" sous forme de BD	15 min	Collectif oral	- Vidéo-projeter la BD de la Cigale et la Fourmi au tableau. Consigne : La dernière fois, nous avons lu la fable "La Cigale et la Fourmi" sous forme de texte, tel que l'a écrit Jean de La Fontaine. À présent, nous allons la découvrir sous forme de bande-dessinée. Attention, il faut que vous soyez très attentifs car après la lecture je vais vous poser une question et vous devrez y répondre de manière individuelle et à l'écrit. - Lecture de la bande dessinée par le professeur. - Définir des mots de vocabulaire à la demande des élèves.

§ - Institutionnalisation et passage à l'écrit	20 min	Individuel écrit	- Distribuer la fiche leçon, la lire avec les élèves et en souligner les mots importants (vidéoprojeter l'exemplaire PDF au tableau) puis leur demander de compléter les espaces dédiés = passage à l'écrit. <i>Consigne</i> : Je vais vous distribuer une fiche sur la fable. Nous allons la lire ensemble puis vous allez devoir la compléter en fonction de ce que nous avons pu dire en classe. C'est un travail individuel à faire dans le calme. Écrivez votre nom et votre prénom car nous allons ramasser vos feuilles à la fin de la séance.
4 - Mise en commun	10 min		- Faire une mise en commun des réponses des élèves. - Donner une correction. - Ramasser les feuilles des élèves.
5 - Conclusion	5 min		<i>Consigne</i> : Nous avons revu ce qu'était une morale et nous avons découvert qu'elle était la morale cachée dans la fable la Cigale et la Fourmi. Cette après-midi vous reviendrez avec Mina sur la fable du Loup et du Chien afin de découvrir plus clairement la morale de cette fable.
Activité complémentaire	Les laisser continuer de compléter leur planche de bande dessinée Le Loup et le Chien.		

Séance 6 - Evaluation sommative

Objectifs : Evaluer la compréhension des élèves de la fable le Loup et le Chien.

Compétences :

- Ecouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu
- Comprendre des textes et des images pour les interpréter
- Comprendre un texte littéraire et l'interpréter

Durée : 30 minutes

Phase	Durée	Dispositif	Déroulement
1 - Remobilisation	5 min	Collectif Oral	- Demander à trois élèves de lire la bande dessinée projetée au tableau. Un élève doit interpréter le rôle du chien et l'autre le rôle du loup puis le troisième fera le narrateur. afin de s'assurer qu'ils savent lire dans le bon ordre une bande dessinée et qu'ils comprennent la disposition de bulles sur une planche. <i>Consigne</i> : Dans quel ordre ont-ils lu cette bande dessinée ? avaient-ils raison ? (numéroter au tableau l'ordre de lecture des vignettes composant la planche) Comment avez-vous su que c'était à vous de lire à ce moment-là ? (pour les amener à voir comment marche une bulle et ce qu'est ce qu'une cartouche) - Faire passer plusieurs trinômes.
2 - Passage à l'écrit	20 min	Individuel écrit	- Projeter la feuille d'exercice, lire avec eux les consignes. <i>Consigne</i> : Je vais maintenant vous demander d'effectuer un

			<p><i>exercice similaire à celui exercé ce matin par rapport à la fable de la cigale et la fourmi. Vous devrez m'indiquer 3 adjectifs qui décrivent selon-vous le Chien puis 3 adjectifs qui décriraient selon-vous le Loup. Enfin vous m'indiquerez quelle est selon vous la morale de cette fable. Quelle leçon de vie nous donne le Loup.</i></p> <p>- Laisser les élèves répondre à cette consigne de manière individuelle.</p> <p>Laisser le choix aux élèves qui le souhaitent d'avoir recours à une dictée à l'adulte.</p>
§ - Mise en commun	5 min	Collectif oral	<ul style="list-style-type: none"> - Recueil des hypothèses de certains élèves - Une fois fini ramasser leurs travaux

II. Le questionnaire

Annexe 2 - Le questionnaire

Questionnaire sur la BD

1. Aimes-tu lire des bandes dessinées ?

- Oui Non

2. Lis-tu souvent des bandes dessinées chez toi ?

- Oui Non

3. Si tu lis des bandes dessinées lesquelles lis-tu par exemple ?

4. Si tu lis des bandes dessinées, lis-tu aussi autre chose ?

5. Que lis-tu, si tu ne lis pas de bandes dessinées ?

6. Penses-tu savoir lire une bande dessinée ?

- Oui Non

7. Trouves-tu qu'une bande dessinée est facile à lire ? Pourquoi ?

8. Quand tu lis une BD tu lis plus les images, le texte, ou les deux ? Et Pourquoi ?

Questionnaire sur la BD

1. Aimes-tu lire des bandes dessinées ?

Oui Non

2. Lis-tu souvent des bandes dessinées chez toi ?

Oui Non

3. Si tu lis des bandes dessinées lesquelles lis-tu par exemple ?

Zackari, toto, tom tom et mana.

4. Si tu lis des bandes dessinées, lis-tu aussi autre chose ?

Oui je li aussi des rauman.

5. Que lis-tu, si tu ne lis pas de bandes dessinées ?

6. Penses-tu savoir lire une bande dessinée ?

Oui Non

7. Trouves-tu qu'une bande dessinée est facile à lire ? Pourquoi ?

Oui parce que pour moi c'est facile parce que il ya des bulles.

8. Quand tu lis une BD tu lis plus les images, le texte, ou les deux ? Et Pourquoi ?

Les deux qu'on je li bien mieux.

Annexe 4 - Réponses au questionnaire de Juliette

Questionnaire sur la BD

1. Aimes-tu lire des bandes dessinées ?

Oui Non
rarement

2. Lis-tu souvent des bandes dessinées chez toi ?

Oui Non

3. Si tu lis des bandes dessinées lesquelles lis-tu par exemple ?

Astérix et Obélix, Lanceline

4. Si tu lis des bandes dessinées, lis-tu aussi autre chose ?

Oui, des romans.

5. Que lis-tu, si tu ne lis pas de bandes dessinées ?

Je lis des romans (Les royaumes de feu, L'école des chats)

6. Penses-tu savoir lire une bande dessinée ?

Oui Non

7. Trouves-tu qu'une bande dessinée est facile à lire ? Pourquoi ?

Oui, je trouve ça facile à lire parce qu'avant, je lisais des bandes dessinées

8. Quand tu lis une BD, lis-tu plus les images, le texte, ou les deux ? Et Pourquoi ?

Les deux parce que sinon je ne comprend pas.

Annexe 5 - Réponses au questionnaire de Sébastien

Questionnaire sur la BD

1. Aimes-tu lire des bandes dessinées ?

Oui Non

2. Lis-tu souvent des bandes dessinées chez toi ?

Oui Non

3. Si tu lis des bandes dessinées lesquelles lis-tu par exemple ?

4. Si tu lis des bandes dessinées, lis-tu aussi autre chose ?

5. Que lis-tu, si tu ne lis pas de bandes dessinées ?

Je lis pas

6. Penses-tu savoir lire une bande dessinée ?

Oui Non

7. Trouves-tu qu'une bande dessinée est facile à lire ? Pourquoi ?

8. Quand tu lis une BD, lis-tu plus les images, le texte, ou les deux ? Et Pourquoi ?

Il lis pas

Annexe 6 - Réponses au questionnaire de Maxime

Questionnaire sur la BD

1. Aimes-tu lire des bandes dessinées ?

Oui Non

2. Lis-tu souvent des bandes dessinées chez toi ?

Oui Non

3. Si tu lis des bandes dessinées lesquelles lis-tu par exemple ?

Dalton, Luca

4. Si tu lis des bandes dessinées, lis-tu aussi autre chose ?

Oui, je lis des romans et des mangas.

5. Que lis-tu, si tu ne lis pas de bandes dessinées ?

6. Penses-tu savoir lire une bande dessinée ?

Oui Non

7. Trouves-tu qu'une bande dessinée est facile à lire ? Pourquoi ?

Oui, je trouve facile les bande dessinée, parce que les bulles de bande dessinée sont rapide.

8. Quand tu lis une BD tu lis plus les images, le texte, ou les deux ? Et Pourquoi ?

Je lis le texte, parce que j'aime les textes.

III. Le Loup et le Chien

Annexe 7 - Illustration de Grandville



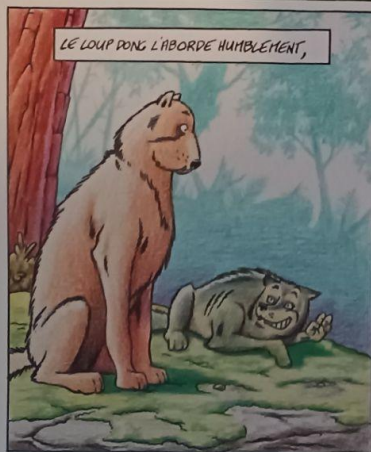
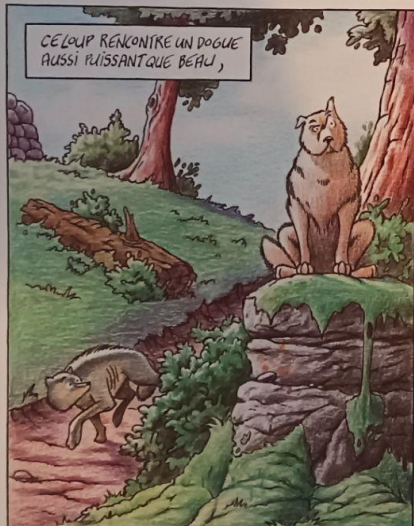
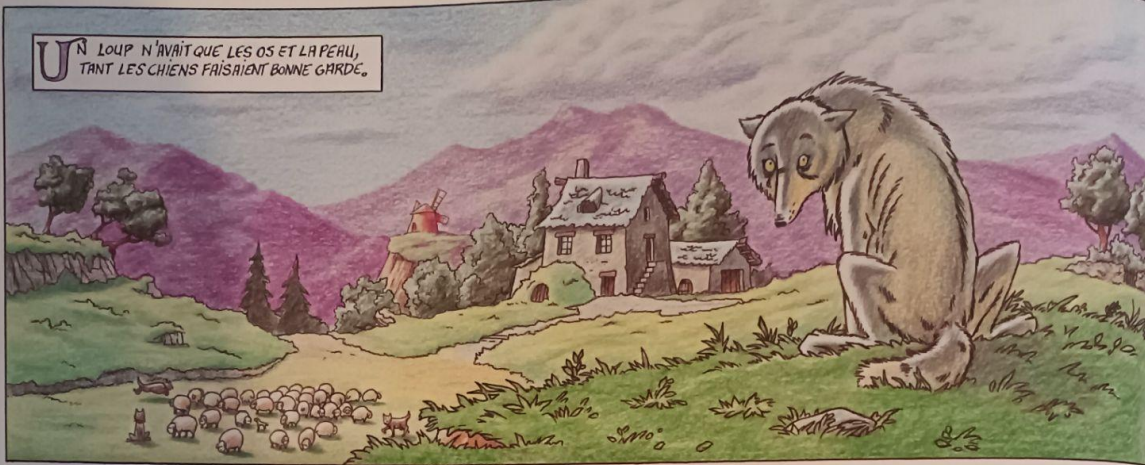
Annexe 8 - Fable Le Loup et le Chien de Jean de La Fontaine

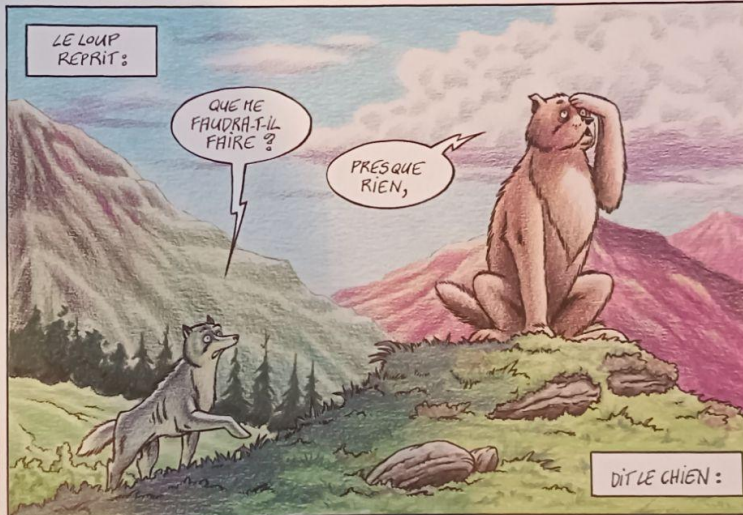
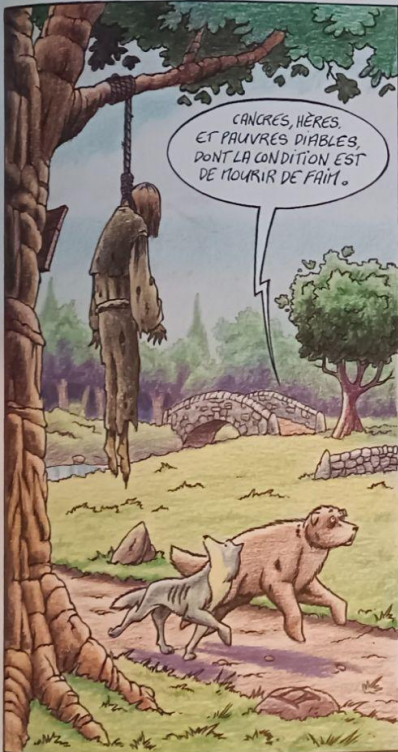
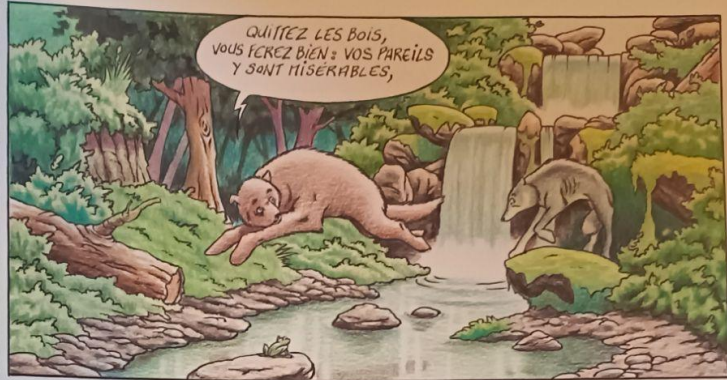
Le Loup et le Chien

Un Loup n'avait que les os et la peau,
Tant les chiens faisaient bonne garde.
Ce Loup rencontre un Dogue aussi puissant que beau,
Gras, poli, qui s'était fourvoyé par mégarde.
L'attaquer, le mettre en quartiers,
Sire Loup l'eût fait volontiers ;
Mais il fallait livrer bataille,
Et le Mâtin était de taille
À se défendre hardiment.
Le Loup donc l'aborde humblement,
Entre en propos, et lui fait compliment
Sur son embonpoint, qu'il admire.
" Il ne tiendra qu'à vous beau sire,
D'être aussi gras que moi, lui repartit le Chien.
Quittez les bois, vous ferez bien :
Vos pareils y sont misérables,
Cancres, haïres, et pauvres diables,
Dont la condition est de mourir de faim.
Car quoi ? rien d'assuré : point de franche lippée :
Tout à la pointe de l'épée.
Suivez-moi : vous aurez un bien meilleur destin. "
Le Loup reprit : "Que me faudra-t-il faire ?
- Presque rien, dit le Chien, donner la chasse aux gens
Portants bâtons, et mendiants ;
Flatter ceux du logis, à son Maître complaire :
Moyennant quoi votre salaire
Sera force reliefs de toutes les façons :
Os de poulets, os de pigeons,
Sans parler de mainte caresse. "
Le Loup déjà se forge une félicité
Qui le fait pleurer de tendresse.
Chemin faisant, il vit le col du Chien pelé.
" Qu'est-ce là ? lui dit-il. - Rien. - Quoi ? rien ? - Peu de chose.
- Mais encor ? - Le collier dont je suis attaché
De ce que vous voyez est peut-être la cause.
- Attaché ? dit le Loup : vous ne courez donc pas
Où vous voulez ? - Pas toujours ; mais qu'importe ?
- Il importe si bien, que de tous vos repas
Je ne veux en aucune sorte,
Et ne voudrais pas même à ce prix un trésor. "
Cela dit, maître Loup s'enfuit, et court encor.

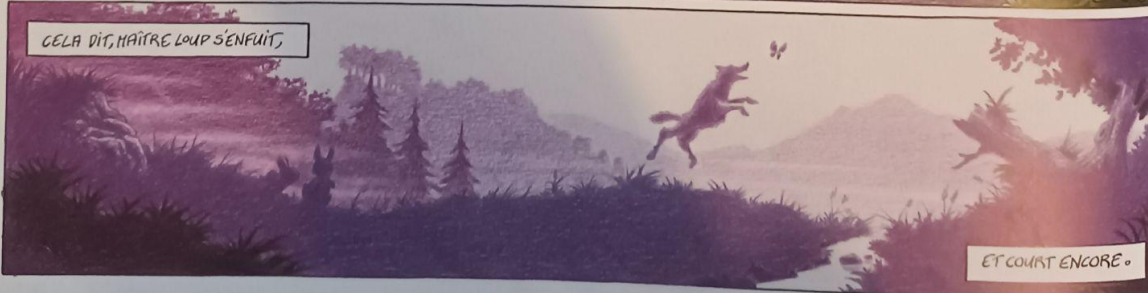
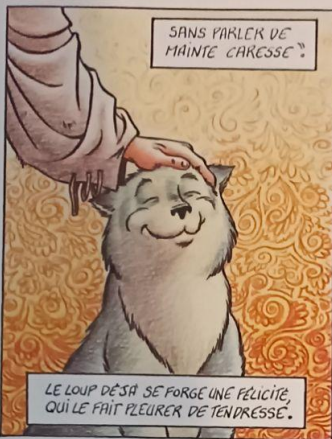
Les Fables, Livre I

Le Chien et le Loup





2



Annexe 10 - Écrit de travail séance 1 de Maïlys

C'est l'histoire d'un chien et d'un loup :
Le chien est riche et le loup est pauvre,
il y a une leçon qui dit qu'on ne
peut pas mieux être libre que pouvoir
manger mais ne pas pouvoir être
libre.

Annexe 11 - Écrit de travail séance 1 de Juliette

de Loup et le Chien

C'est l'histoire d'un loup maigre qui rencontre un gros chien un peu gras.

Le chien c'était perdu par mégarde dans la forêt.

Le loup voulait l'attaquer mais il se défendrait courageusement.

Le loup dit: Comment faites vous pour être si bien nourri?

Il répondit que c'était simple qu'il fallait juste être gentil.

Soudain, le loup vit le collier du chien près.

Il lui demanda ce que c'était. Il lui répondit que c'était le collier au quel il était attaché.

Le loup lui répondit qu'il préfèrait être libre que mal nourri que attaché mais bien nourri.

Annexe 12 - Écrit de travail séance 1 de Sébastien

Le Loup et le Chien

C'est l'histoire d'un Loup et d'un chien qui se rencontrent dans la forêt et le loup se rend compte qu'il se nourrit bien est, il a un oiseau dans sa cage.

Annexe 13 - Écrit de travail séance 1 de Maxime

Le Loup et le Chien

C'est l'histoire d'un Loup et d'un chien qui se rencontrent dans la forêt et le loup se rend compte qu'il se nourrit bien est, il a un oiseau dans sa cage.

Annexe 14 - Écrit de travail séance 2 de Maïlys

Le loup et le chien

C'est l'histoire d'un loup qui avait très faim et d'un chien qui pouvait manger tout le temps mais qui n'était pas libre. Le chien ne voulait pas être libre, mais le loup voulait en même temps manger et en même temps être libre.

Un beau jour un chien croisa un loup sur son chemin et le dog aussi puis le beau.

Le chien entendit que le loup voulait manger alors il lui proposa quelque chose, il lui dit que si il le voulait il pourrait venir rencontrer son maître, puis le loup accepta.

Le chien lui dit que par quatorze il était attaché la nuit alors le loup repartit aussitôt.

Annexe 15 - Écrit de travail séance 2 de Juliette

Le Chien et le Loup

1 C'est l'histoire d'un loup qui voulait être nourri. Un jour, un chien se trouvait poursuivi par un mégarde. Le loup l'aurait attaqué volontier mais le mégarde était de taille, a se défendre hardiment.

Le loup lui demanda comment être nourri. Il lui dit qu'il ne fallait pas faire grand chose, juste donner la chasse au gens, flatter son maître complaire pour être bien nourri.

Le loup se gorgeait déjà une félicité. Ils partirent et à ce moment, il vit le cou du chien nœud. Il lui dit que c'était juste son collier au quel il était des fois attaché. Le loup lui répondit qu'il préférerait être libre qu'avoir mille trésors.

Annexe 16 - Écrit de travail séance 2 de Sébastien

Le loup et le chien

Le loup et un chien se rencontrent dans la forêt.
Le loup et le chien rigolent ensemble. Le
loup part en courant. Le loup ne voulait
pas se faire attacher. Le loup se cache.
Le chien regarde la maison.



Annexe 17 - Écrit de travail séance 2 de Maxime

Le Loup et un Chien

Le chien, il se perd dans la forêt le loup le voit
et ose le manger. Le loup part le soir et le loup voit
qu'il se nourrit bien.

IV. Evaluation sommative

Annexe 18 - Evaluation de Maïlys

Le Loup et le Chien	
Donne 3 adjectifs pour décrire le Chien :	Donne 3 adjectifs pour décrire le Loup:
 <i>poêle</i>	 <i>maigre</i>
<i>content</i>	<i>triste</i>
<i>beau</i>	<i>afamé</i>

Quelle est la morale de cette fable selon toi ?

il faut mieux être libre que être sans nourriture



.....

.....

.....

.....

Annexe 19 - Evaluation de Juliette

Le Loup et le Chien	
Donne 3 adjectifs pour décrire le Chien :	Donne 3 adjectifs pour décrire le Loup:
 <i>gras</i>	 <i>maigre</i>
<i>idiot</i>	<i>déprimé</i>
<i>beau</i>	<i>beau</i>

Quelle est la morale de cette fable selon toi ?

Selon moi, la morale de cette fable est qu'il vaut mieux être libre mais mourir de faim que être attaché mais bien nourri

.....

.....

.....

Annexe 20 - Evaluation de Sébastien

Le Loup et le Chien

Donne 3 adjectifs pour décrire le Chien :



gros
peils
fort

Donne 3 adjectifs pour décrire le Loup :



maigre
affamé
maladroit

Quelle est la morale de cette fable selon toi ?

Le chien est riche. Le loup est maigre.

Annexe 21 - Evaluation de Maxime

Le Loup et le Chien

Donne 3 adjectifs pour décrire le Chien :



obèse
attaché
fort

Donne 3 adjectifs pour décrire le Loup :



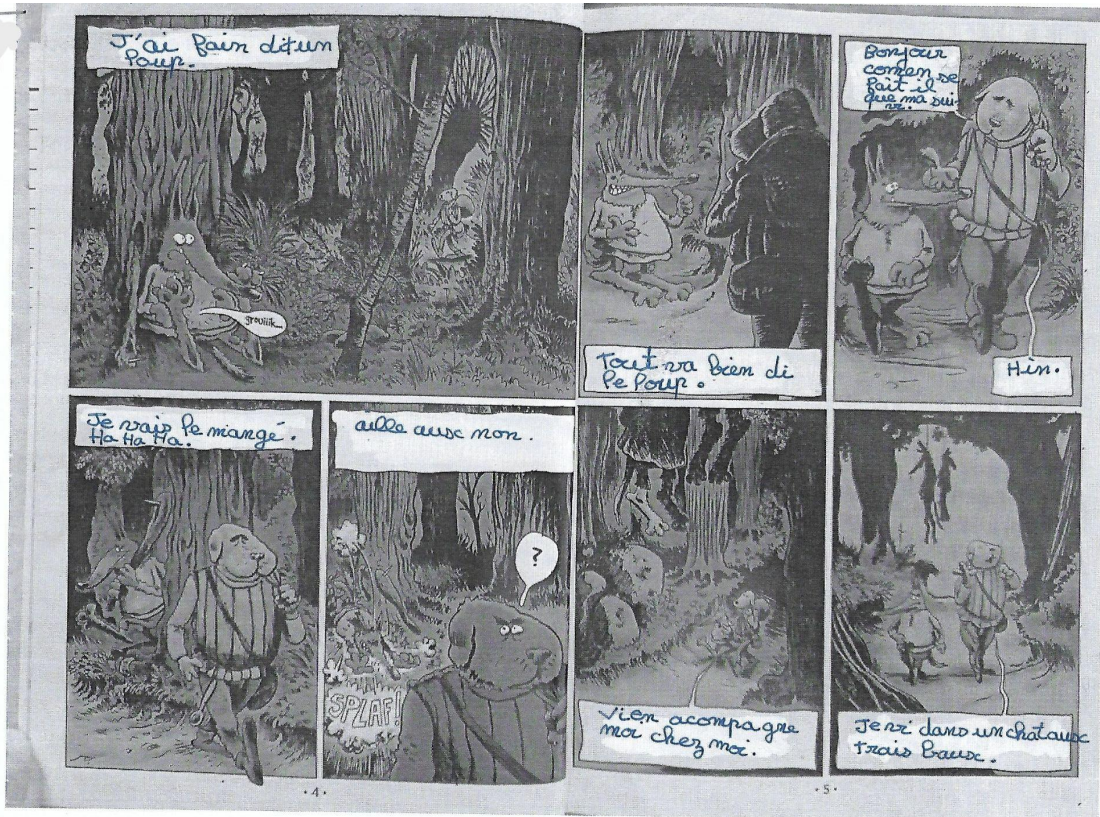
maigre
affamé
maigre

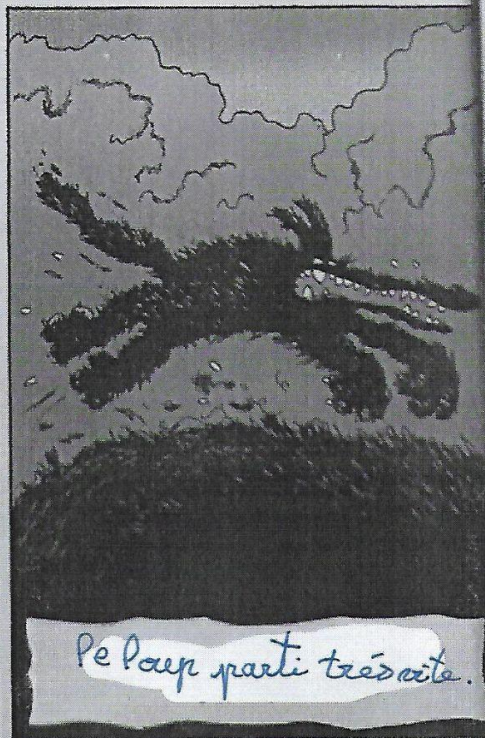
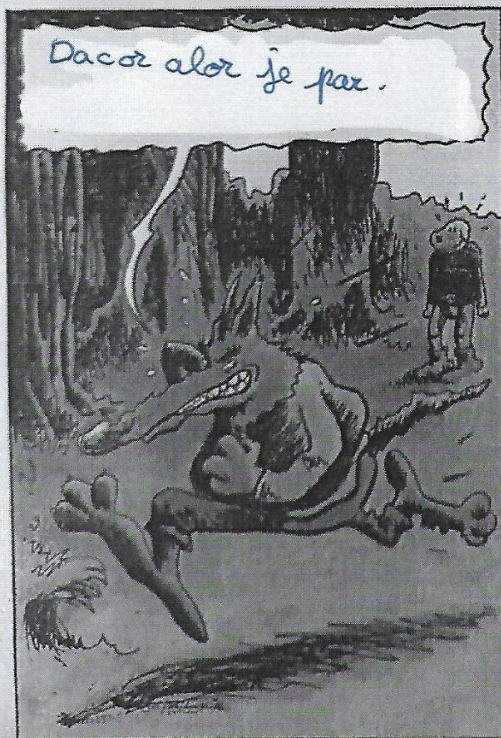
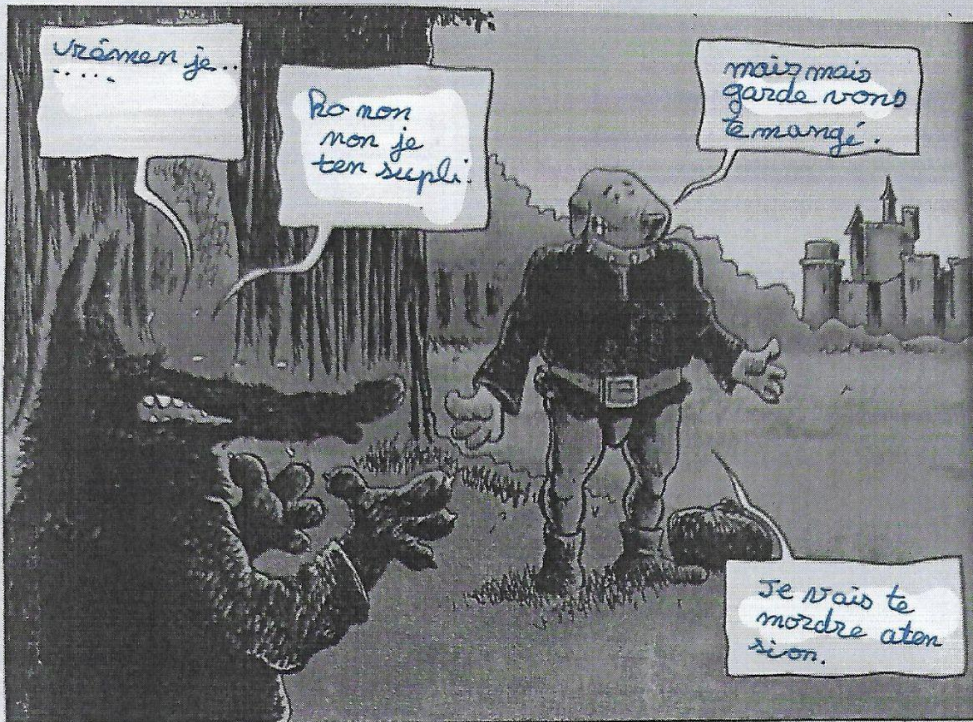
Quelle est la morale de cette fable selon toi ?

Il faut être soit même.

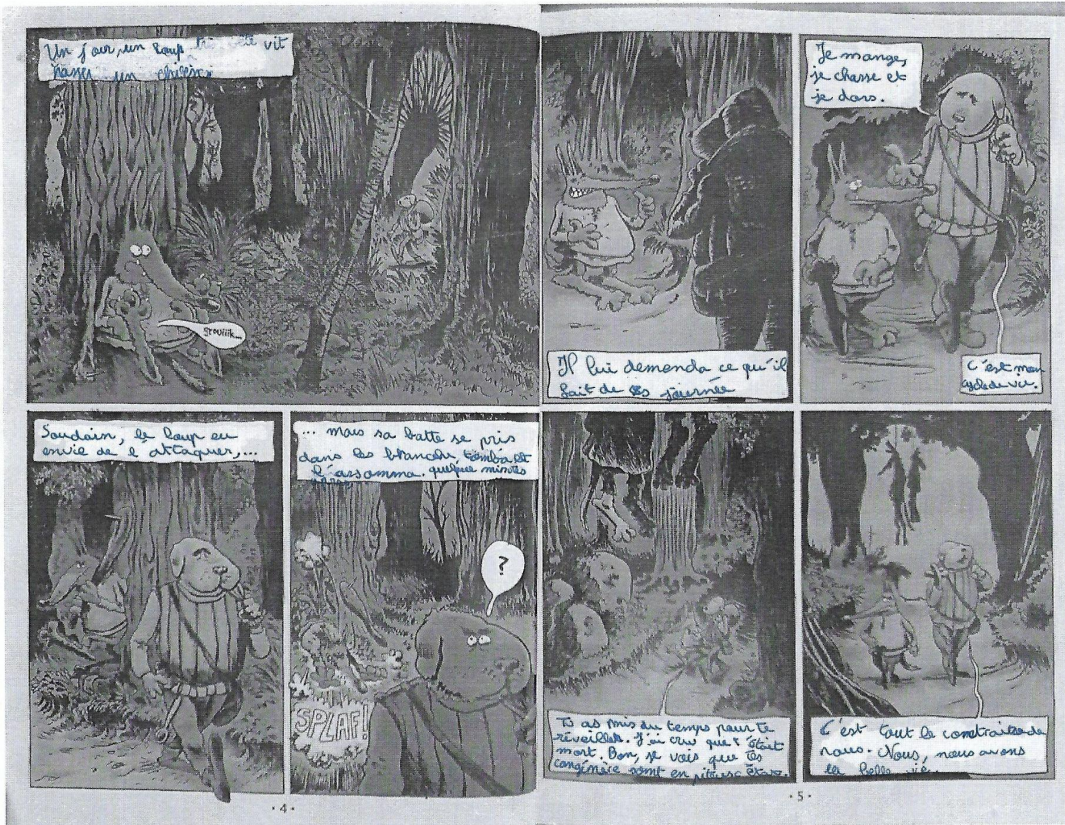
V. Activité complémentaire

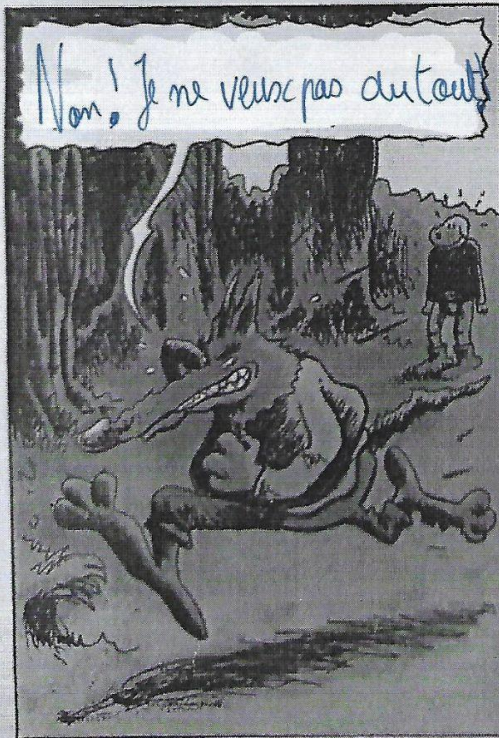
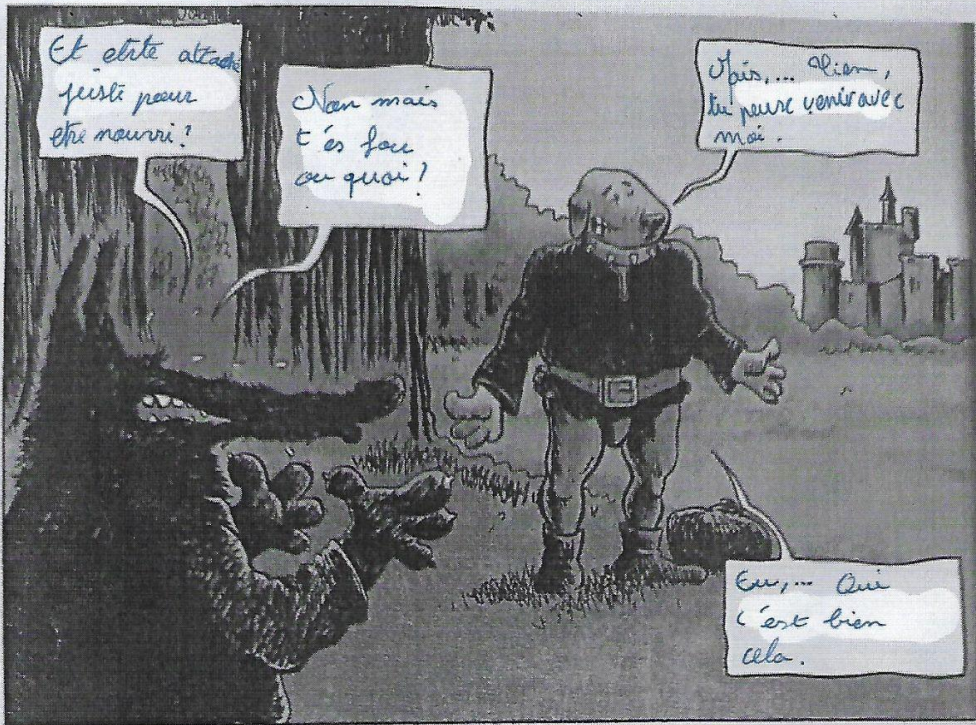
Annexe 22 - Activité complémentaire de Mailys



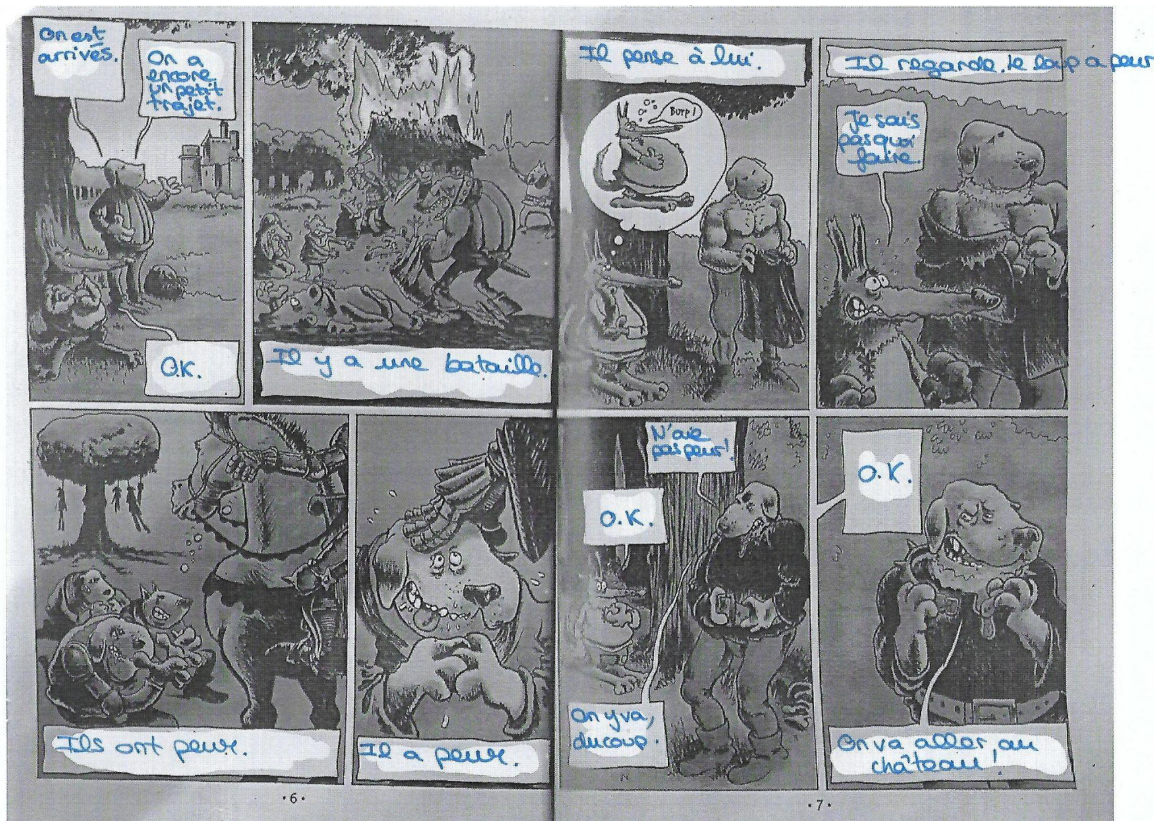
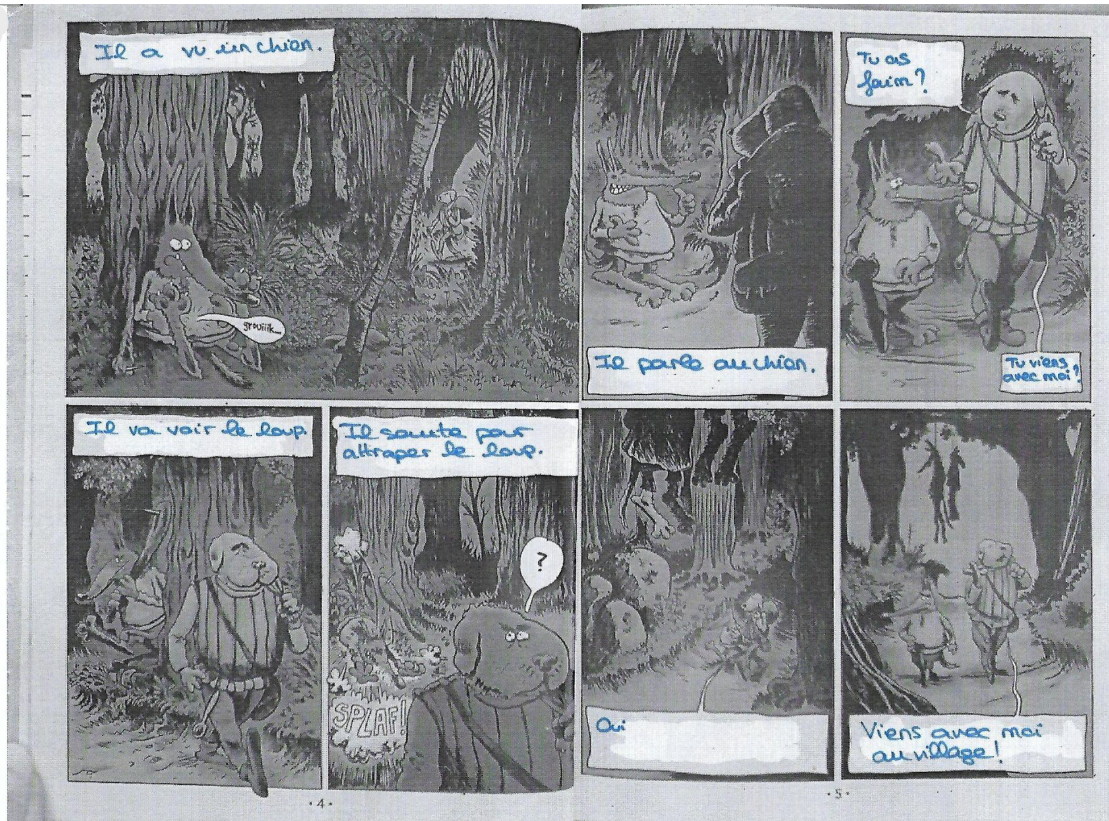


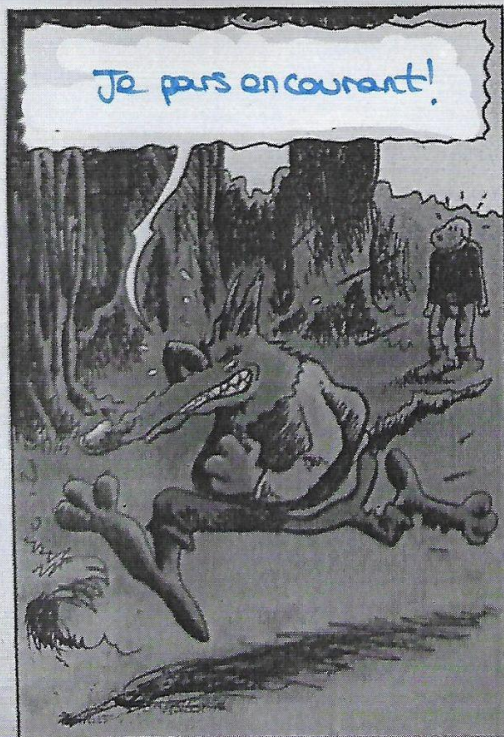
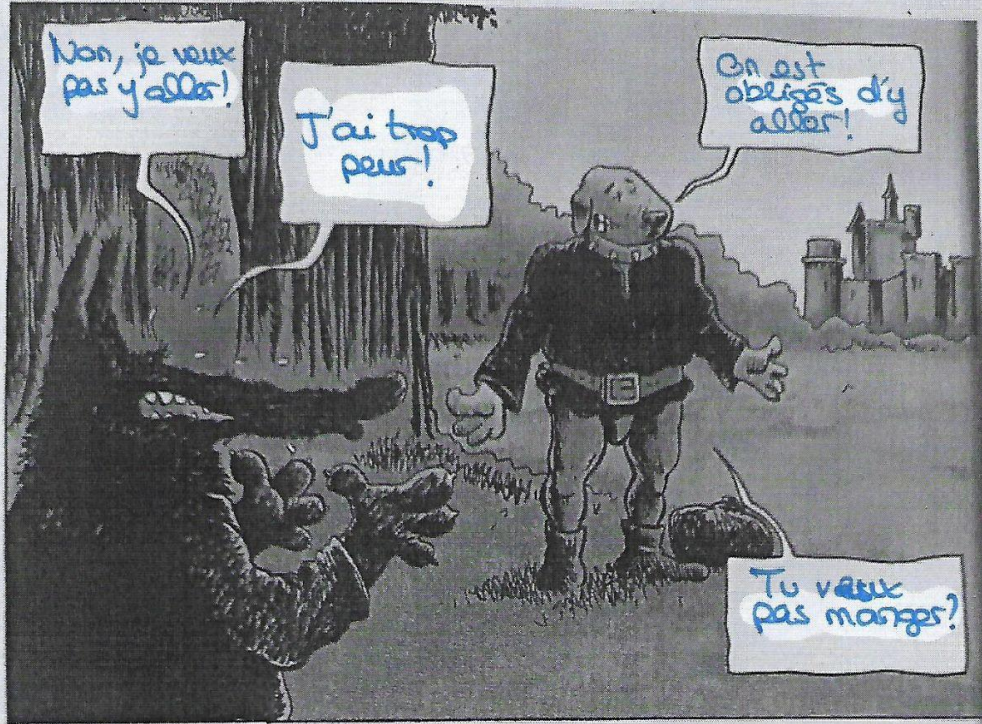
Annexe 23 - Activité complémentaire de Juliette



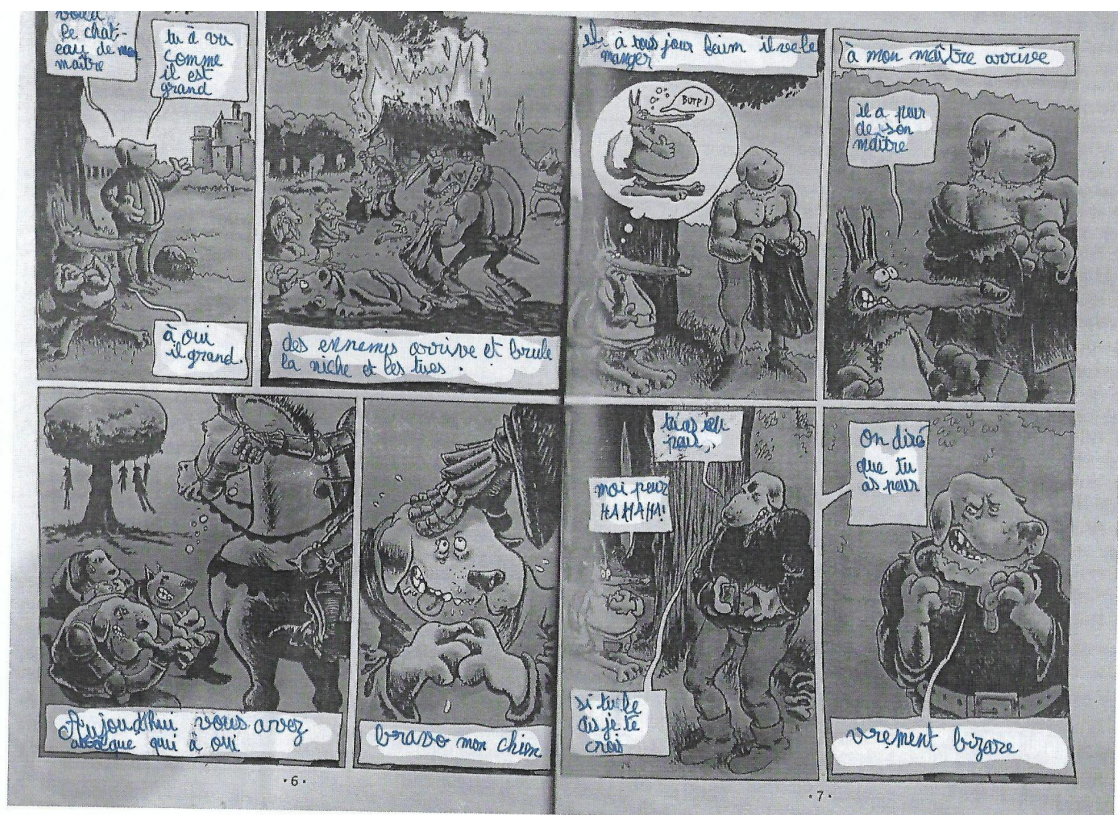
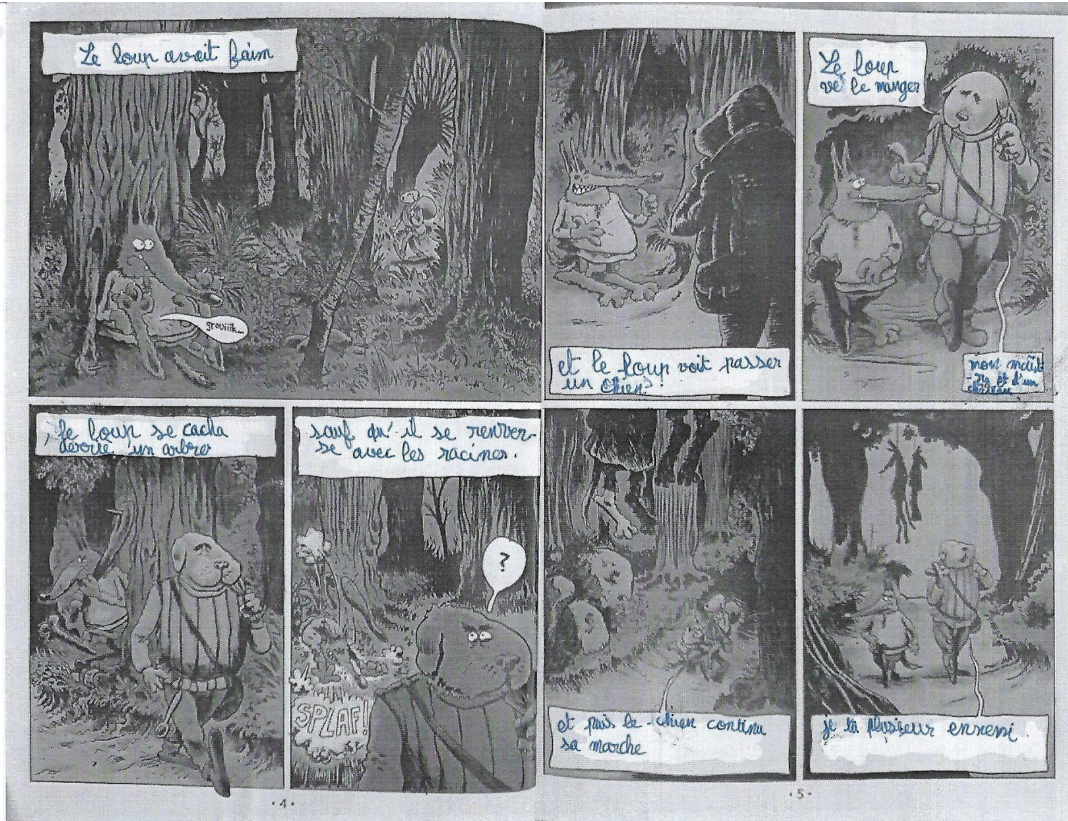


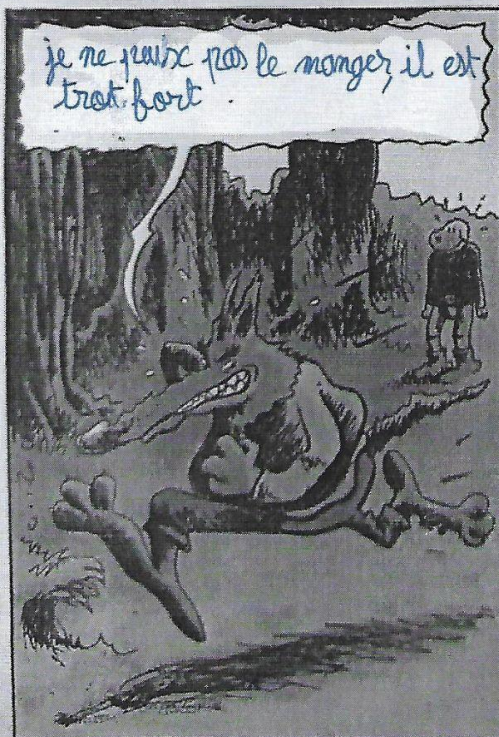
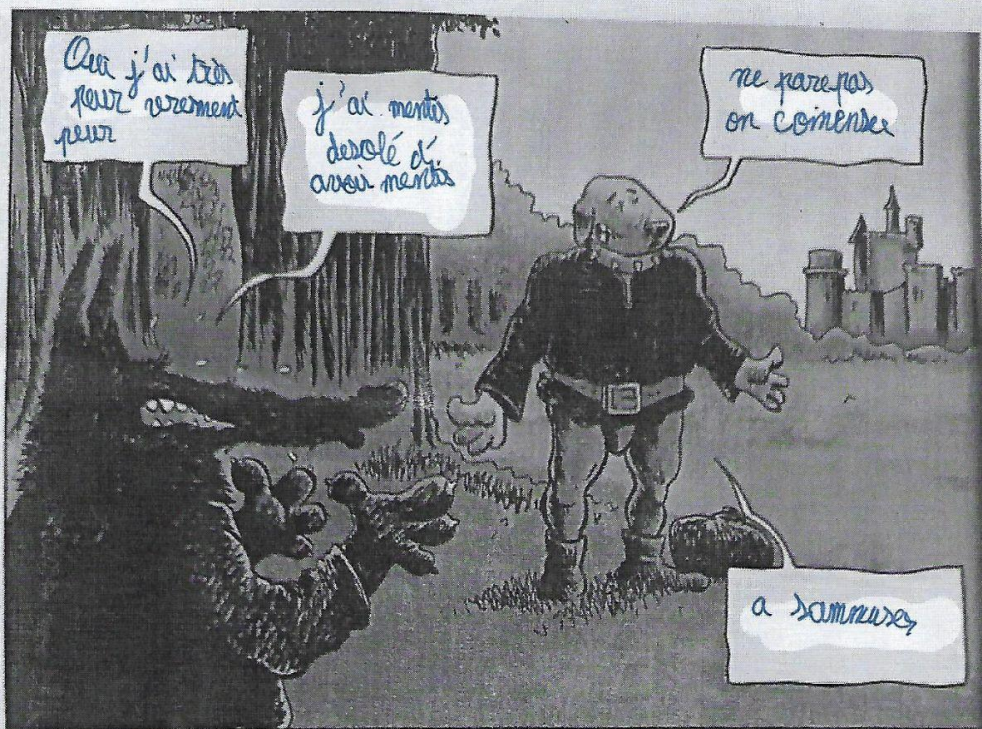
Annexe 24 - Activité complémentaire de Sébastien





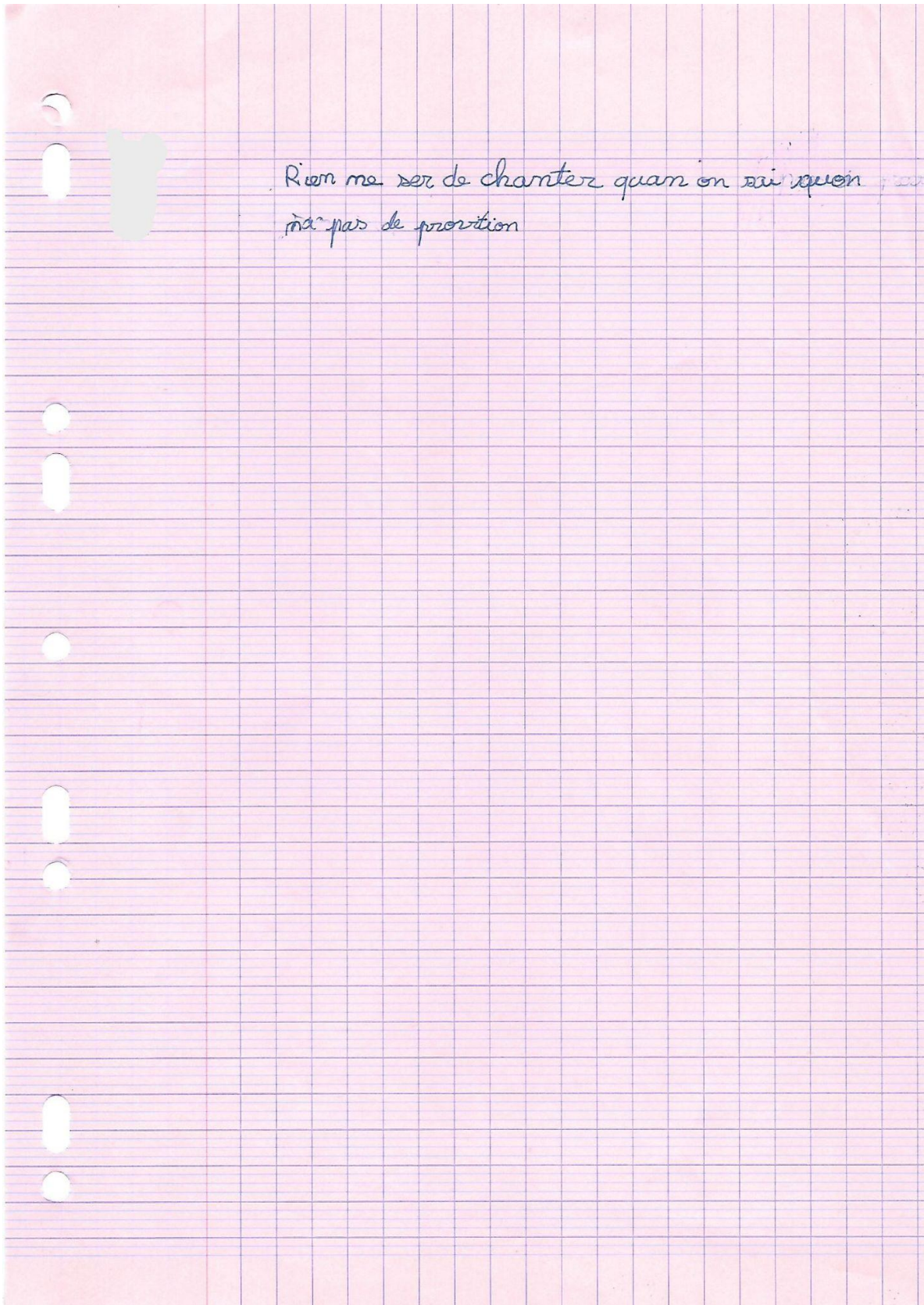
Annexe 25 - Activité complémentaire de Maxime





VI. La Cigale et la fourmis

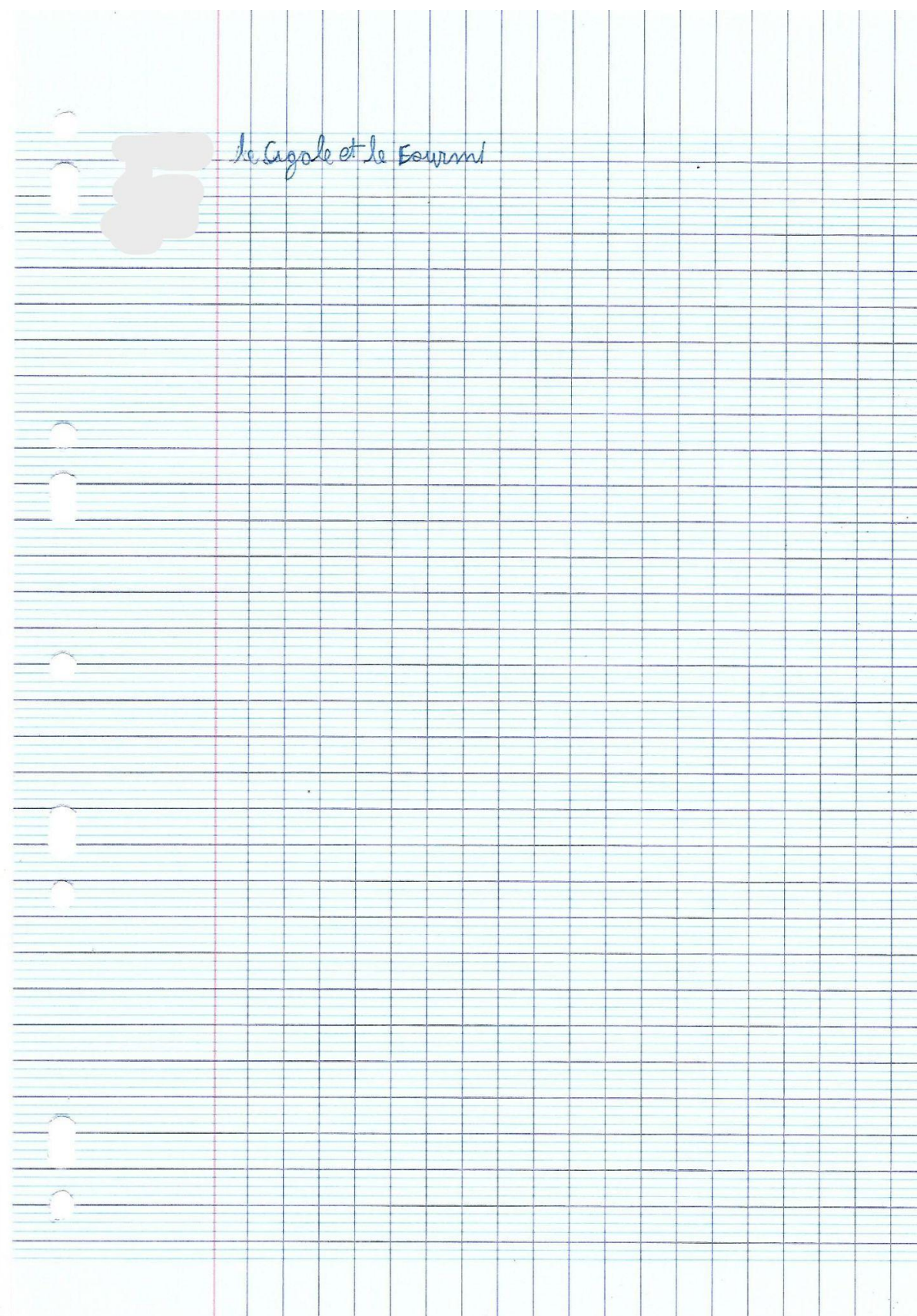
Annexe 26 - Écrit de travail séance 4 de Mailys



Annexe 27 - Écrit de travail séance 4 de Juliette



Annexe 28 - Écrit de travail séance 4 de Sébastien



Annexe 29 - Écrit de travail séance 4 de Maxime

La Ligale et la formi

Il faut pas de oublier la réserve de la nouveauté et après
chanter.

La Fable

Qu'est ce qu'une fable ?

Une fable est un **court récit** en **vers** ou en **prose** qui vise à donner de façon plaisante **une morale**. Elle se caractérise souvent par un récit mettant en scène des animaux qui parlent ou des êtres humains.

Qu'est ce qu'une morale ?

Une **morale** est **leçon de vie** exprimée à la fin ou en début de la fable. Celle-ci est parfois implicite (non rédigée), le lecteur devant la deviner lui même.

Étude d'une morale implicite : La Cigale et la fourmi

La Fourmi - Donne 3 adjectifs pour décrire la Fourmi :



- *mache*
- *méchante*
- *douneuse*

La Cigale - Donne 3 adjectifs pour décrire la Cigale :



- *gentille*
- *chanteuse*
- *été*

Quelle est la morale de cette fable selon toi ?

..... *Rien ne sert de chanter quand on sait qu'on*
..... *n'a pas de provision.*

Correction..... *Le travail est très important et il faut savoir être*
..... *prévoyant. Le travail récompense toujours, il vaut mieux*
..... *travailler au lieu de rêver.*

Annexe 31 - Travail sur la cigale et la fourmi séance 5 de Juliette

La Fable



Qu'est ce qu'une fable ?

Une fable est un **court récit** en **vers** ou en **prose** qui vise à donner de façon plaisante **une morale**. Elle se caractérise souvent par un récit mettant en scène des animaux qui parlent ou des êtres humains.

Qu'est ce qu'une morale ?

Une **morale** est **leçon de vie** exprimée à la fin ou en début de la fable. Celle-ci est parfois implicite (non rédigée), le lecteur devant la deviner lui même.

Etude d'une morale implicite : La Cigale et la fourmi

<p>La Fourmi - Donne 3 adjectifs pour décrire la Fourmi :</p>  <ul style="list-style-type: none">- méchante.....- égoïste.....- sérieuse.....	<p>La Cigale - Donne 3 adjectifs pour décrire la Cigale :</p>  <ul style="list-style-type: none">- amable.....- amical.....- charmant.....
---	--

Quelle est la morale de cette fable selon toi ?

Pour moi, la morale de cette fable est qu'il y a un moment pour tout.

Correction : le travail est très important et il faut savoir être prévoyant. Le travail récompense toujours, il vaut mieux travailler au lieu de rêver.

Annexe 32 - Travail sur la cigale et la fourmi séance 5 de Sébastien

La Fable

Qu'est ce qu'une fable ?

Une fable est un **court récit** en **vers** ou en **prose** qui vise à donner de façon plaisante **une morale**. Elle se caractérise souvent par un récit mettant en scène des animaux qui parlent ou des êtres humains.

Qu'est ce qu'une morale ?

Une **morale** est **leçon de vie** exprimée à la fin ou en début de la fable. Celle-ci est parfois implicite (non rédigée), le lecteur devant la deviner lui même.

Etude d'une morale implicite : La Cigale et la fourmi

<p>La Fourmi - Donne 3 adjectifs pour décrire la Fourmi :</p>  <p>- .. déchanté .. - .. je ne sers pas .. -</p>	<p>La Cigale - Donne 3 adjectifs pour décrire la Cigale :</p>  <p>- .. chanteuse .. - .. je ne sers pas .. -</p>
---	--

Quelle est la morale de cette fable selon toi ?

La fourmi est prête à travailler, la cigale ne sers à rien.

Correction. Le travail est très important et il faut être prêt à travailler et récompenser toujours il faut nous travailler au lieu de rien.

Annexe 33 - Travail sur la cigale et la fourmi séance 5 de Maxime

La Fable

Qu'est ce qu'une fable ?

Une fable est un **court récit** en **vers** ou en **prose** qui vise à donner de façon plaisante une **morale**. Elle se caractérise souvent par un récit mettant en scène des animaux qui parlent ou des êtres humains.

Qu'est ce qu'une morale ?

Une **morale** est **leçon de vie** exprimée à la fin ou en début de la fable. Celle-ci est parfois implicite (non rédigée), le lecteur devant la deviner lui même.

Etude d'une morale implicite : La Cigale et la fourmi

La Fourmi - Donne 3 adjectifs pour décrire la Fourmi :



- égoïste
- méchant
- méche

La Cigale - Donne 3 adjectifs pour décrire la Cigale :



- paresseux
- fatigué
- gentille

Quelle est la morale de cette fable selon toi ?

Elle, fa les rats chanter toute l'été et ne pas oublier la nourriture, avant le froid.

Correction. Le travail est très important et faut savoir être prévoyant.
Le travail récompense toujours, il vaut mieux travailler à lieu de rêver...