



HAL
open science

Travailler en projet avec la bande dessinée dans une approche actionnelle

Marie-Pascale Hamez, Brigitte Lepez

► To cite this version:

Marie-Pascale Hamez, Brigitte Lepez. Travailler en projet avec la bande dessinée dans une approche actionnelle. *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, 2009, La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langues, 45, pp.54-61. hal-01664487

HAL Id: hal-01664487

<https://hal.univ-lille.fr/hal-01664487>

Submitted on 14 May 2023

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

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

Hamez, Marie-Pascale & Lepez Brigitte (2009). Travailler en projet avec la bande dessinée dans une perspective actionnelle. *Le français dans le monde, Recherches et Applications*, 45, pp. 54-61.

Travailler en projet avec la bande dessinée dans une perspective actionnelle

En privilégiant l'approche communicative et interculturelle à visée actionnelle, le CECR bouleverse le concept d'apprentissage scolaire. Du comme si traditionnel de la simulation de l'approche communicative à l'acte socialisé authentique, en prise directe avec la communication sociale dans toute sa complexité et variabilité, les choix didactiques du CECR font évoluer les pratiques de classe en rompant avec le huis-clos de la sphère scolaire. Par l'importance accordée au contexte, à l'autonomie, à la pragmatique, à la finalité sociale, c'est désormais tout l'espace social qui devient territoire d'investigation d'un enseignement-apprentissage qui a pour ambition de responsabiliser l'apprenant dans un ensemble d'activités complexes réalisées dans des contextes socio-culturels diversifiés.

« Le parti pris de non-directivité » du CECR (p. 40) donne toute latitude à l'enseignant de langue de s'approprier la démarche conseillée dans sa perspective de type actionnel, pour explorer tout le potentiel offert par le contexte, dans des activités créatives adaptées au profil des apprenants et appelées projets culturels ; le continuum des apprentissages étant garanti par les descripteurs de compétences. Le *projet culturel* (Lepez, 2008) est une activité didactique de production et de communication d'objets culturels qui engagent des actes langagiers et qui développent des compétences de créativité à visée sociale, ces objets culturels étant destinés à un public donné, le public d'étudiants internationaux du centre universitaire et le public autochtone. L'objectif didactique du projet culturel est double. Non seulement le projet culturel permet de construire des compétences langagières tout en exploitant les compétences spécifiques de l'apprenant. Mais il participe aussi de la problématique interculturelle. Grâce au projet culturel, l'étudiant se construit une mémoire individuelle de la mobilité ancrée dans une histoire collective, puisque sa production culturelle sera offerte au regard de l'autre, voire explicitée et confrontée dans des rencontres avec le public autochtone et dans des lieux culturels urbains clairement identifiés. Dans ces confrontations interculturelles, les paramètres identitaires seront visités car c'est bien dans la rencontre avec l'autre que se construit l'identité culturelle (Zarate, 1986).

Ainsi, grâce au projet culturel, les apprenants de langue en multipliant les activités et les stratégies langagières selon les phases de préparation, de création, de communication de leurs objets culturels, vont induire une dynamique de classe qui explore l'exterritorialisation de l'espace didactique. La classe de FLE du centre universitaire devient un lieu de rendez-vous de l'événementiel culturel, où se construit et se développe une articulation de nombreuses compétences fondées sur des tâches complexes, qui mettent en jeu des activités langagières dans des situations authentiques de communication interculturelle : vernissage d'exposition, interviews journalistiques, rallyes, séances débat... La classe devient aussi un lieu d'échanges des cultures où les identités se co-construisent dans la connaissance et la reconnaissance de la culture de l'autre.

L'étudiant, responsabilisé dans son activité d'apprentissage d'acteur social dans un contexte autre, est partie prenante, dans la conceptualisation des tâches et dans la recherche de

ressources. L'enseignant joue le rôle de référent pour tout guidage méthodologique, ou de médiateur et de facilitateur de contacts, si nécessaire. Il est celui qui va s'assurer que l'apprenant dispose bien de tous les outils communicatifs pour mener à bien ses responsabilités, et rester disponible à toute demande d'étayage. Au cours du présent projet, toute tâche s'accomplit en binôme et bénéficie d'une phase préparatoire et d'un *feedback* avec l'ensemble du groupe classe. Le concours BD, de sa conception à sa communication grand public, est un projet complet et complexe qui met en œuvre de nombreuses compétences personnelles et langagières.

Descriptif du projet et du contexte de production

Le projet BD dont il est question ici, intitulé « Personnages célèbres du monde entier » s'inscrit dans le cadre d'un module culturel optionnel initiant à la bande dessinée francophone. Ce module de lecture-écriture du genre BD a été proposé à 15 étudiants internationaux de niveau C1 à raison d'1heure 30 par semaine, sur une session universitaire de 14 semaines au Département Enseignement du Français à l'International (DEFI) de l'Université Lille 3. Ce groupe pluriculturel est composé d'étudiants chinois, japonais, vietnamiens, anglais, polonais, suédois, thaïlandais, coréens, péruviens et mexicains. Il s'agit, pour l'apprenant de FLE, de s'initier dans un premier temps aux codes spécifiques de la BD francophone, puis de produire son propre texte ancré dans la culture de son pays, avec ses valeurs et ses représentations (Hamez, 2006). La thématique retenue pour la création d'une planche de BD consiste en la scénographie d'une biographie d'un personnage célèbre de leur pays, mais inconnu en France. L'acceptation d'une exposition publique fait partie des conditions de participation au concours.

Phase de découverte et d'initiation au genre : lecture d'albums et cercles de lecture

Les étudiants découpent tout d'abord les supports privilégiés de la bande dessinée francophone : album, saga, one-shot, strip, gag en une page... Puis, une collection d'albums diversifiés, mis à disposition, leur permet de découvrir la multiplicité des genres (policier, science-fiction, aventures, reportage, biographie, fantastique, etc.). Pour constituer une culture commune au groupe, peu à peu spécialisée en BD, un système de prêt est mis en place, ainsi qu'un dispositif d'échange oral autour des albums, qui rappelle les cercles de lecture (Hébert, 2005). Pour une séance sur deux, sur l'ensemble des 14 semaines de la session, un temps est réservé au choix des albums et à un échange de lecture critique entre pairs, étayé par un court commentaire écrit suite à leur lecture personnelle.

Les étudiants discutent de manière autonome sans la présence de l'enseignant, qui peut cependant intervenir à leur demande en tant que personne-ressource, accompagnatrice, médiatrice, pour expliciter par exemple une donnée culturelle. L'échange, qui a lieu en classe en petits groupes de cinq, offre à ces communautés actives de lecteurs (Lebrun, Coulet, 2004) la possibilité :

- de rendre compte de leurs lectures, patients décodages inscrits dans le temps personnel,

- d'intégrer la dimension hypertextuelle en reliant leurs découvertes à des expériences de lectures antérieures, dans une autre langue-culture que le français.
- Les deux activités langagières associées sont donc la réception de l'écrit et l'interaction orale, ou plus exactement la réception de messages mixtes constitués de textes et d'images. Ces activités situées sont le résultat de l'interaction entre les lecteurs, les albums et le contexte (Giasson, 1995), dans un espace-classe transformé en bibliothèque. Un dispositif qui engendre à son tour un espace de discussion critique et de construction du sens.

Les tâches proposées dans les cercles de lecture intègrent un oral communicatif ainsi qu'un oral réflexif dans la mesure où les apprenants réagissent à leurs lectures en fonction de leur biographie culturo-langagière, et de leurs représentations initiales parfois stéréotypées de la bande dessinée.

Ainsi, ce dispositif de lecture permet aux apprenants de commenter leur réception des œuvres autour de trois axes :

- Leur rapport à l'articulation texte-image comme confrontation à un système sémiotico-culturel à découvrir ;
- Les relations axiologiques qu'ils entretiennent avec les albums : jugements sur l'histoire, les personnages et la narration ;
- les émotions esthétiques qui se créent ou non, entre eux et les albums.

Phase de spécialisation au domaine BD : initiation aux codes spécifiques du 9^{ème} Art

Pendant la première partie de la session, les cercles de lecture alternent avec des séances consacrées à l'analyse des codes, pendant lesquelles l'enseignant fournit aux apprenants des outils pour mieux lire les œuvres et pour mieux élaborer leurs futures planches, objets sémiotiquement hétérogènes. La lecture de ce médium spécifique devient objet d'enseignement et d'apprentissage. Ces séances, qui articulent diverses modalités d'enseignement (classe entière, travail de groupes) fondées sur l'analyse de quelques planches appartenant au patrimoine francophone initient les étudiants :

- à la transcription des codes verbaux et des bruits : bulles, étiquettes, récitatifs, onomatopées, symboles, graffitis ;
- au sens de la lecture : lecture d'une case, principes d'organisation de la planche de BD ;
- au langage de l'image : procédé de simplification du dessin des personnages, combinaison simplification et réalisme, plans et angles de vue, rythme du récit, découpage et enchaînement des plans, mouvements en image fixe, transcription du temps, fonctionnement du rapport texte-image (Quella-Guyot, 2004).

L'analyse s'appuie sur des extraits d'œuvres des maîtres de la bande dessinée francophone : Goscinny, Tardi, Bilal, Schuiten et Peeters, Ferrandez, Pratt, Boucq, Brétécher, Franquin, Loisel, Van Hamme...

Une initiation indispensable pour présenter la bande dessinée comme un produit culturel légitime et reconnu dans l'espace francophone, pour la définir « comme un art narratif et visuel, permettant par une succession de dessins, accompagnés en général d'un texte, de relater une action dont le déroulement temporel s'effectue par bonds d'une image à une autre sans que s'interrompe la continuité du récit » (Moliterni, Mellot, Tuoin, 2002, p. 7).

Phase créative : de l'écriture du synopsis à la mise en couleurs

Pendant la deuxième partie de la session (7 séances), les cercles de lecture sont remplacés par des séances d'atelier de création qui alternent encore avec des séances de lecture-discussion-analyse de planches pour approfondir l'étude des codes. Pour la phase *Création de planches* au programme dans ce module, l'enseignant propose un cadre d'activités, support d'une progression orientée par un objectif de production : produire la biographie en BD d'un personnage célèbre du pays d'origine, en faisant référence à son environnement social, géographique, politique, culturel...

La première étape documentaire est celle de la recherche d'informations sur Internet et en bibliothèque pour sélectionner des biographies ou des éléments permettant de reconstituer la vie du personnage choisi. Les étudiants objectivent ainsi les composantes structurées d'une biographie : informations, sélection des événements, organisation, jeu des temps.

Puis vient la phase de production de l'objet BD, avec toutes les étapes successives de la conceptualisation qui, au-delà de la complexité des situations de classe, peuvent se visualiser ainsi dans un tableau synoptique chronométré. Toutes les tâches étant exécutées en binômes.

Tableau synoptique chronométré des tâches

Tâches	Activités langagières	Durée approximative
Lire des textes biographiques et informatifs	Réception de l'écrit Production écrite	1 heure
Sélectionner des informations, les noter	Réception de l'écrit / Production écrite	
Synopsis ¹ de 20 lignes	Production écrite / Interaction orale	1 heure
Lire à voix haute le synopsis. Répondre aux questions d'explicitation du groupe.	Production orale Interaction orale	1 heure
Enrichir, améliorer le synopsis	Production écrite	2 heures
Ecrire un scénario tabulaire ²	Production tabulaire	1 heure
Réaliser le découpage graphique ³ (Format A3)	Production écrite	1 heure

¹ Récit complet d'environ une page.

² Tableau composé de colonnes : numéro de la vignette, décor et personnages, action, dialogue, récitatif, plans, angles de vue.

Ecrire les dialogues, onomatopées et récitatifs sur planche originale	Production écrite	
Illustrer les vignettes par collage ou illustration	Temps personnel de l'étudiant	
Procéder à la mise en couleurs ⁴		
Présenter, commenter la production / Interagir avec le groupe-classe	Production orale Interaction orale	20 minutes par BD réalisée au moment de l'évaluation

L'enchaînement de ces différentes activités apparaît très stimulant. Il encourage la coopération et le travail collaboratif entre les acteurs du projet, favorise les échanges. En effet, à chaque étape, l'étudiant a, s'il le souhaite, la possibilité de présenter l'avancée de son travail au collectif et d'interagir avec ses pairs.

Phase d'évaluation

L'évaluation de ce projet privilégie une évaluation sommative en activité de production orale, sous forme d'un exposé de 15 minutes suivi d'une interaction de 15 minutes avec l'enseignant et les étudiants de la classe. Dans une démarche réflexive, l'étudiant explicite la genèse de son projet avec l'analyse des problèmes rencontrés et le descriptif logistique.

La grille d'évaluation ci-dessous, réalisée en collaboration avec les étudiants, suit les descripteurs de compétences du CECR.

Outil d'évaluation de l'épreuve orale

CI	ETENDUE / 5pts	CORRECTION / 4 pts	AISANCE /2 pts	INTERACTION / 4 pts	COHERENCE / 4 pts
<i>Catégories pour évaluer, définies en fonction du CECR</i>	<i>A une bonne maîtrise d'une grande gamme de discours parmi lesquels il peut choisir la formulation lui permettant de s'exprimer clairement et dans le registre convenable sur le sujet donné. L'usage du vocabulaire spécialisé de la BD est ici particulièrement apprécié.</i>	<i>Maintien constamment un haut degré de correction grammaticale : les erreurs sont rares, difficiles à repérer et généralement auto-corrigées quand elles surviennent.</i>	<i>Peut s'exprimer avec aisance et spontanéité presque sans effort.</i>	<i>Peut choisir une expression adéquate dans un répertoire courant de fonctions discursives, en préambule à des propos, pour obtenir la parole ou pour gagner du temps pour la garder pendant qu'il/elle réfléchit.</i>	<i>Peut produire un texte clair, fluide et bien structuré, démontrant un usage contrôlé de moyens linguistiques de structuration et d'articulation.</i>

³ Dessin sommaire de l'enchaînement des cases ou vignettes, qui met en scène les dialogues et les personnages dans le décor

⁴ Colorisation d'un dessin au trait

Ce mode d'évaluation permet non seulement d'apprécier le niveau des compétences communicatives langagières des apprenants mais aussi de favoriser chez les apprenants une réflexion globale sur le faire, grâce à la mise en œuvre de la fonction heuristique de l'oral.

Phase de communication du projet : l'événementiel

La dimension communicationnelle, intégrée dès la conception du projet, est centrale dans ce type de production socialisée. La perspective de réaliser une exposition relatant les processus de fabrication de l'écriture du synopsis jusqu'à la mise en couleurs, dans des lieux culturels universitaires, tel le Club du DEFI ou la Bibliothèque universitaire, et des lieux artistiques de prestige, tels la Maison-Folie de Villeneuve d'Ascq ou la salle d'exposition d'Euralille, lors du Festival des Langues organisé par l'Association culturelle *no man' langues*⁵ valorise l'usage esthétique et ludique de l'écrit⁶, sa dimension artistique, tout en favorisant les modes d'appropriation de l'écrit articulé aux codes spécifiques du 9^{ème} Art.

Conclusion

Cette expérience de création de BD nous semble emblématique de la pédagogie de projet en contexte pluriculturel, caractéristique d'une classe de FLE en contexte de communication exolingue. La localisation du centre permet de toute évidence de tirer parti de la proximité des cinq librairies spécialisées de Lille, des nombreux festivals BD organisés dans la région et d'initier *in situ* les étudiants à la bande dessinée francophone érigée en produit culturel, ce qui ne se produit pas nécessairement dans leur pays d'origine où la BD, quand elle existe, est assimilée trop souvent à la littérature jeunesse. Recherche d'une culture de travail en équipe, communication interculturelle, échange de savoirs culturels, linguistiques et pragmatiques, pratique collaborative, démarche autoréflexive, échange de stratégies de lecture et d'écriture : autant de compétences générales et communicatives au carrefour des interactions oral-écrit, où la classe devient un lieu de construction de compétences sans cesse interrogées dans la recherche du sens et de la cohérence entre le dire et le faire, et le dire sur le faire. La communication grand public de ce projet d'écriture BD, de par sa dimension sociale et esthétique, crée à son tour un espace didactique réflexif, où la production et l'évaluation sont questionnées en retour.

Bibliographie

Conseil de l'Europe (2001). *Cadre Européen commun de référence pour les langues*, Paris, Didier.

Giasson, J. (1995). *La Compréhension en lecture*, De Boeck Université.

Hamez, M.-P. (dir.) (2006), « La bande dessinée », in *Les Langues Modernes*, n° 4, p. 8-66.

Hébert, M. (2005). « Cercles littéraires en classes hétérogènes : quelles conditions pour une interprétation partagée ? » in *Actes du colloque international Littérature et pratiques d'enseignement-apprentissage : difficultés et résistances*, IUFM d'Aix-Marseille, 20-22 octobre 2005.

⁵ <http://www.festivaldes-langues.org>

⁶ Dont la fonction créative n'est pas, à notre avis, suffisamment développée dans le CECR.

- Lebrun, M., Coulet, C. (2004). « La classe comme communauté active de lecteurs et d'auteurs : favoriser un rapport critique à la lecture/écriture littéraires », in *Skhôle hors série, Didactique de la lecture et de l'écriture littéraires* (p. 177-188). Cahiers de la recherche et du développement de l'IUFM d'Aix-Marseille.
- Lepez, B. (2008). « S'appropriier le Cadre : le projet culturel en classe de langue », in *Les Langues Modernes*, n°2, p. 59-65.
- Moliterni, C., Mellot, P., Turpin, L. (2002). *L'ABCdaire de la bande dessinée*, Paris, Flammarion.
- Quella-Guyot, D. (2004). *Explorer la bande dessinée*, CRDP Poitou-Charentes.
- Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette.

Albums

- Anderson, H. C. (2003), *King : la biographie non officielle de Martin Luther King*, T. 1 et T. 2, EP Editions.
- Bun, F. (2004). *Les Mondes fantastiques de René Laloux : avec des témoignages de Topor, Moebius, Caza*, Ed. Pythagore.
- Charles, M., Charles, J.-F., Wozniak, O. (2006), *Libertad ! Che Guevara*, Casterman.
- Giffen, K., Breccia, A., *Lovecraft*, Soleil.
- Gasterheld, H., Breccia, A. (2001), *Che*, Ed. Fréon.
- Goux, C. (1998), *Dans le jardin de Claude Monet*, coll. Le Petit Léonard (Dijon).
- Marchon, B., Beker, L. (1986). *L'abbé Pierre et l'espoir d'Emmaüs*, Centurion.
- Marchon, B., Beker, L. (2002). *Gandhi, le pèlerin de la paix*, Bayard Jeunesse.