

**Bande dessinée
et enseignement
des humanités**

Dans la même collection
(publiée sous le nom ELLUG jusqu'en 2016)

- La lettre enseignée: perspective historique et comparaison expérimentale*
Nathalie Denizot, Christophe Ronveaux, 2019.
- Fabula Agitur. Pratique théâtrale, oralisation en didactique des langues*
Sous la direction de Malika Bastin-Hammou, Filippo Fonio, Pascale Paré-Rey, 2019.
- Refonder l'enseignement des langues anciennes : le défi de la lecture*
Dominique Augé, 2019.
- Bande dessinée et enseignement des humanités*
Sous la direction de Nicolas Rouvière, 2019.
- Le temps de l'écriture. Écritures de la variation, écritures de la réception*
François Le Goff, Véronique Larrivé, 2018.
- Le sujet lecteur-scripteur de l'école à l'université.*
Variété des dispositifs, diversité des élèves
Sous la direction de Jean-François Massol, avec la collaboration de Nathalie Rannou, 2017.
- Ces lycéens en difficulté avec l'écriture et avec l'école*
Marie-Cécile Guernier, Christine Barré-De Miniac, Catherine Brissaud, Tiphaine Mout, 2017.
- Écrire dans l'enseignement supérieur.*
Des apports de la recherche aux outils pédagogiques
Sous la direction de Françoise Boch et Catherine Frier, 2015.
- Littérature et conduites de classes. Trois études de cas*
Pierre Sève, 2014.
- Lire et relire Béatrice Poncelet. Une entrée en littérature*
Sylvie Dardaillon, 2013.
- Interagir et apprendre en ligne*
Sous la direction de Elke Nissen, Françoise Poyet et Thierry Soubrié, 2011.
- L'auteur pour la jeunesse, de l'édition à l'école*
Ouvrage dirigé par Jean-François Massol et François Quet, 2011.
- Langage, objets enseignés et travail enseignant*
Ouvrage coordonné par Sandra Canelas-Trevisi, Marie-Cécile Guernier, Glais Sales Cordeiro et Diana-Lee Simon, 2009.

DIDASKEIN

*Collection dirigée par
Francis Grossmann et Jean-François Massol*

Placée sous la direction de deux professeurs s'intéressant à la didactique de la langue française et de la littérature, la collection «Didaskein» propose des ouvrages de réflexion concernant la transmission et la construction scolaire des savoirs, de la maternelle à l'université. Ses domaines disciplinaires de référence sont plus précisément la langue française, les langues et cultures étrangères, la littérature française et la littérature de jeunesse. Le public visé est principalement celui des chercheurs, des formateurs, des inspecteurs, des professeurs, ainsi que des étudiants qui se destinent aux métiers de l'enseignement.

La collection s'organise selon quatre axes : «Didaskein – langue française»; «Didaskein – langues»; «Didaskein – littératures»; «Didaskein – littérature de jeunesse».

Éléments de catalogage

Bande dessinée et enseignement des humanités / Sous la direction Nicolas Rouvière. Grenoble: UGA Éditions, 2019. Réimpression de l'ouvrage paru en 2012 aux éditions ELLUG sous l'ISBN 978-2-84310-225-7.
Collection « Didaskein », ISSN 2102-4596
434 p. : couv. ill. en coul. ; 21,5 cm.
ISBN 978-2-37747-069-3

Cet ouvrage a été réalisé
avec le soutien de la Région Auvergne-Rhône-Alpes
et en collaboration avec la FNAC

La Région 
Auvergne-Rhône-Alpes

© UGA ÉDITIONS 2019
Université Grenoble Alpes
CS 40700
38058 GRENOBLE CEDEX 9

Bande dessinée et enseignement des humanités

Sous la direction de
Nicolas Rouvière

UGA ÉDITIONS
UNIVERSITÉ GRENOBLE ALPES
GRENOBLE
2019

*À la mémoire de Thierry Crépin,
Professeur d'histoire,
historien de la presse enfantine et de la bande dessinée*

Introduction

La bande dessinée a longtemps eu mauvaise presse auprès des milieux éducatifs. En France, les discours de défiance et de rejet à son égard sont concomitants avec le tournant éditorial pris par le médium à la fin du XIX^e siècle, lorsque, à la suite du succès de *La Famille Fenouillard* publiée dans *Le Petit Français illustré*, puis le développement à partir de 1904 de la presse illustrée Offenstadt, la bande dessinée devient presque exclusivement une publication de presse destinée à la jeunesse. Dans la thèse qu'elle a consacrée aux livres d'enfance dans les années vingt, Annie Renonciat cite ainsi des prises de position extrêmement hostiles dès 1907, en France, émanant des milieux éducatifs catholiques et laïques¹. Leur argumentaire, où se mêlent considérations esthétiques, psychologiques et morales, ne variera guère jusqu'aux années soixante : le médium est stigmatisé pour la pauvreté du texte, la teneur grotesque et caricaturale des illustrations, véritable traduction graphique de la laideur morale, pour son contenu pulsionnel et violent, pour le pouvoir séducteur de l'image, qui favorise l'affabulation des enfants, et pour l'inintelligibilité même de la narration icono-textuelle. Les rapports de la Commission de surveillance sur les publications destinées à la jeunesse, dans le sillage de la loi du 16 juillet 1949, constituent après-guerre, en France, l'une des formalisations les plus abouties de ce discours de réaction. Harry Morgan en a longuement démonté les ressorts en montrant, par exemple, comment les débats sur les images traumatisantes cachent chez les éducateurs une véritable peur de l'image dans son aptitude à piloter la narration².

Le présent ouvrage s'inscrit dans une tout autre histoire des liens entre bande dessinée et enseignement. Celle-ci remonte à l'année 1970, lorsque paraît en France, aux Éditions de l'École, le livre pionnier d'Antoine Roux, au titre résonnant comme un manifeste : *La bande dessinée peut être éducative*. Ce retournement, préparé par la révolution culturelle de 1968 et l'acculturation à la BD d'une nouvelle génération d'enseignants,

1. A. Renonciat, *Les Livres d'enfance et de jeunesse en France dans les années vingt (1919-1931)*, p. 62.

2. H. Morgan, *Principes des littératures dessinées*, p. 203-245.

s'explique aussi par la position de repli des milieux les plus conservateurs. Ces derniers tendent désormais à considérer la bande dessinée comme un moindre mal face à un péril jugé plus dangereux encore : la télévision, qui envahit désormais le quotidien des familles. Plusieurs comptes-rendus d'expérience, sur l'utilisation de la bande dessinée en milieu scolaire, sont publiés au début des années soixante-dix dans des revues spécialisées en BD comme *Haga*, tandis que la création du festival d'Angoulême, en 1974, rend enfin légitime, en 1977, la tenue à La Roque-d'Anthéron du premier colloque international « Bande dessinée et éducation », bientôt suivi d'une seconde édition en 1979. Tous deux donneront lieu à la publication d'actes séparés : *Lecture et bande dessinée* et *Histoire et bande dessinée* (sous la direction de Jean-Claude Faur). Dans le courant des années quatre-vingt, les études en sociologie de la lecture montrent que face à l'évolution et aux mutations du public scolaire, il est nécessaire de repartir des pratiques réelles des élèves et de leurs intérêts, afin d'éviter les effets d'exclusion à l'égard de la culture écrite³. En France, tout est donc en place, durant cette période, pour que la politique du « tout culturel » s'accompagne d'un « tout BD ». Mais après le temps du mépris vient celui de la méprise : si la BD fait une entrée en force dans les manuels scolaires, c'est à titre de prétexte, pour faire passer des notions qui ne relèvent pas spécifiquement de son ressort. Quand elle n'est pas transformée en méthode d'apprentissage de la lecture (méthode *Boule et Bill* chez Magnard en 1988), elle habille le plus souvent les exercices de grammaire de nouveaux atours, ou sert de support à des productions d'écrit, à travers le remplissage de bulles de dialogue et l'écriture de suites narratives.

L'officialisation comme œuvre littéraire est pourtant en marche, en particulier grâce à la promotion de la littérature jeunesse. En France, celle-ci fait son entrée à l'École à la faveur du développement en 1984 des BCD (bibliothèque centre documentaire) dans le premier degré, et de la généralisation des CDI (centre de documentation et d'information) dans les collèges, assortis dès 1989 de plans pour la lecture. En 1993, l'opération « 100 livres pour les écoles » propose un catalogue d'œuvres où figurent quelques bandes dessinées, dont le nombre passe à quatorze en 1997, lors du second plan pour la lecture. Les années quatre-vingt-dix constituent à ce titre une période d'affirmation charnière pour la légitimation du médium, avec l'attribution en 1992 du prix Pulitzer à Art

3. Voir O. Galland, *Les Jeunes*, Paris, La Découverte, coll. « Repères », 1985 ; F. de Singly, *Lire à 12 ans*, Paris, Nathan, 1989.

Spiegelman pour la bande dessinée *Maus*, tandis que va grandissant l'aura d'Angoulême, capitale mondiale de la bande dessinée grâce à son festival. Parallèlement, l'enseignement de la lecture de l'image, prôné dès 1987 dans les textes officiels, se développe en classe à travers les programmes de 1996 pour le collège, 2001 pour le lycée et 2002 pour l'école primaire⁴.

L'année 1996 est marquée par l'apparition d'une rubrique « Bande dessinée » dans les documents d'accompagnement des programmes pour le collège, avec 16 titres recommandés pour la classe de 6^e (où figurent entre autres Chaillet, Jacobs, Goscinny, Hergé, Martin, Morris, Tito, Roba), 40 titres pour le cycle central (avec des auteurs comme Cauvin, Giraud, Derib, Le Gall, Leloup, Tillieux, Van Hamme, Wasterlain...) et 24 pour la classe de 3^e (avec Bilal, Calvo, Comès, Dupuy et Berberian, Mattotti, Pratt, Tardi...) ⁵. La bande dessinée est ainsi pleinement intégrée comme référent culturel, participant de l'ouverture à une culture commune.

En 2002, le médium est également inscrit comme catégorie à part entière dans la liste de référence des œuvres de littérature de jeunesse pour le cycle 3. Classiques ou contemporains, les albums recommandés pour le premier degré sont de qualité et ressortissent de genres différents (policier, western, conte, autobiographie) et de styles graphiques variés (ligne claire, couleur directe, style minimaliste). Sont représentés des auteurs de la nouvelle BD française (Christophe Blain, Joann Sfar, Lewis Trondheim), ainsi que des auteurs des générations précédentes (Fred, Yvan Pommaux), parfois inattendus en raison de leur esthétique propre (Edmond Baudoin, Miguelanxo Prado). En 2004, la liste est réactualisée et passe de 13 à 26 titres, en s'ouvrant aux œuvres patrimoniales de la BD franco-belge (*Zig et Puce*, *Bécassine*) et internationale (*Max und Moritz*, *Little Nemo*)⁶.

Enfin, l'année 2008 marque une évolution d'importance, avec l'officialisation d'un nouvel enseignement, celui de l'histoire des arts, désormais

4. Voir respectivement : *Programmes et accompagnements, Français : enseigner au collège*, Paris, Scérén/CNDP, 1996, p. 38, 105 et 185-187 ; *Accompagnement des programmes, Français : classes de seconde et de première*, Paris, Scérén/CNDP, 2001, p. 83-84 ; *Programmes de l'école primaire (arrêté du 25 janvier 2002), Documents d'application des programmes, La sensibilité, l'imagination, la création (école maternelle) - Éducation artistique (école élémentaire)*, Paris, CNDP, 2003, respectivement p. 3-18 et 25-28.

5. *Programmes et accompagnements, Français : enseigner au collège*, ouvr. cité, p. 53, 143 et 215.

6. *Documents d'accompagnement des programmes, Littérature : cycle 3*, Paris, Scérén/CNDP, 2002, p. 22-25.

obligatoire à l'école élémentaire et au collège, dans un cadre interdisciplinaire : français - histoire - arts plastiques⁷. La bande dessinée est mentionnée explicitement parmi les « arts du visuel », et deux séries sont citées en exemple pour le dernier cycle de l'école élémentaire : *Alix*, de Jacques Martin, pour accompagner l'étude de la période gallo-romaine, ainsi que *Vasco*, de Gilles Chaillet, pour celle du Moyen Âge⁸. Ce nouvel enseignement, qui fait le lien entre les disciplines, s'inscrit du reste dans le développement de la culture humaniste (compétence 5 du socle commun des connaissances) prôné par le décret du 11 juillet 2006⁹.

Officiellement, donc, la bande dessinée est aujourd'hui étudiée en classe. Et pourtant cette revalorisation officielle masque une réalité bien différente : la BD demeure sans conteste le parent pauvre de la littérature à l'École. De fait, beaucoup reste à faire pour convaincre de son intérêt éducatif. Le médium ne produit pas un parfait consensus à son égard, tant chez les parents que chez les enseignants, parce que l'on méconnaît souvent les théories critiques qui le légitiment. Si la bande dessinée est entrée peu à peu dans les bibliothèques scolaires, les manuels et les cours, plutôt de français, que d'histoire ou d'arts plastiques, elle est encore utilisée le plus souvent pour enseigner autre chose qu'elle-même. Et dans les classes, force est de constater qu'on n'étudie pas d'album de BD comme œuvre intégrale. Très rares sont les élèves qui sortent du collège en ayant abordé une œuvre de bande dessinée complète. Quant à la création de scénarios de BD ou de planches par les élèves, elle apparaît toujours sous le régime du cas particulier. Le manque de formation des enseignants en la matière, tant à l'université que dans les instances de formation, oblige à rappeler les fondamentaux du « langage » en bande dessinée. Le nombre d'enseignants qui avoue ne pas être familiarisé avec l'expression artistique du neuvième art reste conséquent. Or, même quand les codes de lecture sont maîtrisés par les professeurs, ces derniers se heurtent invariablement à un problème de taille : celui de la transposition didactique. Quels dispositifs mettre en place pour faire étudier et produire des bandes dessinées en classe ?

Le retard, en l'occurrence, provient en grande partie de la recherche pédagogique et didactique qui ne s'est pas véritablement saisie d'un objet

7. *Bulletin officiel*, n° 32, 28 août 2008.

8. *Ressources pour faire la classe à l'école, Histoire des arts : liste d'exemples d'œuvres*, Paris, MEN/DGESCO, sept. 2008.

9. *Le Socle commun de connaissances et de compétences (décret du 11 juillet 2006)*, Paris, Scérén/CNDP, 2006, p. 17-20.

encore perçu comme secondaire et marginal. Ainsi, les tout premiers colloques internationaux consacrés, à la fin des années soixante-dix, aux liens entre BD et éducation n'ont guère été suivis, depuis trente ans, de manifestations scientifiques ni de véritables avancées théoriques. Les publications universitaires en didactique demeurent en la matière très ponctuelles.

La réflexion pédagogique s'est malgré tout poursuivie dans le champ disciplinaire de l'histoire. Notons ainsi l'article de Claude Aziza et Michel Thiébaud, « Alix et la Méditerranée », paru dans *Historiens et Géographes* en 1986, ainsi que l'article de Michel Thiébaud, « Histoire et bande dessinée », paru en 1989 dans *Anthropologie et société*, le volume 3 des *Mélanges Pierre Lévêque*, et surtout l'ouvrage collectif dirigé par Odette Mitterrand avec la collaboration de Gilles Ciment, *L'Histoire par la bande... : bande dessinée, histoire et pédagogie* publié chez Syros en 1993. Encore faut-il préciser que ces publications n'abordent que partiellement la question de l'utilisation de la BD en cours d'histoire. En se focalisant sur les fictions historiques, elles abordent principalement la critique de « l'effet d'histoire », lié à la fictionnalisation d'un fonds documentaire censé accréditer la valeur historique du contenu narratif. Le débat porte alors sur le degré de fiabilité de la reconstruction historique, mais aussi sur l'aptitude de la narration par l'image à contextualiser l'histoire, la rendre vivante et susciter le désir d'apprendre. Un fonds d'histoire mythique est-il alors préférable à point d'histoire du tout ? Faut-il, en classe, jouer partiellement le jeu de l'imagerie historique ou plutôt déconstruire les représentations de la tradition populaire ? Michel Thiébaud plaide quant à lui pour une démarche en deux temps qui allie ces deux approches, effectuant avec les élèves un travail sur les sources afin de les aider à découvrir comment se fabrique une image d'histoire¹⁰. Une autre question concerne le point de vue idéologique dans les fictions historiques en bande dessinée. Le sujet n'est certes pas nouveau : André Simon et Alain Chante, dans leurs thèses respectives sur le mythe gaulois dans la bande dessinée et les images de l'armée dans la BD pour enfants et adolescents, en ont démonté les ressorts dès le début des années quatre-vingt¹¹. Mais les

10. Voir M. Thiébaud, *L'Antiquité vue dans la bande dessinée d'expression française (1945-1995)*.

11. A. Simon, *Le Mythe gaulois. Rapport de la bande dessinée à l'idéologie*, thèse de doctorat d'histoire, sous la direction de Robert Lafont, université Montpellier 3, 1983 ; A. Chante, *Images de l'armée dans la BD pour enfants et adolescents*, thèse de doctorat d'histoire sous la direction de Charles-Olivier Carbonnel, université Montpellier 3, 1983.

publications historiques des années 2000, à l'image de l'ouvrage collectif dirigé par Michel Porret, *Objectif bulles : bande dessinée et histoire*, et celui de Vincent Marie, *La Grande Guerre dans la bande dessinée de 1914 à aujourd'hui*, spécifient davantage les particularités de la bande dessinée. Si le médium semble approprié pour rendre présentes et sensibles les expériences vécues autrefois, le dessin, si réaliste soit-il, provoque une inévitable distanciation, au sens brechtien du terme, qui invite inévitablement à reconnaître la présence d'un discours. Cette situation particulière conduit la bande dessinée à être l'expression d'une mémoire, bien plus que d'une histoire. Les auteurs recréent et réinterprètent les événements historiques, avec les présupposés et les codes qui sont ceux de leur temps. Si la BD peut devenir document historique, c'est alors en tant que phénomène social construisant un imaginaire, une mythologie iconographique. La BD historique témoigne surtout des représentations de son époque. Reste à en tirer les conséquences didactiques pour un autre usage de la bande dessinée en cours d'histoire. Mais à ce jour, seul l'ouvrage pédagogique de Joël Mak dit Mack, *Histoire et bande dessinée* (publié au CRDP de Grenoble en 2006), semble s'engager dans cette voie.

Les liens entre bande dessinée, pédagogie et littérature n'ont quant à eux jamais fait l'objet, avant 2010, d'un colloque spécifique. Le tout premier colloque consacré à la bande dessinée et à l'enseignement du français s'est tenu en avril 2008 à l'université du Québec à Rimouski (campus de Lévis). Mais dans un contexte éducatif canadien de très faible institutionnalisation du médium, son orientation visait moins la didactique de la littérature en elle-même que l'usage de la bande dessinée dans une perspective croisant la linguistique et les sciences de l'éducation. Les théories littéraires de la réception, qui soulignent le rôle actif du lecteur en tant que sujet producteur du sens¹², ont pourtant renouvelé la didactique de la littérature en classe : les travaux de Catherine Tauveron, en particulier, en mettant l'accent sur le texte littéraire comme ère de jeu programmant ses propres difficultés de compréhension et d'interprétation, ont profondément renouvelé la pratique scolaire de l'album pour enfants, pour solliciter la participation active des élèves face à des textes « réticents » ou « proliférants »¹³. Mais tout se passe comme si ces différentes avancées s'arrêtaient au seuil de la bande dessinée, qui n'est presque jamais prise comme exemple de support. C'est précisément face à ce constat qu'a été

12. Voir W. Iser, *L'acte de lecture. Théorie de l'effet esthétique* ; J.-L. Dufays, L. Gemenne et D. Ledur, *Pour une lecture littéraire*.

13. Voir C. Tauveron (dir.), *Lire la littérature à l'école*.