

La bande dessinée dans les manuels de FLE (1919-2020)

Anick Giroud

Introduction

Dans ce numéro consacré au rapport entre didactique et bande dessinée, la réflexion que nous allons présenter se situe dans le champ du français langue étrangère (FLE) avec une perspective historique. Nous nous poserons la question de savoir quelle est et quelle a été la place de la BD dans l'enseignement du FLE, et nous nous demanderons en particulier quel(s) rôle(s) elle a joué en relation avec les méthodologies dans lesquelles elle s'insère. Pour répondre à ces questions on cherchera à retrouver dans les manuels de FLE les traces de son exploitation, et à étudier son évolution, de manière à se faire une idée des changements de représentations et de pratiques dans le discours méthodologique.

Des parallèles peuvent être esquissés entre les champs de la didactique du FLE et du français langue dite maternelle (FLM), par exemple sous l'angle historique de la situation de la BD dans l'enseignement au siècle dernier¹. Nous en rappellerons quelques-uns sous forme de déficits :

- la BD est peu présente dans l'enseignement ;
- elle manque de travaux de recherche académique ;
- elle manque d'instruments didactiques pour l'exploitation en classe ;
- elle manque de formation initiale ou continue pour les enseignants ;
- elle souffre encore d'un déficit de légitimité et les corpus enseignés peinent à s'émanciper du cadre étroit de la BD pour enfants ;
- elle est majoritairement instrumentalisée à des fins d'apprentissage pour d'autres savoirs (en particulier linguistique, mais aussi culturels, historiques, etc.).

Mais des nuances importantes doivent être prises en compte, notamment concernant la nature des documents exploités et leur fonction dans l'espace social. L'influence des différents courants méthodologiques dans le domaine de la didactique des langues étrangères joue sans doute un rôle essentiel dans l'intégration de la BD dans les manuels d'enseignement selon les époques. Pour clarifier ces nuances, il convient aussi de préciser une distinction fondamentale dans le champ de la didactique du FLE concernant le type de BD dont il sera question. En effet, il faut rappeler l'importance, dans le champ de la didactique des langues étrangères, depuis les années 1970, du débat sur la distinction entre document authentique (entendu comme objet de discours circulant dans la société-cible) et document fabriqué (entendu comme objet de discours fabriqué pour l'enseignement de la langue).

En général, le document fabriqué s'oppose au document authentique en ce qu'il présente une langue artificielle, et qu'il perd les éléments contextuels, les implicites et tous les éléments susceptibles d'être jugés trop difficiles pour le niveau des apprenants. Il y a donc les *pour* et les *contre* et le débat est vif (Boyer & Butzbach 1990). Mais de manière générale, l'utilisation du document authentique est fortement recommandée par les didacticiens des langues depuis les années 1980 et l'arrivée de l'approche communicative (Cuq & Gruca 2003 : 392). Ce type de documents va s'imposer dans les manuels et progressivement envahir l'espace visuel dans les méthodes actionnelles des années 2000 : publicités, affiches, tracts, brochures, etc. Toutefois, cette profusion de documents authentiques concerne surtout les textes écrits, les documents oraux authentiques étant souvent considérés comme trop difficiles pour l'accès au sens.

Pour ce qui est de la BD, nous utiliserons cette distinction entre BD fabriquée pour l'enseignement de la langue étrangère et BD authentique circulant dans la société-cible (désormais BDF et BDA) pour rendre compte des usages dans les manuels de FLE : jusqu'aux années 1980, la BDA y est absente, puis elle apparaît timidement dans les suppléments

¹ Voir par exemple Rouvière (2012) et Béguin, ce numéro.

culturels. Pourtant, Rouvière (2012 : 283) mentionnait une « très large présence » de la BD dans les manuels de langue et civilisation depuis les années 1970. Cuq et Gruca (2003) font le même constat², mais cela est contraire aux résultats de notre recherche si l'on prend en compte seulement les BDA, qui s'avèrent rares dans les manuels que nous avons observés. En effet, ces supports graphiques semblent faire l'objet des mêmes résistances que les documents authentiques oraux : elles sont généralement jugées trop difficiles et n'apparaissent que dans les niveaux plus avancés. En revanche, le dessin assimilable à des BDF est massivement exploité sous toutes ses formes, avec une densification dans les premiers niveaux.

Toutefois, la frontière entre BDA et BDF n'est pas toujours claire : les illustrations fabriquées adoptent plus ou moins les caractéristiques spécifiques de la bande dessinée authentique, comme on le verra, selon les objectifs à traiter. Nous en viendrons par la suite à relativiser cette distinction, qui repose surtout sur un critère éditorial. En lien avec cette question d'authenticité, si l'on veut rendre compte de la place de la BD dans les manuels de FLE, on doit également tenir compte de la dimension sérielle et du nombre de cases dessinées, avec plusieurs cas de figure :

- 1) Des BD allant de une à trois vignettes pour illustrer et faire comprendre un contenu : dans ce cas, l'utilisation de dessins fabriqués est omniprésente, mais cette proportion diminue à mesure que l'on progresse dans les niveaux de langue. La BD fonctionne alors comme support et illustration d'un discours autre : celui de la méthode. Les dessins authentiques de ce type, beaucoup plus rares dans notre corpus, s'apparentent au dessin de presse, souvent satirique, mettant l'accent sur la dimension critique ou humoristique.
- 2) Des séquences de BDA tronquées, sous forme de vignettes sorties de leur contexte : dans cette configuration, on peut se demander si l'on est encore en présence d'un document authentique. Les planches complètes sont très rares.
- 3) Une ou deux pages de BDA : ce type d'usage s'observe rarement dans les manuels, la BD étant considérée comme un objet discursif en tant que tel. L'activité est alors rangée dans les objectifs socioculturels des manuels³.

Mais que recouvre exactement le terme de « bande dessinée » quand il est utilisé dans le cadre de la didactique du FLE ? Dans une perspective historique, nous avons eu recours aux deux principaux dictionnaires francophones de didactique des langues. Dans celui de Cuq (2003), il n'y a pas d'entrée BD. Dans celui de Galisson & Coste (1976), on trouve une page consacrée à la bande dessinée et deux pages concernant l'image (à l'époque, les méthodes audiovisuelles dominant encore et utilisent systématiquement une certaine forme de BDF, comme on le verra). La définition proposée est la suivante :

Mode d'exposition d'une histoire (encore appelée « figuration narrative ») au moyen de dessins accolés en bandes, qui se lisent de gauche à droite et de haut en bas, comme l'écriture, et qui représentent des étapes successives de l'histoire. (Galisson & Coste 1976 : 64)

Plus loin, il est fait allusion à la dimension cognitive de la lecture de BD :

Pour rétablir la continuité d'un dessin à l'autre, le lecteur doit mentalement « boucher les trous ». Les paroles du personnage qui parle s'inscrivent généralement

² Il faut préciser que Cuq et Gracia classent la BD dans la catégorie « documents visuels ».

³ On pourrait établir une distinction supplémentaire entre les BD « muettes », sans texte écrit, et les BD avec dialogues et/ou récitatif, qui donnent lieu à des activités de nature différente (les BD muettes exigent en général plus de créativité de la part des apprenants). L'intérêt des parties écrites de la BDA est qu'elles peuvent présenter une langue orale assez proche de la langue en usage et peuvent ainsi faire l'objet d'un enseignement plus ciblé.

dans une bulle (appelée "phylactère") reliée à sa bouche et contenu dans l'image.
(Galisson & Coste 1976 : 64)

Sont mentionnés ensuite rapidement les « procédés graphiques » et les « divers codes » qui expriment « les éléments prosodiques » et « les valeurs affectives du langage ». Dans la rubrique *Remarques*, les auteurs opèrent une distinction (sans employer le terme de « document authentique ») entre les BD construites à des fins pédagogiques et les « bandes dessinées du commerce ». Pour ces dernières, les auteurs remarquent que leur « utilisation immédiate » est « pratiquement impossible », sans toutefois expliciter les raisons de cette impossibilité. Nous y reviendrons. Notons cependant qu'entre 1976 et aujourd'hui, le statut culturel et didactique de la BD authentique a beaucoup évolué dans les milieux de l'éducation (cf. Rouvière 2012), en même temps que ses formes d'expression et ses publics se sont diversifiés (Berthou 2017).

L'objet de notre recherche étant ainsi plus ou moins circonscrit, il nous faut maintenant préciser notre méthodologie de recherche. Il s'agissait d'effectuer une analyse qualitative des supports BD dans un corpus de 33 manuels de FLE pour adultes et grands adolescents, de niveau A1 à C1. Le choix des ouvrages visait à offrir un échantillonnage significatif de manuels souvent considérés comme représentatifs de leur époque et couvrant un siècle d'enseignement (1919 à 2020). Pour étudier ce corpus, nous avons envisagé plusieurs questions de recherche : quel est le rôle joué par la BD (BDA et BDF) dans les manuels ? comment est-elle utilisée et dans quel but ? son usage varie-t-il en fonction de l'époque et des évolutions méthodologiques ?

En observant les manuels, on peut ainsi attester, par des exemples concrets, de certains usages différenciés de la BD selon les époques, sans que ce corpus restreint nous autorise à produire une représentation statistique de l'ensemble de ce qui s'est produit dans le monde francophone. Disposant actuellement de peu de publications théoriques sur ce sujet, il demeure ainsi difficile d'avoir une vision d'ensemble du phénomène. La BD, apparemment, a peu intéressé les didacticiens⁴, soit parce son exploitation a été considérée comme problématique (cf. l'« impossibilité » évoquée par Galisson & Coste), soit à cause de l'influence des représentations que l'on se fait de ce médium (la réputation de manque de sérieux qui s'attache encore à la BD), soit encore pour d'autres raisons, que nous serons amenée à discuter plus loin.

Nous allons présenter les résultats de notre analyse en lien étroit avec l'évolution historique des méthodologies d'enseignement du FLE⁵. Nous distinguerons deux époques, celle d'avant les années 1980, avec les méthodes directes, mixtes, audiovisuelles et audio-orales, et celle postérieure, avec les méthodes communicatives et actionnelles. Dans la première période, on ne trouve pas de BD authentiques dans les manuels de FLE, mais on constate cependant une évolution de la fonction attribuée à la BD fabriquée en fonction des méthodologies.

Avant 1980 : dessins fabriqués uniquement

Méthode Directe

Le dessin est présent dans les manuels les plus anciens de notre corpus, qui relèvent de la Méthode Directe. C'est une des caractéristiques importantes de cette méthodologie novatrice apparue à la fin du XIX^e siècle. Le dessin devient un élément décisif de la leçon, en permettant un accès « direct » au sens, il évite de passer par la traduction. Il présente des situations, des objets, il sert aussi à l'apprentissage des structures, à travers des activités de description des images et des exercices questions/réponses liés aux dessins.

⁴ Nous avons cependant eu accès à une recherche de Master (A. Bannier) sur l'utilisation de la BD en classe de FLE : l'auteur a étudié un corpus de trente méthodes (plutôt récentes) communicatives ou actionnelles pour enfants ou adultes. Il y constate un faible usage de ce média, en ce qui concerne la bd authentique et complète, ce qui rejoint l'analyse de notre propre corpus.

⁵ voir Cuq & Gruca (2003), Puren (1988), Germain (1993).

Dans *Le français pour tous* (1919), par exemple, on voit pour chaque leçon l'adoption systématique d'un dessin muet qui fonctionne comme décor, mais aussi comme support pour les actions et les interactions dans la classe.



Figure 1 *Le français pour tous* (1919 : 2)

On trouve également dans certains manuels une ébauche de bande dessinée (telle que définie plus haut), sous la forme de dessins alignés sans paroles. Un exemple particulièrement intéressant est reproduit dans Puren (1988), pour un cours d'allemand pour débutants. Les dessins y suggèrent l'idée d'action pour l'enseignement des conjugaisons du présent. L'emploi de la bd souligne ainsi l'aspect performatif des verbes et de la langue (le Faire) et sert de guidage pour les exercices. La dimension dynamique de la langue est suggérée par le mouvement représenté par la succession des images.

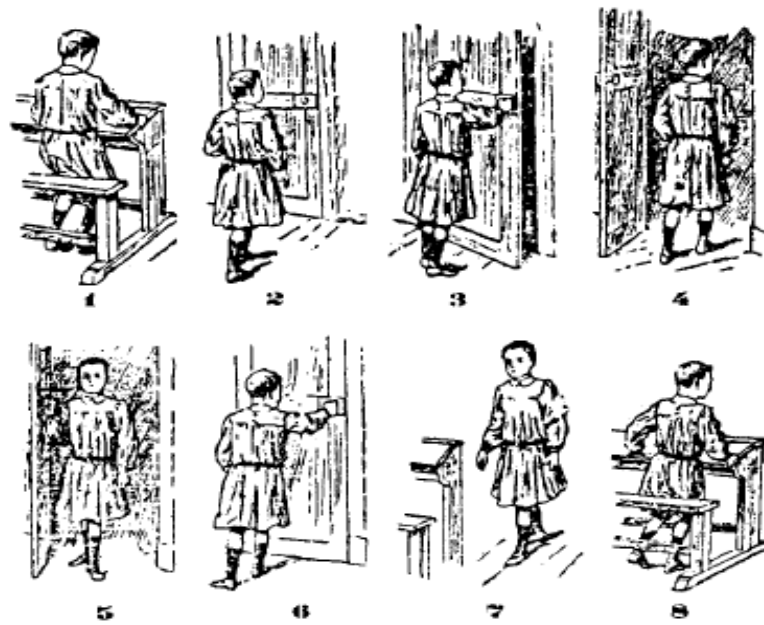


Figure 2 *Cours d'allemand. Grands commençants* (1923 : 49)

Ces exemples relèvent ainsi d'une fonction d'illustration de la situation et des éléments de la leçon. Ils ont pour points communs d'intégrer un contexte, de faciliter l'accès au sens, de mettre l'accent sur le sens et la dynamique de la communication ⁶, en favorisant la dimension praxéologique de la communication : cela permet de travailler l'emploi des verbes, les suites d'actions, le mouvement, le mime, le dialogue.

Méthode mixtes (traditionnelles)

La méthodologie Directe a représenté une rupture dans l'enseignement des langues en Europe, elle fonctionnait sans recours à la langue maternelle, sans explications grammaticales, et d'abord à l'oral. Trop révolutionnaire pour l'époque et abandonnée dès les années 1920-1930, cette option méthodologique a laissé des traces dans les manuels de FLE dits « mixtes » des années suivantes, qui reviennent à une méthodologie plus ancienne, « traditionnelle », en gardant l'influence des méthodes directes : davantage de dessins, pas de traduction, davantage d'oral, etc. On y voit l'apparition de personnages dessinés, très stéréotypés, comme par exemple, dans cette méthode célèbre des années 1950-1980, le *Cours de langue et de civilisation françaises*, communément appelée le *Mauger bleu*, où les dialogues sont supposés être tous prononcés par deux familles.

⁶ On est dans le paradigme des méthodes dites « actives ».

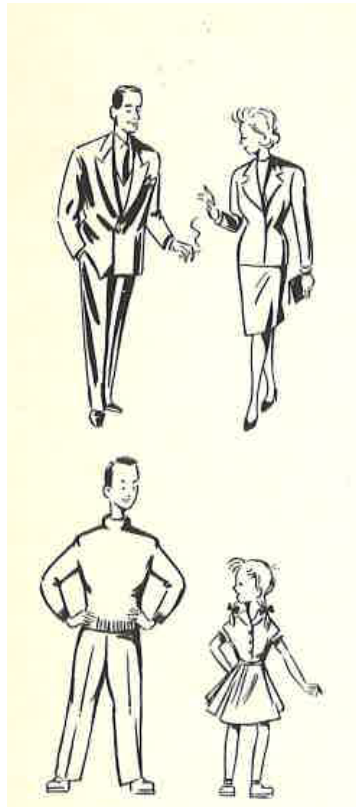


Figure 3 *Cours de langue et de civilisation françaises 1* (1957 : 72)

Méthodes audiovisuelles et audio-orales

Toutefois, une nouvelle forme de BD apparait dans les années 1950 au sein du courant des méthodes audio-visuelles et audio-orales : la présentation systématique de « bandes dessinées » ⁷ avec des phylactères qui reproduisent les répliques orales (et audio) des personnages. La BD est associée au son comme adjuvant pour la compréhension et la mémorisation « en situation » (en contexte) ; elle est également un support pour des exercices structuraux.

⁷ Ainsi nommées par les auteurs.

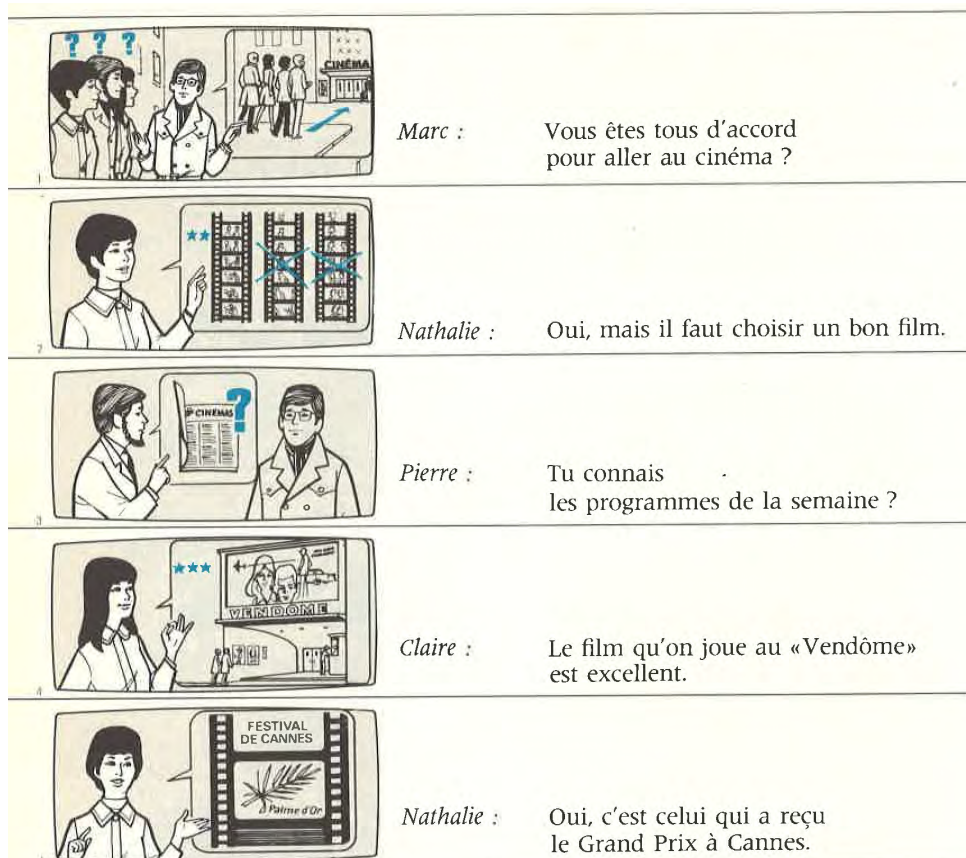


Figure 4 *La France en direct* (1971 : 66).

L'image prend un rôle très important, elle est un objet de débats au sein de la communauté scientifique⁸ et se caractérise assez vite par des règles strictes :

- Une image pour chaque réplique du dialogue central de la leçon (en cas de passage monologué, les énoncés sont morcelés en petits groupes rythmiques).
- L'image doit apparaître avant le son (le texte du dialogue n'étant pas visible au début).
- Les phylactères sont souvent représentés par des cercles ou des rectangles pouvant contenir des pictogrammes divers, de nouveaux dessins, des marques de ponctuation et du texte « dessiné ».

Ainsi, on plaque une image codée sur un énoncé oral : cela fonctionne sur l'illusion qu'on peut transcoder la langue en segments imagés fixes. De fait, on peut douter que l'image favorise vraiment la compréhension. Cela convient plus ou moins bien pour le niveau débutant avec une langue simplifiée, artificielle et débarrassée des caractéristiques de l'oral authentique. Mais cette médiation crée des problèmes d'interprétation dès que l'énoncé est un peu plus complexe, comme dans l'image suivante.



Figure 5 *La France en direct* (1971 : 66).

⁸ Voir par exemple De Man & De Vriendt (2000).

Dans le guide méthodologique du manuel, l'image fait l'objet de plusieurs commentaires significatifs : elle « doit communiquer tout le contenu de sens » (1971 : 5). Pour ce faire, précisent les auteurs, elle doit obéir à certaines contraintes :

- il faut privilégier l'image dessinée à la photo, car elle est « plus sélective, plus lisible et plus facile à structurer » ;
- la schématisation du dessin « ne doit cependant pas nuire à l'authenticité culturelle » ;
- la couleur doit remplir un « rôle fonctionnel et non décoratif ».

(*La France en direct*, 1971 : 5)

Parmi les conventions, on mentionne les « bulles », qui sont là, nous dit-on, « pour représenter la pensée ». On peut trouver curieux d'associer les phylactères à la pensée et non à la langue, et du reste, bien que les images soient surcodées, les problèmes d'interprétation apparaissent inévitables. On constate les mêmes problèmes dans une autre méthode parue la même année, que l'on doit encore à Monsieur Mauger. Issue du *Mauger bleu* (donc d'une méthode mixte, mais influencée cette fois par la méthodologie audiovisuelle), *Le Français et la vie* (1971) est un manuel utilisé à l'Alliance Française, et dans le passage qui nous intéresse, nous pouvons « lire » un dialogue « de 20 répliques, illustrées chacune par un dessin *expressif et simple*, où le personnage qui parle est cerné d'un trait gras » (1971 : V). On peut apprécier diversement ces qualités dans l'illustration ci-dessous, où l'accès au sens est loin d'être immédiat (M. Roche : Tout cela est très intéressant)



Figure 6 *Le Français et la vie* (1971 : 218)

On voit que ce type d'usage de la BD se heurte aussi à la difficulté de représenter le langage abstrait, même quand l'énoncé est simple du point de vue syntaxique. Le problème est omniprésent dans la méthode et repose sur une deuxième méprise : l'illustration est supposée faciliter l'accès au sens, qui deviendrait transparent et rapidement accessible. On voit dans l'exemple suivant l'impasse que peut représenter a posteriori cette codification iconographique du discours⁹.

⁹ Le supposé pouvoir supposément facilitateur de l'image a été discuté et problématisé dans le contexte du FLM, notamment par Polo & Rouvière (2019).

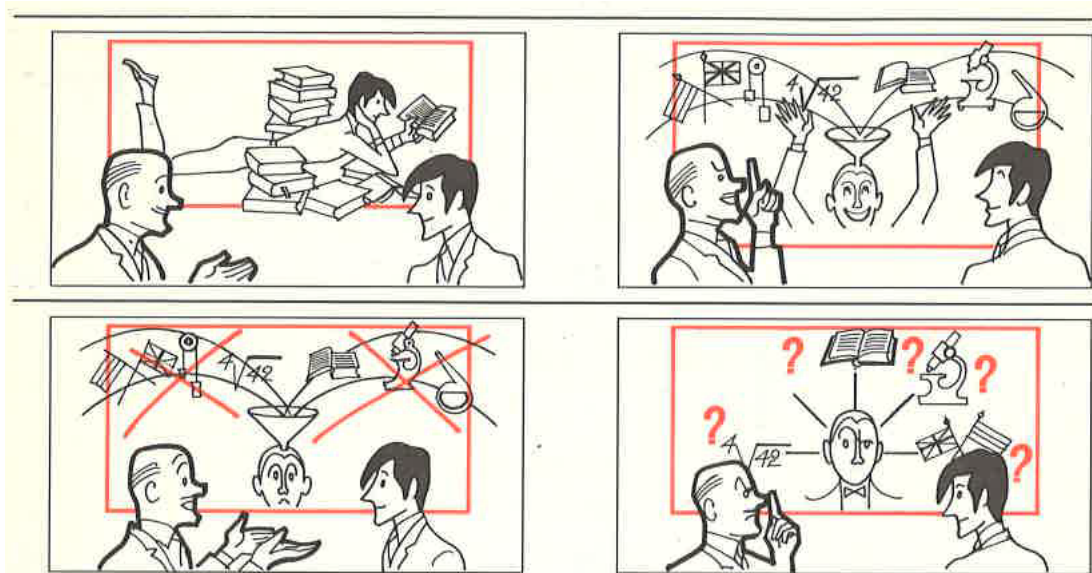


Figure 7 *Le Français et la vie* (1971 : 220)

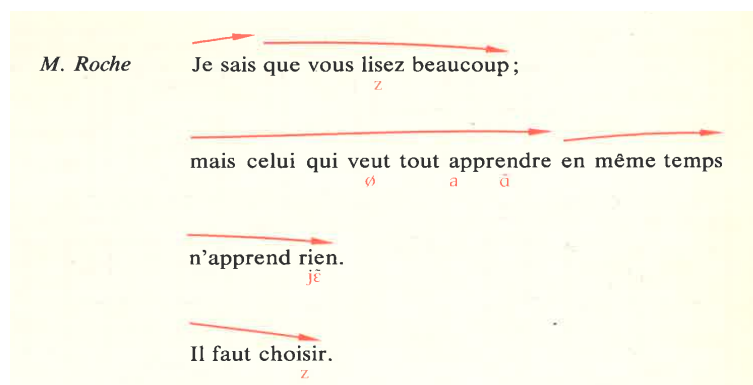


Figure 8 *Le Français et la vie* (1971 : 221)

Au fil du temps, les méthodes audiovisuelles et audio-orales ont évolué dans leur manière de présenter les dialogues. Les BD se modifient progressivement et sont associées à plusieurs répliques, puis à la situation entière (une seule image par dialogue) et vers 1980, elles peuvent renvoyer à une multiplicité de dialogues et de situations, présentées dans chaque unité du manuel. On est là à une charnière importante en didactique du FLE, dont on peut donner deux exemples.

Dans la méthode audio-orale tardive *Le Français par objectifs* (1980)¹⁰, les bulles ont disparu et le texte du dialogue est présenté sous l'image, qui montre les locuteurs en interaction (ou bien représente le contenu illustré de leurs propos). On voit qu'une image peut concerner deux répliques et que la couleur est utilisée de manière réaliste. Surtout, cette méthode présente les premières BD authentiques de notre corpus. C'est là sans doute l'influence de l'époque, qui voit la légitimité culturelle de la BD s'affirmer de plus en plus, en même temps que se renforce *la mode* des documents authentiques dans le champ de la didactique des langues étrangères. Mais les principes méthodologiques structuralistes de la méthodologie audio-orale restent les mêmes : les documents sont exploités comme supports à des fins linguistiques, notamment par des exercices structuraux. On y trouve par exemple une BD muette de Sempé, complète mais

¹⁰ Niveau intermédiaire.

accompagnée d'un dialogue (fabriqué) racontant l'histoire représentée par le support, ainsi que d'un récit écrit, qui serviront de base à toute une série d'activités linguistiques.

Exemple de consignes : « Travaillez à deux. L'un pose les questions avec le livre ouvert et l'autre répond à l'aide des images. Ensuite, changez de rôle. Finalement, refaites l'exercice uniquement avec les images » (*Le Français par objectifs*, 1980 : 174). Les questions à poser servent à vérifier la compréhension du récit fictif qui accompagne la BD. Puis on demande de faire l'exercice par écrit. Il s'agit d'un bon exemple de ce qui se faisait dans les méthodes structuralistes des années 1950-80 : la BD est ici considérée comme une série d'images séparées venant illustrer un enregistrement audio et servant de base à l'enseignement, lequel repose sur une série de questions/réponses visant à vérifier la compréhension, sur une transformation syntaxique, sur des changements énonciatifs (de « je » à « il »), etc.. La consigne, qui exige parfois de travailler « uniquement à l'aide des images », montre aussi le rôle de l'illustration comme soutien au travail en autonomie en sous-groupe et comme outil de mémorisation. En fin de compte, cette méthode audio-orale tardive pourrait être cataloguée comme une méthode mixte (audio-orale et communicative).

Le deuxième exemple de méthode « charnière » est représenté par *Archipel* (1982), qui est souvent considérée comme la dernière méthode audiovisuelle et la première méthode communicative pour le FLE. Sa première unité (niveau débutants) commence par une BD fabriquée pour illustrer une partie d'un dialogue présenté plus tard dans l'unité. On voit dans l'illustration que le contexte a gagné en importance : l'attention est portée sur la situation socioculturelle, les détails sont travaillés, les personnages sont plus réalistes. Les bulles sont remplacées par un encadré présentant la réplique d'un personnage. La mise en page est aussi très différente des anciennes méthodes audiovisuelles, avec un grand phylactère de forme géométrique au milieu de la page, représentant une scène illustrée.

On remarque que le manuel porte une attention toute particulière à l'illustration et qu'il intègre de nombreux documents authentiques, en majorité écrits ou visuels. Dans *Archipel 2*, paru en 1983, apparaissent les premières BD authentiques : au nombre de cinq, elles sont toutes complètes, non destinées aux enfants, produites par des auteurs célèbres (Bretécher, Sempé, Bosc, Reiser) et sont en majorité classées dans les suppléments aux leçons. L'aspect ludique et culturel est privilégié et aucun travail particulier n'est demandé aux apprenants. Sur cette marginalisation au début des années 1980, nous faisons l'hypothèse d'une influence des recherches en didactique des langues étrangères de l'époque (le *Dictionnaire de didactique*, est publié en 1976), car nous avons vu qu'on y présentait l'exploitation de la BD authentique comme impossible. On verra en effet qu'elle sera réservée dans un premier temps aux suppléments culturels des manuels.

Pour tirer une synthèse de cette première partie, rappelons que le principe de la BD est de représenter par l'image une suite d'actions d'un même personnage. Les BD sont donc bien présentes dans les manuels, mais elles sont éloignées des productions authentiques. À l'origine de ces illustrations fabriquées pour l'enseignement de la langue étrangère, on trouve une nouvelle méthodologie, la Méthode Directe, qui confère à l'image une fonction illustrative, facilitant l'accès au sens, ainsi qu'une fonction performative, comme déclencheur d'actions langagières et support à la mémorisation. Avec l'arrivée du son, on trouve une nouvelle méthodologie, la méthode audiovisuelle, dotée d'une vision structuraliste du langage, qui a pour effet de découper la langue en petites unités visant à atteindre idéalement (mais, dans les faits, elle y parvient assez rarement) une correspondance univoque entre image, son et bulle. Il faut attendre les années 1980 et l'arrivée de l'approche communicative pour observer l'usage plus récurrent des BD authentiques.

Depuis 1980 : dessins fabriqués et authentiques

Approches communicatives

Avec l'émergence des méthodes relevant de l'approche communicative, on observe un engouement pour le document authentique, une ouverture aux genres les plus divers et aux supports multimodaux, qui s'accompagnent d'une mise en avant de la dimension socioculturelle des discours. Concernant la BD, on peut distinguer deux tendances dans cette nouvelle approche. D'un côté, on observe l'introduction timide de la BD authentique à des fins d'enseignement de la langue et de la culture. D'un autre côté, on constate l'introduction massive de séquences de BD fabriquées pour un usage didactique, à des fins d'enseignement de la langue : vocabulaire, registres de langue, grammaire de l'oral et de l'écrit, grammaire textuelle, actes de parole, production orale et écrite, et surtout, la BDF comme aide à la compréhension.

Dans cette partie, nous limiterons nos commentaires aux BD dites authentiques, tronquées ou non. Nous avons cherché à savoir quelles étaient les fonctions de la BDA dans les manuels post 1980, en nous appuyant sur les données de notre corpus et sur les recherches existantes. Or, à notre connaissance, il existe très peu de publications sur le sujet, à part quelques articles isolés. Le seul ouvrage théorique consacré à la BD dans la classe de FLE et destiné aux enseignants est un livre qui vise à exploiter le dessin de presse satirique. Ce manuel publié en 1987 et rédigé par Annette Runge et Jacqueline Sword est intéressant parce qu'il donne accès aux représentations de l'époque : on y trouve des conseils et des suggestions d'activités représentatives de l'approche communicative. Les autrices proposent ainsi quatre pistes d'utilisation du dessin humoristique (Runge & Sword, 1987 : 5) :

- Montrer « simplement » des dessins qui ont un thème proche de celui de la leçon « dans un esprit de détente » : il s'agit là de la fonction « décorative » de la BD que nous avons retrouvée dans les méthodes 1980-90 analysées. Dans ce cas, une seule vignette peut suffire à illustrer le sujet traité, sans consignes.
- Faire « ressortir les éléments de civilisation » et « analyser les clichés qui en découlent » : cette fonction de supplément culturel est aussi largement présente dans les manuels que nous avons observés, qu'ils relèvent de l'approche communicative ou actionnelle.
- Faire décrire le « contenu » de la BD, c'est-à-dire produire du discours dans un but linguistique et non pas communicatif : les auteurs précisent que c'est une activité « très artificielle si tous les apprenants ont le dessin sous les yeux ». Pourtant, cet usage de la BD est très souvent proposé dans les activités des manuels de notre corpus.
- Supprimer la légende ou la bulle pour les « faire imaginer » par l'apprenant. À nos yeux, il s'agit là encore d'une réduction de l'exploitation de la BD à une fonction linguistique : le support authentique est modifié pour faire produire un certain type de discours, plus ou moins contraint selon les objectifs de la leçon.

Les autrices proposent un tableau instructif des différentes possibilités de didactisation. De toute évidence, il montre un parti pris d'instrumentalisation de la BD à des fins pédagogiques.

Sujets	Activités
Thème	Discuter, débattre
Situation	Jouer un rôle
Dessin	Réfléchir sur les procédés graphiques
Humour	Rire ou sourire en français
Civilisation	Découvrir la vie quotidienne /la mentalité des français
Scénario	Raconter l'histoire (par exemple selon des points de vue différents) Trouver un titre Imaginer ce qui s'est passé avant, ce qui se passera après
Bulles	Imaginer le contenu des bulles Trouver le mot de la fin
Lexique	Réviser et enrichir le vocabulaire
Structures grammaticales / Actes de parole	Réagir dans des situations données

(Runge & Sword 1987 : 9)

En parcourant de manière plus transversale notre corpus, nous sommes parvenue à dégager une typologie des usages de la BDA dans les méthodes communicatives en considérant en particulier le rôle décisif des consignes qui accompagnent les supports visuels, orientent la lecture du document et conditionnent l'activité de l'apprenant. Nous proposons de distinguer ces usages en les corrélant à quatre fonctions différenciées¹¹.

- A. Fonction illustrative (ou décorative) : la visée est de comprendre ;
- B. Fonction performative à visée linguistique ou textuelle : la visée est de faire ;
- C. Fonction informative : le but est de s'informer, de s'acculturer ;
- D. Fonction créative : le but est d'imaginer et de produire.

A. La fonction illustrative était déjà à l'œuvre dans les manuels d'avant 1980 avec les BD fabriquées. Il s'agit aussi de favoriser l'accès au sens dans des conditions de détente. De la planche complète à la case unique, les BDA accompagnent par exemple le thème de la leçon. Dans la *Grammaire des premiers temps 1* (1996 ; 2014), les autrices utilisent une planche de Reiser pour illustrer, sur un mode comique, la notion de pronoms possessifs. Aucun travail particulier n'est demandé à l'apprenant, il n'y a pas de consignes, la fonction décorative et illustrative est ainsi exploitée systématiquement à chaque début de leçon.

B. La fonction performative à visée linguistique est une des catégories les plus répandues. Il s'agit de faire produire des éléments de la langue. Le manuel *l'Exercisier* (1980 : 154) propose par exemple un travail sur l'acte de parole « proposer¹² », à partir d'un extrait de 2 cases de Pétillon. Les consignes orientent l'apprenant d'abord vers la lecture des bulles : « Observez les vignettes suivantes. De quelle façon les personnages expriment-ils leurs propositions ? ». Les bulles en question présentent deux réalisations différentes du même échange d'actes : proposer / répondre. Puis l'apprenant est prié de produire oralement des actes de proposition : « À votre tour, faites des suggestions. »

Par ailleurs, les manuels qui exploitent des BD muettes le font tous avec une visée linguistique. Sempé semble être le dessinateur le plus fréquemment mobilisé. On trouve par exemple, dans

¹¹ Il est entendu qu'en ce qui concerne le FLE, les manuels instrumentalisent *toujours* la BD à des fins d'apprentissage. Cela semble aussi avoir été le cas en FLM (voir Tabuce, 2012). Dans le cadre sociocognitif de l'appropriation des langues étrangères, que la BD soit un moyen ou une fin est une question peu pertinente : le but est d'apprendre la langue et la culture par le biais de discours authentiques et par les genres. La BD est un moyen d'expression artistique, au même titre que d'autres.

¹² Exemple très représentatif des méthodes communicatives.

le manuel précité, une BDA associée à la consigne suivante : « Racontez cette bande dessinée en utilisant le maximum de verbes pronominaux. »

La fonction performative à visée textuelle permet de travailler sur les aspects discursifs des documents, par exemple quand il est demandé de reconstituer l'ordre original des vignettes. On le voit notamment dans le manuel *Studio+* (2004 : 52) avec des cases de Tintin que l'on demande de mettre dans l'ordre chronologique en justifiant son choix¹³.

C. Pour la fonction informative, les BDA dans les manuels s'orientent en majorité vers la constitution d'un apport socioculturel pour l'apprenant, qui témoigne du gain de légitimité de cette forme d'expression, en particulier dans le contexte de la langue-cible. Des éléments culturels associés la BD franco-belge sont ainsi pris en compte dans certains manuels. Par exemple, dans le manuel *Rond-Point 2*, trois personnages de BDA, donc Gaston Lagaffe, font l'objet d'un éclairage dans le supplément culturel « *Regards croisés* », qui est présenté dans l'introduction du manuel comme le réservoir « des " échantillons " de culture » (2004 : 74-75). Dans ce cas, c'est bien l'aspect socioculturel qui est mis en avant, sans qu'un travail à but linguistique ne soit demandé : la consigne est d'observer les personnages et de dire si on les reconnaît (ce qui relève de la compétence socioculturelle).

D. On peut enfin exemplifier la fonction créative en citant le manuel *À propos* (2005 : 133), qui présente une planche de Bretécher où des convives discutent à table. La consigne « Vous avez été acteur de cette scène, racontez. » nécessite de la part de l'apprenant l'adoption d'un point de vue différent et nouveau sur la discussion des personnages, ainsi que la production d'un discours narratif ; la BD est ici un support pour l'imagination et la récréation, ainsi qu'un moteur de créativité langagière : il faut être « acteur », c'est-à-dire être dans l'Agir¹⁴.

Parmi ces différents usages de la BD dans les manuels de FLE post 1980, en lien avec l'évolution des méthodologies d'enseignement, nous proposons deux hypothèses. Premièrement, la dimension textuelle spécifique à la BDA nous semble être importante et favorable à l'apprentissage « par les genres ». Il s'agit de dégager les effets qui produisent du sens et suscitent des réactions chez les lecteurs (notamment par l'esthétique et la construction de la planche) et de s'interroger sur les différents niveaux de lecture du document. On peut poser, par exemple, la question du « pourquoi est-ce que c'est drôle ? » ou interroger les blancs entre les cases, ces questions visant à amener l'apprenant à une observation attentive de la BD. Deuxièmement, ces différentes fonctions peuvent évidemment se combiner dans une approche plus ou moins intégrée, en tenant compte du genre discursif spécifique et de ses caractéristiques propres. Ainsi, la fonction créative, qui agit comme déclencheur de l'imagination, nous semble pouvoir être intégrée avec profit aux autres fonctions.

Afin de montrer plus précisément la manière dans la BDA est didactisée respectivement dans les méthodes communicatives, puis actionnelles, nous allons maintenant reprendre cette catégorisation des fonctions de la BDA pour décrire les manuels de notre corpus. Nous rappelons que l'emploi de ce médium reste rare, parfois absent dans les niveaux destinés aux débutants. Nous relèverons, parmi ses occurrences, les propositions pédagogiques qui nous semblent justifiées par la spécificité de ce genre de discours.

Les fonctions de la BD dans les méthodes communicatives :

- *Fonction illustrative* : sur un plan quantitatif, les BDA sont rarement utilisées pour illustrer ou faire comprendre des éléments de la langue, cette place étant prioritairement occupée par les BDF, très nombreuses et quasi-systématiques dans certains manuels.

¹³ On peut se demander dans ce cas si ces BD transformées peuvent encore être considérées comme authentiques.

¹⁴ Idée centrale dans les méthodes actionnelles.

- *Fonction performative à but linguistique* : elle est largement mise à l'œuvre dans les rares BDA des manuels et concerne la production de tous les aspects linguistiques de la communication, mais surtout la grammaire et les actes de parole (représentatifs de l'époque). La BDA est prétexte à la production orale ou écrite, les consignes impliquent de reformuler, raconter et imiter.
- *Fonction performative à but textuel* : le souci de traiter la BDA par le genre (discursif) apparaît dans les années 1990 dans notre corpus, ce qui coïncide avec l'arrivée de la *grammaire textuelle* dans l'enseignement du FLE, sous l'influence des recherches sur l'enseignement de la langue maternelle. D'autre part, et sous l'influence également des recherches en didactique du FLM, on assiste dans les années 1970-80 à la naissance de nouveaux modèles en lecture (modèle bottom-up, lecture globale, etc.) avec notamment, en FLE, la lecture « interactive » (voir Cicurel 1991). Dans ce dernier contexte, on considère que le sens se construit dans l'interaction entre le texte et le lecteur, ce qui nous semble d'autant plus vrai pour la BD.
- *Fonction informative* : la majorité des BDA rencontrées dans les manuels communicatifs est réservée aux suppléments culturels, en lien avec d'autres documents visuels authentiques.
- *Fonction créative* : les BD muettes sont mises à contribution pour stimuler l'imagination et les BD « parlantes » sont souvent transformées (suppression du texte des phylactères, des récitatifs, suppression de vignettes, etc.).

On retrouve dans les BDA des manuels communicatifs les principales pistes de didactisation présentées par Runge & Sword à la même époque. Les activités recensées présentent des points communs et la BDA est non seulement exploitée dans un but linguistique et pragmatique, mais aussi, avec le développement de l'usage des documents authentiques, dans une visée socioculturelle. Il s'agit d'apporter des contenus multimodaux, de travailler sur la lecture d'images dans ses relations avec l'oral et/ou l'écrit.

Méthodes actionnelles

Malgré la profusion de documents authentiques, force est de constater que peu de manuels de FLE s'inscrivent dans le paradigme des approches actionnelles intègrent des activités autour de la BD authentique. La place du dessin a globalement diminué, pour laisser plus de place aux photos et aux textes, authentiques ou non, et les planches complètes sont rares. Malgré tout, il semble qu'on se dirige vers une légitimation de la BDA dans les manuels. Nous allons en montrer quelques exemples.

Tout d'abord, la BD semble à présent faire partie de la culture officielle. Dans les suppléments culturels ou les espaces « à lire et à découvrir », par exemple, les BDA sont traitées au même titre que les autres genres de documents authentiques. Il s'agit de donner « des informations qui vont vous permettre de mieux connaître et comprendre les valeurs culturelles » (*Rond Point 2*, 2004 : 5). La BD est ainsi explicitement revendiquée comme une valeur.

Dans le même ordre d'idées, la BD peut, de nos jours, être le sujet d'un article critique ou faire l'objet d'un débat. Dans *Défi 4* (2020 : 26), par exemple, l'une des deux activités recensées est une lecture présentant deux vignettes tirées d'une BDA ainsi que la photo de la couverture de l'album *Mars horizon*, comportant une référence bibliographique. Ces documents sont accompagnés d'un texte écrit (argumentatif), qui consiste en une critique positive de l'album en question. Deux consignes sont proposées avant de lire le texte. Elles doivent déclencher un échange sur les genres (mangas et BD d'aventures sont donnés en exemple) : « Aimez-vous la bande dessinée ? Si oui, quel genre de bande dessinée lisez-vous ? » « Observez la couverture et la planche de bande dessinée. De quoi parle la BD ? ». On remarque aussi un petit encadré qui a pour effet de légitimer la BD comme valeur culturelle et fait de société : « Depuis 1974, le plus

grand festival international de la bande dessinée d'Europe a lieu chaque année à Angoulême. Dans les rues, on voit des vignettes de bandes dessinées sur les murs. »

La BD peut aussi être comparée aux autres genres discursifs. Le manuel *Tempo 2* (1997 : 124) met côte à côte un extrait tiré d'un texte de Beaumarchais et une BD signée portant sur le même thème, la rumeur. La consigne demande à l'apprenant d'établir une comparaison entre les deux genres. Dans le texte littéraire, le cheminement de la rumeur est signifié par une succession de verbes juxtaposés (« s'élançe, étend son envol, tourbillonne, enveloppe, arrache », etc.), alors que dans la BD, le dessinateur J.-M. Renard représente graphiquement la rumeur dans la succession des cases par l'augmentation du volume des bulles, par la modification du lettrage, l'allongement des syllabes, etc. La consigne renvoie explicitement au médium graphique, en contraste avec le médium littéraire : « Regardez la bande dessinée et dites si elle illustre ou non le texte. » Elle induit un travail en profondeur sur les caractéristiques spécifiques du médium BD¹⁵.

¹⁵ On rejoint là une activité de comparaison entre les genres BD et littéraire courante en FLM.

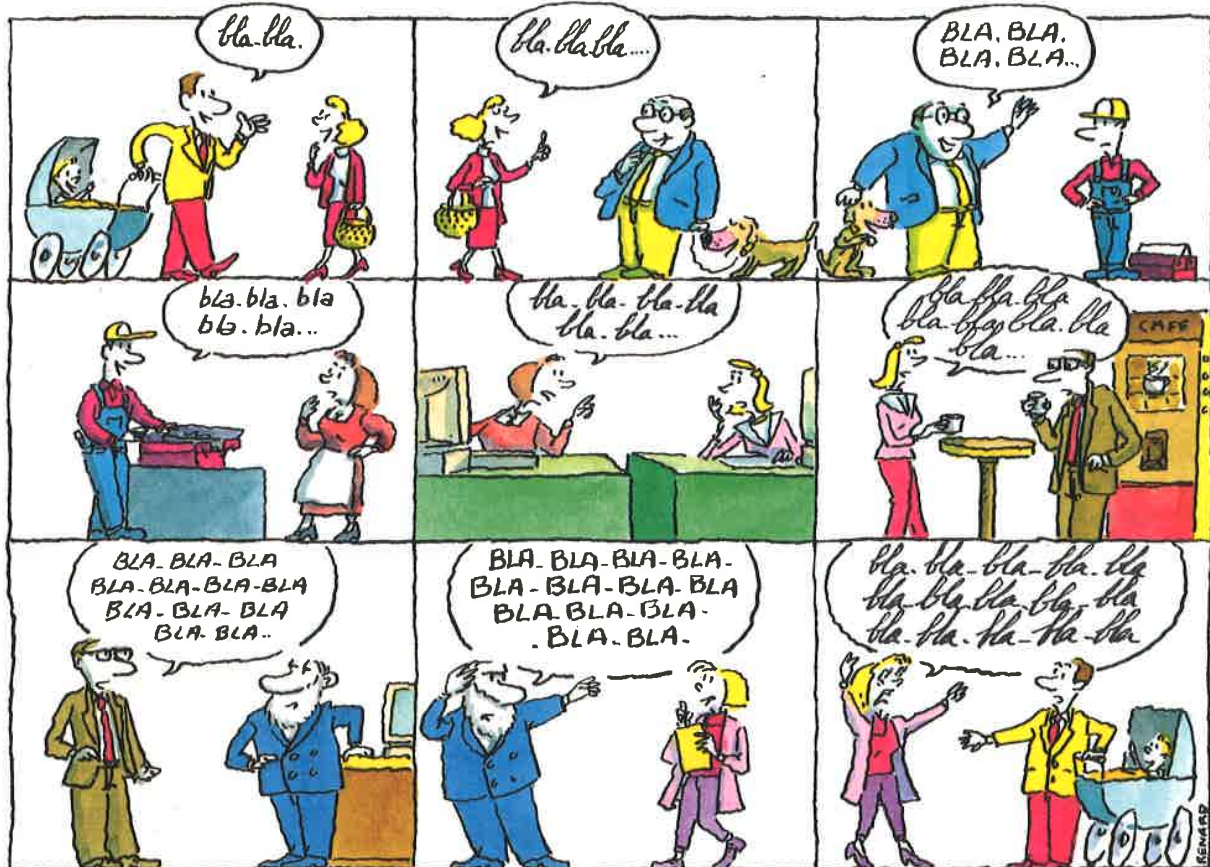
1. Regardez la bande dessinée et dites si elle illustre ou non le texte.

LA CALOMNIE

D'abord un bruit léger, rasant le sol comme hirondelle avant l'orage, pianissimo murmure et file, et sème en courant le trait empoisonné. Telle bouche le recueillement, et piano, piano, vous le glisse en l'oreille adroitement. Le mal est fait ; il germe, il rampe, il chemine, et rinforzando de bouche en bouche il va le diable ; puis tout à coup, [je] ne sais comment, vous voyez [la] calomnie

se dresser, siffler, s'enfler, grandir à vue d'œil. Elle s'élançait, étend son vol, tourbillonne, enveloppe, arrache, entraîne, éclate et tonne, et devient, grâce au Ciel, un cri général, un crescendo public, un chorus universel de haine et de proscription. Qui diable y résisterait ?

Beaumarchais, *Le Barbier de Séville*, Acte II, Scène 8



2. Choisissez une des déclarations suivantes (ou inventez-en une) et faites-la se déformer (du positif au négatif) chaque fois que cette déclaration est rapportée à quelqu'un :

« Ma femme est merveilleuse. Elle sourit du matin au soir. C'est le rayon de soleil de ma vie. Grâce à elle, mon existence est un vrai bonheur. »

« Joséphine Boulanger est une femme exceptionnelle. J'admire son courage, sa volonté. Ce qu'elle a fait est admirable. Pourtant elle a su rester simple et modeste. »

« Madame Lemoine est une personne charmante. J'ai de la chance de l'avoir comme voisine. Elle est toujours prête à rendre un service. Je ne l'ai jamais entendue dire du mal de quelqu'un. »

« J'ai lu le livre de Carole Martin. C'est passionnant, et surtout très bien écrit. Voilà de la vraie littérature ! Elle mériterait un prix littéraire. »

Figure 9 (Tempo 2, 1997 : 124)

La BD peut même être intégrée à d'autres genres, ce qui constitue un signe supplémentaire de légitimation. On le voit clairement dans une activité du manuel *Alter ego 4* (2007 : 110), qui intègre un extrait de trois vignettes d'une planche de Bretécher, à l'intérieur d'une séquence visant la production d'une synthèse à partir de cette BD et de deux autres documents écrits. Il

est intéressant de noter que dans cette activité de synthèse, le document BD semble présenter la même légitimité que les deux autres, qui sont référencés et datés de la même manière. Le support de la BD est thématiqué comme tel dans un tableau à remplir, ce qui le met sur un pied d'égalité avec des articles de la presse écrite. Ainsi, même si le manuel n'exploite pas beaucoup le médium, il participe à sa légitimation progressive dans un travail d'apprentissage du FLE dit « sérieux ».

Enfin, on voit apparaître des BD fabriquées et généralement anonymes, mais qui deviennent pratiquement indifférenciables des BD authentiques. On peut lire paradoxalement, dans l'apparition de ces BD produites à des fins d'enseignement, un signe de légitimation du médium, car les planches se réfèrent ostensiblement aux codes visuels de la BD « du commerce ». On remarque d'ailleurs l'usage explicite du mot « bande dessinée » dans les consignes, comme dans le manuel *Activités pour le cadre commun B1* (2006 : 32) : « Observez la bande dessinée. Racontez ce qui s'est passé. Imaginez ce qui a pu se passer ensuite. » Suivent des détails sur la manière de construire son récit, que nous reproduisons ici parce qu'ils sont représentatifs d'un travail sur BD souvent demandé aux apprenants : raconter une BD muette (dans sa forme originale ou bien présentée dans une version où le texte des phylactères a été masqué).

Vous pouvez :

- situer l'évènement : quand, où, dans quelles circonstances s'est-il produit ?
- décrire le personnage principal,
- dire comment il vous apparaît : inquiet, irréfléchi, courageux ...
- décrire les différentes actions et les réactions – surprenantes, inattendues, exagérées, ou naturelles – qu'elles ont provoquées,
- imaginer une fin ... heureuse ?

(*Activités pour le cadre commun B1*, 2006 : 32)

Le but est clairement linguistique, puisqu'il s'agit, comme bien souvent, de faire produire un discours narratif au passé ou au présent. Néanmoins, le médium est maintenant reconnu comme un genre spécifique de document écrit, digne d'intérêt et d'apprentissage, bien que dans ces manuels, les activités ayant comme support des BDA non modifiées restent rares, même aux niveaux avancés. Par ailleurs, nous n'avons observé que deux activités visant à familiariser l'apprenant avec la terminologie spécifique au genre, notamment dans *Défi 4* (2020 : 97), avec un exercice de vocabulaire (« s'approprier les mots »), où la consigne demande de légender une planche de BDF avec les étiquettes appropriées (« bulle », « case », etc.). L'objectif est de fournir des outils de base pour travailler avec la BD, ce qui paraît essentiel. Pourtant, cette terminologie semble aller de soi dans les autres manuels, où elle n'est jamais explicitée.

En reprenant notre proposition de typologie, voici à présent les résultats pour les méthodes actionnelles de notre corpus.

- *Fonction illustrative* : cette fonction semble avoir diminué dans les manuels actionnels et ce sont davantage les photos qui remplissent le rôle d'accès au sens.
- *Fonction performative à but linguistique* : cette fonction est toujours majoritaire. Comme on vient de le voir, des BDF imitant les codes des BDA sont apparues à des fins de production de discours, notamment de genre narratif. Tout dépend alors de la qualité de l'imitation : on observe ainsi parfois des activités où la médiocrité du support fait obstacle à son exploitation sur le plan graphique et visuel. Dans le manuel *Version originale 3* (2011 : 93), par exemple, on trouve une seule apparition explicite d'une « BD » (non signée), manifestement fabriquée pour travailler sur le discours rapporté. Ici, le support BD n'apporte rien, avec peu d'indices contextuels, très peu d'expressivité, un lettrage qui relève des normes de l'écrit imprimé, sur lequel le lecteur se focalise. Cette BD sert seulement à faire produire une narration orientée vers un but grammatical.

- *Fonction performative à but textuel* : on voit rarement (moins d'une dizaine d'occurrences dans le corpus de manuels relevant de l'approche actionnelle) l'apparition d'activités prenant en compte les spécificités du langage de la BD. Le manuel *Connexions 3* (2005) par exemple, offre quatre ou cinq exploitations de BDA. L'approche est intégrée : les spécificités du médium sont prises en compte (en tant qu'objet discursif, mais aussi linguistique et socioculturel), c'est le cas par exemple, dans une double page autour d'une planche de Cabu, dans la partie *Arrêt sur Image*¹⁶. L'activité proposée consiste en une série de questions portant sur le support, et elle intègre un travail sur la lecture d'images : lien entre texte et dessins, informations apportées par le dessin, repérages lexicaux dans les bulles, introduction du lexème *beauf* avec recours au dictionnaire, inférences culturelles, etc. On trouve par exemple les questions suivantes : « Où se trouve le personnage dans chaque image ? Quelles sont les informations qui permettent de le savoir ? » ; « Quelle est l'importance du texte par rapport aux images ? » ; « Peut-on regarder les images et comprendre l'histoire sans lire le texte ? Peut-on lire et comprendre le texte sans regarder les images ? »
- *Fonction informative* : la BD devient un objet culturel plus légitime, mais il est encore souvent réservé aux suppléments civilisationnels des manuels. Certaines activités prennent pour thème la BD et ses différents genres, mais on se retrouve devant un paradoxe : le médium BD est maintenant reconnu comme un genre spécifique de document écrit, digne d'intérêt et d'apprentissage, mais il est peu utilisé comme outil d'enseignement. Notons que dans le manuel *Alter ego 3* (2009), où l'on trouve très peu de dessins et pas de BDA, le genre n'a pas d'entrée dans « l'abécédaire culturel » du manuel, qui traite néanmoins, à travers l'entrée « caricaturistes », du dessin de presse.
- *Fonction créative* : quelques innovations pédagogiques dans les manuels actionnels nous semblent des pistes intéressantes à creuser. Ce sont généralement des activités qui combinent plusieurs des fonctions que nous avons définies dans une approche intégrée. Nous allons terminer notre réflexion sur des exemples relevant de cette optique.

Pistes pour une approche intégrée exploitant la fonction créative de la BD

Créativité lexicale

Les onomatopées peuvent servir de prétexte à l'invention de nouveaux mots, mêlant ainsi la fonction performative à but linguistique et la fonction créative de la BD, comme dans cette activité de vocabulaire du manuel *À propos* (2005 : 79), où l'on présente des vignettes isolées (sans doute fabriquées, comportant toutes des onomatopées en gros plan) regroupées sous un thème commun : on a choisi de présenter non pas une BD authentique, mais un des traits caractéristiques de la BD (les onomatopées), comme déclencheur d'imagination et de créativité langagière. La consigne précise : « Choisissez une onomatopée, rajoutez un suffixe (Exemple : Tic Tac + eur = tictacteur / Tic Tac + logue = tictacologue ») et ajoutez : « Il ne vous reste plus qu'à définir cette nouvelle fonction ! » On se sert ici d'une caractéristique importante de la BD – les onomatopées – pour inventer des mots et des définitions de ces mots ; la BD combine dans ce cas toutes les fonctions, illustrative, performative, informative et créative.

Créativité narrative

Comme on l'a vu, les BDF qui imitent les codes des BDA visent des buts linguistiques et communicationnels, souvent liés à l'activité de « raconter ». Dans *Latitudes 3* (2010 : 12-13), la seule occurrence d'une planche de BD présente une histoire fabriquée mais complète. Elle se rattache au genre de l'enquête policière, l'aspect graphique est soigné, l'ambiance imite un peu le style d'Hergé. L'aspect novateur dans cet exemple se trouve dans la tâche demandée : il s'agit

¹⁶ pp. 50-51.

de compléter le carnet du policier (le support inclut le dessin d'un carnet sur lequel on doit indiquer les détails de l'enquête) à partir de la lecture de la BD (travail de repérage et de synthèse des informations importantes pour l'enquête), puis de comparer ses notes avec un autre apprenant et de trouver qui est le voleur. On voit que la lecture d'images est surtout orientée vers la compréhension des phylactères et néglige, au moins au niveau des consignes explicites, les aspects graphiques (liens entre les images, cadrage, dessin, couleurs, etc.), mais cet exemple montre qu'il est possible d'imaginer, dans l'exploitation d'une BD en classe, des tâches interactionnelles de recherche et de partage d'informations, de comparaison et de synthèse, mettant en évidence une fonction créative que l'on peut associer à ce type de document.

Créativité graphique

La méthode actionnelle la plus récente du corpus *Défi 4* (2020) présente une approche intégrée dans un dossier *À découvrir* sur la langue française¹⁷. Les vignettes ont été séparées puis réalignées en surimpression, mais elles semblent figurer une séquence complète et la source est référencée. Les cases ont la particularité d'être dépourvues de décor (fond blanc) et de laisser une grande place au texte. La lecture du document « Des difficultés d'apprendre le français » est préparée par des « échanges » sur le thème, qui visent à faire émerger des idées qu'il s'agit de « retrouver » dans la BD ; il s'agit d'abord de repérer des éléments de contenus. Suivent des questions de compréhension classiques sur le titre, le repérage des étapes, le lexique et son aspect culturel. Mais d'autres consignes présentent à nouveau des aspects spécifiques à la bd. La question 7, par exemple, renvoie au personnage dessiné de la dernière case avec ses spécificités graphiques : « est-ce que vous vous identifiez au personnage ? ».

La question suivante consiste en une tâche en binôme d'un genre nouveau : après un échange sur les difficultés de leur propre langue, les apprenants sont invités à « faire un dessin pour en illustrer une ». On voit ainsi que, dans l'optique actionnelle, les tâches peuvent même aller jusqu'à adopter le code de la BD, non pas pour imiter ce dernier, mais pour exprimer une idée dans un nouveau cadre formel déjà établi. La proposition est courageuse quand on pense aux probables réticences des enseignants et des apprenants devant ce changement d'habitude. Mais n'est-ce pas là une manière d'aller jusqu'au bout de la logique praxéologique de la théorie actionnelle ?

Créativité métacognitive

Pour terminer, nous souhaitons mentionner ici les manuels de *Cartes sur Table* qui occupent une place à part dans les méthodes de FLE. Publiés à la charnière des années 1980, ils relèvent bien de l'approche communicative et sont particulièrement centrés sur l'autonomie de l'apprenant. À plusieurs reprises, les auteurs ont fait appel à l'illustrateur Plantu, devenu célèbre en France en tant que dessinateur du journal *Le Monde*, où il a officié pendant 50 ans. L'objectif était de conscientiser des stratégies d'apprentissage sur la base d'une réflexion métacognitive autour des dessins.

Dans le manuel 1 pour les débutants, une première planche montre un personnage qui écoute un bulletin d'information météo à la radio sans rien comprendre ; il fait des efforts, puis s'énerve, pour finalement saisir un mot-clé (pluie) ; tout content, il sort en prenant son parapluie. Cette activité sert aux apprenants d'un niveau encore faible à mieux comprendre comment écouter du discours, en portant l'attention sur ce qui est connu plutôt que sur ce qui est inconnu, etc. Les marques graphiques qui signalent l'affectivité sont mises en avant et l'écriture manuscrite dans les phylactères représente le discours de la radio du point de vue de l'apprenant : gribouillis, mots-clé, etc.

¹⁷ p. 100.



Figure 10 : Cartes sur table 2 (1983 : 36)

Le caractère authentique du document, ajouté au talent de Plantu, donne tout son intérêt à cette activité de réflexion sur les stratégies d'apprentissage, caractéristique de cette méthode plutôt avant-gardiste.

Dans le manuel niveau 2, un autre exemple nous semble encore plus significatif car il utilise aussi l'humour. La planche, qui comprend seulement deux vignettes occupant une page entière du manuel, est accompagnée de la seule consigne : « Regardez. » On peut imaginer une activité de lecture d'images mise en commun et un débat sur le texte et son statut, le changement de

destinataire, la tyrannie de l'école, etc. Là encore, les qualités iconographiques du support favorisent un engagement de l'apprenant dans la tâche. Le changement de statut du texte est signifié par le changement de support (d'abord le poème rédigé sur un parchemin, ensuite il est inscrit dans une bulle) et le changement de lettrage, particulièrement expressif dans le phylactère.

Page suivante, une seconde consigne oriente la lecture sur un plan plus personnel : « Et vous ? Pour apprendre le français, recherchez ensemble des genres de texte que vous pouvez utiliser "autrement" que dans l'idée de l'auteur. » Cette consigne est suivie d'un tableau à remplir en trois colonnes : « genre de texte » / « texte écrit pour ... » / « texte lu pour ... » avec un exemple manuscrit qui invite l'apprenant à s'engager personnellement.



Figure 11 : Cartes sur table 2 (1983 : 60)

L'activité prévue consiste ensuite à réfléchir sur les genres de textes, définis par leur but, mais aussi sur les stratégies d'apprentissage à adopter, à travers une mise en abyme où la situation

d'apprentissage est thématisée : les textes sont instrumentalisés dans le but d'apprendre, comme la BD en classe de langue et comme celle de Plantu dans cette méthode particulière.

Avec cet exemple, on constate l'intérêt de recourir à une BD comme facteur de motivation et comme vecteur d'apprentissage langagier. Les personnages, le décor et tous les signes iconographiques contribuent à mettre en scène de manière très efficace les paramètres de la situation de production d'un discours, l'un écrit et l'autre oral, qui conditionnent sa réalisation aussi bien que sa réception.

A y regarder de plus près, on constate que les auteurs de ce manuel attachent beaucoup d'importance à l'illustration et utilisent une dizaine de dessinateurs différents (Plantu est le seul qui soit connu comme dessinateur de presse). Les BD relèvent-elles encore de la distinction entre document authentique et document fabriqué ? En fait, la frontière entre BDA et BDF se neutralise. Déjà, Coste en 1970 relativisait la distinction :

« Authentique » – comme « libre » – entre dans la série de ces adjectifs valorisants, trop connotés pour être honnêtes, et paraît opposer la pureté native du texte à l'obscur perversion de tout ce qui n'est pas lui. (Coste 1970 : 88)

L'exemple de collaboration entre les auteurs de *Cartes sur table* et le dessinateur Plantu témoigne d'une réflexion approfondie sur ce qu'est l'apprentissage d'une langue dite étrangère. Pour avoir une chance d'intégrer efficacement la BD comme support d'enseignement, les collaborations de ce genre devraient être multipliées. A ce titre, le manuel *Bulles de France* occupe un espace à part dans notre corpus. En effet, c'est le seul ouvrage entièrement consacré à la BD, avec une orientation socioculturelle revendiquée, la méthode étant sous-titrée « Les stéréotypes et l'interculturel en BD ». On y précise en quatrième de couverture que le dessinateur est l'auteur de plusieurs bandes dessinées. Les planches, rangées par thèmes, sont complètes et toutes du même format (une page), donnant lieu à des activités prévues pour les niveaux A1 à C2.

Dans l'introduction, les auteurs commencent par inventorier les différents avantages de la BD pour l'apprentissage des langues, en reprenant l'argument de la facilité de la compréhension : « Grâce à l'image, il [l'apprenant] peut construire sa compréhension par des hypothèses, en dépit des limites de son niveau linguistique. » Mais il est précisé aussi, en caractères gras, signe du débat toujours en cours, que les « planches proposées sont absolument inédites et authentiques », et qu'il « ne s'agit en aucun cas de textes et d'histoires fabriquées à des fins pédagogiques ». L'insistance des auteurs à nier le caractère fabriqué des BD renvoie à la citation de Coste : le document fabriqué est utilisé comme repoussoir dans le méta-discours de promotion du manuel.

Force est de constater malgré tout que les planches manquent de variété, même s'il est vrai qu'on peut identifier un style, renvoyant à une forme d'auctorialité. Mais on s'aperçoit vite, à la lecture du manuel, que les aspects iconographiques sont assez peu mis en avant. Dans un premier temps, on demande d'observer rapidement la planche sans lire le texte, ou de lire le titre. Suivent les habituelles questions de compréhension, basées sur les parties écrites et les indices visuels. Une troisième partie « Imaginer / s'exprimer » peut porter sur le thème de l'unité, sur un point spécifique de vocabulaire ou sur la lecture d'une case particulière. Mais d'une manière générale, les consignes orientées vers les aspects iconographiques ou visuels sont minoritaires. Une partie « pour aller plus loin » apporte des informations socioculturelles (sur la société française uniquement) et un encadré lexical termine chaque unité. De fait, la lecture d'images est exploitée plus régulièrement (par exemple observer le geste d'un personnage ou son expression faciale) que dans les autres manuels du corpus. Mais dans un ouvrage dont le support est intégralement lié à la BD, peut-on se contenter de ce maigre rendement ? Le manque de réflexion théorique sur la pédagogie de la BD en FLE se fait sentir dans cette tentative d'en faire un support de base de l'enseignement. Pourtant, le principe est

exemplaire et mérite d'être approfondi. Des bandes dessinées des méthodes audiovisuelles aux *Bulles de France*, on mesure le chemin parcouru, même si beaucoup reste à faire.

Conclusion

Premier enseignement de notre recherche, à l'échelle de chacun des ouvrages que nous avons consultés, l'emploi de la BD authentique est rare, sinon rarissime : généralement une ou deux occurrences, jusqu'à cinq ou six dans certains manuels, sur des centaines d'activités proposées. Souvent tronquées ou modifiées, les planches présentées sont décontextualisées, les aspects graphiques sont négligés au profit d'un intérêt quasi exclusif pour le contenu des phylactères. Mais il arrive aussi que la BD soit présentée comme un objet culturel à part entière et elle est alors généralement rangée dans les suppléments culturels. On peut percevoir néanmoins des changements dans les usages pédagogiques de la BD, notamment dans les consignes et les tâches à effectuer, plusieurs innovations pédagogiques se dégageant au fil du temps et de l'évolution des méthodes. Il semble également clair que les représentations sur la légitimité culturelle de la BD, dans un contexte d'apprentissage scolaire ou universitaire, ont changé et continuent à se modifier : elle peut être non seulement un support à des activités linguistiques ou communicatives, mais elle peut aussi être étudiée (trop rarement) en tant qu'objet culturel ayant ses spécificités sémiotiques et discursives.

Dans le champ du FLE, on a assisté au cours du siècle dernier à une lente évolution qui conduit d'un usage presque exclusif de la BD fabriquée à la lente reconquête de la BD dite authentique. Autrefois utilisée pour l'accès au sens, la construction de schémas syntaxiques et la mémorisation, la BDF sert aujourd'hui surtout à illustrer les manuels. Depuis les années 1980, on utilise la BD issue de la presse satirique comme support à des fins d'apprentissage de la compétence de communication. Elle sert à faire comprendre, à faire produire ou à faire imaginer, en plus de son rôle d'apport civilisationnel. Elle progresse depuis lors avec une légitimation croissante, jusqu'à devenir le support exclusif d'un manuel complet en 2015.

Dans les vingt dernières années, on a vu apparaître des activités prenant en compte les spécificités du genre, parallèlement au développement des recherches en linguistique textuelle et des approches didactiques par les genres. Il faudrait interroger ce phénomène en lien avec ce qui se passe en FLM dans la période récente¹⁸. Maintenant que la BD a gagné sa place dans l'enseignement de la langue / culture, des besoins énormes se font sentir en termes d'appareillage didactique pour l'exploitation en classe et en termes de formation des enseignants.

Nous avons vu que la présence de la BDA reste faible, que ce soit en ce qui concerne son importance socioculturelle dans le cadre de l'enseignement du français ou en tant qu'objet de discours spécifique. Dans le Cadre européen commun de référence (CECR), qui sert de guide à l'élaboration des manuels postérieurs à 2000, aucune mention n'est faite de la BD. Sophie Béguin (ce numéro) fait l'hypothèse que l'importance spécifique de ce médium dans la culture francophone a fait les frais de la normalisation européenne du CECR. De fait, à notre connaissance, dans les portfolios pour adultes, aucun descripteur ne renvoie au genre BD, qui n'est pas considéré comme essentiel à la compétence de communication.

Revenons-en à la sentence publiée dans le *Dictionnaire de didactique des langues étrangères* que nous avons évoquée dans notre introduction : l'exploitation de la BD « du commerce » serait « pratiquement impossible ». Cette affirmation articulée en 1976 semble prophétiser la rareté des BD dans les manuels de FLE d'aujourd'hui. L'adverbe « pratiquement » pourrait renvoyer à deux significations : presque impossible ou concrètement (logistiquement) impossible. Il est vrai que des difficultés concrètes existent et s'avèrent fondamentales pour exploiter la BD en

¹⁸ voir Nicolas Rouvière, ce numéro.

classe de langue. Il faut trouver des documents qui soient adaptés à l'objectif de la leçon et au niveau de langue des apprenants, accessibles à la compréhension et ne présentant pas trop d'implicites culturels. Il convient aussi de dénicher des planches courtes publiables dans un espace restreint. Il est enfin nécessaire de régler la question des droits d'auteur, de négocier des autorisations, ce point étant particulièrement épineux pour un médium relativement récent, dont les œuvres ne sont donc pas tombées dans le domaine public, et qui ne connaît pas le droit automatique de citation¹⁹. Par ailleurs, on se rend compte que beaucoup de supports tirés de BDA doivent être écartés car ils ne présentent pas le fameux aspect facilitateur ou motivationnel véhiculé par les représentations communes sur la BD.

Tous ces éléments peuvent expliquer la faible présence de la BDA dans les manuels. Et même lorsque ce médium se trouve au fondement de l'enseignement, comme dans *Bulles de France*, il lui manque souvent un arrière-plan didactique solide qui pourrait permettre de voir émerger des manières de travailler innovantes, relevant d'une pédagogie spécifique au genre. De ce point de vue, la didactique du FLE aurait tout à gagner à collaborer avec les chercheurs en FLM, à intégrer les avancées en didactique de la lecture et en didactique de la bande dessinée, avec une réflexion théorique approfondie sur le genre BD et son fonctionnement.

Bibliographie

- Bannier, Augustin (2014), *La bande dessinée en classe de FLE*, Master 2, Université d'Angers.
- Berthou, Benoît (2017), « Une nouvelle légitimité culturelle. Le cas de la bande dessinée », in *Le Statut culturel de la bande dessinée*, A. Maaheen, S. Delneste & J.-L. Tilleul (dir.), Louvain-la-Neuve, Academia, p. 221-232.
- Blanchard, Marianne & Hélène Raux (dir.) (2019), « Usages didactiques de la bande dessinée », *Tréma*, n° 51. En ligne, consulté le 18 septembre 2020.
URL : <http://journals.openedition.org/trema/4803>
DOI : <https://doi.org/10.4000/trema.4803>
- Butzbach-Rivera, Michèle, Henri Boyer & Michèle Pendaux (1990), *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*. Paris, CLE International.
- Cicurel, Francine (1991), *Lectures interactives en langues étrangères*, Paris, Hachette.
- Coste, Daniel (1970), « Textes et documents authentiques au niveau 2 », *Le Français dans le monde*, n° 73, p. 88-95.
- Cuq, Jean-Pierre (dir.) (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International.
- Cuq, Jean-Pierre & Isabelle Gruca (2009), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.
- De Man-De Vriendt, Marie-Jeanne (dir.) (2000), *Apprentissage d'une langue étrangère /seconde*. Vol. 1. *Parcours et procédures de construction du sens*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur.
- Galisson, Robert & Daniel Coste (dir.) (1976), *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette, Collection F.
- Gilmore, Alex (2007), « Authentic materials and authenticity in foreign language learning », *Language teaching*, n° 40 (2), p. 97-118.

¹⁹ Une seule case peut être considérée comme un œuvre à part entière selon certaines législations.

- Germain, Claude (1993), *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*, Paris, CLE International.
- Giroud, Anick & Christian Surcouf (2016), « De "Pierre, combien de membres avez-vous ?" à "Nous nous appelons Marc et Christian" : réflexions autour de l'authenticité dans les documents oraux des manuels de FLE pour débutants. », *SHS Web of Conferences*, n° 27. En ligne, consulté le 24 mai 2021. DOI : 10.1051/shsconf/20162707017
- Puren, Christian (1988), *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, CLE International.
- Polo, Claire & Nicolas Rouvière (2019), « La BD : un support "facilitant" en classe de SES ? », *Trema*, n° 51. En ligne, consulté le 14 mai 2021.
URL : <http://journals.openedition.org/trema/5003>
DOI : <https://doi.org/10.4000/trema.5003>
- Rouvière, Nicolas (2012), « L'étude de la bande dessinée en cours de langue et civilisation », in *Bande dessinée et enseignement des humanités*, N. Rouvière (dir.), Grenoble, Ellug, p. 281-286.
- Rouvière, Nicolas, (dir.) (2012), *Bande dessinée et enseignement des humanités*, Grenoble, Ellug.
- Runge, Annette & Sword, Jacqueline (1987), *La BD*, Paris, CLE International, Collection Techniques de classe.
- Tabuce, Bernard (2012), « Une urgence iconologique qui dure : l'enseignement de la BD dans les manuels de collège », in *Bande dessinée et enseignement des humanités*. N. Rouvière (dir.), Grenoble, Ellug.

Corpus (ordre chronologique)

1. *Le français pour tous* (1919) : Dubrule, N. & Pierce, W.H., Boston, Ginn and Company.
2. *Cours d'allemand. Grands commençants* (1923) : Meneau, F. & Chabas, P., Paris, Didier.
3. *Cours de langue et de civilisation françaises I* (1953, 1967) : Mauger, G., Paris, Hachette.
4. *La France en direct* (1971) : Capelle, J. & G., Paris, Hachette.
5. *Le français et la vie* (1971) : Mauger, G. & Bruézière, M., Paris, Hachette.
6. *Le français par objectifs 7-9* (1980) : Renié J.-C., Genève, CEEL.
7. *Archipel 1* (1982) : Courtillon, J. & Raillard, S., Paris, Didier.
8. *Archipel 2* (1983) : Courtillon, J. & Raillard, S., Paris, Didier.
9. *Cartes sur table 1* (1981) : Richterich, R. & Suter, B., Paris, Hachette.
10. *Cartes sur table 2* (1983) : Richterich, R. & Suter, B., Paris, Hachette.
11. *L'Exercisier* (1993) : Descotes-Genon, C., Morsel, M.-H. & Richou, C., Presses universitaires de Grenoble.
12. *Tempo 2* (1997) : Bérard, E., Canier, Y. & Lavenne, C., Paris, Didier.
13. *Café-crème 1* (1997) : Kaneman-Pougatch, M., Trevisi, S., Beacco di Giora, M. & Jennepin, D., Paris, Hachette Français langue étrangère.
14. *Rond-Point 1* (2004) : Labascoule, J., Lause, C. & Royer, C., Barcelone, Difusion Français langue étrangère.
15. *Rond-Point 2* (2004) : Flumian, C., Labascoule, J. & Royer, C., Barcelone, Difusion Français langue étrangère.

16. *Studio +* (2004) : Bérard, É., Breton, G., Canier, Y & Tagliante, C., Paris, Didier.
17. *Connexions 1* (2004) : Mérieux, R. & Loiseau, Y., Paris. Didier.
18. *Connexions 3* (2005) : Mérieux, J., Loiseau, Y. & Bouvier, B., Paris, Didier.
19. *Compréhension orale 2* (2005) : Barféty, M. & Beaujourn, P., Paris, CLE International.
20. *À propos B1-B2* (2005) : Andant, C. & Chalaron, M.-L., Presses universitaires de Grenoble.
21. *Alter ego 3* (2006) : Dollez, C. & Pons, S., Paris, Hachette.
22. *Activités pour le cadre européen commun de référence B1* (2006) : Parizet, M.-L., Grandet, É. & Corsain, M., Paris, CLE International.
23. *Alter ego 4* (2007) : Dollez, C. & Pons, S., Paris, Hachette.
24. *Latitudes 3* (2010) : Loiseau, Y., Cocton, M.-N., Landier, M. & Dinthilac, A., Paris, Didier.
25. *Écho B1* (vol.1) (2010) : Girardet, J. & Pêcheur, J., Paris, CLE International.
26. *Écho B1* (vol.2) (2010) : Girardet, J. & Pêcheur, J., Paris, CLE International.
27. *Version originale 3* (2011) : Denyer, M., Ollivier, C. & Perrichon, É., Paris, Éditions Maison des langues.
28. *Alter Ego+ B1* (2013) : Dollez, C. & Pons, S., Paris, Hachette Français langue étrangère.
29. *Zénith 3* (2013) : Barthélémy, F., Sousa, S. & Spreiando, C., Paris, CLE international.
30. *La grammaire des premiers temps* (2014) : Abry, D. & Chalaron, M.-L., Presses universitaires de Grenoble.
31. *Bulles de France* (2015) : Jeffroy, G. & Unter, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.
32. *Défi 3* (2019) : Biras, P., Chevrier, A. & Witta, S., Éditions Maison des langues.
33. *Défi 4* (2020) : Biras, P., Chevrier, A., Jade, C. & Witta, S., Éditions Maison des langues.

Pour citer cet article :

Anick Giroud, "La bande dessinée dans les manuels de FLE (1919-2020)", *Transpositio*, n°4
Enseigner la bande dessinée comme (de la) littérature, 2021

<https://www.transpositio.org/articles/view/la-bande-dessinee-dans-les-manuels-de-fle-1919-2020>