Du tableau à la bande dessinée, la question de l'œuvre. Analyse d'une expérience en Arts Plastiques au Lycée.

Michèle Ginoulhiac

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/trema/4961>

DOI : 10.4000/trema.4961

ISSN : 2107-0997

Éditeur

Faculté d'Éducation de l'université de Montpellier

Édition imprimée

ISBN : 979-10-96627-07-3

ISSN : 1167-315X

Référence électronique

Michèle Ginoulhiac, « Du tableau à la bande dessinée, la question de l'œuvre. Analyse d'une expérience en Arts Plastiques au Lycée. », *Tréma* [En ligne], 51 | 2019, mis en ligne le 01 avril 2019, consulté le 06 août 2019. URL : <http://journals.openedition.org/trema/4961> ; DOI : 10.4000/trema.4961

Ce document a été généré automatiquement le 6 août 2019.

Tréma

Du tableau à la bande dessinée, la question de l'œuvre. Analyse d'une expérience en Arts Plastiques au Lycée.

Michèle Ginoulhiac

Introduction

- ¹ En contexte d'enseignement, la bande dessinée peut être utilisée soit comme support soit comme objet (Berthou, 2015). L'usage didactique de cette forme discursive séduit en ce qu'elle apparaît comme facilitant la mémorisation des savoirs notamment grâce à sa dimension ludique¹. Dans l'enseignement des Arts Plastiques, la bande dessinée pourrait a priori être essentiellement mobilisée comme un objet d'apprentissage. La pratique du *strip* requiert la maîtrise de l'expressivité du dessin, du scénario et des codes figuratifs propres à cet art du récit segmenté ou « tableau en miette » selon l'expression imagée de Benoît Peeters (1998, p. 22). Or, l'acquisition d'une culture artistique, dès le Primaire et jusqu'à l'Université, s'opère non seulement lors de cours dédiés à des savoirs savants concernant les productions artistiques et leurs enjeux mais aussi lors d'une mise en œuvre des composants plastiques. De fait, la spécificité de l'enseignement des Arts plastiques est de développer des savoirs théoriques et pratiques en corrélation : dans cette discipline « c'est plutôt l'expérience qui construit le savoir » (Gaillot, 1997, p. 118). Ainsi, la bande dessinée peut être envisagée également et dans un même temps comme objet et support d'enseignement. Sa nature narrative peut être convoquée pour comprendre par exemple une œuvre picturale : un certain nombre de bandes dessinées sont le support d'une approche à la fois savante et humoristique de l'œuvre, nous pensons à l'album de Binet, Ramade, Lacôte « Un jour au musée avec les Bidochon » (Fluide Glacial, 2013) ou bien, dans une version plus historicisante, à l'album de Catherine Meurisse « Le pont des Arts » (Éditions Sarbacane, 2012).

- 2 Une expérience menée au lycée, en classe de Terminale L², nous a permis d'interroger les enjeux de l'usage didactique de la bande dessinée en Arts Plastiques grâce à un dispositif inducteur³ : proposer la réécriture d'un tableau en un *strip* afin de questionner la notion d'œuvre. Dès lors que nous mobilisons la pratique, entendue comme *praxis*, « c'est-à-dire comme lieu d'expérimentation de démarches et support d'un travail critique destiné à situer et relancer l'élaboration. » (Gaillot, 1997, p. 55), ces deux cadres d'apprentissage - soit compréhension de l'œuvre picturale, soit apprentissage du langage de la bande dessinée - s'intriquent. Autrement dit, lorsque ce média⁴ est questionné en tant qu'œuvre et envisagé comme objet à part entière, il peut devenir le vecteur d'un apprentissage global en ce sens que l'adaptation d'un langage à l'autre permet un approfondissement des connaissances, invite à une production critique et symbolique et, enfin, mobilise une praxis qui fait entrer en résonance les intentions artistiques propres aux élèves et celles de l'artiste.

Le dispositif de la transposition didactique : confronter le tableau et la bande dessinée

Choix pédagogiques circonstanciés

- 3 Le dispositif pédagogique a été construit et mené avec Jean-Yves Ferri. Il est important pour comprendre les enjeux de la séquence proposée aux élèves de présenter cet auteur. S'il est actuellement connu comme le nouveau scénariste d'Astérix, il poursuit depuis une vingtaine d'années une production personnelle éclectique à la fois comme dessinateur et scénariste. Il a, par exemple, inventé le personnage d'Aimé Lacapelle (Fluide Glacial, 2010), dans la série dessinée éponyme qui raconte l'histoire d'un paysan tarnais enquêteur ; il a aussi mis en scène un double imaginaire du Général dans l'album *De Gaulle à la plage*⁵ (Dargaud, 2007/2012). Dans ces deux séries, son dessin développe une ligne claire⁶ dans l'héritage d'Hergé. Pour le dessinateur Manu Larcenet, il a scénarisé les 5 tomes de *Retour à la terre*⁷ (Dargaud, 2003/2010), fable parodique et poétique construite autour d'un personnage néo-rural. Cette série se présente comme un ensemble de strips dont chacun constitue un récit autonome. Selon la classification de Benoît Peeters cette conception peut être qualifiée de « conventionnelle » (Peeters, 1998, p. 50) : les conditions de lecture sont régularisées par le « gaufrier », le récit domine en ce sens que la narration est privilégiée. Néanmoins, la contrainte de l'autonomie narrative des six cases que Ferri s'impose invite à une utilisation « productrice »⁸ : la dimension et le nombre des cases étant prédéterminés, la narration doit s'inventer et se construire de manière autonome dans ce rythme précis. Dans les deux albums de la série *Le sens de la vis* (Les rêveurs, 2008-2010) Larcenet et Ferri introduisent une rupture avec cette conception « conventionnelle » jouant notamment de l'équilibre du rapport texte/image : tantôt l'écrit domine la page, tantôt c'est le dessin qui s'autonomise, les cadres sont absents mais des taches d'aquarelle peuvent en tenir lieu. Les modes d'écriture de Ferri sont véritablement dans une recherche permanente.
- 4 Ces expériences, où souvent la contrainte est productrice, permettent de comprendre la proposition faite aux élèves dans le contexte de la séquence de conception d'une courte bande dessinée.

- 5 L'objectif du dispositif pédagogique de cette séquence s'inscrit dans le programme de l'enseignement de spécialité Arts Plastiques en cycle terminal qui porte sur la question de l'œuvre ; et plus précisément « Œuvre, filiation et rupture ». Dans ce cadre, l'œuvre de Gustave Courbet est donnée à l'étude (BO, n° 5, 2012) dans le programme limitatif cette année-là⁹. Les compétences à acquérir, progressivement sur un trimestre, ciblent : une interrogation « des critères institués aux différentes époques »¹⁰, une stratégie de mise à distance critique du référent, l'affirmation d'un projet personnel. La proposition de cette séquence s'appuie sur l'un des tableaux de Gustave Courbet : *La rencontre*¹¹ à partir duquel il s'agit d'inventer un récit narratif en bande dessinée.
- 6 Ce tableau met en scène, dans un vaste paysage dépouillé de la région de Montpellier, une rencontre entre Alfred Bruyas accompagné de son chien Breton, son domestique Calas, et le peintre Gustave Courbet. Cet autoportrait reflète le parti pris réaliste¹² de la peinture de Courbet, entre-autre par le choix du sujet qui apparaît au premier abord comme une simple rencontre dans une campagne sans caractère particulier. En fait, cette œuvre incarne la stratégie de rupture - envers les critères institués par la vision académique de la peinture au milieu du XIXe siècle - qui animera Courbet tout au long de sa vie¹³. À cet égard Hilaire précise que « cette rencontre merveilleusement incarnée sous le ciel lumineux du Languedoc est une rencontre fictive qu'il convient de situer sur le terrain de l'art et une allégorie qui marque une date. » (Hilaire, 2007, p. 214). Alfred Bruyas qui, dans le tableau, se tient entre les deux autres personnages est le mécène de Courbet. Le peintre est, quant à lui, présenté à droite, en bras de chemise, « dans la pose du missionnaire fouriériste¹⁴ qui prend la route, ..., avec son bâton de pèlerin » (Hilaire, 2007, p. 215). Il s'agit d'une composition proposant des figures juxtaposées les unes aux autres, positionnées dans un espace plus symbolique que réel. L'horizon est abaissé, il se situe sur la médiane horizontale, il s'étale à l'infini dans la tradition des compositions de la Renaissance. Cet espace est déjà, semble-t-il, conquis : les personnages se découpent sur le ciel, dominants ce paysage. Figurés de profil ou de trois-quarts selon un angle de vue à hauteur d'œil, ils sont également dans une proximité avec le spectateur. De plus, un arbre hors champ efface et remplace les ombres des deux personnages occupant la partie gauche de l'image alors que celle de Courbet s'inscrit au sol. Toute la moitié droite du tableau est alors occupée par son autoportrait : figure et ombre. Enfin, les postures et les attributs signifient la position que chacun tient ou entend tenir dans le monde artistique du moment¹⁵.
- 7 Ce tableau a été choisi par Ferri comme accroche à la séquence de réalisation d'une bande dessinée, avant tout pour la banalité de la situation de salutation mise en scène et sa clarté narrative : deux données favorisant rapidement son appropriation par les élèves. Il est important de remarquer en outre que la démonstration de civilité est universelle, en ce sens elle présente un caractère ethnographique qui peut ouvrir à des cheminements très divers, à la fois moraux et affectifs tout autant que savants.

Une situation d'enseignement motivant des questionnements

- 8 L'activité proposée aux élèves a donc pour objectif de rendre compréhensible une histoire, une action dans une bande de 1, 2 ou 3 vignettes dans laquelle la situation de *La rencontre* doit se retrouver, sans changement de position des protagonistes les uns par rapport aux autres. Ces histoires courtes, dont la forme synthétique parcourt la bande dessinée depuis ses débuts¹⁶, présentent l'avantage d'un format permettant une mise en

œuvre possible dans un temps scolaire restreint. Elles sont, de surcroît, un exercice de synthèse suffisamment complexe permettant d'expérimenter les enjeux artistiques de la bande dessinée.

- 9 Les élèves de Terminale engagés dans ce protocole, mené au premier trimestre, ont cinq heures d'Arts Plastiques par semaine, fractionnées en plages horaires de deux et trois heures, où alternent pratique et théorie. Cette première séquence se déroule sur cinq séances ; l'intervenant, Jean-Yves Ferri est présent lors des séances 2 et 4. Les prérequis sont globalement liés à des compétences plastiques en dessin, normalement acquises au cours des cycles précédents et d'une pratique personnelle, ainsi qu'à la compréhension de la notion de narration. De plus, les élèves de Terminale L connaissent les enjeux d'une réécriture en littérature puisqu'ils abordent cette notion dans leur programme de Première.
- 10 La transposition didactique en Arts plastiques requiert d'intriquer les apprentissages théorique et pratique. Les séances 1 et 3 sont plus spécifiquement consacrées à des connaissances de culture artistique relatives à la contribution de l'œuvre de Courbet dans le réalisme. De fait, les élèves sont à même de resituer *La rencontre* dans le contexte des codes de la peinture du XIX^e siècle, de reconnaître les personnages et de comprendre la conjoncture de cette rencontre particulière. En séance 3, nombre de caricatures des peintures de Courbet sont montrées, telles que celles parues dans *Le Journal pour rire* ou le journal *Le Charivari*¹⁷, afin de mettre en lumière l'évènement que créait Courbet sur la scène artistique parisienne et la nature de la rupture qu'il opérait dans le champ de l'art pictural. Dans les séances de pratique 2, 4 et 5, les élèves abordent la question de l'espace de la narration à travers la spécificité des codes narratifs de la bande dessinée (case, progression narrative et rythme dans la planche, rapport texte/image) et expérimentent des stratégies d'écarts critiques au référent en s'engageant dans un scénario de réécriture du tableau.
- 11 Lors de sa première intervention, en séance 2, Ferri présente succinctement son parcours et plus longuement son travail graphique essentiellement sous l'angle de ses recherches quotidiennes. Il montre le cheminement de la création depuis le croquis préparatoire, en passant par l'esquisse, jusqu'à la mise en couleur. Il évoque aussi les politiques éditoriales. Faisant suite à l'étude spécifique des œuvres picturales de Courbet, cette présentation met en avant les spécificités du processus de création d'images de bande dessinée : le caractère fragmentaire des images, leur nécessaire enchainement pour faire comprendre une histoire - si courte soit-elle, leur vocabulaire graphique propre. En ce sens, Ferri utilise un mot éclairant parfaitement la contrainte principale de la bande dessinée liée à sa nature mixte : la lisibilité¹⁸. Dans un deuxième temps, le dispositif consiste en une situation-problème¹⁹ apte à faire naître des questionnements : à savoir l'incitation « Réécriture du tableau de Courbet : La rencontre » et les consignes et contraintes « Réaliser un strip de 1 à 3 images. La situation initiale doit être gardée dans au moins une des images. Utiliser seulement le noir, le blanc et les valeurs de gris. Médium libre ». Ce dispositif pédagogique sensiblement contraint a pour objectif de faire acquérir les compétences nécessaires à la compréhension des possibilités narratives et expressives des images séquentielles. L'hypothèse étant que l'apprentissage des questions plastiques propres à une œuvre fixe comme le tableau peuvent s'articuler avec la compréhension du fonctionnement d'une œuvre en mouvement, la bande dessinée ; leur confrontation aidant à saisir leurs spécificités respectives.

- 12 Après une analyse collective orale du tableau rappelant les circonstances de son élaboration par Courbet, les élèves s'engagent individuellement dans les crayonnés de leurs premières idées. Puis, lors de la séance 4, ayant lieu une semaine plus tard, ils présentent à l'oral leurs histoires esquissées. L'objectif de cette verbalisation est ici double : d'une part exposer son scénario au groupe classe et aux encadrants permet de mettre à jour les écarts entre les intentions et la compréhension des lecteurs et de réajuster éventuellement les césures, les plans spécifiques, d'autre part prendre conscience du nombre de pistes possibles questionne le sens de l'œuvre de Courbet.
- 13 Suite à cela, les élèves procèdent aux crayonnés définitifs, sur un support A3 horizontal, dans lequel l'espace occupé par la ou les cases doit être de taille sensiblement identique, eu égard au projet collectif de réalisation d'une édition commune²⁰. Des étayages individuels sont nécessaires. Ils concernent des doutes sur des capacités de dessin, des difficultés à synthétiser une histoire trop complexe ou des ellipses amenant à une incompréhension. La dernière séance est consacrée à l'encrage, au lettrage et au choix du titre de chaque planche. Cette étape permet d'approfondir outre l'expression graphique, la relation du texte à l'image propre au langage de la bande dessinée et d'affirmer un projet personnel par la finalisation du *strip*.
- 14 L'analyse des productions obtenues à partir de ce dispositif inducteur éclaire certains enjeux didactiques liés à la création d'une bande dessinée dont l'intrication entre les statuts d'objet et de support d'enseignement. De fait, notre étude s'appuie sur un petit échantillon de dix-neuf bandes correspondant à l'effectif des participants, soit 18 élèves et l'intervenant.
- 15 Dans la mesure où il y sera fait référence par la suite, l'ensemble des narrations inventées est présenté dans le tableau ci-dessous (tableau 1).

Tableau 1. Liste des planches réalisées par les élèves de Terminale et Jean-Yves Ferri (n° 19)

N° planche	Titre du strip	Nbre de cases	Synopsis
1	<i>La dure vie d'un artiste</i>	1	Le peintre nommé Courbet est un mendiant, la scène se situe dans un décor de métropole.
2	<i>Les copains d'abord</i>	2	Deux copains discutent : l'un est anxieux car il n'a pas son bac. Ils rencontrent un nommé Gustave qui le rassure, il n'a pas son bac non plus.
3	<i>La rencontre</i>	3	Le personnage de Calas se trompe quant à l'identité du personnage rencontré, il prend Courbet pour un agent du Guide du Routard. Bruyas en est très gêné.
4	<i>Câble défectueux 3...</i>	3	Deux jeunes (casquette à l'envers) rencontrent un Kung Fu qui veut engager une bagarre.
5	<i>Dédale</i>	1	Deux petits personnages sont perdus dans une forêt et suivent un chemin qui n'est autre que celui tracé par la barbe de Courbet.

6	Nom d'un chien !	3	Un chien nommé Hubert est amené par son maître à l'atelier de Courbet afin que ce dernier réalise son portrait.
7	Chapeaux	3	Seuls les chapeaux et leurs provenances intéressent les trois personnages.
8	Le barbu	1	La provenance de la barbe de Courbet est la queue de son chien.
9	L'orgueilleux	3	Un collectionneur raconte, à un personnage qu'il ne reconnaît pas comme étant Courbet, que lors de sa visite au Salon de Paris les peintures de Courbet ne l'ont pas convaincu.
10	La petite bête	3	Des élèves terminent une composition en arts plastiques représentant l'original de <i>La rencontre</i> et sollicitent l'évaluation du professeur.
11	Bonjour le boulet !	3	Des vampires veulent manger le Père Noël, l'identité des trois personnages est questionnée.
12	VDC (vie de chien)	3	Un chien est voué à écouter les conversations vides (ou qu'il ne comprend pas) des trois humains.
13	Retour de voyage	3	Courbet arrive chevauchant le monstre du Loch Ness.
14	La méprise	3	Un guide de montagne est pris pour Courbet.
15	La coquille	3	Deux escargots visitent une exposition et s'insurgent devant la représentation d'une limace.
16	Jingle Bells	1	Trois larrons font l'aumône en chantant pour se payer une dinde pour Noël.
17	Sans titre	1	Cartouche : « Dans cette tribu aborigène, le chef est désigné par la protubérance de sa pilosité faciale, symbole de force et de virilité... »
18	Reader Digest	3	La représentation figurative du tableau <i>La rencontre</i> disparaît en une image faite de lignes abstraites comme un code barre.
19	Courbettes	3	Strip mettant en scène un déni de politesse.

Des réécritures qui manifestent une appropriation de l'œuvre de Courbet

- 16 L'un des objectifs de cette réécriture était d'opérer une adaptation d'une œuvre picturale par un nouveau média afin d'en approfondir sa connaissance ; notre premier axe d'analyse portera sur la bande dessinée prise comme support d'enseignement. En ce sens,

nous avons tenté d'apprécier dans quelle mesure nous pouvions discerner, dans les bandes finalisées par les élèves, une appropriation des savoirs concernant précisément l'œuvre de Courbet. Les critères d'observation cherchent à saisir comment ils ont pris en compte les enjeux de la situation figurée sur le tableau *La rencontre*, de quelle manière ils ont été formalisés. Dans un premier temps, des critères explicites sont identifiables, ils sont présentés dans le tableau 2 selon trois groupes : ceux ayant trait au réalisme revendiqué par Courbet dans sa peinture, ceux ayant trait à la personnalité du peintre et enfin, ceux qui n'abordent directement ni l'un ni l'autre. Dans un deuxième temps, il nous faudra affiner ces catégories car la diversité des scénarios inventés par les élèves montre une appropriation des éléments symboliques inhérents à la composition du tableau.

Tableau 2. Répartition des planches des élèves de Terminale en fonction de l'angle choisi pour la réécriture

	Réalisme	Personnalité du peintre	Autres
Classe de Terminale (n=18)	5	10	3

Des références explicites au réalisme

Fig.1 – « La coquille ». Planche 15. Note de lecture : Le numéro des planches indique leur ordre d'apparition dans la publication réalisée par les élèves

- 17 Les productions que nous avons regroupées comme « renvoyant au réalisme » sont celles qui font référence de façon directe aux choix picturaux caractéristiques de ce style, à savoir : des sujets « traduisant les mœurs, les idées, l'aspect de mon époque »²¹ comme le précise Courbet, autrement dit une représentation de la réalité qui s'affranchit de l'idéalisation. Cinq élèves ont choisi de mettre en avant explicitement la question du réalisme dans leurs planches.
- 18 Par exemple, dans le *strip* de la planche 6 « Nom d'un chien » (fig.4), la narration se situe dans l'atelier du peintre qui accepte une commande : « Bien sûr ! le réalisme ça me connaît, surtout pour les visages ». Le portrait qui est demandé au peintre est en fait celui d'un chien ; cette demande décalée est satirique, elle évoque explicitement les critiques

dont fait l'objet Courbet concernant la trivialité du traitement pictural voire des sujets qu'il choisit.

- 19 On note aussi des références directes à la question de la réception d'une œuvre. Le collectionneur Bruyas est par exemple évoqué. Dans la planche 9, il dit : « Je suis allé au Salon de Paris, voir un artiste nommé Courbet ». Par contre, la situation est inversée par rapport à la vérité historique, ici Bruyas ne veut pas acquérir de peinture de Courbet, au contraire il dénigre l'oeuvre.
- 20 Cet autre exemple, *La coquille* (fig.1), présente, quant à lui, des références imbriquées : d'une part, la première vignette nous montre, en plan général, une situation de visite d'exposition de peintures - présentées de manière classique sur chevalet - au cours de laquelle le dialogue entre deux escargots fait écho aux débats sur les codes picturaux de la représentation de la femme dont Courbet se joue ; d'autre part, le tableau évoqué par l'élève dans ce *strip* est une citation directe d'un nu de Courbet ayant fait polémique : « Femme nue couchée »²² - elle est représentée dans une position inversée mais la composition du tableau dessiné dans le *strip* est identique à celle du tableau référent.
- 21 Ces résultats montrent que ces élèves se sont appuyés sur les connaissances liées à des apprentissages de culture artistique, puisqu'ils ont fait preuve d'à-propos pour intégrer le réalisme dans leur histoire.

La personnalité du peintre au centre du scénario

Fig. 2 - « Retour de voyage ». Planche 13

- 22 Les productions que nous avons regroupées comme « renvoyant à la personnalité du peintre » sont celles qui s'attachent à des caractéristiques soit physiques, soit morales, du personnage de Courbet et notamment à sa légendaire fierté représentée clairement dans un tableau célèbre : *L'atelier du peintre*. *Allégorie réelle déterminant une phase de sept années de ma vie artistique*²³. Dix planches d'élèves de Terminale, c'est-à-dire la majorité, renvoient à cette question.
- 23 Ces productions développent, par exemple, une critique satirique concernant sa fierté en utilisant deux procédés de dessins : l'amplification ou la minimisation. Le premier est visible dans la planche 13 (fig.2) dans laquelle Courbet est représenté chevauchant une monture gigantesque, le monstre du Loch Ness. Le deuxième procédé de minimisation,

scénarisé dans la planche 1, transforme Courbet en un mendiant : « Individu identifié. Nom : Courbet- Profession : peintre » annonce un robot alors que Bruyas lui tend quelques pièces.

- 24 La longueur de la barbe du peintre sert également à connoter cette fierté. Deux *strips* la mettent particulièrement en avant. Dans la planche 8, nommée précisément « Le barbu », il nous est révélé que la barbe n'est pas naturelle mais fournie par les poils de la queue de son chien. Dans la planche 17, un cartouche calligraphié précise : « Dans cette tribu aborigène, le chef est désigné par la protubérance de sa pilosité faciale, symbole de force et de virilité ». L'ironie repose ici sur l'adéquation de la vignette au tableau référent introduisant simplement un décalage d'espace-temps. De plus, un papillon volant entre les personnages en face à face matérialise le silence, renforçant l'archaïsme de la scène.
- 25 Nous pouvons néanmoins nous demander dans quelle mesure ces réécritures prennent en compte la personnalité du peintre, en tant qu'elle est liée à ses activités picturales, à l'originalité des ruptures qu'il a engagé dans la peinture au XIX^e siècle ou s'attachent seulement à un aspect moral et physique singulier.

Tableau 3. Répartition des planches des élèves de Première en fonction de l'angle choisi pour la réécriture.

	Réalisme	Personnalité du peintre	Autres
Classe de Première (n=10)	1	2	7

- 26 Les productions des élèves de Première à qui une activité similaire a été semblablement proposée nous donnent des éléments de réponse. En effet, le travail préalable sur l'œuvre de Courbet a été beaucoup moins développé avec eux. Les résultats (tableau 3) suggèrent alors que la prise en compte de la personnalité du peintre relève bien d'une assimilation des savoirs sur les enjeux de l'œuvre : dans cette seconde classe, seul 1 élève a abordé des éléments liés au réalisme et 2 élèves se sont attachés à la personnalité du peintre. Les détails qui caractérisent sa personnalité ne sont ni remarqués, ni compris, il est considéré comme un personnage comme les autres, ou encore, il est ignoré. La majorité des choix portent sur d'autres éléments présents, comme par exemple le chien. La prise en compte de la personnalité du peintre semble donc aller de pair avec les connaissances acquises sur l'œuvre.

Éléments secondaires et diversité des scénarios

Fig. 3 - « La rencontre ». Planche 3

Fig.4 - « Nom d'un chien ». Planche 6

Tableau 4. Répartition des planches des élèves de Terminale en fonction des sujets choisis dans les scénarios.

Situation	Personnages			Lieu	Attributs			
Rencontre	Chien	Bruyas, Calas	Courbet	Paysage	Chapeau	Bâton	Sac-à-dos	Barbe
18	11	18	18	7	14	14	11	17

- 27 Nous avons regroupé, dans le tableau 4, les thématiques choisies par les élèves comme sujets de leurs scénarios car, si le réalisme et la personnalité du peintre sont les entrées les plus évidentes des réécritures démontrant l'appropriation des connaissances de l'œuvre de Courbet, l'utilisation des éléments contextuels n'en demeure pas moins pertinente. En effet, dans la plupart des œuvres du peintre toute figure comme les chiens, le paysage ou les attributs des personnages apparaît comme symbolique.
- 28 La rencontre est bien le sujet pour la majorité des élèves et les trois personnages principaux sont également présents, cependant une grande diversité de scénarios

apparaît grâce aux éléments secondaires. Le chien par exemple est l'objet de l'attention de onze élèves, il permet d'introduire des variantes humoristiques aux histoires. Notons que lorsqu'il est présent il peut s'avérer être le sujet principal de l'histoire : c'est celui que l'on amène se faire portraiturer (fig.4), c'est celui à qui on a coupé la queue pour en faire une barbe plus longue (pl.8), c'est celui dont on suit les pensées (fig.7). Dans quelques cas, il est seulement présent, sans aucun rôle particulier, néanmoins, dans la majorité des situations, il tient son rôle de personnage secondaire renchérissant sur les émotions, à l'égal des humains comme dans « La rencontre » (fig.3). Ainsi, les élèves ont bien saisi l'importance symbolique des personnages secondaires et des attributs. Certainement parce qu'ils connaissent cet autoportrait *Courbet au chien noir*²⁴, qui contient déjà tous les motifs annonçant le *Manifeste du réalisme* de 1855, à savoir les éléments symboliques comme le bâton de marche qui est mis en valeur comme un bâton de guide, la présence du chien fidèle, le paysage d'Ornans²⁵. Les élèves réinvestissent donc avec à-propos ces acquis. Par exemple, le bâton est démesurément grand dans la planche 7, dans la planche 17 il désigne le chef de la tribu aborigène, il devient même un sceptre immense dans la planche 5 (fig.6). À l'instar du bâton, les élèves transforment chaque attribut (chapeau et sac-à-dos) en symbole : si le chapeau est un simple couvre-chef et sert à faire l'aumône en planche 1, il est un haut de forme dans la planche 7 où il s'avère être le sujet même de l'histoire nommée « Chapeaux ».

- 29 Enfin, le paysage, cher au peintre d'Ornans, devient aussi un élément phare de la réécriture pour deux élèves : dans la planche 1, il est actualisé, la campagne est transformée en ville contemporaine, menaçante, qui occupe tout l'arrière-plan ; dans la planche 5 (fig.6), il est le sujet principal du récit figurant une forêt touffue dans laquelle se perdent les petits personnages. Dans les deux cas, la prise en compte de l'importance du paysage dans le tableau référent s'apprécie à l'évidence du parti pris dans les deux *strips* : l'humain est écrasé par le contexte, il ne le domine pas à l'inverse du tableau.
- 30 Finalement, non seulement les réécritures font référence explicitement au réalisme mais aussi à travers la nature de la personnalité du peintre, elles évoquent implicitement ses activités et parti-pris dans le champ de l'art. Enfin, l'interprétation des éléments secondaires traduit également une appropriation de l'œuvre de Courbet permettant d'apporter des variations et une dimension critique aux récits.

Autonomisation du *strip* par rapport au tableau.

- 31 Le second axe d'analyse s'attache à la bande dessinée prise comme objet d'enseignement c'est-à-dire à la manière dont les élèves se sont appropriés la diversité du vocabulaire spécifique à cet art. L'intérêt notable de ce moyen d'expression consiste à travailler concomitamment un nombre de signifiants importants permettant de croiser les signifiés. Ainsi naît la richesse d'un simple *strip* : l'intrication des éléments plastiques sert divers registres narratifs.

Appropriation du langage de la bande dessinée au service de l'expressivité

Fig.5 - « ...câble défectueux 3... ». Planche 4.

Fig.6 – « Dédale ». Planche 5.

- 32 Dans la bande dessinée, le style des dessins est au service de l'expressivité mais aussi de la narration en ce que la visibilité participe de la lisibilité. Nous avons regroupé, dans le tableau suivant (tableau 5), les *strips* des élèves dont les dessins présentent majoritairement des traits aux contours plus ou moins réguliers (ligne claire) et ceux dont les effets graphiques sont mixtes, traits, points, surfaces et taches.

Tableau 5. Répartition des planches des élèves de Terminale par types de dessins utilisés

Ligne claire	Effets graphiques
12	6

- 33 Les élèves de Terminale qui ont choisi l'option arts plastiques ont, pour la plupart, effectivement investi une pratique du dessin depuis quelques années, certains développent même un trait affirmé et des formalisations de personnages expressifs dont

ils vont pouvoir se servir dans ce contexte. Douze *strips* emploient la ligne claire, c'est le mode de dessin le plus utilisé. Cela traduit l'habitude qu'ont les élèves des outils scripteurs tels que stylo bille et feutre Posca permettant des traits aux contours précis, jouant seulement sur les blancs et les noirs, l'épaisseur des traits et quelques graphismes évoquant des textures ou des ombres comme dans « Nom d'un chien » (fig.4) ou « Câble défectueux » (fig.5). Le trait a son intérêt pour l'intelligibilité de l'histoire, part importante de la consigne de la séquence. Ferri recherche, quant à lui, dans sa pratique de la ligne claire l'équilibre des pleins et des vides, des blancs et des noirs afin de rendre compréhensible le récit dans le *strip* (fig.8).

- 34 Six élèves ont choisi un mode de dessin pictural c'est-à-dire utilisant des qualités de nuances de gris, des graphismes texturant, des dessins blancs sur noirs ou travaillant des taches avec le médium de l'encre de chine. Par exemple « Dédale » (fig.6) est une production dans laquelle l'ambiance graphiquement riche, détaillant une forêt touffue, nourrit le scénario tout en demeurant dans une maîtrise de l'équilibre des constituants plastiques. Comme le remarque Schuiten²⁶, la pratique du dessin, répétitive et lente, fait du temps un complice indispensable à l'appropriation de l'image et à la construction poétique du projet. Le souci de la ligne, le choix de la nature des traits est le premier pas vers la mise en forme expressive d'un récit.
- 35 Il était proposé aux élèves une réécriture comprenant entre une et trois vignettes. Le tableau 6 présente la répartition de leurs options concernant le nombre de cases nécessaires à la cohérence de leurs scénarios : treize planches utilisent les trois cases, cinq n'en utilisent qu'une. Les compositions qui découlent de chacune des occurrences permettent d'introduire une diversité expressive.

Tableau 6. Répartition des planches des élèves de Terminale en fonction du nombre de cases par *strip*.

Une case	Deux cases	Trois cases
5	0	13

- 36 Les récits sur une seule vignette font évoluer la narration de gauche à droite, inscrivant un suspens grâce au format panoramique. Restons sur la planche nommée « Dédale » (fig.6), la promenade des deux petits personnages se fait initiatique car elle est rallongée par de longues courbes occupant, en diagonale, tout l'espace de la vignette. Ces sinuosités accaparent l'œil et retardent la chute : Courbet est représenté trônant dans l'angle droit. Les autres propositions à vignette unique font usage d'une composition en frise : la position des personnages reste la même, comme il a été demandé dans la consigne, mais le contexte est enrichi de nouveaux symboles détournant le sens : dans la planche 16 trois personnages fêtent Noël en faisant l'aumône, l'espace entre eux est étiré laissant place à des décors. Ces compositions - diagonale et frise - appartiennent clairement à une tradition picturale. Ainsi que le souligne Peeters : « C'est en assumant jusqu'au bout les spécificités de son art qu'elle (la bande dessinée) réinvente à sa manière cette science des anciens peintres qui permet d'enfermer du temps dans un espace. » (Peeters, 1998. p. 30) Dans leurs rapports respectifs à l'espace-temps, des ponts entre tableau et bande dessinée se tissent.

Fig.8 - Jean-Yves Ferri, « Courbettes ». Planche 19.

- 38 Parmi les critères d'observation nécessaires à mesurer l'appropriation des éléments du langage de la bande dessinée par les élèves, l'usage des cadrages et des angles de vue est essentiel car il sert les enjeux narratifs. Les deux tableaux suivants, 7 et 8, présentent leurs spécificités. Ils sont indissociables dans l'analyse car leurs utilités sont complémentaires : ces effets participent à la qualité des réécritures et notamment à la diversité des registres.

Tableau 7. Répartition des planches par types de cadrages²⁸. Note de lecture pour les tableaux 7 et 8 : Les 18 planches forment un ensemble de 44 cases.

Très Gros Plan	Gros plan	Plan rapproché	Plan général	Plan panoramique
1	5	12	22	4

Tableau 8. Répartition des planches par types d'angles de vue.

À hauteur d'œil	Plongé	Contre plongé
41	3	0

- 39 La consigne préconisait de conserver le rapport des personnages entre eux, mais il n'était pas dit que le cadrage ou l'angle de vue devait rester le même. La rencontre est un autoportrait qui présente une situation dans un plan d'ensemble dans laquelle les personnages sont figurés à hauteur d'œil. Ces choix, nous l'avons vu, installent une proximité au spectateur. Ainsi, vingt-deux vignettes vont rester sur ce type de représentation en plan général et, dans leur majorité - soit quarante et une cases, les productions des élèves adoptent semblablement ce même angle de vue. De plus, dans le déroulé des dix-huit *strips*, la moitié ne changent jamais de plan, quant à l'autre moitié des propositions elles utilisent un seul changement de plan, jamais plus. Nous pourrions en déduire que le tableau devient un modèle dominant pour l'ensemble des élèves, ou encore, que les outils cadrage et angle de vue ne sont pas intégrés comme facteur narratif

²⁹. Jean-Yves Ferri - qui pour participer à l'édition a fait une proposition donnée en fin de séquence, n'a pas, lui non plus, opéré de changement de plan par rapport au tableau (fig.8). Le titre même de son *strip*, « Courbettes », nous en donne l'explication : il s'agit d'une réécriture parodique. Ce type d'approche passe majoritairement par la reprise du même cadrage et angle de vue, ce qui facilite la reconnaissance de l'œuvre. Par exemple, « VDC » (fig.7), présente une économie de moyens très efficace sur le plan de l'expression. Le tableau référent est dans la vignette du centre, le plan de la scène y est strictement identique, seules des bulles marquent un dialogue dont on ne lit que le bruissement traduit par l'onomatopée « bla-bla ». Cette vignette centrale est flanquée de part et d'autre de deux vignettes identiques montrant le chien en plan rapproché. Nous comprenons alors l'écart parodique dans le déplacement de l'intérêt des figures historiques vers le chien.

- 40 Cependant, l'autre moitié des vignettes proposent quatre autres types de plans : les plans rapprochés sont utilisés douze fois, les autres types de plans - gros plan ou TGP - sont peu utilisés mais sont présents. Ils accentuent de manière évidente cette proximité avec le lecteur suggérée dans le tableau. Ainsi, « La rencontre » (fig.3) emploie, dans la vignette centrale, un gros plan sur le visage de Bruyas nous faisant comprendre, grâce à deux gouttes de transpiration bien distinctes, combien il est impressionné par la qualité de celui qu'il rencontre. Ce plan de type hyperbolique semble servir un effet satirique visant directement la personnalité du peintre. De même, la planche nommée « L'orgueilleux » (pl.9) met l'accent sur le personnage de Courbet représenté seul et en gros plan dans la vignette centrale. Ainsi, la fierté du personnage n'en ressort que mieux. Quant au plan panoramique, il est employé dans « Dédale » (fig.6) comme une amorce poétique qui renforce ce même effet critique. Il est doublé d'un angle de vue en plongé qui place le lecteur dans une position distanciée, de témoin. Ce paysage fait précisément écho au second plan du tableau, celui du paysage infini suggérant métaphoriquement l'ascendant que Courbet veut avoir sur le monde environnant.
- 41 Cette analyse permet d'apprécier la manière dont les élèves ont exprimé différentes possibilités de réécritures en adaptant les angles de vue et les plans observés dans le tableau référent au langage propre de la bande dessinée, c'est-à-dire en s'appropriant les possibilités séquentielles des images.
- 42 Enfin, le registre des réécritures s'affirme par les qualités narratives du texte. Cet exercice est complexe. Selon le point de vue de Ferri « il apporte ce que ne dit pas l'image » (Ferri, 2018) : il doit être bref, non redondant, parfaitement positionné dans l'espace, lisible. Le tableau 9 restitue les diverses possibilités textuelles propres à la bande dessinée. Le phylactère qui se décline en appendice - bulle précédée de petits ronds contenant les pensées des personnages - et les onomatopées sont aujourd'hui quasiment définitoires de ce média. Le cartouche³⁰ est pourtant présent dès les origines. Les élèves de Terminale ont utilisé toute la palette formelle de ces signifiants avec une préférence quantitative pour le phylactère apparaissant dans quinze planches alors que seulement 3 planches présentent un cartouche.

Tableau 9. Répartition des types de textes choisis dans les planches des élèves de Terminale. Note de lecture : une planche peut présenter un ou plusieurs types de textes.

Phylactère	Appendice	Onomatopées	Cartouche	Aucun texte
------------	-----------	-------------	-----------	-------------

15	6	4	3	2
----	---	---	---	---

- 43 Le tableau de Courbet présentait une scène dans laquelle l'action, suspendue, invitait à imaginer un dialogue. De fait, la plupart des propositions l'installent à travers l'utilisation privilégiée de phylactères et d'appendices alternant paroles et pensées des personnages. Les élèves ont employé un registre lexical familier et actuel, jamais vulgaire, souvent plein d'humour sur lequel repose la dimension critique du *strip*. Plus précisément, ils ont imaginé différents liens entre dessins et textes en usant de ces deux systèmes graphiques de manière complémentaire pour amener par exemple un effet satirique. Nous avons déjà croisé quelques exemples éloquentes : « La coquille » (fig.1) ou « Nom d'un chien » (fig.4). Ils se sont aussi servis de l'aspect visuel du texte - c'est-à-dire des ponctuations et des onomatopées, pour figurer un sentiment comme l'étonnement dans « La rencontre » (fig.3) ou pour figurer un son comme celui des cloches dans « Jingle Bells » (pl.16). Comme le défend Groensteen dans son ouvrage « Un objet culturel non identifié » (2006), il n'y a pas de séparation flagrante des systèmes sémiotiques entre l'image et l'écrit. De ce fait, le système hétérogène de la bande dessinée peut être pris comme globalité : regarder et lire ne sont pas opposés (de surcroît pour l'actuelle génération) ce qui enrichit les possibilités narratives.
- 44 Toutefois, à l'instar d'un tableau, deux élèves optent pour une image dégagée des éléments textuels : « Dédale » (fig.6) met l'accent sur l'expression graphique tout comme « Reader Digest » (pl.18) où les personnages composant la rencontre se transforment en lignes et points et sont comme absorbés. Ces choix paraissent suivre les conseils de l'intervenant pour qui l'efficacité du récit dépend des ellipses de texte ou d'image : « quand on comprend sans montrer, il vaut mieux enlever... être bref et simple » (Ferri, 2015). Il s'agissait ici de ne pas surcharger pour préserver la lisibilité des constituants afin d'affirmer l'effet souhaité.
- 45 Le langage propre à la bande dessinée est globalement employé dans toutes ses dimensions : l'expression du trait, la lisibilité de la segmentation, l'usage des cadrages, angles de vue et la complémentarité du rapport texte-image. La plupart des bandes développent une narration présentant une dimension critique de divers types : satire, parodie, citation. Nous pouvons donc envisager que la pratique de la complexité du vocabulaire de ce média bande dessinée a favorisé un réinvestissement des savoirs savants concernant l'œuvre de Courbet. En outre, la diversité des approches nous laisse penser que chaque élève a pu exprimer un projet personnel.

Un engagement subjectif dans la création

Fig.9 – « Les copains d'abord ». Planche 2

Fig.10 – « La petite bête ». Planche 10.

- 46 La situation d'apprentissage mise en place a-t-elle permis aux élèves d'affirmer des choix personnels ? Se sont-ils emparés de la dimension symbolique de ce média pour servir une création personnelle ? Il semble que les élèves se sont appropriés le projet de réécriture en raison de l'aspect ludique de la bande dessinée mais aussi par projection de leurs préoccupations propres.
- 47 Le jeu est une donnée importante du dispositif mis en œuvre dans cette séquence en Arts plastiques. D'une part, la consigne propose un changement de média motivant pour les élèves puisque le tableau représente un savoir qui appartient au domaine éducatif alors que la bande dessinée évoque plutôt le domaine des loisirs. D'autre part, le tableau choisi est une image condensée, c'est-à-dire composée et même assemblée, inaccessible dans toute sa richesse sémantique sans l'accès à des savoirs savants, néanmoins sa lecture peut aussi être directe - « ils se disent bonjour ». La restitution de cette situation universelle est alors accessible par des moyens ludiques et humoristiques. Ainsi, nous avons pu montrer que l'humour était présent dans toutes les planches traduisant effectivement ce mode d'appropriation par les élèves. Comme l'a montré Sensevy (2012, NPSS), le jeu peut

être un modèle pour l'action didactique. Il favorise l'entrée dans la tâche et induit des questionnements. Tous les élèves sont entrés rapidement dans l'activité et l'analyse a montré, par la qualité des inventions narratives et la diversité des réponses, que chacun a suivi un cheminement réflexif individuel.

- 48 En outre, la plus-value de la production de la bande dessinée, au-delà de son rôle de support de la connaissance et d'objet de l'apprentissage, est identificatoire dans le sens où les élèves se projettent dans les personnages qu'ils recréent. Les figures explorées dans chaque réalisation résultent d'une vision subjective et même d'une intersubjectivité qui enveloppe l'élève lorsqu'il agit le crayon à la main³¹. Ainsi, les préoccupations personnelles des élèves à cette étape d'orientation qu'est la classe de Terminale sont principalement liées à leur avenir. « Dure vie d'un artiste » (pl.1) montre précisément un peintre, Courbet, dans une posture de mendicité ; il est représenté perdu dans une grande ville. Dans ce dessin, la projection d'un questionnement existentiel apparaît clairement.
- 49 Nous pouvons aussi constater que la quête identitaire est la thématique sous-jacente d'un certain nombre de *strips*. Par exemple la reconnaissance de l'identité du personnage n'est pas acquise dans « La méprise » (pl.14) ou encore dans « Bonjour le boulet » (pl. 11) : la rencontre est l'objet de fourvoiements, on ne sait plus qui est qui. De même, la crainte de l'obtention du baccalauréat est présente dans l'une des réalisations nommée « Les copains d'abord » (fig.9). En trois cases, l'élève exprime à la fois l'inquiétude de l'avenir et décline l'amitié comme valeur suprême voire comme statut social. Enfin, un autre *strip* intitulé : « La petite bête » (fig.10) reproduit une situation de jugement également importante dans la vie artistique de Courbet que dans celle des élèves durant leurs études. Dans ce récit, l'exigence des professeurs envers eux leur paraît sans mesure : face à l'original du tableau de Courbet³² le professeur n'est toujours pas satisfait.
- 50 Si l'acte de dessiner, comme celui de peindre, en tant que *praxis*, est un acte d'appropriation de connaissances tant théoriques que pratiques, il n'en demeure pas moins, également et dans le même temps, une expérience intersubjective.
- 51 Au final nous avons pu montrer que le *strip* s'est autonomisé par rapport au tableau. Ainsi les élèves ont mis en œuvre un langage technique, graphique et symbolique propre à la bande dessinée tout en tissant des liens avec leurs pensées propres ; ils ont travaillé avec humour une dimension critique, mettant à distance le tableau référent chacun de manière personnelle.

Conclusion

- 52 À l'issue de cette analyse, la dichotomie distinguant la bande dessinée comme support ou objet d'enseignement paraît pouvoir être dépassée dans le dispositif mis en œuvre en Arts Plastiques en ce qu'il permet de prendre en compte toute la spécificité artistique de ce média. Le propre de la *praxis* inhérente à l'enseignement de cette discipline est de mettre en expérimentation un questionnement. Le langage de la bande dessinée a, ainsi, pu être mobilisé en tant qu'œuvre dans toute sa complexité pour se saisir, justement de la complexité d'une œuvre picturale. La mise à profit des enseignements théoriques concernant les enjeux des peintures de Courbet et des conseils de l'intervenant a favorisé cette approche de la bande dessinée comme œuvre. Le croisement des différents points de vue des élèves mis en évidence dans leurs réécritures respectives a permis de reconstituer

la polysémie du tableau *La rencontre*. Cette analyse qui met en évidence la richesse graphique de leurs *strips* et leur engagement personnel nous permet de l'affirmer.

- 53 L'intérêt principal de l'activité proposée aux élèves de Terminale a été d'instaurer un dialogue entre les deux langages : celui de la peinture et celui de la bande dessinée. L'invention d'un scénario a permis un enrichissement de la réflexion sur la qualité narrative de l'œuvre picturale. L'expérimentation d'une écriture séquentielle a rendu évident la composition propre au tableau en ce que cet espace-temps condensé et assemblé dans une même image s'est déployé dans les vignettes. La mise en œuvre dessinée des figures a invité les élèves à prendre une distance critique vis-à-vis du tableau référent. Les différentes réécritures qu'elles soient satirique, parodique ou citationnelle sont toutes empreintes d'humour. Ce registre a sans doute permis aux élèves de s'approprier le tableau, de l'actualiser dans un projet artistique personnel et ainsi, par le questionnement simultané des deux langages, de découvrir davantage les enjeux d'une œuvre.

BIBLIOGRAPHIE

- Berthou, Benoît. (2015). Bande dessinée, école, université : quelle mésentente ?, *Comicalités*. <https://graphique.hypotheses.org/537>
- Bourdieu, Pierre. (1969). *L'amour de l'art, les musées d'art européens et leur public*. Paris : Éditions de Minuit.
- Ferri, Jean-Yves. (Octobre 2015). *Intervention au Lycée Gabriel Fauré, Foix*. Non édité.
- Ferri, Jean-Yves. (Mai 2018). *Entretien ESPE Foix*. Non édité.
- Gaillot, Bernard-André. (1997). *Arts Plastiques, éléments d'une didactique critique*. Paris : P.U.F.
- Groensteen, Thierry. (2006). *Un objet culturel non identifié : la bande dessinée*. Editions de l'An 2.
- Hilaire, Michel. (2007). « La rencontre ». In Gustave Courbet, (pp. 214-216). *Catalogue d'exposition*, Galeries Nationales du Grand Palais. Paris : Édition RMN.
- Peeters, Benoît. (2003). *Lire la bande dessinée*. Paris : Flammarion Champs Arts.
- Robinson, Jerry. (1974/2015). *Comics strips. Une histoire illustrée*. Urban Comics.
- Schuiten&Peeters. (2016). *Machines à dessiner*. Paris : Casterman.
- Sensevy, Gérard. (2012). Le jeu comme modèle de l'activité humaine et comme modèle en théorie de l'action conjointe en didactique. *NPSS*, volume 7, numéro 2, pp. 105-132.
- Tisseron, Serge. (1977). La bande dessinée peut-elle être pédagogique ? *Communication et langages*, n° 35 (pp. 11-21) ; doi : 10.3406/colan.1977.4426, http://www.persee.fr/doc/colan_0336-1500_1977_num_35_1_4426
- Tisseron, Serge. (2000). *Psychanalyse de la bande dessinée*. Paris : Champs Flammarion.

NOTES

1. Comme l'a démontré Serge Tisseron (1977)
2. Cette classe de Terminale L suit l'option spécifique Arts Plastiques.
3. Gaillot explicite cette notion liée à la transposition didactique, c'est-à-dire tout ce qui implique le passage du savoir savant au savoir enseigné : « En AP où c'est plutôt l'expérience qui construit le savoir, cela consiste à mettre en place des dispositifs inducteurs aptes à faire naître durant l'effectuation le questionnement relatif à une problématique déterminée. » (Gaillot, 1997, p.118)
4. Terme utilisé ici dans son acception générique comme support. De plus, je renvoie à l'analyse d'Éric Dacheux, pour qui la bande dessinée est « le média qui illustre le mieux l'activité du récepteur ». « La bande dessinée un média méconnu des chercheurs en communication » (pp.171-173). Hermès, La Revue (2014/3. N°70).
5. Premier album d'une série dont le personnage principal s'inspire du Général De Gaulle.
6. Sans entrer dans les débats des puristes, nous nommerons « ligne claire » un dessin qui fait apparaître les éléments figuratifs par un contour noir plutôt régulier.
7. La sortie d'un sixième album est prévue pour avril 2019
8. Catégories établies par Benoît Peeters, « les quatre conceptions de la planche ». L'utilisation productrice serait : « Avec le quatrième et dernier principe, c'est l'organisation de la planche qui semble dicter le récit. Une disposition particulière engendre un morceau de narration. » (Peeters, 1998, p.66)
9. Le programme limitatif change par tiers tous les ans. L'oeuvre de Gustave Courbet est restée à l'étude de 2013 à 2016. Ce programme est la base de l'épreuve de culture artistique au baccalauréat dotée d'un coefficient 3. Une épreuve orale, d'un même coefficient, évalue les compétences pratiques.
10. « Œuvre, filiation et ruptures. Ce point du programme est à aborder sous l'angle d'une interrogation de la pratique et de ses résultats formels au regard des critères institués à différentes époques. Être moderne ou antimoderne, en rupture ou dans une tradition. Penser sa pratique à l'aune des valeurs relatives au présent et dans l'histoire. Faire état de stratégie, goût, sincérité. Suivre, opérer des déplacements, transgresser, etc. » (BO, n°9, 2010)
11. Gustave Courbet, *La rencontre* ou *Bonjour Monsieur Courbet*, Huile sur toile, 1854, 132 x 150, 5 cm, Montpellier, Musée Fabre.
12. Ce terme fait référence ici à celui utilisé par Courbet dans le court texte intitulé « Le réalisme », édité dans la brochure contenant la liste des œuvres refusées à l'Exposition Universelle de 1855 et exposées dans Le pavillon du Réalisme érigé avenue Montaigne. (in *Gustave Courbet*, 2007.p.447)
13. Ce tableau est reçu de justesse à l'Exposition Universelle de 1855 « On trouve cela trop personnel et trop prétentieux.... On le nomme *Bonjour Monsieur Courbet* ... On caricature son tableau. » (Hilaire, 2007. p. 216)
14. Courbet est sensible à « la pensée sociale utopiste des années 1830-1840 – celle de Cabet, Fourier, Leroux, Saint-Simon... ». Tillier, Bertrand. (2007), « Courbet un utopiste à l'épreuve de la politique » (p.19), in *Gustave Courbet*, RMN.
15. Je renvoie pour plus de détails à l'excellente analyse de Michel Hilaire, op.cit.
16. Il est intéressant de savoir que « Töpffer, précepteur, auteur et artiste suisse, invente sa première histoire en images en 1827, pour ses élèves. ». (Robinson, 2015. p.34)
17. Par exemple la caricature de Bertall parue dans *Le Journal pour rire* le 7 mars 1851, « Le retour du marché par Monsieur Courbet » où les vaches sont représentées telles des robots signifiant leur peu de réalisme ou celle de Cham, parue dans le journal *Le Charivari* le 25 juin 1855. « Leçon de politesse donnée par Monsieur Courbet à deux bourgeois » qui montre Courbet en sabot et

précise que les bourgeois n'ont enlevé que leur chapeau alors que Courbet, en plus du chapeau, a aussi enlevé sa veste pour les saluer. (in *Gustave Courbet*, RMN, 2007. p. 160 et p.216).

18. Nous garderons ce terme employé régulièrement par Ferri, bien qu'il n'y ait pas de définition écrite de sa conception – l'étude reste à faire, car il recoupe les données techniques nécessaires à la compréhension du système séquentiel de la bande dessinée soit : l'harmonie des rythmes des noirs et des blancs, l'évidence des césures ou ellipses, l'intelligibilité des cadrages, plans et angles de vue choisis, la sélection du texte, son emplacement, la clarté du lettrage. Ce terme n'évoque donc pas simplement le lisible, mais le visible et le lisible à la fois faisant référence à la nature mixte de la bande dessinée telle que Töpffer l'évoquait déjà. (Benoît Peeters. op.cit. p.103)

19. Situation didactique, décrite par Philippe Meirieu (*Apprendre, oui mais comment*, ESF éditeur, 1987), dans laquelle est proposée au sujet une tâche destinée à faire surgir des questionnements. Elle comporte un énoncé en trois temps : Incitation - Consigne - Contrainte. Il nous semble intéressant de renvoyer le lecteur à l'article paru dans la revue *Echanger*, de l'Académie de Nantes, en 2007, dans lequel Blin et Perru reviennent, vingt ans plus tard, sur cette question d'enseignement avec Meirieu.

20. « *Bonjour Mr Courbet* », Terminale L section arts plastiques Lycée Gabriel Fauré, 2015. Édition en 30 exemplaires sur papier satiné. Format A5, à l'italienne, 11 pages.

21. Extrait du Manifeste du réalisme de 1855 (cf. note 12)

22. « *Femme nue couchée* », 1962. Huile sur toile, 75 x 97 cm. Collection particulière.

23. Gustave Courbet, *L'atelier du peintre. Allégorie réelle déterminant une phase de sept années de ma vie artistique*. Huile sur toile, 361x598 cm, 1855, Musée d'Orsay, Paris.

24. Portrait de l'artiste dit « Courbet au chien noir », 1842, huile sur toile, 46,5 x 55,5 cm, Paris, Musée du Petit Palais.

25. Courbet est né à Ornans dans le Doubs, il peindra cette région à maintes reprises, tant par goût que pour affirmer l'esprit régionaliste de sa peinture.

26. « Je garde le sentiment que les heures ou les jours passés sur une page permettent de voyager dans le dessin. Tu l'arpentes, tu le construis, tu le mets en scène. Tu le gomes, tu le grattes, tu le reprends. Tu le rêves, tu ajoutes des détails, tu te racontes des micro-histoires. » (Schuiten, Peeters, 2016. p.47).

27. Peeters relate comment le dessinateur Trondheim pour contourner l'obstacle du dessin va trouver une solution fort originale à l'enchaînement narratif : un dialogue décalé entre l'iconique et le verbal. (Peeters, 1998. p.134)

28. Nous utiliserons le vocabulaire propre au cinéma plutôt que celui propre à l'image graphique car il correspond aux usages.

29. Nous aurions pu ici croiser cette donnée avec une statistique stipulant les genres de lectures favoris des élèves et notamment précisant si ceux-ci étaient des lecteurs assidus ou occasionnels de bandes dessinées. Nous ne disposons pas de cette donnée.

30. Encadré rectangulaire placé en bas ou en haut de la case, contenant des éléments narratifs et descriptifs. Il est présent dans « Histoire de Monsieur Jabot » en 1833, *strip* de Rodolphe Töpffer considéré comme le prototype de la bande dessinée. (Robinson, 1974/ 2015, p.34)

31. Le dessin est un outil de l'expression pulsionnelle dans son aspect socialisé d'après Tisseron : en effet, pour lui, le dessin constitue, déjà pour le petit enfant, un « pont entre le geste et la parole » (Tisseron, 2000, p.39).

32. Nous n'avons pas étudié la qualité des médiums choisis car il y a peu de diversité : un seul élève a pensé intégrer, dans le *strip*, un découpage au dessin et une autre a utilisé l'encre de chine, quant aux autres *strips* ils sont tous faits au feutre et à la mine de plomb. Nous n'avons peut-être pas suffisamment appuyé sur le fait que les médiums étaient libres.

RÉSUMÉS

Comment le langage de la bande dessinée peut-il être mobilisé en tant qu'œuvre pour aborder une œuvre picturale ? Une expérience, menée au Lycée en Arts Plastiques, avec le dessinateur et scénariste Jean-Yves Ferri, a permis d'interroger les enjeux de l'usage didactique de la bande dessinée : proposer la réécriture du tableau *La rencontre* de Courbet en un *strip*. Dès lors que les élèves convoquent une *praxis*, les cadres d'apprentissage de la bande dessinée habituellement dichotomiques - support ou objet d'enseignement - s'intriquent, initiant une approche critique et personnelle de l'œuvre.

How can comics, as an artwork, be used to precisely approach a pictorial art piece ? An experiment undertaken during a High School's visual art class together with the illustrator and screenwriter Jean-Yves Ferri, allowed for the questioning of the implications of the didactic use of comic strip : turning Courbet's painting *La Rencontre* into a *strip*. When the students make use of a *praxis*, the usually dichotomous learning framework for comics - the latter always seen as the medium or the object of the teaching- become intertwined, allowing for a personal, critical approach of the artwork.

INDEX

Mots-clés : didactique des Arts Plastiques, lycée, bande dessinée

Keywords : Teaching Visual Arts, High School, Comic strip

AUTEUR

MICHÈLE GINOULHIAC

ESPE Foix, Laboratoire LLA CREATIS, Université Toulouse 2 Jean Jaurès.