

L'apport de la bande dessinée dans le développement de la compétence scripturale chez les apprenants de FLE. Cas de la deuxième année secondaire



Yamina Mehdadi

Doctorante, Université Abdelhamid Ibn Bâdis, Algérie

Mostaganem

yamdadi@yahoo.fr

Dr. Khédidja Mokaddem

Université de Sidi Bel Abbès, Algérie

mokaddemkheidja@yahoo.fr

Résumé

Ce travail s'inscrit dans la perspective générale de l'utilisation de la bande dessinée en tant que document authentique dans l'enseignement/apprentissage du FLE et dans celle plus étroite, de sa contribution dans le développement de la compétence scripturale des apprenants au cycle secondaire en contexte algérien. La bande dessinée pourrait-elle combler les lacunes des apprenants à l'écrit? Et dans quelles mesures ce support développerait-il leur compétence scripturale ?

Mots-clés : Bande dessinée, compétence scripturale, cohérence textuelle, créativité, motivation, image, aspect ludique

مساهمة الرسوم المتحركة في تطوير الكفاءة الكتابية لدي متعلمي اللغة الفرنسية في الثانية ثانوي

المخلص: هذا العمل هو جزء من المنظور العام لاستخدام الرسوم الكاريكاتورية في تعليم وتعلم الفرنسية لغة أجنبية ومن المنظور الخاص لمساهمة هذه الرسوم في تطوير الكفاءة الكتابية للمتعلمين في الطور الثانوي و ذلك في سياق جزائري. هل يمكن لهذه الرسوم الكاريكاتورية ملء فجوات المتعلمين في الكتابة و إلى أي مدى سيساهم هذا السند في تطوير كفاءتهم الكتابية. **الكلمات المفتاحية:** رسوم كاريكاتورية - الكفاءة الكتابية - التناسق النصي - الإبداع - التحفيز - الصورة - الجانب الممتع

The contribution of comics in the development of scriptural competence among learners of FSL at the second year of secondary School

Abstract

This work is part of the general perspective of the use of comics as an authentic document in the teaching/learning of French as a Foreign language and in a closer way, for its contribution in developing the scriptural competence of learners of secondary cycle in Algerian context. Could comics fill the gaps of learners in writing? And to what extent this support would develop their scriptural competence?

Keywords: Comics, scriptural competence, textual coherence, creativity, motivation, picture, fun aspect

Introduction

Le point de départ de notre recherche prend sa source dans un questionnement autour des difficultés éprouvées par des apprenants dans l'apprentissage du français langue étrangère (fle), plus précisément dans l'écrit en cette langue.

Voulant, initialement, travailler sur un point précis, à savoir les difficultés orthographiques des apprenants du secondaire, nous avons effectué une pré-enquête dans une classe de deuxième année du secondaire. A notre grand étonnement, nous avons remarqué que les apprenants censés posséder des acquis aussi bien langagiers que scripturaux avaient des difficultés beaucoup plus importantes : ces apprenants n'arrivaient pas à écrire et ceux d'entre eux qui osaient écrire, se limitaient à rédiger deux ou trois lignes, ce qui pose, à notre sens, un problème majeur car l'écrit est l'une des conditions de la réussite puisque dans le système éducatif algérien, l'apprenant est évalué durant tout son cursus scolaire à travers son écrit (devoirs, examens...).

Cette constatation nous a amenée à nous intéresser aux moyens mis en œuvre dans les programmes pour pallier les difficultés et venir à bout des lacunes des apprenants. C'est ainsi que nous avons consulté et analysé le manuel scolaire de cette même année (2^{ème} année secondaire). Nous avons remarqué la présence d'un support original : la bande dessinée.

Il s'avère cependant que cette dernière n'est exploitée que dans le but de développer et d'améliorer la compétence en compréhension de l'écrit. Nous nous sommes alors demandé s'il ne serait pas aussi utile d'exploiter la bande dessinée comme support - voire recours - pour la production écrite considérant que la bande dessinée serait un document nouveau, original qui pourrait aider les enseignants à aborder frontalement les points de langue - des plus élémentaires aux plus élaborés - qui posent problème aux apprenants sur le plan de l'expression écrite.

Partant des constatations et des pistes que nous venons d'évoquer, nous nous sommes posé la question : Dans quelles mesures la bande dessinée utilisée dans l'enseignement/ apprentissage du fle en contexte algérien pourrait-elle contribuer au développement de la compétence scripturale chez des apprenants de deuxième année secondaire ?

En réponse à cette problématique, nous avons émis deux hypothèses que nous formulons comme suit :

L'analyse et la mise en exergue de l'enchaînement des images dans la bande dessinée permettraient de servir de modèle aux apprenants pour ce qui concerne la cohérence et la cohésion indispensables à toute production écrite.

Le caractère ludique de la bande dessinée pourrait constituer un facteur motivant et inciter les apprenants à la créativité en écriture.

1. Matériel et méthodes

Dans notre enquête, nous avons opté pour deux moyens d'analyse : une étude comparative et un questionnaire adressé aux apprenants. Le but de notre enquête est, effectivement, de montrer l'apport de la bande dessinée dans le développement des écrits des apprenants de la deuxième année secondaire.

1.1. La démarche comparative

Nous avons opté pour la démarche comparative car cette méthode nous semble la méthode la plus adéquate pour affirmer ou infirmer nos hypothèses. En effet, en comparant, nous arrivons à voir avec plus de clarté la différence et le développement des écrits des apprenants (si développement il y a). Grâce à la comparaison, nous pouvons déceler les avantages et les inconvénients, les points forts et les points faibles dans les textes produits.

Nous avons comparé deux types de production écrite : la production écrite à partir d'une consigne (un sujet d'écriture) et deux productions écrites à partir de deux bandes dessinées. Le sujet de la première expression écrite est le suivant : « Imaginez une histoire à travers laquelle vous montrez que l'eau est une nécessité dans la vie de chaque être humain ». La première bande dessinée est intitulée « peno », scénario de Michel Duffour et publiée aux Editions Glenat est une bande dessinée qui raconte les aventures d'un petit garçon. La deuxième bande dessinée utilisée est une bande dessinée présente dans le manuel scolaire de la deuxième année du secondaire p 107. Cette bande dessinée, une adaptation du récit *la terre et le sang* de Mouloud Feraoun, est constituée de cinq vignettes. Nous voulions donc essayer, avec les apprenants, une nouvelle méthode d'écriture qui est, à notre sens, plus amusante et plus productive.

1.2. Le questionnaire

En ce qui concerne le second moyen d'analyse, nous nous sommes servi d'une enquête par questionnaire pour étoffer notre travail. En effet, le questionnaire que nous avons élaboré est composé de huit questions fermées, cinq questions ouvertes et huit questions à choix multiples. Ces questions portent sur l'écriture en langue française, l'écriture en tant qu'activité (la production écrite), la bande dessinée, son utilisation en classe, l'écriture à partir de la bande dessinée, la motivation, les activités ludiques. Ce questionnaire a pour but de sonder les apprenants sur leurs difficultés à l'écrit, les causes de ces difficultés et l'efficacité des moyens de remédiation par le biais de l'utilisation de la bande dessinée en classe.

2. Éléments d'étude

Dans la compétence scripturale, il y a plusieurs composantes qui entrent en jeu comme les fautes orthographiques, la concordance des temps, etc. Nous, deux composantes : la cohérence textuelle et la créativité.

2.2. La créativité

Selon Geneviève Gaël et Monique Noël (2004, vol 16), la créativité est un terme inventé par Guilford, un psychologue américain. Ce dernier a affirmé que c'est une compétence essentielle présente chez toute personne mais qui existe selon différents niveaux, certains pourraient être plus créatifs que d'autres. Il a ajouté aussi que c'est une compétence qui pourrait être développée (C'est ce que nous essayerons de prouver à travers notre travail).

2.2.1. La cohérence textuelle

La cohérence textuelle est une notion très importante pour la compréhension et la production d'un texte, notion très importante mais aussi très ambiguë car plusieurs recherches ont été faites sur la cohérence et elles ne donnent pas toutes la même définition.

Odette Gagnon dans *Apprécier la cohérence d'un texte. L'arrimage des énoncés* affirme que la cohérence est indispensable dans la construction d'un texte :

« Tout comme le recto d'une feuille ne peut s'imaginer sans son verso, ou le côté pile d'une pièce de monnaie sans son côté face, le texte ne peut s'imaginer sans cette qualité qui fait de lui un texte : la cohérence ». (2003 : 53)

Charolles, cité par Céline Carbonnau et Clémence Préfontaine dans *Enseigner et évaluer la cohérence textuelle* (2005 : 88) considère que la cohérence est composée de quatre méta-règles :

La métarègle de répétition/continuité : Pour un bon enchaînement et une continuité d'un texte, il faut qu'il ait une répétition du thème sans que cela soit abusif sinon cette répétition représenterait des écarts dans l'écrit.

La métarègle de progression/organisation : pour faire avancer un texte il faut ajouter à chaque fois une nouvelle information tout en sachant organiser ces informations et les séparer selon des phrases et des paragraphes.

La métarègle de non-contradiction : comme son nom l'indique, selon cette règle, il ne faut pas qu'il ait des contradictions dans le sens d'un texte.

La métarègle de relation : il s'agit de relier les mots et le sujet dont ils traitent de manière logique et adéquate.

2.3. Pourquoi ces deux composantes ?

La cohérence textuelle, parce que nous la considérons comme l'une des conditions de la réussite d'un texte écrit. En effet, même si un texte est bien écrit et sans erreurs mais s'il n'est pas cohérent, il ne sera pas compris. De plus, la cohérence textuelle est l'indice du bon enchaînement des idées de l'apprenant. La créativité parce que plus l'apprenant produit des énoncés plus c'est l'indice de la maîtrise de la langue et de la richesse du vocabulaire de l'apprenant.

3. Résultats

3.1. Résultats de la production écrite à partir d'une consigne

En analysant un échantillon de trente copies produites par les apprenants, nous avons constaté que :

Les apprenants ne se sont pas attachés à la consigne de la production écrite « Imaginez une histoire... ». La plupart d'entre eux sont allés vers des définitions de l'eau, ses composants... Il n'y avait ni imagination ni originalité.

La fluidité des idées n'est pas visible. Dans un écrit, L'apprenant « cite » quatre idées au maximum. Là, nous avons bien choisi le verbe « citer » parce que les apprenants citent des idées mais ne les développent pas. Par conséquent, il n'y a pas d'élaboration (par exemple, l'apprenant dit que l'eau est nécessaire à la vie mais ne dit pas pourquoi ou comment).

L'efficacité est quasi-absente, les apprenants n'utilisent presque pas d'expressions pour convaincre le lecteur. Nous trouvons quelques expressions comme « nécessaire », « indispensable », « il faut », « nous devons » mais il n'y a pas de réelle tentative pour convaincre.

Pour la cohérence, tous les apprenants ont, au moins, trois écarts de cohérence dans un seul texte. Les écarts les plus répandus chez les apprenants sont :

La répétition d'un mot ou d'un pronom plusieurs fois dans un seul texte.

La suppression d'un des éléments constitutifs de la phrase (sujet, verbe ou complément).

Des écarts dans le genre des mots.

Des écarts dans le référent, ce dernier est parfois ambigu et d'autrefois totalement absent.

Des écarts dans d'organisation : les apprenants n'utilisent pas des organisateurs ou ne savent pas les placer dans leurs textes.

Les apprenants ont tendance à ne pas organiser leurs idées selon des paragraphes. Quelques apprenants ont écrit tout le texte en un seul paragraphe.

Les apprenants avancent, parfois, plusieurs idées mais ils ne les mettent pas en relation ce qui rend le texte brouillant.

3.2. Résultats de la deuxième production écrite

Après avoir analysé les copies de cette deuxième production, nous avons remarqué qu'il y a une amélioration dans les écrits des apprenants et cela parce que :

Les apprenants sont plus créatifs car leurs idées sont plus fluides par rapport aux premières (celles de la première production écrite). En effet, les apprenants ont avancé plusieurs idées, pour chaque image, ils ont donné une nouvelle idée et ils l'ont développée.

Les apprenants sont très originaux dans leurs productions, chacun a interprété les images à sa manière. Par exemple, il y avait plusieurs interprétations concernant le premier personnage (un monsieur méchant, un grand-père, un menuisier, un brocanteur, un vendeur, un grand monsieur qui n'a pas de famille, un bricoleur, un monsieur qui répare et vend des objets...).

Il en est de même pour le deuxième personnage, certains y voyaient le petit-fils du vieux monsieur, d'autres comme un enfant qui jouait à côté de la maison, un garçon qui s'ennuyait, un enfant triste... En ce qui concerne l'endroit où se passe l'histoire, quelques apprenants l'ont interprété comme un magasin, d'autres comme une cave ou encore une maison en bois, maison dans une forêt, une boutique, une modeste maison...

L'efficacité avait également sa part dans les productions écrites. Beaucoup d'apprenants ont fini leurs textes avec des conclusions qui avaient pour but de convaincre le lecteur de l'importance des idées avancées telles que (c'est avec de petites choses qu'on fait plaisir aux gens, la gentillesse crée le bonheur sans cesse, quand on est de bon cœur, on peut s'estimer heureux...).

Nous avons constaté aussi que les écarts de la cohérence textuelle ont beaucoup régressé :

Les écarts de répétition, de genre, d'ambiguïté du référent ont diminué.

Les idées des apprenants sont plus ordonnées et plus enchaînées.

Les apprenants ont commencé à utiliser des organisateurs de texte.

Les écrits des apprenants sont divisés en paragraphes.

Quasi-absence des contradictions sémantiques.

3.3. Résultats de la troisième production écrite

D'après les résultats de cette troisième production écrite, nous avons constaté que les écrits des apprenants se sont améliorés et cela en créativité et en cohérence textuelle. Effectivement, les écrits des apprenants sont, de manière globale, cohérents, nous ne trouvons que rarement des écarts de répétition et d'ambiguïté. La contradiction sémantique est quasi-inexistante et les idées de toutes les productions écrites sont claires, compréhensibles et enchaînées selon un ordre logique (utilisation des organisateurs, segmentation des textes en paragraphes, ponctuation, ...).

Du côté de la créativité, les apprenants étaient efficaces, leurs idées étaient généralement fluides, élaborées, développées et détaillées. Ils ont surtout fait preuve d'une grande imagination et originalité, chacun a imaginé une fin originale et complètement différente des autres.

A partir des résultats des trois productions écrites, nous avons remarqué une grande amélioration avec les productions à partir de bandes dessinées, et cela dans les deux niveaux.

Au niveau de la cohérence textuelle, les textes sont globalement cohérents, les idées enchaînées et il n'y a pas de contradiction entre elles.

Au niveau de la créativité, les apprenants sont très originaux, ils ont fait preuve d'une grande capacité d'imagination. Les idées sont détaillées et fluides, les textes sont devenus plus longs. Un apprenant qui a écrit un seul paragraphe dans la première production écrite arrivait à écrire deux, voire trois paragraphes dans les deux productions écrites qui suivaient. Avec la bande dessinée, ils osent écrire même dans des temps compliqués tels que le passé simple et le plus-que-parfait.

4. Interprétation des résultats

Au début de notre travail, nous avons juste émis des hypothèses. Une fois achevé, ces hypothèses sont confirmées. La bande dessinée a un apport au sein de la classe du FLE, du moins en production écrite. Nous allons en fournir l'explication.

4.1. L'apport de la bande dessinée en cohérence textuelle

Concernant la cohérence textuelle, il est évident que la bande dessinée aide l'apprenant à être cohérent dans son écrit. La bande dessinée est une suite de vignettes ou bien d'images enchaînées selon un ordre chronologique et logique et cet enchaînement se reflète automatiquement dans la production écrite des apprenants.

Dans ce sens, Michel Thiébault a avancé dans son ouvrage *Pour une éducation à l'image au collège* (2002 : 75) :

« Juxtaposition d'images sur une planche, la bande dessinée donne à voir un montage d'images sur une planche, la bande dessinée donne à voir un montage d'images dans une simultanéité, succession d'images vues l'une après l'autre ».

Effectivement, la bande dessinée, amène l'apprenant à se lancer dans l'écriture puisqu'il n'a plus à se poser les questions « par quoi commencer ? », « quoi dire ? », « comment conclure ? » ? Etc. La bande dessinée est là, l'apprenant n'a qu'à raconter, elle assure une cohérence au niveau textuel (enchaînement, ordre logique,...) mais aussi au niveau sémantique.

4.2. Apport de la bande dessinée en créativité

4.2.1. Apport de l'image

L'image, cet élément qui fait de la bande dessinée une bande dessinée, aide beaucoup l'apprenant à produire un texte et cela pour plusieurs raisons, parmi lesquelles, l'image est l'un des moyens importants de communication, elle est même un moyen de communication universel, grâce au développement des médias audio-visuels et qui trouve de plus en plus d'applications dans l'enseignement et l'éducation. C'est, également, un support qui intéresse l'apprenant puisque ce dernier vit dans un univers d'images (magazines, publicité, télévision, etc.).

4.2.2. La bande dessinée facilite la lecture

Les bandes dessinées utilisées dans l'enseignement/apprentissage du FLE sont écrites de gauche à droite et de haut en bas comme l'écriture en langue française, ce qui facilite sa lecture.

Les images (les vignettes) de la bande dessinée sont grandes, donc visuellement fortes et par conséquent elles attirent l'attention du lecteur. Elles présentent, également, un contraste par rapport à la page et cela par son volume et ses couleurs ce qui focalise la concentration du lecteur. En lisant un texte, il est difficile de déceler les différentes

idées dès la première fois alors qu'avec la bande dessinée, l'histoire est compréhensible dès la première lecture. De plus, plus une illustration est grande plus elle attire l'attention du lecteur, ce qui est le cas de la bande dessinée qui ne contient pas une image mais plusieurs.

Donc, la bande dessinée procure un certain confort par rapport à l'acte de lire puisqu'elle le facilite par ses vignettes et sa mise en page et puisque la bande dessinée facilite la lecture, elle facilite également l'écriture car chacune de celle-ci entraîne l'autre.

4.2.3. La bande dessinée : un aspect ludique

La bande dessinée, et plus généralement l'image, a un aspect ludique et attrayant. Les apprenants habitués à écrire à partir de consigne ont accueilli ce support avec beaucoup d'enthousiasme, plusieurs dans leurs réponses à notre questionnaire ont dit qu'écrire à partir de ce document est comme un jeu, c'est une activité ludique. En effet, en écrivant à partir d'une bande dessinée, l'apprenant ne sent plus l'écriture comme un obstacle, une tâche difficile à accomplir, il l'a considérée plutôt comme un jeu, il va écrire pour le plaisir procuré par cette activité.

4.2.4. La bande dessinée: un aspect motivant

R. Viau (2006 : 34) affirme qu'il existe trois questions qui influencent la motivation d'un apprenant (Pourquoi ferai-je cette activité ? Est-ce que je suis capable de l'accomplir ? Ai-je un certain contrôle de son déroulement et ses conséquences ?). Si l'apprenant trouve les réponses à ces trois questions, il n'aura pas de difficultés à accomplir une activité puisqu'il sera motivé.

La bande dessinée, du moins l'écriture à partir de la bande dessinée, assure les réponses à ces trois questions. Pour la première question : « pourquoi ferai-je cette activité ? » La réponse est : « pour le plaisir procuré par ce document », à la deuxième question : « est-ce que je suis capable de l'accomplir ? » La réponse est : « oui », car, à travers son aspect ludique et motivant, la bande dessinée procure une sécurité à l'apprenant. Ce dernier aura la confiance nécessaire en lui pour faire l'activité. Quant à la troisième question : « Ai-je un certain contrôle sur son déroulement et sur ses conséquences ? » La réponse est toujours : « oui », car dans les deux bandes dessinées que nous avons choisies d'utiliser, l'apprenant contrôle la fin de l'activité.

4.2.5. Ecrire à partir de la bande dessinée: un moment d'imagination

L'écriture à partir de la bande dessinée, en plus d'être ludique et motivante, est un moment où l'apprenant pourrait laisser libre cours à son imagination, un moment qu'il ne peut pas vivre tout le temps en classe. En introduisant les deux bandes dessinées, nous avons remarqué que les apprenants ont fait preuve d'une grande imagination. Dans la première bande dessinée, chaque apprenant a imaginé et interprété à sa manière (les personnages, l'endroit, l'histoire...).

La bande dessinée, à travers son caractère polysémique donne, selon L. Bardin (1975 : 99), « une pluralité de sens possibles » et frappe l'imagination de l'apprenant et l'image, qui selon M. Thiébault (2004 : 94), « vaut mille mots » devient un prétexte de raconter une histoire.

4.2.6. La bande dessinée et l'interprétation

A partir des résultats obtenus, nous avons remarqué que les apprenants utilisent tantôt la dénotation (description du lieu, des personnages, de l'histoire...) tantôt la connotation (interprétation des dialogues, du métier du personnage, ...). Il se manifeste, donc, une tendance à mêler des éléments descriptifs et des éléments interprétatifs.

4.2.7. Ecrire à partir de la bande dessinée: un moment d'autonomie

Nous avons évoqué, auparavant, que l'écriture à partir de la bande dessinée est un moment d'imagination, l'apprenant est libre de choisir, d'imaginer et d'interpréter. Il est, par conséquent, autonome.

Un apprenant autonome est un apprenant responsable de son apprentissage. A partir de la bande dessinée, l'apprenant est responsable d'écrire comme bon lui semble et cela selon ses niveaux de compétences.

Conclusion

Les résultats obtenus et l'analyse que nous avons pu faire nous amènent à considérer que l'utilisation de la bande dessinée en classe de langue, au-delà de la dimension ludique qu'elle introduit et qui n'est pas négligeable, provoque en retour des effets positifs. Effets qui rejouent non seulement sur la maîtrise de certaines compétences linguistique et scripturale mais aussi sur la créativité.

Bibliographie

Barré-De Miniac, C. 1996. *Vers une didactique de l'écriture, une approche pluridisciplinaire*. Bruxelles : INRP.

Conseil de l'Europe (ND). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre enseigner, évaluer. Guide pour les utilisateurs, politiques linguistiques*. Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe,

Cuq, J-P., Gruca, I. 2003. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses Universitaires de Grenoble.

Demeurisse, G. 1988. *Le travail autonome, itinéraires pédagogiques*. Lille : CRDP.

Fialip-Baratte, M. 2007. *La construction du rapport à l'écrit, l'écriture avant l'écriture*. Paris : L'Harmattan.

Onillon, S. 2008. *Pratiques et représentations de l'écrit*. Berne : Éditions Scientifiques Internationales.

Piéron, H. 1951. *Vocabulaire de la psychologie*. Paris : PUF.

Reichler-Béguelin, M.J, Denervaud, M.J. 1990. *Ecrire en français (cohésion textuelle et apprentissage de l'expression écrite)*. Paris : Delachaux et Niestlé.

Thiebaut, M. 2002. *Pour une éducation à l'image au collège*. Paris : Hachette Education.

Viau, R. 2006. *La motivation en contexte scolaire. Editions du renouveau pédagogique*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.

Cuq, J.P. (Dir.) 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : Cle International.

Robert, J.P. 2002. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Ed. Ophrys.

Bendiha, D. 2007. « La bande dessinée comme support didactique dans l'enseignement du FLE ». *Synergies Algérie* n° 1, p. 235-240.

Bardin, L. 1975. « Le texte et l'image ». *Communication et langage* n° 26, p. 98-112.

[En ligne] : http://www.persee.fr/doc/colan_0336-1500_1975_num_26_1 [Consulté le 30 juin 2015].

Gagnon, O. 2003. « Apprécier la cohérence d'un texte. L'arrimage des énoncés ». *Québec français*, n° 128, p. 62-66. [En ligne] : <http://id.erudit.org/iderudit/55783ac> [Consulté le 30 juin 2015].

Carbonneau, C., Préfontaine, C. 2005. « Enseigner et évaluer la cohérence textuelle ». *Québec français*, n° 138, p. 78-81. [En ligne] : <http://id.erudit.org/iderudit/55464ac> [Consulté le 30 juin 2015].