



HAL
open science

Le dessin et la bande dessinée dans l'apprentissage des temps court et long

Marie-Sophie Vallé

► **To cite this version:**

Marie-Sophie Vallé. Le dessin et la bande dessinée dans l'apprentissage des temps court et long. Sciences de l'Homme et Société. 2023. dumas-04279638

HAL Id: dumas-04279638

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04279638>

Submitted on 10 Nov 2023

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

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

Le dessin et la bande dessinée dans l'apprentissage des temps court et long.

Mémoire de recherche

Présenté par

Marie-Sophie Vallé

Sous la direction de

M. Philippe BARYGA

MCF didactique de l'art

Année 2022-2023

SOMMAIRE

Sommaire	1
Introduction.....	2
I. Eléments théoriques	4
A. Georges-Henri Luquet : Du gribouillage au réalisme visuel.....	4
B. Jacqueline Royer : Différents stades et l'évolution du bonhomme.....	6
C. Yves Frémion : Faire une BD en 2h.....	8
II. Hypothèses de séquences et concordance avec les programmes. 11	
A. Construction d'une séquence pour le cycle 1	11
B. Construction d'une séquence pour le cycle 2	12
C. Construction d'une séquence pour le cycle 3	14
III. Expérience d'une séquence en cycle 1	15
A. Contexte.....	15
B. Déroulement de la première séance.....	15
C. Déroulement de la deuxième séance	19
D. Conclusions sur l'expérience.....	23
IV. Expérience d'une séquence en cycle 2	25
A. Contexte.....	25
B. Déroulement des séances sur l'initiation à la BD.....	25
C. Déroulement des séances sur la construction d'un récit sur du temps long.....	30
D. Déroulement des séances sur la construction d'une BD sur du temps long.....	42
V. Conclusion.....	51
VI. Bibliographie	53
VII. Annexes.....	55
A. Annexe 1 : Séquence en cycle 1	55
B. Annexe 2 : Séquence en cycle 3	57
C. Annexe 3 : Séance découverte de la BD	59
D. Annexe 4 : Séance sur le vocabulaire de la BD	60
E. Annexe 5 : Séance 1 du puzzle et reconstitution du scénario	61
F. Annexe 6 : Séance 2 du puzzle et reconstitution du scénario	62
G. Annexe 7 : Séance 1 d'écriture d'un récit sur du temps long.....	63
H. Annexe 8 : Séance 2 d'écriture d'un récit sur du temps long.....	64
I. Annexe 9 : Production des planches.....	65

INTRODUCTION

Comme nous le verrons plus en détail, la pratique et l'étude du dessin comme moyen d'expression sont recommandées dans les programmes recouvrant les trois cycles de l'école primaire. Pour le cycle 3, l'étude de la BD en particulier, dont le dessin est une composante importante est évoquée à divers endroits du programme. Dès le cycle 1, l'objectif de se situer dans le temps et l'espace, et l'attendu de pouvoir situer des événements vécus les uns par rapport aux autres sont clairement explicités. Pour les cycles 2 et 3, ces objectifs et attendus sont déclinés d'une manière plus implicite et concernent particulièrement le temps long et le temps historique.

La recherche a pour objectif de savoir si l'apprentissage du dessin, voire de la BD, et celui de l'appréhension du temps peuvent être complémentaires et simultanés pour créer une dynamique. Dans un premier temps, il est indispensable de savoir, suivant l'âge des enfants, quelles sont leurs aptitudes nécessaires à produire un dessin et dans quel but ils peuvent le faire. Nous nous baserons principalement, pour répondre à cette question, sur les travaux de l'ethnologue et pionnier de l'étude du dessin enfantin, **Georges-Henri Luquet**¹ (1876-1965) et de la psychologue **Jacqueline Royer**² (1912-2007). Les travaux du médecin et psychiatre **Philippe Greig**³ permettront d'avoir une analyse plus actualisée du dessin de l'enfant. Pour l'utilisation éventuelle de la BD en lieu et place du dessin, nous interrogerons les travaux de l'écrivain, critique de bandes dessinées et iconologue **d'Yves Frémion**⁴ (1947-). Ce survol théorique constituera la première partie du développement de notre recherche.

Dans la seconde partie, nous mettrons en relation les programmes scolaires par cycle de la primaire et les éléments théoriques listés précédemment pour proposer et justifier des séquences d'apprentissage pour chaque cycle. Les trois paramètres principaux considérés étant pour chaque âge : le niveau de dessin supposé, la perception du temps recherché, le niveau de narration souhaité.

Enfin, les parties suivantes relateront deux expériences réelles vécues pendant des stages dans des classes du primaire.

La première expérience est celle réalisée pendant un stage de deux semaines en classe de maternelle (petite et moyenne section). Une description de la mise en œuvre sera suivie d'une analyse des résultats et notamment des écarts entre le prévu théorique et le réel. L'analyse des productions des élèves sera le matériel de base de la réflexion sur les réussites et les échecs. Cette analyse s'appuiera sur les éléments théoriques fournis par le médecin psychiatre **Philippe Wallon**⁵,

¹ Luquet, G-H. *Le dessin enfantin*. Neuchâtel, Paris : Delachaux et Niestlé, 1991

² Royer, J. *Que nous disent les dessins d'enfants ?*. Marseille : Homme et Perspectives, 1995

³ Greig, P. *Le dessin de l'enfant : jeu, langage, thérapie*. Toulouse : Erès, 2016

⁴ Frémion, Y. *L'A B C de la B.D.* Paris : Casterman, 1983

⁵ Wallon, P. *Le dessin d'enfant*. Paris : Que sais-je ?, 2012.

en particulier ceux concernant la lecture d'un dessin d'enfant⁶ et ceux sur l'évolution du dessin d'enfant⁷.

La deuxième expérience fut réalisée pendant un stage de 48 jours dans une classe de cycle 2 (CE1 et CE2). Le but était de construire une planche de bande dessinée narrant et illustrant un récit sur du temps long. La mise en œuvre des séquences proposées s'est basée principalement sur des séances proposées dans des classes concernant la notion de récit et sur les livres d'**Yves Frémion**⁸ et de **Scott McCloud**⁹ pour la partie bande dessinée.

Nous essaierons, avec ces deux expériences, de savoir si la bande dessinée peut être pertinente dans la mise en œuvre d'une situation pédagogique visant l'apprentissage des temps court et long.

⁶ Wallon, P., op. cit. p.18-26

⁷ Wallon, P., ibid. p. 27-35

⁸ Frémion, Y., op. cit.

⁹ McCloud, S. *Faire de la bande dessinée*. Paris : Delcourt, 2007.

I. ELEMENTS THEORIQUES

A. Georges-Henri Luquet : Du gribouillage au réalisme visuel

LUQUET, Georges-Henri, 1991. *LE DESSIN ENFANTIN*. Neuchâtel ; Paris : Delachaux et Niestlé.

1. Le gribouillage (de 10 mois à 2 ans)

De nombreux théoriciens, pour décrire les stades d'évolution du dessin d'enfant, dénomment soit « **gribouillage**¹⁰ » soit « **griffonnage**¹¹ » la période allant de **10 mois à 2 ans**. Le gribouillage désigne les traces laissées par l'enfant et qui correspondent à une activité purement motrice. Les gribouillis principaux sont les **balayages** (va et vient) et **mouvements circulaires**. Pour Luquet, le gribouillage ne constitue pas un dessin car l'acte de l'enfant n'est ni intentionnel, ni figuratif. Mais cette phase permet d'acquérir une certaine maîtrise du geste.

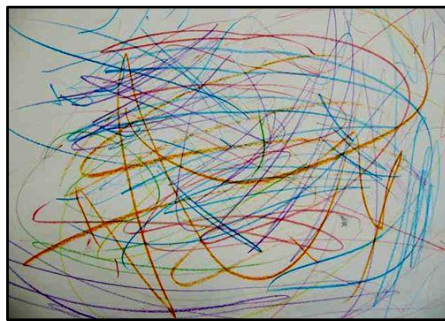


Figure 1 : Exemple de gribouillage

2. Le réalisme fortuit (de 2 à 3 ans)

De façon fortuite, l'enfant découvre que ses tracés soumis au hasard peuvent avoir une signification. Son action devient donc à la fois intentionnelle et figurative. Pour Luquet, l'enfant commence à réaliser alors un véritable dessin. En présentant son dessin l'enfant peut verbaliser ce qu'il a voulu faire. Luquet appelle ce stade **le réalisme fortuit**. Sauf indication contraire, les figures présentées proviennent de dessins d'enfant réalisés en classe.

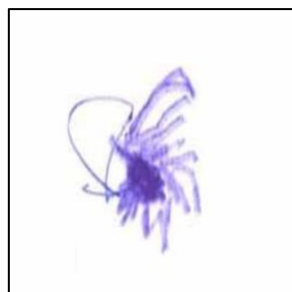


Figure 2 : Exemple de réalisme fortuit, l'enfant découvre que son dessin ressemble à une fleur

¹⁰ Royer, J., op. cit., p. 98
 Greig, P., op. cit. p., 19-24
¹¹ Wallon, P., op. cit., p. 27

3. Le réalisme manqué (de 3 à 4 ans)

L'enfant donne une intention à ce qu'il trace. Il essaie de représenter des objets connus mais il y a un écart important entre ce qu'il réalise et son intention. Luquet parle de **réalisme manqué**.



Figure 3: Exemple de réalisme manqué

4. Le réalisme intellectuel (à partir de 4 ans)

Le rapport entre l'intention de l'enfant et la réalisation est évident. Mais l'enfant dessine ce qu'il sait et non pas ce qu'il voit. Luquet désigne ainsi ce stade de **réalisme intellectuel**. On constate alors une **disproportion** plus ou moins grande entre les éléments représentés et une absence de profondeur. La couleur est omniprésente. Pour représenter un maximum de détails, matériellement invisibles (du fait de l'opacité ou du point de vue), qu'il connaît sur les objets ou les personnages, l'enfant utilise deux procédés. Le premier est celui du **rabattement** ; ce sont par exemple les arbres dessinés de face tout le long d'une route (**rabattement axial**) ou les personnages exécutant une ronde disposés de face autour d'un point (**rabattement rayonnant**). Le second procédé est celui de la **transparence**, les objets peuvent apparaître par **transparence**, on voit à l'intérieur d'une maison comme s'il n'y avait pas de mur. La relation entre les objets dessinés est établie durant le stade du réalisme intellectuel.

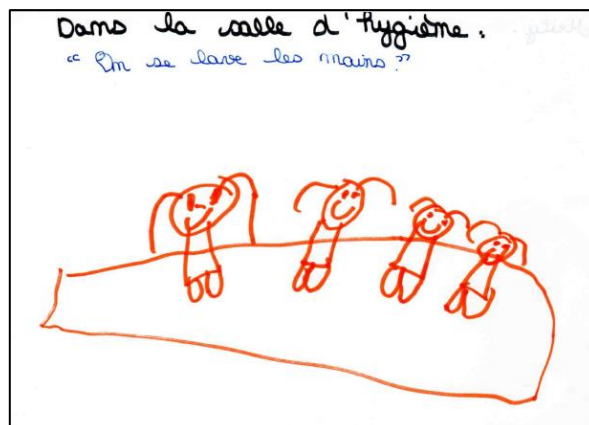


Figure 4 : Exemple de réalisme intellectuel

5. Le réalisme visuel (à partir de 8 ans)

L'enfant représente les objets relativement à ce qu'il voit. Il essaie de se conformer aux critères de l'adulte. Le dessinateur respecte les proportions et tente de faire apparaître les perspectives vraies. **Le réalisme visuel** est pour Luquet la fin du dessin enfantin :

Mais, jusqu'à quelque âge que se prolonge en fait pour tel individu donné la période du dessin enfantin, sa fin est marquée par la renonciation au réalisme intellectuel comme mode de représentation graphique, par le ferme propos de se conformer à l'apparence visuelle, quand bien même des obstacles divers empêchent cette intention de se réaliser pleinement¹².

6. Conclusions

Pour pouvoir demander à des enfants d'exprimer leur perception du temps à travers le dessin, en se référant à la théorie de Luquet, il semble nécessaire qu'il soit au moins dans la période du « réalisme intellectuel ». Le temps étant une composante de notre étude, les dessins produits par les enfants ne seront pas strictement libres mais **à thème**. Cependant, les autres contraintes éventuelles relatives aux dessins (outils, supports, procédures) peuvent être très larges. L'enfant doit pouvoir produire **un dessin figuratif** ce qui suppose une **intentionnalité et un souci de figuration**. L'âge de 4 ans (élèves en Moyenne Section) correspond à cette contrainte a priori, mais cette hypothèse devra être vérifiée. Le cycle 2 ne semble pas être une rupture pour les enfants dans la démarche de dessiner, nous sommes dans le réalisme intellectuel. Cependant, la différence importante sera la sortie progressive de **l'auto-centration** qui permettra d'aborder des thèmes qui vont au-delà de la perception individuelle du temps et de l'espace de l'enfant de 3 à 5 ans. Le cycle 3 du point de vue du dessin devrait voir, théoriquement, une évolution se manifester chez l'enfant avec **le réalisme visuel**. Les dessins seraient supposés comporter plus de détails et être plus conformes à la réalité. **La narration** étant une composante importante de la BD, il sera aussi nécessaire de s'interroger sur les capacités des enfants dans cette compétence. Le contenu des programmes suivant les cycles peut être une aide précieuse pour cela.

B. Jacqueline Royer : Différents stades et l'évolution du bonhomme

ROYER, Jacqueline. *Que nous disent les dessins d'enfants ?* Marseille : Hommes et Perspectives, 1995.

1. Du stade végétatif – moteur au stade temporalisé

Comme Luquet, Jacqueline Royer identifie un stade où l'enfant réalise des gribouillis (entre 10 mois et 2 ans). Elle appelle ce stade le « **stade préliminaire de gribouillage moteur** ».

Ensuite entre 3 et 5 ans, apparaît le stade du « **dessin éparpillé** ». Les objets sont flottants sur la feuille sans perspective ni souci de proportionnalité.

Puis entre 6 et 8 ans, elle décrit le stade du « **dessin localisé** ». Les objets sont volontairement placés à des endroits sur la feuille avec des relations les uns par rapport aux autres. L'hypothèse est que cette période qui correspond à un élève en cycle 2, est appropriée pour pouvoir aborder la BD dans laquelle le dessin est « localisé » dans une case.

¹² Luquet, G.H., op. cit., p. 159

C'est entre 9 et 11 ans qu'apparaît le stade du « **dessin temporalisé** ». Pour Jacqueline Royer c'est durant ce stade que l'enfant réalise des dessins dans **une situation temporelle** : indications de l'heure, distinction entre le jour et la nuit, âge des personnages. Au stade du dessin temporalisé, des détails peuvent permettre aussi de personnaliser les personnages (notamment avec les vêtements), les éléments sont mis en relations les uns avec les autres et l'enfant essaye de représenter des effets de la perspective. La profondeur est exprimée par la taille des objets éloignés par exemple). Jacqueline Royer précise que « l'âge de 9 ans semble marquer un tournant dans l'acquisition des connaissances, dans celle du temps en particulier, ce qui transforme la facture des dessins¹³ ». Cette période semble donc trop tardive pour l'objectif de notre recherche, car si l'acquisition du temps est réalisée, l'apprentissage de la BD ne serait plus un atout éventuel pour l'apprentissage de cette notion.

Le dernier stade se situe entre 12 et 13 ans où l'enfant perd de sa spontanéité et dessine en utilisant des stéréotypes propres à l'adulte. C'est une période **d'auto-critique de sa production** et parfois d'une déception qui peut le détourner du dessin.

2. L'évolution du bonhomme

Dès le stade du dessin éparpillé, la représentation du bonhomme est omniprésente chez l'enfant. Il s'agit d'abord et surtout d'une représentation de lui-même dans une période où il est fortement autocentré. Pour Jacqueline Royer la figure du bonhomme est essentielle et elle distingue plusieurs stades dans sa représentation :





STADES	1 Preliminaire	2 Eparpillé	3 Localisé	4 Temporalisé
AGES	3	3,4,5	6,7,8	9,10,11,12
CLASSES	Maternelle		CP, CE1, CE2	CM1, CM2, 6e
BONHOMME				

Figure 5 : Jacqueline Royer l'évolution de la figure du bonhomme¹⁴

La figure du bonhomme est d'autant plus importante qu'elle est utilisée parfois dans une représentation anthropomorphiste des objets (souvent des maisons) et sert de modèle pour la représentation des animaux qui se distinguent souvent, pour le jeune enfant, d'un être humain par un simple ajout caractéristique (queue, trompe...).

¹³ Royer, J., op. cit. p. 102

¹⁴ Royer, J., op. cit. p. 97

3. Conclusions

Jacqueline Royer confirme devoir attendre au moins l'âge de 3 ans pour sortir de la période du gribouillage, incompatible avec l'imposition d'un thème, et rentrer dans le stade du « **dessin éparpillé** ». La période du **stade localisé**, correspondant plus ou moins avec le cycle 2, semble particulièrement intéressante pour pouvoir faire des liens directs entre les objets dessinés et la sémantique de la scène représentée avec le soutien complémentaire des explications verbales de l'enfant. Enfin le **stade temporalisé** qui apparaît chez les élèves du cycle 3, serait propice à l'apparition de détails (vestimentaires, objets spécifiques à une époque...) facilitant par exemple la situation d'une scène dans un contexte historique. La progression décrite par Jacqueline Royer, concernant la représentation du bonhomme, illustre concrètement ces différents stades.

C. Yves Frémion : Faire une BD en 2h

FRÉMION, Yves, 1983. *L'ABC de la BD*. 2e éd. rev. et mise à jour. Paris : Casterman. Collection « E3. »

1. La pratique plutôt que la théorie

Comme il le précise dans l'introduction de son ouvrage, Yves Frémion n'est pas un théoricien de la BD et n'a pas pour ambition de présenter une méthodologie pour faire de la BD. Il s'appuie uniquement sur son expérience et dit lui-même que pour la construction d'une BD : « j'ai trouvé des ficelles, des trucs, une ébauche de cohérence pour trouver comment procéder¹⁵ ». Mais comme l'avaient fait ou le feront des théoriciens comme Scott McCloud¹⁶ ou Will Eisner¹⁷, il défend le constat que la BD est un art à part entière (art séquentiel pour Eisner, art invisible pour McCloud). Yves Frémion résume sa définition de la BD comme étant une « narration figurative¹⁸ » qui se différencie du cinéma ou de la littérature par son mode de lecture :

[...] la BD implique une lecture, donc un système narratif bien plus complexe et très différent de l'écrit, mais aussi fort éloigné de celui d'un film par exemple, où la lecture se fait par succession d'images, mais dont aucune ne reste sous nos yeux dès lors que l'œil passe à la suivante : et encore, le rythme, de défilement, imposé par ce média, n'est pas choisi par « le lecteur »¹⁹.

¹⁵ Frémion, Y. *L'ABC de la B.D.* Paris : Casterman, 1983, p. 11

¹⁶ McCloud, S. *L'Art invisible*. Illustrated édition. Paris : Delcourt, 2007.

¹⁷ Eisner, W. *la bande dessinée, art séquentiel*. Paris : Vertige Graphic, 1985.

¹⁸ Frémion, Y., *ibid.* p. 40-47

¹⁹ Frémion, Y., *ibid.* p. 67

2. Lire une BD

Yves Frémion explique comment se lit une BD²⁰ et défend l'idée que sa lecture nécessite un apprentissage moins important que celui de l'écrit pour les enfants. Notamment parce que la BD mélange deux éléments porteurs de sens : des éléments visuels concrets (les dessins) et des éléments symboliques (le texte). Yves Frémion met en évidence l'évidence narrative de la BD comparée à l'abstraction de l'écrit. Pour cette raison, la découverte de la BD et de ses caractéristiques semble un atout lors de l'apprentissage de la lecture c'est-à-dire **durant le cycle 2**.

3. Faire réaliser des BD

Yves Frémion a conduit de nombreuses animations ou ateliers principalement dans les collèges avec pour objectif de faire réaliser une BD (plus précisément une planche) dans un temps contraint (souvent seulement 2h) pour des raisons budgétaires.

Son mode opératoire, pour résumer, se déroule en quelques étapes :

- Les enfants inventent **une histoire** (étape faite avant son intervention)
- On met à la disposition des enfants **le matériel et les outils** nécessaires (papier, encre, crayons, feutres, ciseaux, colle...) en écartant certains instruments (règle, compas...) qui « tuent la spontanéité du trait²¹ ».
- On convertit l'histoire en **scénario** par découpage, pour que l'on puisse transformer les éléments de l'histoire en images. Il recommande un découpage en 7 parties qui correspondront à **7 dessins** (cases) pour la planche. Le nombre 7 étant impair, il rend nécessaire de choisir des tailles différentes pour les vignettes et laisse ainsi plus d'initiative aux enfants.
- Au crayon (pour pouvoir corriger par la suite), on trace **le cadre** (qui ne doit pas être celui seulement limité par la feuille), les traits des vignettes en prévoyant dans ces cases les **espaces pour les bulles**.
- On passe alors à l'étape du **crayonnage** pour réaliser les dessins.
- **L'encrage** (repasser les traits du dessin, du cadre et des cases) et **le coloriage** constituent les étapes suivantes.
- La dernière étape de création est celle de la mise du **texte** dans les bulles.

Pour Yves Frémion, une BD ne peut être considérée comme telle que s'il y a **publication** (journal scolaire, affichage etc...) car elle a besoin d'avoir des lecteurs pour prendre tout son sens. La publication et la diffusion de la BD confirment qu'il s'agit **d'un moyen de communication** et justifient concrètement la valeur du travail réalisé.

²⁰ Frémion, Y., *ibid.* p. 62-72

²¹ Frémion, Y. *L'A B C de la B.D.* Paris : Casterman, 1983, p. 79

4. Conclusions

Les différents conseils, simples et persuasifs, donnés par Yves Frémion sont accompagnés d'exemples issus de ses différentes interventions et qui sont pour certains spectaculaires par le résultat. Mais l'auteur donne peu d'informations concernant les lieux d'interventions, l'âge des enfants. Seuls sont indiqués l'âge d'une élève (8 ans) et un niveau de classe (4^{ème}) pour deux exemples. Compte-tenu de la qualité des dessins, je pense que le minimum envisageable pour produire une vraie planche de BD se situe en fin de cycle 2, début de cycle 3. L'aspect narratif étant primordial dans la BD, le travail de création d'un récit se situant dans un temps long ou historique devra faire l'objet d'une attention particulière dans un projet de création d'une BD.

II. HYPOTHESES DE SEQUENCES ET CONCORDANCE AVEC LES PROGRAMMES

A. Construction d'une séquence pour le cycle 1

Les attendus de fin de cycle 1, contenus dans les programmes, serviront de base pour construire la séquence proposée qui s'articule autour du thème « **Expression du temps court par le dessin** ». L'aspect très autocentré des enfants en cycle 1, le besoin de développer l'oral servent aussi de fil conducteur dans la conception des séances. Le déroulé de la séquence est simplifié ici et ne comporte pas les phases de préparation, de passage des consignes par exemple. La fiche de préparation détaillée est consultable en [annexe 1](#).

Les domaines, objectifs et attendus directement liés à notre recherche sont en rouge dans le tableau.

Séquence : Expression du temps court par le dessin (Cycle 1)			
Séance/Atelier 1 : dessiner en illustrant un moment de la journée en classe			
Phase 1 groupe : Proposer, en groupe, des moments de la journée en classe	Domaine concerné : - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	Objectifs visés : - Oser entrer en communication - Echanger et réfléchir avec les autres	Attendus concernés : - Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants
Phase 2 groupe : Marquer au tableau les propositions des enfants dans un enchaînement logique et chronologique	Domaine concerné : - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions - Explorer le monde	Objectifs visés : - Découvrir la fonction de l'écrit - Se repérer dans un temps court (journée avec activités récurrentes de la vie quotidienne)	Attendus concernés : - Participer verbalement à la production d'un écrit - Situer des événements vécus les uns par rapport aux autres et en les repérant dans la journée
Phase 3 individuel : Produire un dessin illustrant un moment de la journée	Domaine concerné : - Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques	Objectifs visés : - Développer du goût pour les pratiques artistiques en produisant un dessin	Attendus concernés : - Pratiquer le dessin pour représenter ou illustrer
Phase 4 individuel : Ecriture d'un titre et d'une légende	Domaine concerné : - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	Objectifs visés : - Découvrir la fonction de l'écrit	Attendus concernés : - Participer verbalement à la production d'un écrit

La séance 2 (« Dessiner en illustrant un moment de la journée en dehors de la classe ») est totalement similaire à la séance 1. Elle n'a pour objectif que de pouvoir comparer d'une part la liste des moments proposés par les enfants et d'autre part les dessins qu'ils produisent. La question posée

étant de savoir si le temps dans l'école et le temps en dehors de l'école sont consciemment ou inconsciemment ressentis de la même manière par l'enfant.

B. Construction d'une séquence pour le cycle 2

Le cycle 2 est intitulé le cycle des apprentissages des fondamentaux. C'est en effet le premier cycle d'acquisition du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Le thème de la recherche autour du dessin, de la BD et de la connaissance du temps, concerne surtout le **domaine 1** (« **Les langages pour penser et communiquer** ») et plus particulièrement un de ses quatre objectifs « **S'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps** », et le **domaine 5** (« **Les représentations du monde et l'activité humaine** ») pour la mise en place des notions d'espace et de temps et la construction d'une culture commune d'une société évoluant dans l'espace et le temps.

Dans le programme du cycle 2 nous nous concentrerons sur les apprentissages des arts plastiques (dessin) et « questionner le monde » (notions de temps et d'espace).

Les objectifs de la séquence d'apprentissage seront de développer chez l'élève des compétences pour **exprimer sa notion du temps long à travers la production d'une BD**.

Les phases intermédiaires dans les séances, comme celles de la préparation ou du passage des consignes, ne sont pas listées ici. Les compétences travaillées ne sont décrites qu'au premier niveau de détail. Les compétences directement en relation avec le temps ou le dessin sont écrites en rouge.

Séquence : Expression du temps long par le dessin et la BD (Cycle 2)	
Séquence 1 : Initiation à la BD	
Objectifs de la séquence :	
<ul style="list-style-type: none"> • Faire un état des lieux de la connaissance des élèves en matière de BD • Fournir un vocabulaire spécifique à la BD • Montrer que la BD est une narration figurative 	
Domaines concernés :	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Domaine 1</u> : les langages pour penser et communiquer <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit ○ Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts • <u>Domaines 5</u> : les représentations du monde et l'activité humaine 	
Compétences travaillées par enseignement :	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Arts plastiques</u> : <ul style="list-style-type: none"> ○ Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art (s'ouvrir à la diversité des pratiques et des cultures artistiques) • <u>Questionner l'espace et le temps</u> : <ul style="list-style-type: none"> ○ Construire des repères temporels ○ Ordonner des événements • <u>Français</u> : <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre et s'exprimer à l'oral (participer à des échanges dans des situations diverses) 	
Séance 1 classe :	Objectifs spécifiques de la séance :
Présenter divers documents (livre, album de photos, livre illustré, BD avec ou sans dialogue...) et essayer de déduire ce qui caractérise une BD	<ul style="list-style-type: none"> • Montrer que la BD partage des caractéristiques avec d'autres supports • Montrer que la BD a des caractéristiques spécifiques • Faire un état des lieux de la rencontre des élèves avec la BD
Séance 2 groupe :	Objectifs spécifiques de la séance :

Reconstruire une planche réelle (sous forme de puzzle) à l'aide d'indices (format des vignettes, contenu des bulles, enchaînement des dessins, déroulement du récit).	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendre comment construire une narration à l'aide du texte, des dessins et de l'organisation d'une planche • Comprendre comment rendre sensible le déroulement du temps
Séquence 2 : Construction d'un récit et d'un scénario sur du temps long	
<p>Objectifs de la séquence :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Savoir construire une narration sous forme de texte • Savoir scénariser une narration <p>Domaines concernés :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domaine 1 : les langages pour penser et communiquer <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit • Domaines 5 : les représentations du monde et l'activité humaine <p>Compétences travaillées par enseignement :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Français : <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre et s'exprimer à l'oral (participer à des échanges dans des situations diverses) ○ Ecrire (écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche) ○ Ecrire (réviser et améliorer l'écrit qu'on a produit) • Questionner l'espace et le temps : <ul style="list-style-type: none"> ○ Construire des repères temporels ○ Ordonner des événements 	
<p>Séance 1 individuel : Ecrire un texte faisant le récit d'événements sur un temps long (année, vie, intergénération)</p>	<p>Objectifs spécifiques de la séance :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre comment construire un récit (situation initiale, élément déclencheur, intrigue, dénouement, situation finale) • Ordonner des événements sur une période longue (jours, semaines, mois, années)
<p>Séance 2 individuel : Convertir le récit en scénario, découper le récit en scènes pouvant être dessinées.</p>	<p>Objectifs spécifiques de la séance : Transformer un récit en narration séquentielle et figurative</p>
Séquence 3 : Production d'une BD narrative sur du temps long	
<p>Objectifs de la séquence :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transformer un scénario en planche de BD • Utiliser à la fois le dessin et le texte pour représenter le déroulement d'un récit sur du temps long <p>Domaines concernés :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domaine 1 : les langages pour penser et communiquer <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts ○ Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit <p>Compétences travaillées par enseignement :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arts plastiques <ul style="list-style-type: none"> ○ Expérimenter, produire, créer ○ Mettre en œuvre un projet artistique ○ S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs (formuler ses émotions, entendre et respecter celles des autres, repérer des éléments du langage plastique) • Français : <ul style="list-style-type: none"> ○ Ecrire (écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche) 	
<p>Séance 1 individuel : Dessiner les scènes du scénario</p>	<p>Objectifs spécifiques de la séance :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpréter le scénario sous la forme de dessins • Organisation des dessins dans une planche de BD
<p>Séance 2 individuel : Légénder et insérer les dialogues dans les dessins</p>	<p>Objectifs spécifiques de la séance :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compléter les dessins avec les bulles et cartouches nécessaires au récit
<p>Séance 3 groupe : Afficher les planches réalisées dans la classe, constituer des livrets avec l'ensemble des planches</p>	<p>Objectifs spécifiques de la séance :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Communiquer avec les autres enfants sur sa propre production et sur celles des autres

C. Construction d'une séquence pour le cycle 3

Le cycle 3 (classes de CM1 et CM2 pour la primaire) est le cycle de consolidation du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

À l'image du cycle 2, le thème de la recherche (dessin ou BD et notion du temps) concerne surtout les objectifs « s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps » du domaine 1 et le temps historique du domaine 5.

Dans **les enseignements** du cycle 3 figure toujours celui des arts plastiques mais plus celui intitulé « Questionner le monde ». Cependant, l'histoire constitue un enseignement à part entière ce qui est directement en adéquation avec un projet impliquant le temps historique.

La séquence proposée a pour objectif essentiel de **produire une bande dessinée dont la narration se situe dans un contexte historique**. Les étapes de création de la bande dessinée s'inspirent largement des recommandations d'Yves Frémion²².

Dans le cadre du mémoire une expérimentation dans une classe du cycle 3 n'ayant pas été possible, la fiche simplifiée de préparation de la séquence n'est pas intégrée dans le corps du mémoire mais est consultable dans l'[annexe 2](#).

²² Frémion, Y. *L'A B C de la B.D.* Paris : Casterman, 1983

III. EXPERIENCE D'UNE SEQUENCE EN CYCLE 1

A. Contexte

Le stage ayant servi de base à cette expérience, s'est déroulé dans une école maternelle à Pessac (ville à la périphérie de Bordeaux). Le quartier est plutôt populaire avec une forte population allophone. La classe regroupe 10 élèves en petite section (3 ans) et 9 élèves en moyenne section (4 ans).



Figure 6 : Photos des 19 élèves de PS et MS

Ma MAT a conseillé d'écarter les élèves de petite section dans une séance où le thème serait de produire un dessin sur un moment de la journée. Son argument étant que les enfants à cet âge peuvent difficilement produire des dessins à thème. Les séances seront donc réservées qu'aux **9 enfants de moyenne section (4 ans)**.

B. Déroulement de la première séance

1. Choix des moments

La première séance regroupe l'ensemble des MS. Un enfant est absent. Ce sont donc **8 enfants qui ont participé**.

La première partie de la séance a consisté à demander aux enfants de citer des moments de la journée quand il y a classe. Un adulte inscrit les suggestions sur un tableau orientant au minimum les enfants pour les placer dans un ordre chronologique.

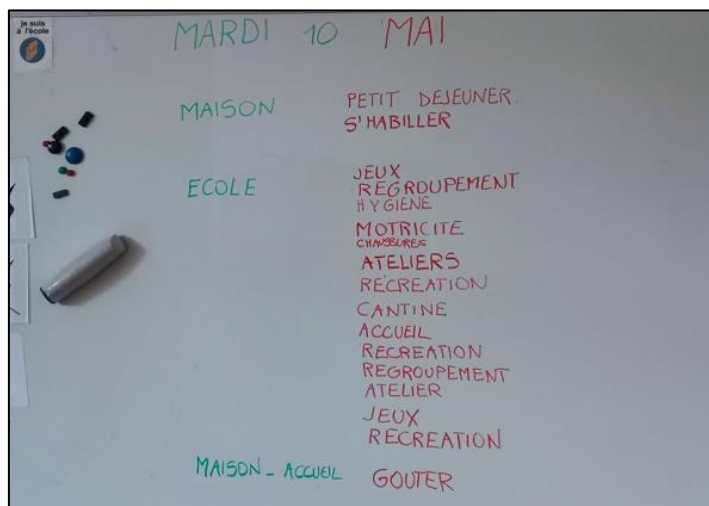


Figure 7: Les enfants proposent des moments

Ensuite, après lecture moment par moment par l'adulte, les enfants choisissent celui qu'ils veulent illustrer.



Figure 8 : Les enfants choisissent les moments

La proposition de moments durant une journée de classe n'a pas posé de problème. 17 suggestions ont été retenues. Ceci peut s'expliquer par le fait que la vie de la classe est très rythmée, avec **les rituels**, les activités qui se répètent durant la journée. Durant le cycle 1, le développement de la notion du temps est largement présent dans les programmes, ainsi à l'école la composante « récurrence » de la notion du temps est particulièrement travaillée. D'ailleurs, dans la classe est affichée une série de photographies illustrant les différents moments de la journée.



Figure 9 : Photos affichées des moments de la journée

Mais de l'aveu même de la MAT, les enfants ne se réfèrent jamais à ces photos pour se situer dans la journée. Elle indiquera plus tard aux enfants que leurs dessins remplaceront les photos qui ne sont pas le résultat de leur production. Ceci illustre l'une des conclusions pédagogiques de Luquet :

Il est certain qu'en faisant dessiner l'enfant on attire son attention sur des motifs auxquels il ne se fut peut-être pas intéressé de lui-même : nous ajouterons qu'à un point de vue plus général, non seulement graphique, mais psychique, on le forme à un travail personnel, on l'amène à créer des modèles internes, à les conserver et à les modifier à mesure qu'évolue sa conception du dessin²³.

Les modèles internes dans notre cas concernent ceux liés à la notion du temps.

²³ Luquet, G.H., op. cit., p. 191



Figure 12 : Garçon H. Bonhommes « têtard ». L'école forme un visage et la voiture est distinguée par coloriage. La maîtresse en noir surveille les enfants, nous sommes bien à l'école lors de l'accueil.



Figure 13: Garçon H. Bonhommes « têtard ». La maison forme un visage. Lignes brisées décoratives. Le papa est représenté selon une forme incluse primitive.

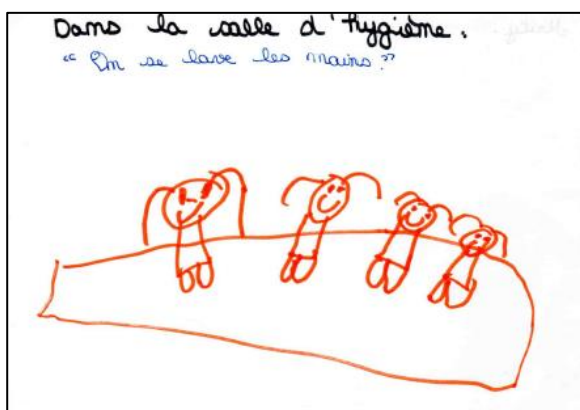


Figure 14: Fille M. Personnage sous forme rapportée. Le lavabo collectif situe la scène. Pas de coloriage. Le lieu et l'activité caractérisent le moment.



Figure 15: Fille I. Personnage sous forme rapportée. Le ballon et le cadre représentant la salle de motricité situent la scène dans le temps (du jeu) et l'espace.



Figure 16 : Fille N. La maîtresse est représentée proportionnellement. Elle est debout alors que l'enfant est assis (jambes repliées), ce qui évoque le moment du regroupement. Le dessin n'est pas coloré. La mascotte de la classe (âne en peluche) apparaît au centre de la scène



Figure 17 : Fille N. Personnes avec formes rapportées. La représentation détaillée des mains détermine l'épaisseur des bras. La bouche est travaillée pour évoquer la joie. Les personnages semblent danser grâce à leurs positions par rapport au sol. Le lieu est représenté avec le gris de la cour de récréation.



Figure 18: Garçon I. L'activité (temps) est représentée par la table qui est fortement colorée (peinture). Les formes du personnage sont rapportées y compris les cheveux.

L'ensemble des dessins indiquent que pour exprimer un moment à l'aide d'un seul dessin, les élèves disposent de deux caractéristiques : l'activité et le lieu. Par exemple, jouer au ballon est l'activité, mais si elle se situe dans la salle de motricité on comprend qu'il s'agit du temps consacré, à l'école, à ce type d'activité. Parfois les indices visuels suffisent pour donner les deux informations (se laver les mains et un lavabo collectif), mais d'autres fois il faut conjuguer des indices visuels et verbaux pour interpréter le moment. Ainsi si le ballon peut indiquer l'activité (jouer à la balle), le rectangle est insuffisant pour évoquer une salle de motricité. Il faudrait dans ce cas un dessin situant la pièce dans l'école ou ajouter dans le dessin la présence de la maitresse par exemple. Ce sont bien sûr les titres des dessins et les commentaires dictés par l'enfant qui complètent les indices visuels insuffisants.

C. Déroulement de la deuxième séance

1. Choix des moments

La deuxième séance s'est déroulée en deux fois car les 9 élèves de MS ont été séparés en deux groupes, un groupe de 4 et un groupe de 5.

La première partie de la séance a consisté à demander aux enfants de citer des moments de la journée quand il n'y a pas classe. Les suggestions des enfants sont inscrites sur un tableau. Il est frappant de constater que les enfants ont du mal à donner des moments. Il est évident que l'exercice est plus difficile pour eux, en comparaison à la vie en classe, parce qu'ils sont hors de l'école moins sensibilisés au rythme des activités et que celles-ci sont plus nombreuses mais moins ritualisées. Ainsi le premier groupe n'a pu citer que cinq moments (à comparer aux 17 suggestions de la séance 1). Le second groupe ne sera pas plus prolifique.

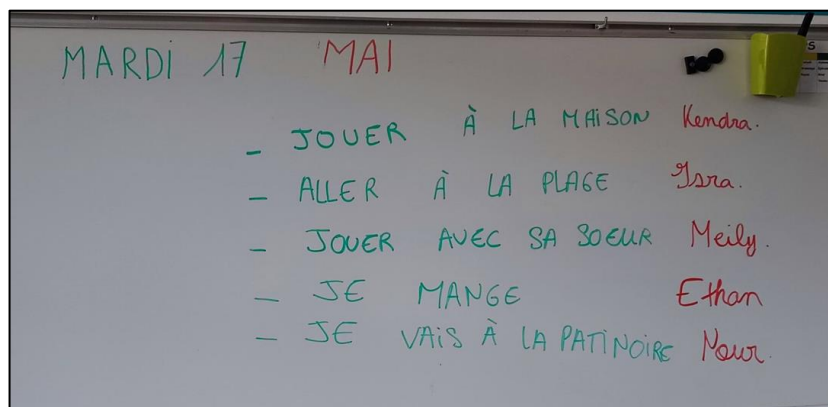


Figure 19: Cinq moments d'une journée en dehors de la classe. Un seul moment est récurrent.

2. Les élèves dessinent

Cette fois aucun enfant n'a refusé de dessiner ou n'était absent pour la séance 2. Cette séance a donc permis d'avoir les dessins de trois élèves (des filles) supplémentaires.

La première a produit des dessins pas nécessairement significatifs. Elle était malade lors de la séance et a dû s'absenter le lendemain. Philippe Wallon²⁶ souligne le fait que la fatigue ou la maladie peuvent altérer le dessin ce qui semble le cas ici.



Figure 20: Fille K. Après avoir soigneusement dessiné de plusieurs couleurs le tour de la maison, l'élève a paru fatiguée et a barbouillé le centre. Déçue, elle renonce à continuer.



Figure 21 : Fille K. Après sa première tentative, l'élève décide de tracer la lettre S, activité qui doit lui demander moins d'effort de concentration compte tenu de sa fatigue.

La deuxième élève avait refusé de dessiner lors de la première séance. Cette fois, elle décide de produire deux dessins qui indiquent, pour se référer à Georges-Henri Luquet, le stade du **réalisme intellectuel**. Aucun indice spécifique à ses dessins ne peut expliquer son refus de dessiner lors de la première fois.

²⁶ Wallon, P., op. cit. p. 81-83



Figure 22 : Fille E. L'élève se représente au parc avec sa maman qui ne se différencie d'elle que par la taille. Toutes deux portent une couronne. Le lieu et l'action sont indiquée par la présence de deux balançoires suspendues à un portique. Les vêtements indiquent le sexe des personnages.



Figure 23: Fille E. La propre représentation de l'élève est identique à celle du premier dessin. Le bol de céréales et la présence du soleil indiquent le temps du petit déjeuner. L'élève a sur la fin rempli le dessin (à la limite du bourrage) avec des petits nuages noirs. Est-ce un signe de fatigue ?

La troisième petite fille, qui avait aussi refusé de dessiner la première fois, n'a fait qu'un dessin qui se situerait plutôt dans le **réalisme manqué**. L'élève ne parle pas à la plupart des adultes (mutisme sélectif) y compris à la PE et à l'ATSEM. Elle a cependant commenté et expliqué son dessin à la surprise et satisfaction de la PE. Le dessin a-t-il libéré, même temporairement, son expression ?



Figure 24 : Fille M. Le soleil figure en rouge en haut à gauche et indique l'heure du lever. Selon l'élève la forme coloriée en rouge représente le lit. Les autres formes sont sans rapport direct avec le thème (cœurs, lettres Z et chiffre 4).

Les six autres élèves avaient déjà produit des dessins lors de la séance 1. Les différents personnages, le stade de développement ne changent pas. La grosse différence réside dans les objets choisis pour indiquer l'activité et l'espace.

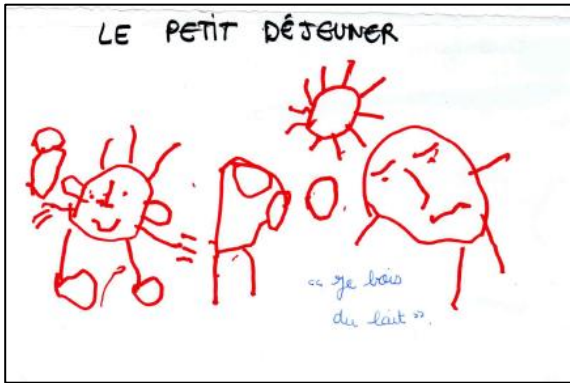


Figure 25: Garçon H. Les bonhommes "rétard" représentent l'élève et son papa. Celui-ci se distingue par les sourcils qui le rendent plus sévère. Le bol de céréales et le soleil indiquent le moment du petit déjeuner. La tenue du bol rend nécessaire l'apparition des doigts qui complètent les bras.

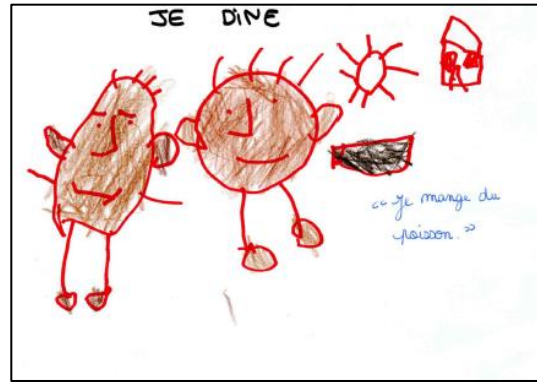


Figure 26: Garçon H. La scène du diner est similaire à celle du petit déjeuner. Le bol est simplement remplacé par un rectangle de poisson pané. La scène est sans doute à l'extérieur puisque la maison visage est représentée (au loin ou simplement disproportionnée).



Figure 27: Garçon I. Le chemin en boucle est très visible. La coloration efface une partie des dessins. Le rabattement axial (par exemple le vélo) suivant la ligne du chemin est caractéristique à cet âge.

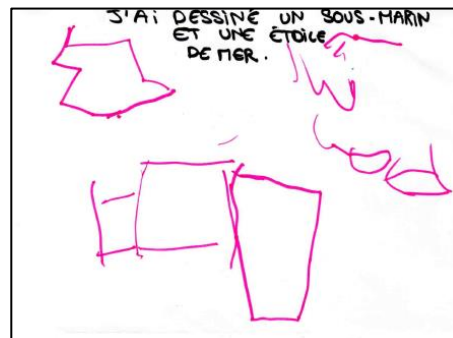


Figure 28: Garçon E. l'élève plutôt dans le réalisme manqué, a produit 5 dessins lors de cette séance confirmant son envie de dessiner. On reconnaît une tentative de représenter une étoile de mer en haut à gauche. Le sous-marin comporte trois parties rectangulaires. Le thème de départ était « à la plage ».



Figure 29 : Fille N. La représentation des personnages est caractéristique de cette élève, singulièrement pour les mains. Les patins et la glace bleue au sol indiquent le moment vécu. L'impression de flottement des personnages donnent la sensation des mouvements de la danse.



Figure 30: Fille I. L'élève devait représenter « aller à la plage ». La voiture et un personnage en transparence à l'intérieur semblent concorder avec ce thème. Mais le personnage à l'extérieur (caractéristique de l'élève avec une chevelure rayonnante) évoluant sur une surface bleue semble effectivement se dérouler à la patinoire. Sans doute un effet de mimétisme avec son amie (Fille N) qui se tenait à côté.



Figure 31: Fille M. La représentation des deux sœurs est similaire avec des formes rapportées typiques. La scène se situe dans la maison représentée par un cadre surmonté d'un triangle représentant le toit. Le jeu est montré grâce à la présence de poupées dans les mains des enfants. La scène apparaît en transparence.



Figure 32: Fille M. Le dessin est similaire au précédent pour la représentation des personnages. L'activité est représentée cette fois par les fleurs. Le lieu est à l'extérieur comme le montre le ciel coloré. Les personnages sont cette fois coloriés.

D. Conclusions sur l'expérience

La séquence menée constitue une sorte d'évaluation diagnostique pour estimer la capacité des enfants à exprimer leur notion du temps à travers le dessin. Le premier enseignement est que le stade de développement des enfants est en ligne avec la théorie. Les élèves produisent majoritairement des dessins du stade « **réalisme intellectuel** » de Georges-Henri Luquet et pour certains du stade « **réalisme manqué** ». On peut supposer que le nombre d'enfants à ce stade aurait été plus important avec des enfants de PS (3 ans). Au stade du réalisme interne, toujours selon Luquet, les enfants peuvent exprimer leurs modèles internes. On peut ainsi en « lisant » les dessins, évaluer si des notions liées au temps sont à acquérir, acquises ou même altérées²⁷.

La lecture des dessins m'a permis de comprendre que si les personnages sont l'âme du dessin des enfants, **les objets** sont les éléments qui leur permettent d'exprimer **leur notion du temps** et de l'espace. La maison, le soleil, le vélo, la voiture, les objets que l'on manipule (poupées, nourriture, ballon) ou que l'on porte (patins, vêtements) sont les indications qui situent et temporent l'action. Le niveau de dessin du personnage limite les possibilités d'indiquer ce qu'il fait réellement. Aussi, il faudrait sans doute enrichir la séquence avec **une séance supplémentaire** pour d'abord **lister les objets nécessaires pour illustrer le moment choisi** et pour ensuite réaliser quelques dessins de ces objets clefs.

Un autre point a été vérifié, la durée que consacre l'enfant à faire un dessin. Elle est en moyenne **de 2 ou 3 minutes**. S'il reste du temps dans la séance, les élèves produisent

²⁷ Wallon, P., op. cit. p. 81-83. Comme évoqué précédemment concernant les altérations du dessin dus à la fatigue, un dessin peut être altéré par l'absence de modèle interne ou par la difficulté d'appréhender le modèle interne.

immédiatement d'autres dessins et ne cherchent pas à compléter le premier dessin qui doit les satisfaire pleinement. Cette rapidité constatée permettrait de faire produire en une séance 4 ou 5 dessins de moments, hors école ou à l'école, pour ensuite les exposer en suivant une chronologie logique. L'expérience a montré qu'un dessin, avec l'aide éventuelle d'une légende, pouvait illustrer un moment (une activité et un lieu) mais la linéarité du temps et en particulier la succession des moments nécessitent sans doute plusieurs dessins. C'est la solution que Luquet²⁸ nomme « **type d'Epinal** » (suite d'images annotée qui servent de support à un récit) que peut utiliser un enfant pour faire une narration graphique. Mais de l'avis même de Luquet, plus l'enfant est jeune, plus il utilisera volontiers le « **type successif** » qui consiste à dessiner plusieurs événements sur un même dessin. La consigne pourrait donc être « dessinez 4 ou 5 moments de la journée » en laissant aux enfants le choix du nombre de dessins.

Personnellement et subjectivement, je trouve qu'une majorité de dessins présentent un charme parfois étrange et difficilement explicable par un adulte. Je comprends mieux Philippe Wallon²⁹ qui, dans son introduction, dit que le dessin de l'enfant est intemporel et que l'on peut parler d'art enfantin tant il est spécifique. Ainsi Philippe Wallon écarte toute comparaison avec d'autres arts. Notamment celle que, dans une approche trop rapide, on pourrait faire avec les arts primitifs qui supposent une technicité propre à l'adulte.

²⁸ Luquet, G.H., op. cit., p. 160-173

²⁹ Wallon, P., op. cit. p. 7-16

IV. EXPERIENCE D'UNE SEQUENCE EN CYCLE 2

A. Contexte

Le stage ayant servi de base à cette séquence se déroule dans une classe de cycle 2 comportant 23 élèves. 12 élèves sont en CE2, 11 élèves en CE1. L'école, située à Salles (une commune du Val de Leyre au sud de Bordeaux), comporte 5 classes. La séquence a pour objectif final de construire une planche de BD narrant un récit sur du temps long. Cette séquence globalement construite avant le début du stage a été adaptée notamment du fait qu'il s'est avéré très difficile pour les élèves de CE1 de construire un récit. Malgré cette difficulté, il paraissait plus intéressant de créer un récit individuel que de le construire collectivement. Il était en effet instructif d'avoir une production individuelle relative à la perception du temps de chaque élève et de pouvoir comparer le processus de création d'un récit écrit et d'un récit dessiné.

B. Déroulement des séances sur l'initiation à la BD

1. Séance sur la définition de la BD

Cette séance avait pour objectifs de donner une définition de la BD adaptée à des enfants de cet âge : « La bande dessinée est une suite de dessins qui racontent une histoire. Les dessins sont la plupart du temps accompagnés d'un texte ». Lors de la séance divers documents sont présentés aux élèves illustrant plusieurs type d'écrit (roman, album de photos, album de dessin, contes illustrés, comics, manga, BD européenne...). La question posée aux élèves étant « Je vous présente divers types de livres et de documents. D'après vous ceci est-il une bande dessinée ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ? ». Les deux seules erreurs commises concernent le carnet de voyage identifié comme une bande dessinée par quelques élèves et un manga en noir et blanc qui pour certains n'était pas de la BD. La définition a été un peu modifiée pour indiquer que les dessins pouvaient être **en couleur ou en noir et blanc**. Le détail de la séance est donné en annexe 3.

La séance se termine par la question de savoir si les élèves lisent ou non des BD et si oui lesquelles. Seul un élève ne lit pas de BD. Les autres ont répondu :

- Picsou
- Game over
- Les Sisters
- Astérix et Obélix
- Boule et Bill
- Mortelle Adèle
- Max et Lili
- Demon slayer

Les quatre titres le plus souvent cités sont « Game over » et « Demon slayer », exclusivement par des garçons, et « Les Sisters » et « Mortelle Adèle » exclusivement par des filles cette fois. La séance a montré que les élèves sont déjà familiers avec la BD, on

peut remarquer d'ailleurs sur leur table des BD provenant de la bibliothèque de l'école, ce qui rend plus facile la partie d'introduction de la BD de la séquence.

2. Séance sur le vocabulaire de la BD

La séance a pour objectifs d'enrichir le vocabulaire spécifique de la BD. La première phase a consisté à énoncer oralement et en l'illustrant à l'aide d'un album, la définition de 6 termes de la BD (planche, cartouche, vignette ou case, bande, bulle, onomatopée).

La deuxième phase a consisté à relier les six termes à leurs six définitions :

une planche •	•	Mot qui imite un son : bruitage.
une bande •	•	Forme variable qui contient les paroles ou pensées des personnages. (Aussi appelée un "phylactère".)
une vignette •	•	Page entière de B.D., composée de plusieurs bandes.
un cartouche •	•	Image d'une bande dessinée délimitée par un cadre. (Aussi appelée une "case".)
une bulle •	•	Suite horizontale de plusieurs images. (Aussi appelée un "strip".)
une onomatopée •	•	Encadré rectangulaire qui contient les commentaires du narrateur.

Figure 33 : exercice pour relier un terme à sa définition

Environ un tiers des élèves ont rencontré des difficultés à faire (erreurs de mise en relation) ou à finir l'exercice (les termes ne sont pas tous reliés à une définition), bien que les termes et les définitions ont été relus avec la classe entière avant l'exercice. Ce sont les CE1 qui ont eu le plus de mal, sans doute lié à la difficulté de lire et simultanément de réfléchir à l'objectif de l'exercice :

une planche •	•	Mot qui imite un son : bruitage.
une bande •	•	Forme variable qui contient les paroles ou pensées des personnages. (Aussi appelée un "phylactère".)
une vignette •	•	Page entière de B.D., composée de plusieurs bandes.
un cartouche •	•	Image d'une bande dessinée délimitée par un cadre. (Aussi appelée une "case".)
une bulle •	•	Suite horizontale de plusieurs images. (Aussi appelée un "strip".)
une onomatopée •	•	Encadré rectangulaire qui contient les commentaires du narrateur.

Figure 34: Travail d'un élève en CE1. Les essais au crayon montrent la difficulté de l'exercice pour lui. Le trait rouge de la correction complète une relation oubliée.

Dans la troisième phase les élèves devaient coller la bonne étiquette sur des flèches désignant des éléments d'une planche³⁰ en exemple :



Figure 35 : Les six étiquettes à découper et à coller sur la planche

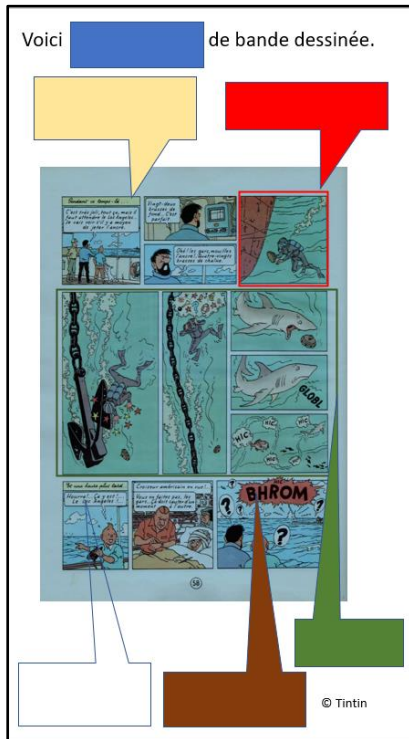


Figure 36 : Planche de dessin

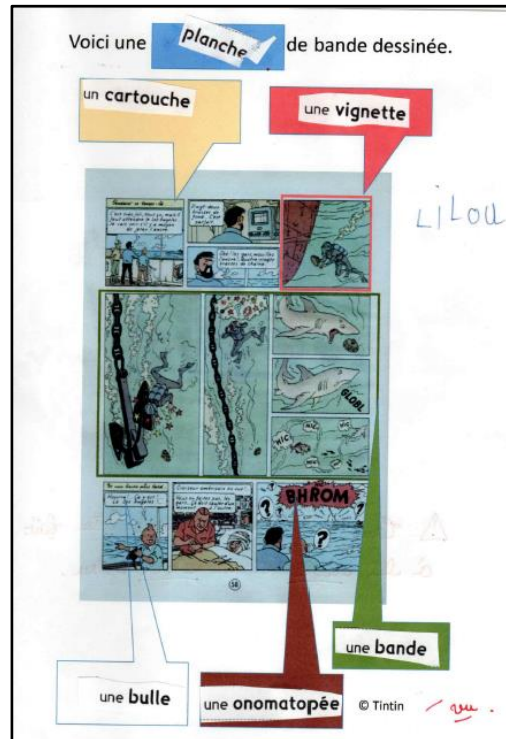


Figure 37 : L'exercice est réussi par tous, malgré le choix de la bande avec des cases de taille différentes.

Les deux exercices ont permis de constater que l'apport de l'image est un atout supplémentaire pour l'apprentissage du vocabulaire pour des élèves de cet âge. Relier un terme avec sa définition demande plus d'effort aux élèves que de relier un mot avec sa représentation visuelle. Ce premier constat encourage dans l'idée que la narration textuelle serait plus difficile pour un enfant qu'une narration figurative³¹ selon la définition d'Yves Frémion. Le détail de la séance est présenté en [annexe 4](#).

³⁰ Hergé. *Coke en stock*. Paris: Casterman, 2003 [1958], p. 58.

³¹ Frémion, Y., *ibid.* p. 40-47

3. Séance du puzzle

Pour comprendre le dispositif de découpage chronologique dans une BD, Nicolas Rouvière préconise le dispositif du puzzle³².

La planche choisie est celle de la page 6 du Tour de Gaule d'Astérix³³. Cette planche, même si elle ne se place pas dans le temps long, présente plusieurs intérêts pour illustrer la construction d'un récit. **L'introduction** se fait avec une première grande case qui occupe toute la première bande et présente les deux personnages principaux. Elle contient aussi au niveau du texte des bulles et un cartouche qui situe précisément l'action. **L'élément déclencheur** est le fait que les deux héros entendent un romain parler. **Le déroulement de l'action** est ensuite simple, ils sont heureux en pensant à la bagarre à venir, Astérix décide de prévenir les autres villageois malgré les protestations d'Obélix. Enfin, **en conclusion**, la dernière case confirme la bataille à venir. Comme la première vignette, elle occupe toute la bande pour présenter les deux adversaires en présence :



Figure 38: Planche du "Tour de Gaule d'Astérix" servant pour le puzzle.
Goscinnny et Uderzo. *Le tour de Gaule d'Astérix*. Paris ; New York : Dargaud, 1985, p.6.

La séance, détaillée en [annexe 5](#), se déroule en quatre phases.

La première phase consiste, après distribution d'une planche avec seulement le contour de la planche et d'une enveloppe contenant les vignettes découpées, à reconstruire la planche.

La deuxième phase consiste à demander les différents indices qui ont permis de reconstruire la planche. Ces indices sont de trois ordres :

- Linguistique avec les indications textuelles dans les cartouches et les dialogues
- Iconique avec les indications des images

³² Rouvière, N. *Bande dessinée et enseignement des humanités*. Grenoble (France) : UGA éditions, Université Grenoble Alpes. Collection Didaskein, 2019, p. 108-109

³³ Goscinnny et Uderzo. *Le tour de Gaule d'Astérix*. Paris ; New York : Dargaud, 1985 [1965].

- Plastique avec les indications données par la taille et le placement des cases

Lors de la troisième phase, il est demandé aux élèves de remettre dans l'ordre les huit parties du récit correspondant aux huit vignettes :

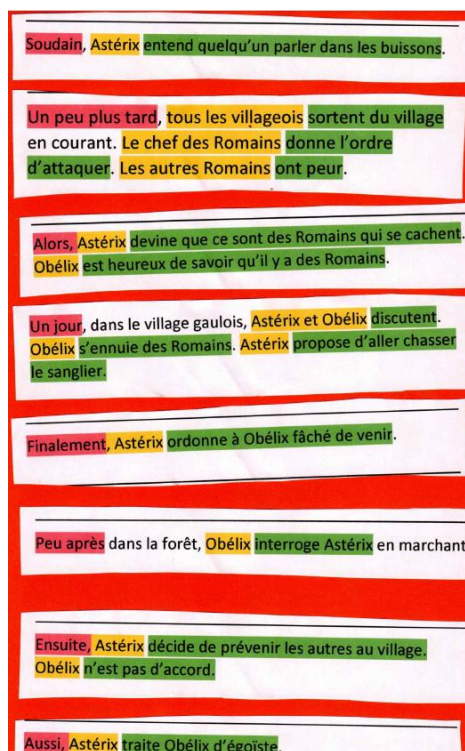


Figure 39 : Scénario de la planche découpée en huit parties

Enfin lors de la quatrième et dernière phase de la séance les élèves sont invités à justifier le choix de l'ordre des bandes de texte qu'ils ont choisi.

Lors de la confrontation des résultats (phase 2 et 4), aucune divergence entre les élèves n'est apparue, l'ordre des vignettes ou des bandes de texte était correcte pour tous les groupes. Le premier argument pour le placement des vignettes est celui de l'interprétation de l'image. Pour les élèves dans la première vignette « il ne se passe rien », l'action n'a pas démarrée, c'est donc l'**introduction**. Dans la dernière vignette, de nouveaux personnages apparaissent. Les Romains ne sont dans aucun autre dessin, il s'agit d'une **conclusion** : « quelque chose d'autre va se passer ». Pour la deuxième et troisième bande, la taille des vignettes a aidé les élèves. Ainsi la vignette où Astérix est seul étant plus petite, elle est entourée des deux plus larges.

Dans les explications des élèves le texte est peu évoqué sauf à deux reprises. D'abord la vignette 2 comporte un cartouche (« peu après dans la forêt ») qui annonce le **déroulement du récit**. Ainsi dans cet exemple de planche les vignettes comportant un cartouche délimitent, efficacement pour les élèves, trois parties importantes d'un récit. L'évocation du texte est aussi pour le « chut ! » prononcé par Astérix qui perturbe le cours de la balade. Les élèves comprennent que la troisième bulles qui apparaît dans la vignette 3 montre que quelqu'un se cache, ce qui est confirmé dans la vignette 4. Ensuite l'interprétation et l'ordre des dessins 5,6,7 semble évidente pour les

élèves, tentative de retour au village et réticence d'Obélix, Astérix gronde son ami, Obélix fâché finit par le suivre.

Ainsi bien qu'il soit difficile de savoir ce que les élèves retiennent réellement du texte contenu dans les bulles et les cartouches, il est évident que le dessin est un porteur important d'informations et de significations. Les élèves comprennent le lieu, les personnages présents, leur humeur (Obélix joyeux ou fâché), les ruptures (personnages en marche ou statiques) ... Toutes ces informations permettent de reconstruire la séquentialité du récit. Ce constat, inversement, montre que la BD est **une forme d'expression efficace pour exprimer la composante séquentialité du temps**.

La reconstruction du scénario, demandée dans la phase 3 de la séance, n'a pas posé de problèmes aux élèves selon le constat fait dans la phase de confortation des résultats (phase 4 de la séance). Mais les élèves ayant sous les yeux la planche reconstituée, il était difficile de savoir si la séquence du récit avait été reconstruite grâce à la planche ou grâce à ce que les élèves avaient retenu de l'enchaînement des actions. **Une seconde séance du même type** (à l'aide de la planche suivante de l'album visible en [annexe 6](#)) a été faite, mais cette fois la reconstitution du scénario a été demandée sans avoir la planche sous les yeux. L'exercice n'a pas posé de problèmes aux élèves, ils avaient parfaitement retenu l'enchaînement des actions, il a fallu simplement **plus de temps** pour le faire (15 minutes contre 10 minutes lors de la séance 1). L'exercice a tout de même suscité **plus de discussions dans les groupes**, les élèves n'ayant parfois pas mémorisé les mêmes détails.

C. Déroulement des séances sur la construction d'un récit sur du temps long

L'écriture individuelle d'un récit, qui servira de base pour le scénario de la planche à venir, se déroule sur trois séances. La MAT avait préalablement réalisé quelques séances sur le schéma narratif, notamment avec la lecture de quelques contes. Il semble en effet important pour notre recherche de comparer le résultat d'une narration textuelle avec celui d'une narration sous la forme d'une BD. Dans quel exercice les étapes d'une narration sont-elles le plus respectées ? Quel exercice permet la meilleure expression du temps long ? En quoi cette expression est-elle différente ?

1. *Écriture du récit avec contraintes globales*

L'objectif de la séance est l'écriture d'un récit sur du temps long. Cette contrainte globale sur le thème n'est pas la seule puisque l'élève doit renseigner des paragraphes (sur les personnages, le lieu, le moment, le début, l'action, la fin). L'écriture est donc également guidée puisque le récit est en partie déjà segmenté chronologiquement.

Prénom : _____
Mon récit
Titre : _____
Personnages : _____ (Qui ?) _____
Lieux : _____ (Où ?) _____
Moment : _____ (Quand ?) _____
Début _____ _____
Action _____ _____ _____ _____
Fin _____ _____

Figure 40 : Formulaire pour écriture d'un récit

La production des 21 élèves présents montre que globalement l'écriture guidée avec des cases à remplir a permis d'avoir les éléments nécessaires à un récit.

La composante du temps liée à **la chronologie** est relativement **bien rendue**, les actions sont bien séquentielles sauf pour 4 élèves dont Louane :

	Louane
Titre	Un voyage dans une autre école une journée
Personnages (Qui ?)	Clara a les cheveux marrons et à 8 ans Alice a les cheveux noirs et a 8 ans la maitresse est blonde et a 35 ans
Lieux (où)	Récréation Classe
Moment (Quand ?)	Matin Après midi
Début	Matin Le vendredi 5 juin
Action	Clara devient amie avec Alice. Soudain, la maitresse annonce aux enfants qu'une nouvelle arrive. Cette nouvelle est très gentille. "Vous allez être gentil n'est-ce pas" dit la maitresse.
Fin	L'aéroport Au revoir (Clara repart de sa nouvelle classe après un seul jour dans l'école).
Remarques	Le titre indique une durée d'un jour, ce qui ne respecte pas vraiment la consigne. L'action n'est pas récurrente, au contraire l'élève précise oralement que "Clara" visite une école dans un pays étranger, elle prend l'avion pour cela. Il s'agit donc d'une journée exceptionnelle et unique. La séquentialité est partiellement respectée (Clara devient amie avec Alice avant son arrivée).

Certain élèves expriment la notion de temps long par rapport à des actions qui se répètent et confondent la composante « **récurrence** » du temps avec celle de la durée. C'est le cas de 3 élèves dont Marius :

	Marius
Titre	Des vacances de deux mois
Personnages (Qui ?)	Moi (Marius) Mon papa Mon frère
Lieux (où)	On va au camping Oyam
Moment (Quand ?)	A 17h30 quand le camping ouvre (début de l'histoire)
Début	Nous allons au camping mais tout le camping est fermé et les bungalows aussi.
Action	Comme le camping est fermé, nous sortons du camion. Nous nous retrouvons dehors. Ensuite, le camping ouvre et nous rentrons. Après, on se met en maillot de bain et nous allons à la piscine.
Fin	Puis nous rentrons au bungalow moi et mon frère et nous jouons à la console.
Remarques	Le titre indique une durée de 2 mois, mais l'action se déroule sur une journée. En interrogeant l'élève, il confirme qu'il reste "longtemps" dans le camping mais qu'il ne parle que de la première journée. Les autres jours se passent un peu de la même manière. Son récit illustre plutôt la composante "récurrence" du temps et non la durée.

Des élèves introduisent la notion du temps long dans le titre (ou en situant l'action dans un passé très lointain), mais il s'agit **d'une tentative superficielle**. Ni la durée du récit, ni des indications réelles de situation dans le passé apparaissent. C'est le cas pour 4 élèves dont Alessio :

	Alessio
Titre	Il était une fois chez les dinosaures
Personnages (Qui ?)	Alessio (âge 7 ans) Mathéo (âge 8 ans) Marie- Antoine (âge 35 ans) Le Gigantosaurus
Lieux (où)	Jungle Chez les dinosaures
Moment (Quand ?)	Il y a 75 millions d'années.
Début	Un jour, Mathéo, Alessio et Marie-Antoine voient un dinosaure.
Action	Ils s'approchent doucement et le dinosaure surgit de nulle part. "Roar ! Je suis féroce." dit le dinosaure. "mais non, je vous fais une blague, je suis votre ami !" ajoute-t-il.
Fin	Puis, ils éclatent de rire. Ils font tous une pinata pour s'amuser.
Remarques	L'action qui se passe il y a 75 millions d'années et la présence de dinosaures feraient penser que le récit se passe effectivement il y a très longtemps. Mais le fait que l'action se déroule au "pays des dinosaures" montre qu'il s'agit d'un monde imaginaire à une époque également imaginaire. Alessio et son camarade Mathéo n'ont pas fait un bond dans le passé mais imaginent une belle rencontre qui pourrait se dérouler à n'importe quel moment.

Seuls 4 élèves préparent **un récit réellement sur du temps long**, c'est le cas d'Hugo un amateur de manga :

Hugo	
Titre	Neuf mois avec Naruto
Personnages (Qui ?)	Naruto Sakura Kakashi
Lieux (où)	Konoha
Moment (Quand ?)	En été (début)
Début	Naruto et Kakashi partent de Konoha quand tout à coup Naruto se fait attraper.
Action	Ils font des combats puis des exercices et travaillent beaucoup à l'école des ninjas de Konoha
Fin	Naruto devient hokage et dirige Konoha.
Remarques	Le titre indique une durée de l'action sur 9 mois. L'énoncé de l'action et de la fin montre en effet que le récit s'étale au moins sur plusieurs mois. La lecture par l'élève de manga sur du temps long doit faciliter sa propre compréhension de cette notion.

Les élèves qui ne présentent pas de récit sur du temps long (ni réellement, ni superficiellement) mais respectent la séquentialité d'actions non récurrentes constituent une petite majorité (6 élèves) dont fait partie Youen :

Youen	
Titre	Le fantôme et les enfants
Personnages (Qui ?)	Tom Paul Le fantôme
Lieux (où)	Dans une école abandonnée
Moment (Quand?)	En 1919
Début	Ils rentrent dans l'école abandonnée et, tout à coup, la porte se ferme à clef.
Action	Ils trouvent une fenêtre ouverte mais le toit de l'école s'écroule sur la fenêtre et les chassent ! "Ahhhhhhh !" Hurlent les enfants.
Fin	Ils réussissent à la sonner et ils trouvent une clef. Ils ouvrent alors un coffre dans lequel se trouve une autre clef. Mais, le fantôme les retrouve et les mangent.
Remarques	Le temps long est absent, il s'agit d'une journée exceptionnelle, mais les actions s'enchaînent logiquement. La composante séquentialité du temps est respectée.

La fiche de préparation de la séance est visible dans [l'annexe 7](#).

2. *Ecriture du récit avec contraintes locales*

L'objectif de la séance, qui est détaillée dans [l'annexe 8](#), est de réécrire le récit avec des contraintes locales liées au vocabulaire (utilisation d'adverbes et de locutions liés au temps). L'exercice consiste à remanier le récit en écrivant des phrases complètes en les commençant par un vocabulaire lié au temps. Pour cela une liste de mots est proposée (par exemple pour démarrer le récit) en laissant aux élèves le choix de ces mots. Il est aussi demandé de terminer la phrase en précisant si possible la durée (pendant, durant, depuis, jusqu'à...).

Le résultat est que si effectivement l'exercice a permis de mieux exprimer les phrases pour le déroulement du récit (séquentialité du temps), la notion de la durée a peu progressé sinon d'une manière artificielle pour certains élèves (la durée supposée de l'action n'est pas en relation avec la durée annoncée). Des élèves de CE1 ont bénéficié, sur leur demande, d'une dictée à l'adulte pour mieux se concentrer sur la construction de leur récit.

Prénom : _____
Mon récit
Titre : _____
D'abord _____ _____
Soudain _____ _____
Ensuite _____ _____
Puis _____ _____
Enfin _____ _____
Finalement _____ _____

Figure 41 : Déroulement du récit avec mots introducteurs

3. Révision du récit

Dans cette séance, les élèves sont invités à recopier leur récit en s'aidant des éléments de la séance précédente. Lors d'une leçon de français, une partie des fautes d'orthographe ont été corrigées. Dans l'optique de l'étape suivante, la création d'un scénario, les personnages et les actions dans le récit ont été surlignés ainsi que les adverbes et locutions liés au temps.

Pour illustrer cette étape de construction du récit, nous donnons en exemple le travail des 5 élèves déjà cités (Louane, Alessio, Hugo, Marius, Youen).

Louane

Un voyage dans une autre école une journée

~~D'abord~~ En sortant de l'aéroport Clara commence à avoir peur.

~~Soudain~~ Clara arrive dans sa nouvelle école. Elle entend du bruit dans classe. Elle a peur que ce soit sa maîtresse.

~~Ensuite~~ Elle entend la cloche sonner. C'est pour la récréation. Elle voit une fille.

~~puis~~ Clara dit: Tu t'appelles comment? Elle dit je m'appelle Alice. Alice dit tu es nouvelle? Oui Alice demande tu a Sans oui dit Clara.

~~Enfin~~ Elles passent la journée ensemble. Sa maîtresse dit Tu a passé une belle journée Clara dit: Oui Parce que tu dois parti dit la maîtresse.

~~Enfinement~~ Alice Louane et Alessio parle de ses journées Clara est contente d'écouter sa meilleure copine Elles sont amis pour la vie.

Figure 42 : Louane présente un récit plus séquentiel que lors de la séance 1 de la séquence. Une tentative d'évoquer le temps long est faite à la fin ("pour la vie")

Marius

Des vacances de deux mois

D'abord, à 17h30 quand le camping ouvre
 Moi mon oncle frère et notre papa arrivent pour les vacan-
 es.

sommes bloqués parce que
 Soudain, nous attendons que le camping le camping est fermé
 et tous les bungalows sont fermés.

Ensuite nous attendons que le camping ouvre pendant de
 longues minutes.

Puis comme le camping ouvre et fermé
 nous : on sortons du camion et nous nous retrouvons dehors.

Enfin le camping ouvre et nous rentrons dans le camping
 au bungalow

Fin à la nuit nous rentrons dans le bi moi et mon frère nous
 jouons à la console

Figure 43 : Par rapport à la première séance Marius utilise tous les mots clés pour évoquer la chronologie des événements. Il tente de suggérer le temps long en écrivant "de longues minutes"

Alessio

Il était une fois chez les dinosaures

Il y a 75 millions d'années dans la jungle
 chez les dinosaures Alessio Mathéo et
 Marie-Antoine recherchent un dinosaure

Un jour, Mathéo, Alessio et Marie-
 Antoine voient un dinosaure.

Ensuite, il s'approche doucement et le dinosaure
 rugit de nul part. Roary, je suis féroce, dit
 le dinosaure.

Puis, après quelques minutes le dinosaure dit
 non, je vous fais une blague, je suis votre
 ami.

Enfin, pendant 4 ans Alessio Mathéo et Marie-
 Antoine découvrent, vivent, mangent et jouent
 avec les dinosaures.

Enfin, les héros font une boom avec les din-
 saures et montent même sur les dinosaures
 avant de repartir chez eux.

Figure 44 : Par rapport à la première version du récit Alessio introduit quelques notions de durée ("après quelques minutes" et "pendant 4 ans"), ce qui améliore l'impression de durée

4. Construction d'un scénario

Lors de cette séance, les élèves devaient construire le scénario de leur BD en s'aidant du récit construit lors des séances précédentes. Pour ce faire, un formulaire était proposé comportant autant de lignes que de vignettes à dessiner. La consigne était de prévoir entre 5 et 7 vignettes. Trois indications devaient être fournies par vignette :

1. Ce que représentera le dessin.
2. Ce qui sera écrit dans les bulles.
3. Ce qui sera écrit dans les cartouches.

Prénom : _____

Le scénario de ma planche

Titre : _____

Vignette	Dessin : Qui sont sur le dessin ? Que font-ils ? Que voit-on ?	Bulles : Que disent les personnages ?	Cartouche : A quel moment ?
1	_____ _____ _____	_____ _____ _____	_____ _____ _____
2	_____ _____ _____	_____ _____ _____	_____ _____ _____
3	_____ _____ _____	_____ _____ _____	_____ _____ _____
4	_____ _____ _____	_____ _____ _____	_____ _____ _____
5	_____ _____ _____	_____ _____ _____	_____ _____ _____
6	_____ _____ _____	_____ _____ _____	_____ _____ _____
7	_____ _____ _____	_____ _____ _____	_____ _____ _____

Figure 47: Formulaire pour transformer le récit écrit en scénario de BD.

Alessio lors de l'écriture de son scénario (figure 48) ajoute des notions de durée (« quelques minutes après », « pendant 4 ans ») mais dans la partie réservée au dessin. Il n'a pas utilisé les parties bulles et cartouches pour le texte. Alessio n'a sans doute pas compris la fonction de ces emplacements particuliers pour son récit. L'usage d'une fiche en cohérence avec le travail déjà effectué lors des séances précédentes (repérage des actions, des personnages, des éléments temporels) reste sans doute pour certains élèves une solution trop abstraite pour construire un scénario. Le recour à un scénarimage (storyboard), adapté aux enfants, serait une solution à envisager dans ce projet de création d'une planche de BD.

Louane écrit son scénario (Figure 50) en complétant les trois composantes (dessin, bulle, cartouche). Dans les cartouches seules des indications de séquentialité sont indiquées. Elles sont en fait pratiquement redondantes avec l'enchaînement naturel des vignettes et surtout n'indiquent pas les durées. Interrogée sur sa notion du temps long, l'élève confirme que son récit se déroule sur « une longue journée ». Pour elle l'intensité de son périple (elle fait un aller-retour en avion dans la journée) sont une marque de temps long.

Prénom : Louane

Le scénario de ma planche

Titre : Un voyage dans un autre pays une journée

Vignette	Dessin : Qui sont sur le dessin ? Que font-ils ? Que voit-on ?	Bulles : Que disent les personnages ?	Cartouche : A quel moment ?
1	En sortant de l'aéroport Clara commence à avoir peur. <u>sortant de l'aéroport</u>		D'abord
2	Clara arrive dans sa nouvelle école. Elle entend du bruit dans une classe. Elle a peur que ce soit sa maîtresse. <u>classe école</u>		Ensuite
3	Elle entend la cloche sonner. C'est pour la récréation. Elle voit une fille. <u>récréation une fille</u>		Ensuite
4	Clara dit : tu t'appelles comment Elle dit de tu t'appelles Alice. Alice dit tu es nouvelle ? Oui Alice demande tu a 8 ans ou dit Clara. <u>deux fille</u>	tu t'appelles comment. tu es nouvelle oui Alice tu a 8 ans oui	Puis
5	Elle passent la journée ensemble. Sa maîtresse dit tu a passé une belle journée Clara dit. Oui Parce que tu dois partir dit la maîtresse. <u>une maîtresse deux fille</u>	tu a passé une belle journée oui parce que tu dois partir	Enfin
6	Alice trouve le le profi. Et parle de ses journées Clara est contente d'écouter sa meilleure copine. Elle écrit copine pour la vie. <u>profi contente</u>		Enfin
7			

Figure 50: Louane complète entièrement le formulaire (dessin, bulles, cartouches). Toutes les indications de temps sont prévues dans les cartouches

Marius (figure 51) complète son récit avec des dialogues et des indications de temps dans les cartouches. Il propose un minutage précis des actions dont on déduit ainsi les durées. Elles sont tout à fait cohérentes avec la réalité et le fait, que l'attente de l'ouverture du camping est de 28 minutes, justifie pour lui l'évocation d'un temps long. Sa notion du temps sur l'estimation de la longueur est à l'opposé de celle de Louane. Si on ne fait rien, le temps paraît long pour Marius (même une demi-heure), si on fait quelque chose d'intense le temps paraît tout aussi long pour Louane. La même notion n'est pas interprétée de la même manière par les deux enfants. Mais, il n'est pas certains que les adultes ne font pas preuve de la même subjectivité dans certaines circonstances. Préalablement relier le temps long à des mots (mois, années, siècles) n'a pas suffi à donner une définition de cette notion.

Prénom : Marius

Le scénario de ma planche

Titre : des vacances de deux mois

Vignette	Dessin : Qui sont sur le dessin ? Que font-ils ? Que voit-on ?	Bulles : Que disent les personnages ?	Cartouche : A quel moment ?
1	Ma mère, mon frère et mon papa nous arrivent au camping que nous allons aller au camping.	Maman, comment ça va ? Bonne nuit, bon !	avant 17h30
2	mon papa se regarde le panneau fermé un panneau fermé par mon papa.	maman!	à 17h30
3	Moi mon frère et mon papa nous sommes arrivés à côté de la camionnette le camion est fermé.	maman.	à 17h32
4	Moi, mon frère et mon papa nous sommes dans le camping de nuit dans le camping de nuit que nous sommes dans le camping de nuit de la nuit.	on peut aller jouer oui	à 17h32
5	Moi mon frère nous allons jouer à la console.	avec papa, à quel jeu? je suis prêt.	à 18h17
6			
7			

Figure 51 : Marius comprend l'usage des bulles et des cartouches. Mais l'indication de temps montre clairement qu'il ne s'agit pas de temps long. Il minute son récit très précisément.

Hugo dans son scénario (Figure 52) confirme que son récit se passe sur du temps long (plus de 8 ans en tout). Grand amateur de mangas, il utilise beaucoup d'onomatopées et se sert pleinement des cartouches. Par rapport à son récit écrit, il ajoute de nombreux détails (nouilles, bouche ouverte, le nœud), il semble déjà « voir » ce qu'il va dessiner.

Prénom : HUGO

Le scénario de ma planche

Titre : _____

Vignette	Dessin : Qui sont sur le dessin ? Que font-ils ? Que voit-on ?	Bulles : Que disent les personnages ?	Cartouche : A quel moment ?
1	Naruto mange des nouilles. Au restaurant.	Miam!	Dans le village de Konoha au début de l'été
2	Naruto dans un piège. Dans la forêt. Le méchant rigole. Kakashi a la bouche ouverte.	ARRR! (kaka) Hi Hi Hi Hi Hi Hi (le méchant)	Naruto et Kakashi partent de Konoha quand Sautain
3	Kakashi défait le nœud.	ARR! Enfo!	Après 1 jour accroché à l'arbre.
4	Naruto marche sur la route, vers le village.		Ensuite...
5	Il s'entraîne tout seul dans la forêt.	Ga!	4 ans après son retour, Naruto reprend
6	Naruto et Sakura s'entraînent. Kakashi les regarde. Dans la forêt, dans une clairière.	Gaka!!	Après 1 an d'entraînement.
7	Naruto est grand. Il est le 3ème plus fort du non-chef de Konoha.		Enfin, 3 ans plus tard.

Figure 52 : Hugo complète son récit avec quelques détails. Il utilise énormément les onomatopées et se sert des cartouches pour exprimer les durés.

D. Déroulement des séances sur la construction d'une BD sur du temps long

1. Séance pour le crayonnage et le coloriage

La séance devait débiter par le traçage des cases par les élèves à main levée si possible, ceci selon les préconisations d'Yves Frémion³⁴. Mais à l'usage, les élèves ont rencontré beaucoup trop de difficulté pour le faire. Ainsi selon le nombre de cases prévues, des feuilles (format A3) avec les cadres des cases déjà tracés furent distribués. Ensuite, nous avons constaté que les élèves n'avaient pas le même rythme pour dessiner. En 1h30 certains élèves avaient dessiné et colorié toute leur planche alors que d'autres n'avaient dessiné que deux ou trois cases. Il fut donc décidé que certains élèves disposeraient d'une séance supplémentaire pour terminer les dessins.

2. Séance pour l'encrage, les bulles et les cartouches

Certains élèves ont utilisé le stylo et d'autres le feutre pour l'encrage (ce qui avait été plutôt déconseillé au regard des premiers résultats). La mise en texte a été difficile surtout à cause de problème de lisibilité de l'écriture et de la taille des caractères. Dans l'ensemble les élèves ont ajouté beaucoup de dialogues par rapport au scénario. Il en est de même pour l'usage des cartouches. A l'usage les élèves ont compris la grande utilité pour eux des bulles et des cartouches pour exprimer des éléments du récit.

3. Quelques réalisations

En exemple nous allons regarder les planches des cinq élèves déjà évoqués pour la création du récit et du scénario et nous compléterons cette revue avec les planches de 4 autres élèves suscitant des réflexions supplémentaires. Les autres dessins sont présentés [en annexe 9](#)

Dans sa planche, **Alessio** (Figure 53) reporte dans les cartouches les indications de temps données lors de la création du récit et du scénario (Figure 48). L'action se situe il y a 75 millions d'années et le récit s'étale sur 4 ans. Mais il avait prévu 7 vignettes et n'en dessine que 5. La vignette 2 englobant 3 vignettes prévues. Les dialogues dans les bulles de la vignette 2 mélangeant plusieurs scènes prévues, il est difficile de comprendre la séquentialité du récit. C'est le seul exemple où le passage du scénario au dessin a fait perdre du sens au récit.

³⁴ Frémion, Y. *L'A B C de la B.D.* Paris : Casterman, 1983, p. 89.

Youen (Figure 55) n'avait pas prévu d'indiquer de durée dans son scénario et effectivement, il n'utilise pas les cartouches pour donner cette indication. Les couleurs délimitent bien **les périodes** de l'histoire. Dans les vignettes 1 et 2 nous sommes à l'extérieur de l'école. Puis, dans des pièces obscures, se situent la rencontre et la poursuite avec le fantôme (vignettes 3,4,5). Puis dans une pièce éclairée le dénouement et la fin tragique de l'histoire (vignettes 6 et 7).



Figure 55 : Youen reste fidèle à son scénario. Ainsi les pièces poussiéreuse et sombres apparaissent en gris dans les cases 3,4,5. La salle éclairée, dans les cases 6 et 7, est à l'opposé très colorée. Les enfants mangés par le fantôme apparaissent en lévitation dans la dernière vignette.

Louane (Figure 56) se sert des cartouches pour expliciter les actions dessinées et donner quelques indications d'enchaînement, ce qui n'était pas réellement prévu dans le scénario (Figure 50). Aussi la notion de durée n'est pas textuellement exprimée. Mais l'impression d'une journée intensive et « longue » est rendue par le contraste de couleurs entre les vignettes, les actions s'enchaînent visuellement. Le début et la fin du récit sont bien délimités par la présence de l'aéronef et de l'aéroport figurant l'arrivée et le départ du personnage principale. L'élève avait prévue de faire 6 vignettes, mais en a dessinée en fait 7. Elle a préféré distinguer le moment de l'arrivée à l'école de celui où elle entend la cloche sonner.



Figure 56: Louane est la seule élève qui colorie entièrement les arrières plans. Les lieux sont ainsi distingués par les changements de couleur. Si la notion de durée n'est pas présente, la séquentialité est bien rendue, par exemple les vignettes de début et de fin se distinguent avec le rappel de l'aéroport et de l'aéronef.

Lilou raconte l'histoire d'une petite fille qui rencontre un arbre qui parle. Ils deviennent amis, mais doivent se quitter à la suite d'un déménagement. Lilou avait construit un scénario complet avec 5 vignettes, 7 bulles et 5 cartouches (Figure 57).

Prénom : Lilougeay

Le scénario de ma planche

Titre : La vie d'un arbre

Vignette	Dessin : Qui sont sur le dessin ? Que font-ils ? Que voit-on ?	Bulles : Que disent les personnages ?	Cartouche : A quel moment ?
1	<u>dans la forêt un arbre qui parlait tout le monde avait peur de lui</u>	<u>"Qui parlez vous personnes ne peut"</u>	<u>de jour</u>
2	<u>une petite fille appelée Viollette rencontre l'arbre et devient amie avec lui</u>	<u>"Bonjour et aller à l'école à l'école à l'école à l'école à l'école"</u>	<u>après-midi</u>
3	<u>ils jouent ensemble, discutent et s'embrassent avec les feuilles de l'arbre</u>	<u>"AH AH AH!"</u>	<u>le lendemain</u>
4	<u>la petite fille décide de dormir la nuit avec lui</u>	<u>zzzzz</u>	<u>la nuit</u>
5	<u>la petite fille apprend qu'elle va déménager et ne verra plus son ami et elle pleure</u>	<u>"Au revoir j'espère qu'on se reverra"</u>	<u>quatre jours après est</u>
6		<u>"Bientôt"</u>	<u>Hardi...</u>
7		<u>"Bonne nuit mon ami!"</u>	
		<u>- Arbre</u>	

Figure 57 : Lilou L.

Lilou dessine en fait 7 vignettes car la fin de l'histoire est détaillée. Dans le scénario elle apprend son déménagement et elle pleure dans la même vignette. Dans la planche elle apprend le déménagement, l'arbre s'ennuie de son amie, puis ils se disent adieu. Par rapport au texte et au scénario, l'élève a décidé d'enrichir son récit. Les trois dernières vignettes distinguent le dénouement et la situation finale. L'utilisation de la BD lui a permis d'améliorer sa narration. Même si son histoire n'illustre pas vraiment le temps long (elle se déroule sur quelques jours), l'élève précise oralement que leur amitié durera « toute leur vie ». Concernant le temps, Lilou distingue le jour et la nuit avec la présence du soleil ou de la lune (vignette 4).



Figure 58 : Lilou L

Le récit de **Lola** s'intitule « Les vacances de l'été ». Mais en fait elle raconte un repas dans un restaurant durant lequel une mouche s'invite, la scène se répète une semaine après. En lisant les dialogues on comprend pourquoi, pour Lola, il s'agit du temps long. Les enfants attendent le repas (« J'en ai marre d'attendre le repas »). Le temps s'éternise dans l'attente.

Prénom : Lola

Le scénario de ma planche

Titre : Les vacances de l'été

Vignette	Dessin : Qui sont sur le dessin ? Que font-ils ? Que voit-on ?	Bulles : Que disent les personnages ?	Cartouche : A quel moment ?
1	Lola et Raphaël arrivent au restaurant que se trouvent sur une plage.	Lola et Raphaël arrivent au restaurant que se trouvent sur une plage.	1ère vignette
2	une mouche vient et laisse tomber.	Lola dit à Raphaël Raphaël il y a table.	une mouche vient et laisse tomber.
3	ils mangent de l'attacher parce que ça la mouche.	et Raphaël dit le mouche est sur la table.	
4	la mouche se pose sur la table.		
5	la mouche se pose sur la table.		
6	la mouche se pose sur la table.		
7	et la mouche se pose, elle vient au restaurant. elle se pose sur la table.		la mouche se pose sur la table.

Figure 59 : Lola.

La planche de Lola (Figure 60) confirme la relation faite entre l'ennui et le temps long. L'élève représente le restaurant au bord de l'eau dans l'ensemble des vignettes, en vue extérieure. Les personnages apparaissent en petit, quasiment inexistantes en terrasse. La mouche semble être la seule distraction. Comme pour Marius, qui attend devant le camping, le temps long est celui de l'ennui. Ils ne font pas la différence entre l'impression et la réalité. Ce récit fait immédiatement penser à la scène de début du film « Il était une fois dans l'ouest » de Sergio Leone, où l'on observe une longue attente perturbée uniquement par la présence d'une mouche.

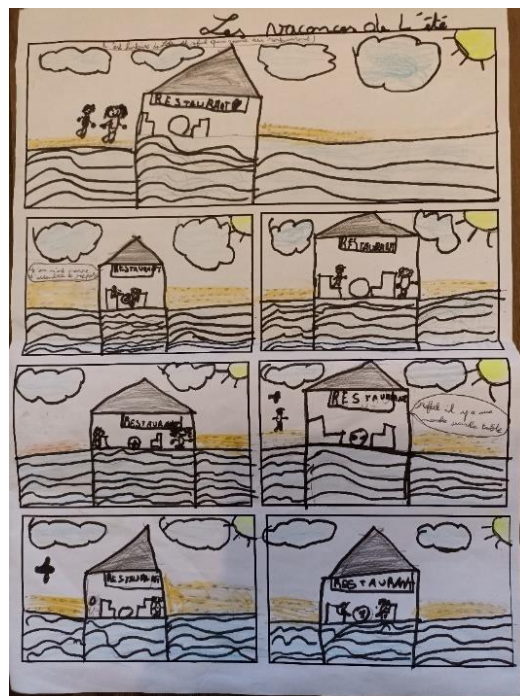


Figure 60 : Lola

Pauline étant absente lors de la création du scénario, elle a créé sa planche directement à partir de son texte (Figure 61). L'enchaînement est assuré par l'utilisation d'adverbes pertinents. Les notions de durée sont présentes (« pendant 2 heures », trois fois « pendant 2 mois, pendant « 1 heure). Mais la partie qui se déroule réellement sur du temps long a été ajoutée après coup et ne fait pas réellement partie du cœur du récit.

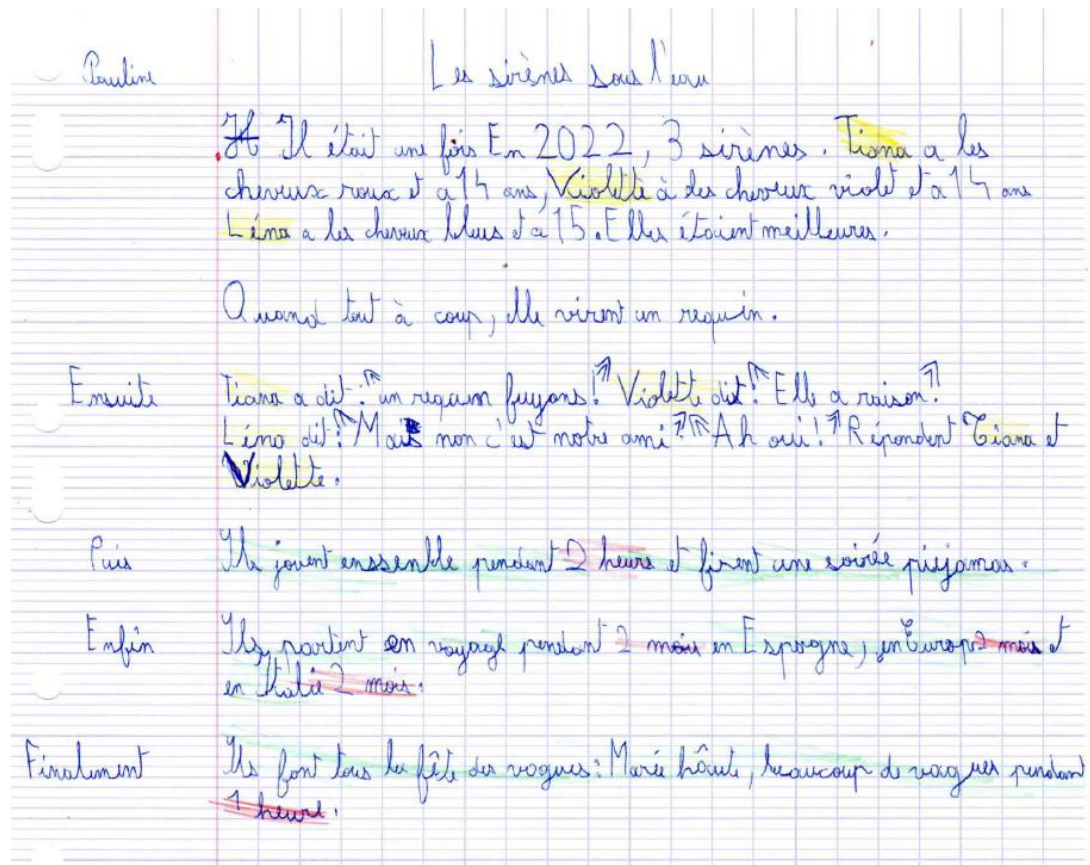


Figure 61 : Pauline.

La planche de Pauline (Figure 62), présente trois parties bien distinctes. D'abord trois vignettes pour raconter la rencontre des sirènes et du requin qui ne dure que deux heures. Ensuite trois vignettes consacrées aux trois destinations du voyage constituant un voyage de six mois. Le fait de dessiner trois pancartes avec les trois destinations et d'indiquer dans les cartouches la durée de deux mois est une preuve d'économie efficace de moyens. L'élève montre que tout en ayant une certaine compréhension du temps long, elle ne peut l'exprimer à travers un récit ou une BD. L'enfant reste sur l'aspect anecdotique plutôt que synthétique ou représentatif d'un récit sur du temps long.

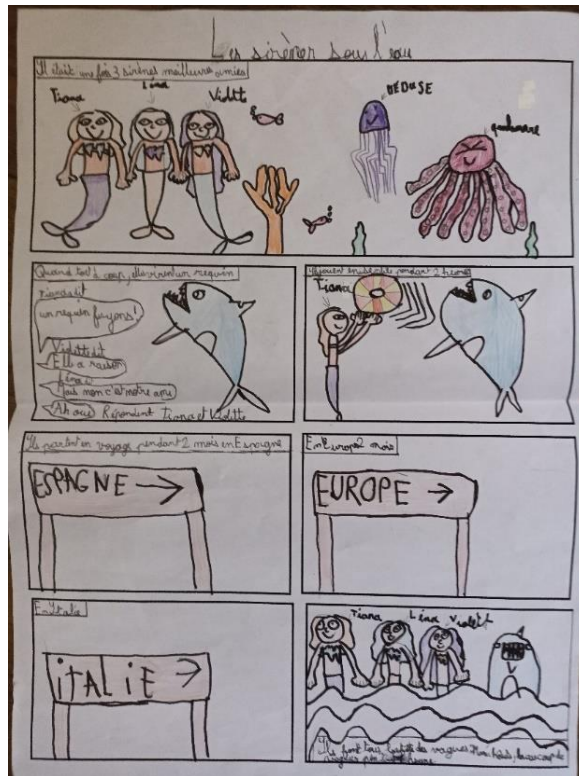


Figure 62 : Pauline

Quentin raconte l’histoire d’un arbre qui mange les habits des enfants. Ainsi le héros se retrouve « en slip ». Un jour l’arbre est abattu et rejette tous les vêtements ingurgités au cours des années (il s’agit donc bien d’un temps long). Les enfants dépités constatent que leurs habits sont trop petits puisqu’ils ont grandi depuis l’attaque de l’arbre.

Prénom : Quentin

Le scénario de ma planche

Titre : La vie d'un arbre

Vignette	Dessin : Qui sont sur le dessin ? Que font-ils ? Que voit-on ?	Bulles : Que disent les personnages ?	Cartouche : A quel moment ?
1	Quentin, l'arbre, Lisa, Tina, Violette, un arbre, une mer	Quentin dit : "Un jour, un arbre a mangé mes habits."	Un jour
2	L'arbre se met à bouger comme une araignée.	Quentin dit : "Oh !"	Soudain
3	L'arbre se met à bouger, puis il mange les habits de Quentin qui se retrouve en slip.	Quentin : "Oh ! non mes habits !"	Ensuite
4	Quentin retrouve ses habits dans la bouche de l'arbre, mais l'arbre mange d'autres habits d'autres enfants.		Puis
5	Enfin, un jour, l'arbre tombe et coupe avec sa tronçonneuse.	"Ah, je suis le champion !" le bûcheron	Enfin
6	Les enfants retrouvent les habits mais ils sont trop petits.	"Oh non, les habits sont trop petits !"	Finalement
7			Pendant plusieurs années

Figure 63 : Quentin

La planche de Quentin comprend tous les éléments de son récit. On comprend que Quentin n'est pas la seule victime de l'arbre et le constat des vêtements trop petits montre que la scène s'est reproduite au cours de plusieurs années. La répétition du décor avec un cadrage fixe d'une vignette à l'autre, la succession de personnages différents donnent une sensation de temporalité.



Figure 64 : Quentin utilise le rabattement axial pour représenter les arbres dans la vignette 1. Mais contrairement à la plupart des cas, c'est la cime et non les racines qui est orientée vers la route.

4. Publication

Pour garder une trace de leur travail et favoriser la communication des élèves entre eux, il a été décidé de donner à chaque élève un livret contenant les 23 planches produites. Une séance de présentation du livret a été faite pour donner l'occasion à chacun de commenter son travail ou d'interroger les autres élèves sur le leur.

V. CONCLUSION

Le projet de demander à des enfants de 7 ou 8 ans de créer un récit sur du temps long et de l'exprimer ensuite sous la forme d'une planche de BD était a priori ambitieux en raison de plusieurs difficultés identifiées.

La première difficulté est que la production d'un texte d'une demi-page est un attendu de fin de cycle 2. L'écriture est pour la plupart des élèves une nouvelle activité encore mal maîtrisée. Ce texte devait en plus être **un récit**. Si un enfant de 7 ans peut produire un récit oral d'une manière quasi autonome, la production d'un texte narratif à cette âge demande beaucoup d'étayage et de médiation. Mais il semblait important pour notre étude que chaque élève invente son propre récit pour pouvoir observer quelle est sa conception individuelle du temps long. Yves Frémion³⁵ préconise d'ailleurs cette approche même si ses interventions, faute de temps, ne lui ont permis de ne travailler que sur un récit commun.

La contrainte de situer l'histoire dans **une temporalité longue** était la deuxième difficulté de l'étude. En effet, la notion du temps long est selon les programmes à acquérir durant le cycle 2. L'usage de la BD ne devait donc pas seulement être un moyen potentiel d'observer comment l'élève traduit sa perception du temps long, mais aussi de pouvoir évaluer le degré de cette perception.

La troisième difficulté porte sur ce que la bande dessinée peut exprimer. La BD (« Art séquentiel ») semble avoir des atouts pour exprimer un récit en respectant la composante séquentialité du temps. Mais qu'en est-il de la composante **durée**, essentielle quand on parle de temps long ? Thierry Groensteen écrit :

Selon un lieu commun de la théorie, le temps est le domaine privilégié du mot, tandis que l'espace est la dimension naturelle de l'image. Les exemples que nous venons d'examiner montrent qu'il n'en est rien. Ou du moins, que l'image séquentielle a nécessairement à voir avec l'action, l'incarnation, l'événement, le processus, par conséquent avec le temps, un temps circonscrit, observable sinon mesurable, alors que le texte, au contraire, peut en rester à l'évocation générale d'un passé plus vague, non située, non borné, non phasé.³⁶ »

Thierry Groensteen montre dans son ouvrage comment les auteurs de BD expriment le temps dans tous ses aspects avec uniquement « les images séquentielles ». La production des enfants montre que si ce constat s'applique pour une partie des composantes du temps (séquentialité, perception, récurrence, rythme, répétition), **l'expression de la durée se fait grâce au texte contenu dans les cartouches**. Mais ceux-ci font intégralement partie de la BD, au même titre que le dessin et les bulles.

³⁵ Frémion, Y. *L'A B C de la B.D.* Paris : Casterman, 1983, p. 78.

³⁶ Groensteen, T. *La bande dessinée et le temps.* Tours : Presses universitaires François Rabelais, 2022, p.55.

La BD intègre le dessin et le texte, ce qui explique que les enfants ont pu exprimer un récit et la notion du temps long lorsqu'elle est acquise. La BD englobe deux moyens d'expressions différents (dessin et écriture) ce qui pour des élèves de cet âge est un atout par rapport à l'écriture seule qui est encore très mal maîtrisée.

Philippe Wallon³⁷ écrit que « le dessin d'enfant est symbolique ; chaque élément est porteur de signification ». Que ce soit en maternelle (dessin) ou au cycle 2 (BD), l'interrogation verbale des élèves sur ce qu'ils ont dessinés vérifie totalement cette affirmation. C'est ainsi qu'il est possible de comprendre que pour certains élèves le temps long signifie un moment où l'on s'ennuie et ceci même si l'on a expliqué que le récit doit être sur plusieurs semaines, mois ou années. Sans interrogation de l'élève, impossible de comprendre que le temps long est lié pour lui à la mort (celle des enfants mangés par le fantôme). Le dessin permet d'exprimer concrètement des notions parfois subjectives surtout pour des enfants ne maîtrisant pas encore l'écriture.

Le projet a aussi montré que les enfants surprennent toujours par leur inventivité. Pas besoin de maîtriser techniquement le dessin pour exprimer ce qu'ils veulent. Si la production d'un texte a demandé plusieurs heures de travail, celle de la planche a pris une heure pour les cinq plus rapides, un maximum de deux heures pour deux élèves et en moyenne une heure et demie pour les autres. Mais il ne faut bien sûr pas conclure que l'on peut simplement passer par la production d'une BD pour évaluer, améliorer une notion chez l'élève. En effet, le scénario sur lequel s'appuie la planche découle d'un texte personnel. Mais il est évident que la BD est à cette âge un moyen d'expression plus direct et naturel que l'écriture et plus réfléchi et structurant que l'oral.

³⁷ Wallon, P. *Le dessin d'enfant*. Paris : Que sais-je ?, 2012, p. 22.

VI. BIBLIOGRAPHIE

- BOISSEAU, Philippe, 2004. Pédagogie du langage pour les 4 ans. Mont-Saint-Aignan : SCEREN-CRDP Haute-Normandie.
- DARDAILLON, Sylvie et MEUNIER, Christophe, 2019. DERRIERE LES CASES, LA CLASSE ou Comment initier les futurs professeurs des écoles à la BD ? Tréma [en ligne]. 14 mars 2019. N° 51. [Consulté le 7 janvier 2022]. DOI 10.4000/trema.4853. Disponible à l'adresse : <https://journals.openedition.org/trema/4853>
- DÜRRENMATT, Jacques, 2013. Bande dessinée et littérature. Paris : Editions Classiques Garnier.
- EISNER, Will, 1985. La bande dessinée, art séquentiel. Paris : Vertige Graphic.
- FRÉMION, Yves, 1983. L'ABC de la BD. 2e éd. rev. et mise à jour. Paris : Casterman. Collection « E3 ».
- GOSCINNY, UDERZO et GOSCINNY, 1985. Le tour de Gaule d'Astérix. Paris ; New York : Dargaud. Une Aventure d'Astérix.
- GREIG, Philippe, 2000. L'enfant et son dessin. Ramonville Saint-Agne : ERES.
- GREIG, Philippe, 2016. Le dessin de l'enfant : jeu, langage, thérapie. Toulouse : Erès.
- GROENSTEEN, Thierry, 2011. Système de la bande dessinée. 2. ed. Paris : Presses Universitaires de France - PUF. Formes sémiotiques.
- GROENSTEEN, Thierry, 2022. La bande dessinée et le temps. Illustrated édition. Tours : RABELAIS.
- HUREAU, Maxime, 2019. La bande dessinée comme forme académique. Belphégor. Littérature populaire et culture médiatique [en ligne]. 9 mars 2019. N° 17. [Consulté le 13 décembre 2021]. DOI 10.4000/belphegor.1882. Disponible à l'adresse : <http://journals.openedition.org/belphegor/1882>
- LEBLANC, NATHALIE, [sans date]. Des ateliers d'écriture C2 | Mission Maîtrise de la langue. [en ligne]. [Consulté le 11 novembre 2022]. Disponible à l'adresse : <https://www.pedagogie.ac-nice.fr/dsden06/mdll/ateliers-decriture-c2/>
- LUQUET, Georges-Henri, 1991. LE DESSIN ENFANTIN. Neuchâtel ; Paris : Delachaux et Niestlé.
- MACK, Joël Mak dit, 2006. Histoire et bande dessinée. Grenoble : Canopé - CRDP de Grenoble.
- MCCLOUD, Scott, 2007. Faire de la bande dessinée. Illustrated édition. Paris : Delcourt.
- MCCLOUD, SCOTT, 2007. L'Art invisible. Illustrated édition. Paris : Delcourt.
- MCCLOUD, Scott, 2015. Réinventer la bande dessinée. Illustrated édition. Paris : Delcourt.
- MITTERRAND, Odette et CIMENT, Gilles, 1993. L'Histoire...par la bande : Bande dessinée, Histoire et pédagogie. Paris : Syros.

PEETERS, Benoît, 2022. 3 minutes pour comprendre 50 moments-clés de l'histoire de la bande dessinée. Illustrated édition. Paris : Courrier du Livre.

RAUX, Hélène, 2019. Ce que les blogs d'enseignants disent de la lecture de bandes dessinées à l'école. Tréma [en ligne]. 14 mars 2019. N° 51. [Consulté le 7 janvier 2022].

DOI 10.4000/trema.4826. Disponible à l'adresse : <https://journals.openedition.org/trema/4826>

ROUVIÈRE, Nicolas, 2019. Bande dessinée et enseignement des humanités. Grenoble (France) : UGA éditions, Université Grenoble Alpes. Collection Didaskein.

ROYER, Jacqueline, 1995. Que nous disent les dessins d'enfants ? Marseille : Hommes et Perspectives.

SCHNEIDER, Jean-Bernard, 2004. Clés pour la BD : Lire, analyser, produire avec les enfants de 8 à 15 ans. Strasbourg : Editions Accès.

TARDI, 2014. C'était la guerre des tranchées. Paris : CASTERMAN.

WALLON, Philippe, 2012. Le dessin d'enfant. 5e édition. Paris : QUE SAIS JE.

WALLON, Philippe, CAMBIER, Anne et ENGELHART, Dominique, 2000. Le Dessin de l'enfant. Paris : Presses Universitaires de France - PUF.

ZAMPIN, JP, [sans date]. La construction du temps et de l'espace au cycle 2. . pp. 53.

VII. ANNEXES

A. Annexe 1 : Séquence en cycle 1

Séance MS : Expression du temps court par le dessin

FICHE DE PREPARATION :		
Cycle 1 MS	<u>Domaines concernés :</u> - Explorer le monde - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions - Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques	<u>Matériel :</u> - Tableau pour noter les propositions des enfants - Demi-feuilles A4 - Feutres fins - Crayons de couleur
<u>Attendus concernés de fin de cycle 1 :</u> - Situer des événements vécus les uns par rapport aux autres et en les repérant dans la journée - Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre - Participer verbalement à la production d'un écrit - Pratiquer le dessin pour représenter ou illustrer		
<u>Objectifs :</u> - Se repérer dans le temps court (journée avec activités récurrentes de la vie quotidienne) - Oser entrer en communication - Echanger et réfléchir avec les autres - Découvrir la fonction de l'écrit - Développer du goût pour les pratiques artistiques en produisant un dessin		
<u>Organisation :</u> Groupe et individuelle <u>Tâches des élèves (MS) :</u> Ecouter et comprendre les consignes Faire des propositions de moments de la journée Produire un ou deux dessins Verbaliser sous forme de dictée à l'adulte la légende de son dessin <u>Tâches de l'enseignante :</u> Exprimer la consigne Solliciter la participation de chacun pour proposer des moments de la journée Ecrire les suggestions des élèves Encourager les élèves à produire un dessin Ecrire la légende sur les dessins		

Déroulement de la séance	
Phase 1 : Durée : 3 mn Préparer l'environnement et le matériel pour les enfants	Objectif : Pour que les élèves puissent rentrer dans l'activité dès qu'ils sont prêts
Phase 2 : Groupe Durée : 1 mn Se mettre en position d'écoute	Objectif : Placer les élèves assis pour favoriser l'écoute Consigne : « Asseyez-vous devant moi pour écouter ce que l'on va faire »
Phase 3 : groupe Durée : 3 mn Ecouter les consignes	Objectif : Après un rappel de la séance précédente et appréciation positive du résultat, la PE demande de donner des moments d'une journée (hors journées scolaires). Consignes : « Vous vous souvenez que vous avez fait de magnifiques dessins pour montrer des moments de la journée à l'école, comme la récréation, l'accueil, le regroupement » Pouvez-vous réfléchir à ce que vous faites dans une journée où vous ne venez pas à l'école ? Donnez-moi des idées que je vais écrire pour les garder en mémoire ». (Idées : Petit déjeuner, se brosser les dents, déjeuner, dîner, se doucher, faire une balade, regarder la télévision...)
Phase 4 : groupe Durée : 5 mn Les élèves donnent des suggestions de moments, la PE écrit au tableau les moments retenus	Objectif : Comprendre que ce qui est écrit au tableau permet de retenir et clarifier ce qu'ils ont dit. La phase s'arrête quand chaque élève a exprimé au moins une idée et que le nombre de moments est au minimum de 5. L'exercice permet aux élèves de : <ul style="list-style-type: none"> - Prendre conscience de repères dans une journée type, - De l'utilité de l'écrit - De s'exprimer sur leur quotidien Consignes : « Voici (lecture du tableau) les moments que vous avez trouvé, maintenant choisissez celui que vous préférez et faites un dessin pour le raconter, vous avez ici des feuilles, des feutres et de crayons pour faire ce dessin »
Phase 5 : individuel Durée : 10 mn Les élèves produisent un dessin	Objectif : Le dessin n'est pas libre, puisqu'un thème est imposé ainsi que le support. Mais aucune procédure ou technique et outils n'étant précisés, cette phase permet de développer le gout pour l'expression artistique à l'aide du dessin. Consigne éventuelle : « Si tu as fini, tu peux refaire un dessin sur un autre moment de la journée »
Phase 6 : Individuel Durée : 5 mn Ecriture d'une légende	Objectif : Les élèves dictent à la PE ce que représente le dessin et ce qu'ils ont voulu exprimer. Le texte servant de légende montre à quoi peut servir l'écrit. Consignes : « Rappelle-moi le moment que tu as dessiné (pour le titre). Peux-tu raconter ce que tu fais à ce moment »

B. Annexe 2 : Séquence en cycle 3

Comme pour les séquences proposées pour le cycle 1 et le cycle 2, les séances se résument aux phases essentielles en édulant les phases de préparation, de passage de consignes par exemple.

Séquence : Expression du temps historique avec la BD	
Séance 1 : Création d'un récit historique et d'un scénario	
Objectifs de la séance : <ul style="list-style-type: none"> • Savoir construire une narration sous forme de texte • Savoir scénariser une narration 	
Domaine concerné : <ul style="list-style-type: none"> • <u>Domaine 1</u> : les langages pour penser et communiquer <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit ○ Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts • <u>Domaines 5</u> : les représentations du monde et l'activité humaine 	
Compétences travaillées par enseignement : <ul style="list-style-type: none"> • <u>Français</u> : <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre et s'exprimer à l'oral (participer à des échanges dans des situations diverses) ○ Ecrire (rédiger des écrits variés) ○ Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte • <u>Histoire</u> : <ul style="list-style-type: none"> ○ Se repérer dans le temps : construire des repères historique ○ Coopérer et mutualiser • <u>Arts plastiques</u> : <ul style="list-style-type: none"> ○ Mettre en œuvre un projet artistique 	
Phase 1 groupe : Elaboration par écrit d'une histoire se déroulant dans un contexte historique.	Objectifs spécifiques de la phase : <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre comment la construction d'un récit (situation initiale, élément déclencheur, intrigue, dénouement, situation finale) • Ordonner des événements sur une période historique
Phase 2 groupe : A partir de l'histoire, faire un découpage pour construire un scénario transposable sous forme de vignette de BD	Objectifs spécifiques de la phase : Transformer un récit en narration séquentielle et figurative
Séance 2 : Organisation de la planche et crayonnage	
Objectifs de la séance : <ul style="list-style-type: none"> • Transformer un scénario en planche de BD • Utiliser le dessin pour représenter le déroulement d'un récit sur du temps historique 	
Domaines concernés : <ul style="list-style-type: none"> • <u>Domaine 1</u> : les langages pour penser et communiquer <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts • <u>Domaines 5</u> : les représentations du monde et l'activité humaine 	
Compétences travaillées par enseignement : <ul style="list-style-type: none"> • <u>Arts plastiques</u> : <ul style="list-style-type: none"> ○ Mettre en œuvre un projet artistique ○ Expérimenter, produire, créer • <u>Histoire</u> : <ul style="list-style-type: none"> ○ Se repérer dans le temps : construire des repères historiques ○ Coopérer et mutualiser 	
Phase 1 groupe/individuel : Suivant le scénario, organisation de la planche (taille et disposition des vignettes)	Objectifs spécifiques de la phase : <ul style="list-style-type: none"> • Interpréter le scénario sous la forme de dessins • Organisation des dessins dans une planche de BD
Phase 2 groupe/individuel : Crayonnage des dessins Attention particulière sur les détails évoquant le contexte historique	Objectifs spécifiques de la phase : <ul style="list-style-type: none"> • Compléter les dessins avec les bulles et cartouches nécessaires au récit
Séance 3 : Encrage et coloriage	
Objectifs de la séance : <ul style="list-style-type: none"> • Finaliser les dessins pour harmoniser la planche et en faciliter la lecture 	

Domaines concernés : <ul style="list-style-type: none"> • <u>Domaine 1</u> : les langages pour penser et communiquer <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts ○ Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit 	
Compétences travaillées par enseignement : <ul style="list-style-type: none"> • <u>Arts plastiques</u> : <ul style="list-style-type: none"> ○ Mettre en œuvre un projet artistique ○ Expérimenter, produire, créer ○ S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité • <u>Français</u> : <ul style="list-style-type: none"> ○ Ecrire (rédiger des écrits variés) 	
Phase 3 groupe/individuel : Encrage puis coloriage des vignettes	Objectifs spécifiques de la phase : <ul style="list-style-type: none"> • Finaliser les dessins
Phase 4 groupe/individuel : Insertion du texte et onomatopée dans les bulles, le titre, les cartouches et les appendices.	Objectifs spécifiques de la phase : <ul style="list-style-type: none"> • Finaliser la narration avec les éléments textuelles
Phase 5 classe : Les planches (produites individuellement ou par groupe) sont soit publiées ou soit affichées dans la classe ou si possible dans l'école.	Objectifs spécifiques de la phase : <ul style="list-style-type: none"> • Communiquer sur sa production

C. Annexe 3 : Séance découverte de la BD

Domaine : Les langages pour penser et communiquer <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit • Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts 	Compétences travaillées par enseignement : Arts plastiques : <ul style="list-style-type: none"> • Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art (s'ouvrir à la diversité des pratiques et des cultures artistiques) Français : <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre et s'exprimer à l'oral (participer à des échanges dans des situations diverses) Objectif : <ul style="list-style-type: none"> • Identifier les particularités de la bande dessinée • Oraler ses lectures dans la section bande dessinée 		
Niveau : CE1-CE2	Organisation :		Matériel :
Durée : 1 h (Séance 1 – Introduction) Phase 1 : Représentation initiale Durée : 10 min	PE : "Aujourd'hui nous allons étudier les différentes formes que peuvent prendre les livres. Que connaissez-vous comme types de livres ?" « Que peut-on lire aussi ? »	Elèves : <ul style="list-style-type: none"> • Répondre à la question posée Réponses potentielles : <ul style="list-style-type: none"> - Romans - Magazines - Bandes dessinées - Mangas - Carnet de voyage - Album de jeunesse - Album de photos - Dictionnaire - ... 	Tableau pour écrire les réponses
Phase 2 : Définition de la BD et découverte de sa diversité Durée : 10 min	PE : « Je vous présente divers type de livres et de documents. D'après vous ceci est-il une bande dessinée ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?	Elèves : Répondre à la question posée Réponses potentielles : <ul style="list-style-type: none"> • Oui parce qu'il y a des dessins • Non parce qu'il n'y a pas d'histoire... 	Exemples présentés : <ul style="list-style-type: none"> • Roman • Album de photos • Album de dessins • Album illustré pour adulte • Album illustré pour enfant • Album de BD • Magazine de BD
Phase 3 : Proposer une définition de la BD. Montrer 3 types de BD (Comics, BD européenne, Manga) Durée : 10min	PE : « La bande dessinée est une suite de dessins qui racontent une histoire. Les dessins sont la plupart du temps accompagné d'un texte. » « D'après vous ceci est-il une BD ? » <i>"Les mangas sont des bandes dessinées mais sont appelés différemment car viennent d'ailleurs : du Japon. Les comics sont des bandes dessinées mais sont appelé différemment car viennent d'ailleurs : des Etats-Unis. L'appellation bande dessinée est un terme plus européen (du moins franco-belge). Cependant, tous ces ouvrages font partie de la même catégorie."</i>	Elèves : Répondre à la question posée.	Exemples présentés : <ul style="list-style-type: none"> • BD européenne • Comics • Manga
Phase 3 : Récolte des BD qu'ils lisent Durée : 10 min	"J'aimerais savoir ; est-ce que vous lisez des BD ? Si oui, lesquelles ?" PE marque les différentes BD au tableau	Répondre à la question posée Réponses potentielles : <ul style="list-style-type: none"> • Lucky Luke • Mortelle Adèle • Astérix et Obélix • Titeuf • Lou • Naruto • Boruto • One piece • ... 	

D. Annexe 4 : Séance sur le vocabulaire de la BD

<p>Domaine :</p> <p>Les langages pour penser et communiquer</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprendre s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts <p>Niveau : CE1-CE2</p> <p>Durée de la séance : 1 heure</p>	<p>Compétences travaillées par enseignement :</p> <p>Arts plastiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art (s'ouvrir à la diversité des pratiques et des cultures artistiques) <p>Français :</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprendre et s'exprimer à l'oral (participer à des échanges dans des situations diverses) <p>Objectifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> Connaitre le vocabulaire lié à la bande dessinée Identifier les moyens d'expression spécifiques de la bande dessinée 		
<p>Description de la phase</p>	<p>PE</p>	<p>Elèves</p>	<p>Matériel</p>
<p>Phase 1 : Présentation des termes</p> <p><u>Organisation :</u> Classe</p> <p><u>Durée :</u> 10 min</p>	<p>«Aujourd'hui nous allons étudier le vocabulaire utilisé dans la bande dessinée. Que connaissez-vous comme mots pour la bande dessinée »</p>	<p>Répondre à la question posée</p> <p>Réponses potentielles :</p> <ul style="list-style-type: none"> Bulle Dessin Vignette Bande Planche... ... 	<p>Tableau pour écrire les réponses</p>
<p>Phase 2 : Donner les différents mots et les illustrer</p> <p><u>Organisation :</u> Classe</p> <p><u>Durée :</u> 10 min</p>	<p>« Je vous présente une BD pour illustrer les différents mots utilisés pour la BD »</p>	<p>Poser des questions</p>	<p>Une BD contenant les différents éléments nommés. Tableau :</p> <ul style="list-style-type: none"> Commencer par les mots trouvés dans la phase 1. Compléter la liste avec les mots manquants
<p>Phase 3 : Compléter une planche avec les différents termes de la BD</p> <p><u>Organisation :</u> Individuelle</p> <p><u>Durée :</u> 10 min</p>	<p>« Compléter les cadres de couleur avec le mot qui convient. Vous avez 6 mots à retrouver »</p>	<p>Placer dans les cadres colorés le mot qui convient.</p>	<p>Une planche par élève à compléter avec les six mots correspondants. Liste de six mots à découper Ciseau et colle</p>
<p>Phase 4 : Confronter les différentes réponses</p> <p><u>Organisation :</u> Classe</p> <p><u>Durée :</u> 5 min</p>	<p>« Voici le dessin complété. Qui est d'accord ? Qui n'est pas d'accord ? Pourquoi ?</p>	<p>Répondre à la question et expliquer les désaccords. Coller les mots sur la planche</p>	
<p>Phase 5 : Relier des mots du vocabulaire de la BD avec les définitions</p> <p><u>Organisation :</u> Individuel ou duo ?</p> <p><u>Durée :</u> 10 min</p>	<p>« Dans la colonne de gauche vous avez 6 mots du vocabulaire de la BD. Dans la colonne de droite vous avez 6 définitions. Pouvez-vous relier chacun des mots avec sa bonne définition ? » Lecture des mots sur la colonne de gauche, lecture des définitions sur la colonne de droite</p>	<p>Relier les mots à leurs bonnes définitions.</p>	<p>Une feuille par groupe Crayon et règle pour relier les mots.</p>
<p>Phase 6 : Confronter les différentes réponses</p> <p><u>Organisation :</u> Classe</p> <p><u>Durée :</u> 5 min</p>	<p>« Voici pour chaque mot, sa bonne définition. Qui est d'accord ? Qui n'est pas d'accord ? Pourquoi ?</p>	<p>Répondre à la question et expliquer les désaccords.</p>	<p>Gomme, crayon et règle pour corriger.</p>

E. Annexe 5 : Séance 1 du puzzle et reconstitution du scénario

<p>Domaine :</p> <p>Les langages pour penser et communiquer</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprendre s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts <p>Niveau : CE1-CE2</p> <p>Durée de la séance : 1 heure</p>	<p>Compétences travaillées par enseignement :</p> <p>Arts plastiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art (s'ouvrir à la diversité des pratiques et des cultures artistiques) <p>Français :</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprendre et s'exprimer à l'oral (participer à des échanges dans des situations diverses) <p>Objectifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprendre les mécanismes d'une narration avec la BD Comprendre la relation entre une narration écrite et une narration avec la BD 		
<p>Description de la phase</p>	<p>PE</p>	<p>Elèves</p>	<p>Matériel</p>
<p>Phase 1 : Reconstruction d'une planche sous forme de puzzle</p> <p><u>Organisation :</u> Groupe</p> <p><u>Durée :</u> 15 min</p>	<p>«Aujourd'hui nous allons reconstruire une planche de BD. Les vignettes d'une planche ont été découpés, vous devez coller ces vignettes sur votre feuille pour reconstruire la planche qui raconte un épisode des aventures d'Astérix et d'Obélix »</p>	<p>Placer les vignettes dans le bon ordre pour reconstituer une planche.</p>	<p>Une feuille blanche A4 par groupe. Enveloppe contenant les huit vignettes découpés par groupe.</p>
<p>Phase 2 : Restitution avec la classe. Confronter les réponses</p> <p><u>Organisation :</u> Classe</p> <p><u>Durée :</u> 10 min</p>	<p>« Je vais demander à chaque groupe quelle est la première vignette placée et pourquoi ce choix. Les autres groupes diront s'ils sont d'accord ou pas. Il faudra coller la vignette quand tout le monde sera d'accord. Nous ferons la même choses pour les sept autres vignettes »</p>	<p>Donner son choix de vignette et les raisons de ce choix. Dire si on est d'accord ou pas. Coller la vignette quand tout le monde est d'accord.</p>	<p>Colle</p>
<p>Phase 3 : Reconstituer le scénario de la planche dans le bon ordre.</p> <p><u>Organisation :</u> Groupe</p> <p><u>Durée :</u> 15 min</p>	<p>« Les différentes vignettes de la planche racontent huit moments de l'histoire. Ces huit moments sont écrits sur huit bandes de papier que vous devez remettre en ordre. »</p>	<p>Placer les bandes de texte dans le bon ordre.</p>	<p>Une feuille blanche A4 par groupe. Enveloppe contenant les huit bandes de texte découpées par groupe.</p>
<p>Phase 4 : Restitution avec la classe. Confronter les réponses</p> <p><u>Organisation :</u> Classe</p> <p><u>Durée :</u> 10 min</p>	<p>« Je vais demander à chaque groupe quelle est la première bande de texte placée et pourquoi ce choix. Les autres groupes diront s'ils sont d'accord ou pas. Il faudra coller la bande quand tout le monde sera d'accord. Nous ferons la même choses pour les sept autres bandes »</p>	<p>Donner son choix de bandes et les raisons de ce choix. Dire si on est d'accord ou pas. Coller la bande quand tout le monde est d'accord.</p>	<p>Colle</p>

F. Annexe 6 : Séance 2 du puzzle et reconstitution du scénario



Figure 65 : : Planche du "Tour de Gaule d'Astérix" servant pour le puzzle. Goscinny et Uderzo. Le tour de Gaule d'Astérix. Paris ; New York : Dargaud, 1985, p.7

De retour dans le camp de Petibonum, les Romains blessés font la queue devant l'infirmerie.

Soudain Obélix et Cétaumatix se disputent un Romain pour le frapper.

Mais Astérix arrête la dispute et annonce que les Romains s'en vont

Pendant ce temps, dans sa tente, le Chef des Romains Fleurdelotus se fait soigner.

Finalement Fleurdelotus annonce qu'il va isoler les Gaulois.

Une bataille s'est engagée entre les Gaulois et les Romains. Les animaux de la forêt fuient les cris et les bruits de la bataille.

Peu après, les Romains construisent une palissade autour du village gaulois avec des troncs d'arbre.

Ainsi les Romains fuient vers la forêt. Obélix essaye de les retenir.

Figure 66 : Scénario découpé en 8 parties de la planche

G. Annexe 7 : Séance 1 d'écriture d'un récit sur du temps long

Domaine : Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer • Comprendre et s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit Domaine 5 : Les représentations du monde et l'activité humaine		Compétences travaillées par enseignement : Français : <ul style="list-style-type: none"> Comprendre et s'exprimer à l'oral (participer à des échanges dans des situations diverses) Ecrire (écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche) Ecrire (réviser et améliorer l'écrit qu'on a produit) Construire le lexique Questionner l'espace et le temps : <ul style="list-style-type: none"> Construire des repères temporels Ordonner des événements Attendus en fin de cycle visés : <ul style="list-style-type: none"> Rédiger un texte d'environ une demi-page Améliorer un texte, notamment son orthographe, en tenant compte d'indications Objectifs : <ul style="list-style-type: none"> Rédiger un récit sur du temps long d'une demi-page Utiliser un lexique spécifique au temps long Réviser un texte pour améliorer l'orthographe grammaticale de base 		
Niveau : CE1-CE2				
Nombre de séances de la séquence : 3				
Séance	Description de la phase	PE	Elèves	Matériel
Planification du projet. Choix du sujet. Éléments pour construire un récit. Mise en texte : Contraintes globales (Type de texte, cohérence, progression thématique) Durée : 1h	Phase 1 : Présentation des termes <u>Organisation :</u> Classe <u>Durée :</u> 5 min	« Vous allez inventer une histoire que vous allez raconter. Cette histoire devra se dérouler sur plusieurs jours, plusieurs semaines, plusieurs mois ou même plusieurs années. Vous devrez raconter cette histoire dans un premier temps en écrivant un texte puis dans un second temps sous forme d'une planche de bande dessinée » Avez-vous des questions sur ce projet ?	Répondre à la question posée	Tableau pour écrire les réponses
	Phase 2 : Donner un titre à l'histoire <u>Organisation :</u> classe <u>Durée :</u> 10 min	« Vous pouvez choisir le sujet de votre histoire. C'est-à-dire ce qu'elle raconte ». « Pour cela vous allez donner un titre à votre récit ». « Pour vous aider je vous ai marqué quelques titres, mais vous pouvez en inventer d'autres ».	Proposer un titre ou en choisir un sur le tableau.	Tableau avec la liste des titres. Première liste avec des titres proposés par PE : 1. Des vacances de deux mois 2. Un voyage d'un an 3. Sur une île déserte pendant 5 ans 4. La vie d'un arbre 5. Une année à l'école
	Phase 3 : Éléments pour l'introduction <u>Organisation :</u> individuelle <u>Durée :</u> 10 min	« Pour vous aider à construire votre histoire, voici une fiche à remplir ». « Vous devez d'abord écrire le titre que vous avez choisi ». « Puis vous choisissez les personnages, le lieu et le moment où se déroule votre histoire. L'histoire se passe où ? Quand ? Avec qui ?	Reformuler les consignes. Poser des questions. Compléter la fiche.	Tableau avec la liste des titres choisis. Une fiche par élève à compléter avec : - Prénom de l'élève - Titre du récit - Éléments d'introduction (personnages, lieux, le moment)
	Phase 4 : Éléments pour le début <u>Organisation :</u> individuelle <u>Durée :</u> 10 min	« Avec quelques mots, vous expliquez comment débute votre récit ». Tout à coup il arrive quelque chose. Quoi ?	Reformuler les consignes. Poser des questions. Compléter la fiche.	Une fiche par élève à compléter avec : - Des éléments pour le début (déclencheur)
	Phase 5 : Éléments pour l'action <u>Organisation :</u> individuelle <u>Durée :</u> 10 min	« Vous donnez 2 ou 3 événements qui se passent ». Que se passe-t-il dans mon histoire ?	Reformuler les consignes. Poser des questions. Compléter la fiche.	Une fiche par élève à compléter avec : - Éléments pour l'action - Éléments pour la conclusion
	Phase 6 : Éléments pour la fin <u>Organisation :</u> individuelle <u>Durée :</u> 10 min	« Votre histoire se termine comment ? Quelle est la situation finale ?	Reformuler les consignes. Poser des questions. Compléter la fiche.	Une fiche par élève à compléter avec : - Éléments pour la fin et la conclusion

H. Annexe 8 : Séance 2 d'écriture d'un récit sur du temps long

Domaine : Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer • Comprendre et s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit Domaine 5 : Les représentations du monde et l'activité humaine		Compétences travaillées par enseignement : Français : <ul style="list-style-type: none"> Comprendre et s'exprimer à l'oral (participer à des échanges dans des situations diverses) Ecrire (écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche) Ecrire (réviser et améliorer l'écrit qu'on a produit) Construire le lexique Questionner l'espace et le temps : <ul style="list-style-type: none"> Construire des repères temporels Ordonner des événements Attendus en fin de cycle visés : <ul style="list-style-type: none"> Rédiger un texte d'environ une demi-page Améliorer un texte, notamment son orthographe, en tenant compte d'indications Objectifs : <ul style="list-style-type: none"> Rédiger un récit sur du temps long d'une demi-page Utiliser un lexique spécifique au temps long Réviser un texte pour améliorer l'orthographe grammaticale de base 		
Niveau : CE1-CE2				
Nombre de séance de la séquence : 3				
Séance	Description de la phase	PE	Elèves	Matériel
Séance 2 : Mise en texte avec contraintes locales : Mots outils indiquant la linéarité et la durée Durée : 1h	Phase 1 : Introduction de la séance. Relecture des productions corrigées Organisation : Classe Durée : 5 min	« Durant la dernière séance vous avez inventé une histoire. Je les ai lu et recopié en corrigeant principalement l'orthographe. Aujourd'hui nous allons encore enrichir vos récits en améliorant surtout l'enchaînement de votre histoire et en précisant les durées. Je vous rappelle que vous deviez faire un récit sur plusieurs jours, plusieurs semaines, plusieurs mois ou plusieurs années. »	Ecouter les consignes	Récits des élèves corrigés
	Phase 2 : Introduction de la séance. Relecture des productions corrigées Organisation : individuelle Durée : 10 min	« Maintenant vous allez relire votre histoire corrigée. Vous pouvez nous demander de vous aider en levant la main. »	Lire leur récit corrigée	Récits des élèves corrigés
	Phase 3 : Ecriture de l'introduction Organisation : individuelle Durée : 10 min	« La dernière fois vous avez décrit vos personnages (qui ?), vos lieux (Où ?), le moment (quand ?). Essayez de résumer tous ces renseignements en faisant une phrase qui commence par « d'abord ». Vous pouvez aussi choisir de remplacer « d'abord par d'autres mots comme « il était une fois », « il y a très longtemps », « En 2021 » par exemple. « Vous pouvez nous demander de vous aider en levant la main. »	Ecoutez les consignes, écrire l'introduction.	Récits corrigés Feuilles pour écriture guidée. Afficher un exemple simple de récit
	Phase 4 : Ecriture du déclencheur Organisation : individuelle Durée : 10 min	Dans votre histoire vous aviez écrit un début. Ecrivez sur votre feuille une phrase qui commence par « Soudain » (ou « un jour », « une nuit », « tout à coup ») pour remplacer ce début. « Vous pouvez nous demander de vous aider en levant la main. »	Ecoutez les consignes, écrire le début.	Récits corrigés Feuilles pour écriture guidée. Afficher un exemple simple de récit
	Phase 5 : Ecrire le déroulement de l'action Organisation : individuelle Durée : 15 min	Dans votre histoire vous aviez écrit une ou plusieurs actions. Ecrivez sur votre feuille plusieurs phrases pour ces actions qui commencent par « ensuite », « puis », « enfin ». Vous pouvez utiliser d'autres mots pour commencer vos phrases comme « après », « enfin », « c'est alors que ». Terminer chaque action en donnant la durée, par exemple « Depuis trois jours », « pendant deux ans », « durant une semaine ». « Vous pouvez nous demander de vous aider en levant la main. »	Reformuler les consignes. Poser des questions. Compléter la fiche.	Récits corrigés Feuilles pour écriture guidée. Afficher un exemple simple de récit
	Phase 6 : Ecrire la fin du récit Organisation : individuelle Durée : 10 min	Dans votre histoire vous aviez écrit une fin. Ecrivez sur votre feuille une phrase qui commence par « finalement » (ou par exemple « à la fin », « depuis ») « Terminez votre phrase en donnant la durée, par exemple « jusqu'à la fin des vacances ». « Vous pouvez nous demander de vous aider en levant la main. »	Reformuler les consignes. Poser des questions. Compléter la fiche.	Récits corrigés Feuilles pour écriture guidée. Afficher un exemple simple de récit

I. Annexe 9 : Production des planches



Figure 67 : Aaron

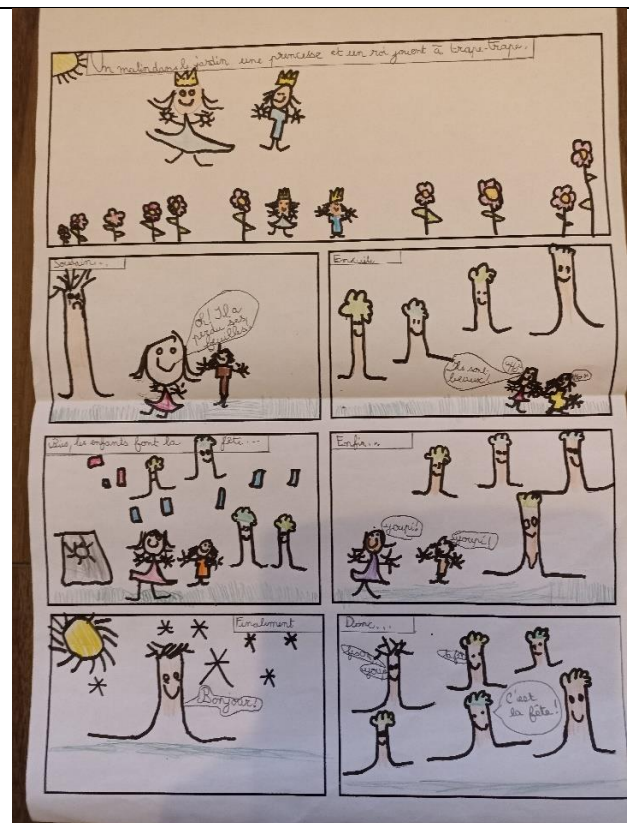


Figure 68 : Aliyah



Figure 69 : Emmy



Figure 70 : Ines



Figure 79: Marius.

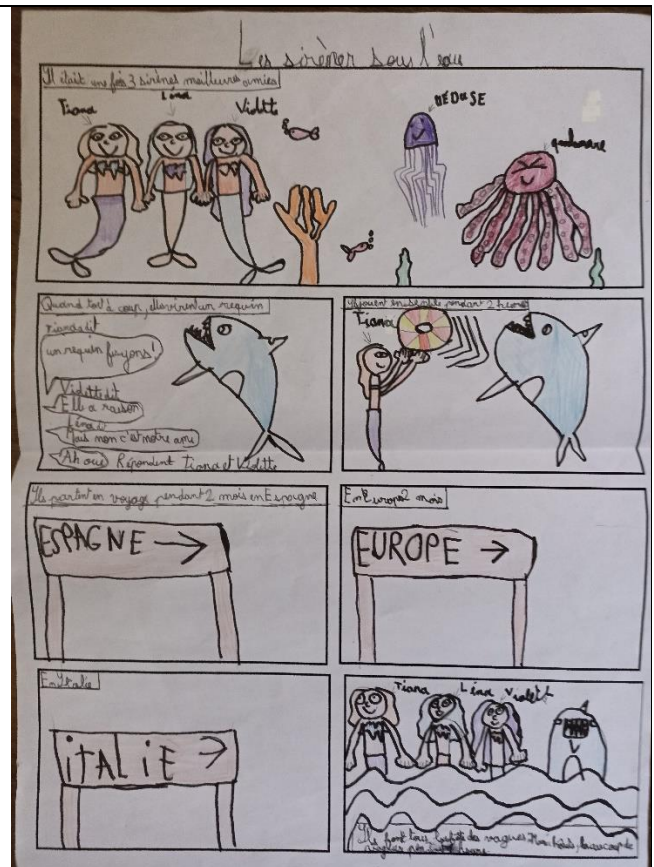


Figure 80: Pauline.



Figure 81: Quentin.



Figure 82: Youen.