
Venir aux mondes : mes premières héroïnes de bande dessinée

Coming into the World: My First Comics Heroines

Johanna Schipper



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/comicalites/8554>

DOI : [10.4000/comicalites.8554](https://doi.org/10.4000/comicalites.8554)

ISSN : 2117-4911

Éditeur

Presses universitaires de Liège (PULg)

Référence électronique

Johanna Schipper, « Venir aux mondes : mes premières héroïnes de bande dessinée », *Comicalités* [En ligne], Dessins d'enfance dans la bande dessinée, mis en ligne le 24 décembre 2023, consulté le 26 janvier 2024. URL : <http://journals.openedition.org/comicalites/8554> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/comicalites.8554>

Ce document a été généré automatiquement le 26 janvier 2024.



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC-SA 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

Venir aux mondes : mes premières héroïnes de bande dessinée

Coming into the World: My First Comics Heroines

Johanna Schipper

À Wendela (1936-2022)

Et nous aussi, à l'intérieur des mêmes pauvres
hasards,
nous créons nos mythes, notre style,
avec plus ou moins de relief et d'autorité.

HENRI FOCILLON

La production d'images sert à élucider le monde.

RUDOLF ARNHEIM

- 1 Cet article propose de retracer la genèse des trois personnages de bande dessinée que j'ai créé entre neuf et douze ans : Betty City, Susie¹ et Jacinthe. Je suis connue dans le milieu de la bande dessinée pour mon travail d'autrice (Delcourt, Futuropolis) et de professeure à l'École européenne supérieure de l'image (ÉESI) d'Angoulême. J'ai également commencé une recherche doctorale en arts en 2018 à l'université Bordeaux Montaigne² et j'assume dorénavant une double casquette d'autrice et de chercheuse. Cet article entend aller au-delà du témoignage personnel tel qu'on peut le lire dans *Un amour d'enfance*, ouvrage dirigé par Marie Aude Murail et publié chez Bayard Jeunesse en 2007, ou *Jeux d'influences* paru chez PLG en 2001. Son prisme analytique diffère aussi de la remémoration graphique d'Olivier Josso-Hamel dans les deux volumes d'*Au travail* sortis à L'Association en 2012 et 2017. Pour restituer l'histoire de mes personnages, je me suis appuyée sur l'archive de mes propres dessins d'enfant que ma mère avait conservé par devers elle pendant des années³. L'archive contient une centaine de cahiers de cours de l'école Steiner-Waldorf⁴ de la première à la huitième classe⁵, une soixantaine d'aquarelles non datées, une trentaine de dessins au crayon de cire grand format et, surtout, plus de mille dessins sur feuilles libres. Parmi ces créations on

trouve notamment des bandes dessinées et des petits livres. À cela s'ajoutent des courriers et des photos qui m'ont été utiles pour recouper les informations qui me semblaient incertaines.

- 2 Ce dépouillement a été l'occasion pour moi de retrouver — voire de découvrir — ces créations d'enfance. Je me suis efforcée de comprendre d'où venaient certains thèmes et motifs, par quels chemins émergeait la forme de mes personnages, comment je m'y prenais pour faire progresser mon dessin. Observer la dynamique à l'œuvre sur cette période de neuf ans me semble pertinent pour comprendre la bande dessinée, un médium dans lequel les niveaux sémantiques et syntaxiques du dessin sont étroitement liés. Étant donné l'importance de l'archive et la méthode de dépouillement choisies, il m'a été possible de répondre à certaines questions touchant à la *graphiation*⁶, terme que j'emprunte à Philippe Marion (1993). De manière plus large, il s'est agi pour moi de réfléchir aux liens existant entre les œuvres de la prime enfance et celles de la préadolescence⁷, tant du point de vue des échecs que des progrès. Pour les auteur·ices de ma génération, c'est un lieu commun de dire que « l'on a toujours dessiné » ou que l'envie de devenir auteur·ice de bande dessinée « vient de l'enfance »⁸. Nombreux·ses d'entre nous ont griffonné leurs premières bandes dessinées en classe, à l'abri du regard des professeur·es, ou encore en réaction à l'enseignement reçu en école d'art. Cette image d'Épinal doit être nuancée ici du fait de mon parcours atypique et de mon genre. C'est donc uniquement par l'analyse des documents personnels que s'éclaire l'émergence de ma pratique et la manière dont les acquis graphiques de la petite enfance vont révéler progressivement leur potentiel narratif.
- 3 Il m'a semblé plus juste de rédiger ce texte à la première personne du singulier, plutôt que d'utiliser la neutralité académique ou d'adopter une double écriture alternant le « je » puis le « nous », comme a pu le faire Anthony Rageul dans sa thèse en recherche-création (Rageul, 2014 & 2021). Je me suis néanmoins appliquée à respecter un pacte de scientificité, à la manière du pacte autobiographique de Philippe Lejeune en littérature : ne pas déguiser mon propos et ne pas chercher à séduire en sélectionnant uniquement les caractéristiques flatteuses de mon travail.

Une approche qualitative d'un cas particulier

Une première mise en contexte de l'archive

- 4 Je suis née à Taïwan en 1967 de parents néerlandais, je suis allée à l'école à Paris — principalement à l'école Steiner-Waldorf⁹ — et j'ai été l'une des premières (et rares) femmes à avoir intégré l'atelier de bande dessinée de l'École régionale des Beaux-Arts d'Angoulême (actuelle ÉESI) à la fin des années 1980. Ma mère, Wendela Schipper, était historienne de l'art, mais elle n'en avait jamais fait son métier. Comme de nombreuses femmes de sa génération, elle soutint activement la carrière de mon père, sinologue. Elle travailla pour lui à la fois comme documentariste et archiviste, elle photographia son « terrain » à Taïwan dans les années 1960 et réalisa des clichés en noir et blanc dont elle fit elle-même les tirages. Elle avait une foi indéfectible en ses deux filles et conserva par conséquent l'intégralité de mes dessins de jeunesse, souvent à mon insu, dans l'archive dont il sera question ici. C'est donc avec un réel soin qu'elle annota et data mes productions, et lorsqu'elle hésitait sur quelque chose, elle mettait un point d'interrogation. Son intérêt pour mes productions d'enfants était nourri par sa

formation en histoire de l'art moderne et son attrait pour les méthodes pédagogiques progressistes. Elle-même avait été scolarisée dans une école Montessori aux Pays-Bas dans les années 1930, avait monté une crèche parentale dans la petite ville de Epe où nous habitons au début des années 1970, puis avait scolarisé ses filles à l'école Steiner-Waldorf à Paris. J'ai retrouvé dans sa bibliothèque des ouvrages comme *Une société sans école* d'Ivan Illich édité au Seuil en 1971 (pour la traduction française), *La Pédagogie socialiste* de Théo Dietrich publié par François Maspero en 1973 ou encore *Le Dessin d'enfant* de Florence de Mèredieu publié en 1974 aux Éditions universitaires — un ouvrage qui questionne notamment la « décolonisation » de l'enfant (*sic*). Elle s'intéressait aussi aux livres collaboratifs réalisés entre enfants et adultes. J'ai encore en ma possession *Le Nuage vert*, une histoire racontée par Alexander Sutherland Neill aux enfants de Summerhill¹⁰ ou l'anthologie des récits d'enfants rassemblés par Andries Oldersma sous le titre *Over heksen en piloten*. Publiés au début des années 1970 en France et aux Pays-Bas, l'ensemble de ces ouvrages correspond aux idées libertaires issues de mai 1968 qui placent l'enfant au centre de sa propre éducation. La description de cet environnement bienveillant et particulièrement favorable au développement de ma créativité doit être pondérée par d'autres facteurs circonstanciels. Il s'agit notamment de ruptures vécues de zéro à sept ans et qui méritent une attention particulière parce qu'elles m'ont amené très jeune à vouloir fixer mon passé ou à adopter une démarche autoréflexive, deux choses dont on trouve également trace dans l'archive.

- 5 La première rupture — que je qualifierai de fondatrice — est le rapatriement de toute ma famille aux Pays-Bas après qu'elle vécut huit ans (trois années et demi pour moi) en immersion dans le sud de Taïwan. Il serait trop long de revenir ici de manière exhaustive sur les conséquences de ce bouleversement, y compris dans ma compréhension du monde¹¹, mais le mouvement de remémoration qu'il va déclencher deviendra une part importante de ma personnalité. Mon déménagement à Paris à l'âge de cinq ans et demi sera marqué par le refus d'apprendre la langue française (je parlais le chinois, le néerlandais et connaissais des rudiments d'anglais) puis, quelques mois plus tard, par le refus de parler le néerlandais. Durant cette période d'adaptation difficile, je prends conscience que je ne retournerai plus *jamais* à Taïwan¹². Je fais alors l'effort de *me souvenir* des événements marquants de mes trois ans¹³, en particulier la chute sur le sol dont il me restera une cicatrice au front, un signe distinctif que l'on trouve dans certains de mes autoportraits¹⁴ (fig. 1).



Fig. 1 – Autoportrait à la cicatrice, 7 ans et demi.

Johanna Schipper 1974, droits réservés.

- 6 La deuxième rupture a lieu à six ans et demi lorsque j'entre en première classe à l'école Steiner-Waldorf. Je suis alors contrainte de dessiner avec des craies de cire carrées peu précises, qui ne permettent pas de représenter les expressions du visage. Or je commence tout juste à maîtriser ces dernières (fig. 2). Il n'existe pas non plus de craie de couleur chair¹⁵, les peaux des personnages doivent forcément être rouge vif. Je me plie néanmoins à cette demande qui vient de ma maîtresse principale et qui répond aux exigences de la pédagogie anthroposophique¹⁶. Le monde graphique de la pédagogie Steiner-Waldorf est flou et imprécis, ce qui contrecarre mon utilisation du dessin comme un outil intellectuel¹⁷ (fig. 3). Progressivement j'adopte deux – voire plusieurs – « styles » de dessin : celui en adéquation avec la demande scolaire et un autre plus personnel et transgressif (fig. 4). Il est aujourd'hui admis que la flexibilité représentationnelle est présente dès cinq ans et s'enrichit aux niveaux intra-représentationnels et inter-représentationnels¹⁸ jusqu'à neuf ans, grâce à des facteurs externes et internes (Picard 1999). Dans mon cas, la fluence graphique est précoce et prégnante dès cinq ans et demi, et fait écho aux défis rencontrés durant l'enfance. L'hypothèse selon laquelle cette fluence serait la conséquence d'une adaptation nécessaire à un environnement changeant, voire chaotique, dans lequel je dois apprendre successivement plusieurs nouvelles langues, semble se justifier au regard des études sur la cognition incarnée. Didier Bottineau montre que l'apprentissage de la langue parlée s'apparente à une technique cognitive mettant en jeu différentes manières de concevoir le monde (Bottineau 2012). Le dessin mis en récit participe ainsi à cet effort d'adaptation, grâce à la manière dont il permet de rejouer intérieurement l'oralité.



Fig. 2 – Cahier de Steiner-Waldorf.
Johanna Schipper 1974, droits réservés.

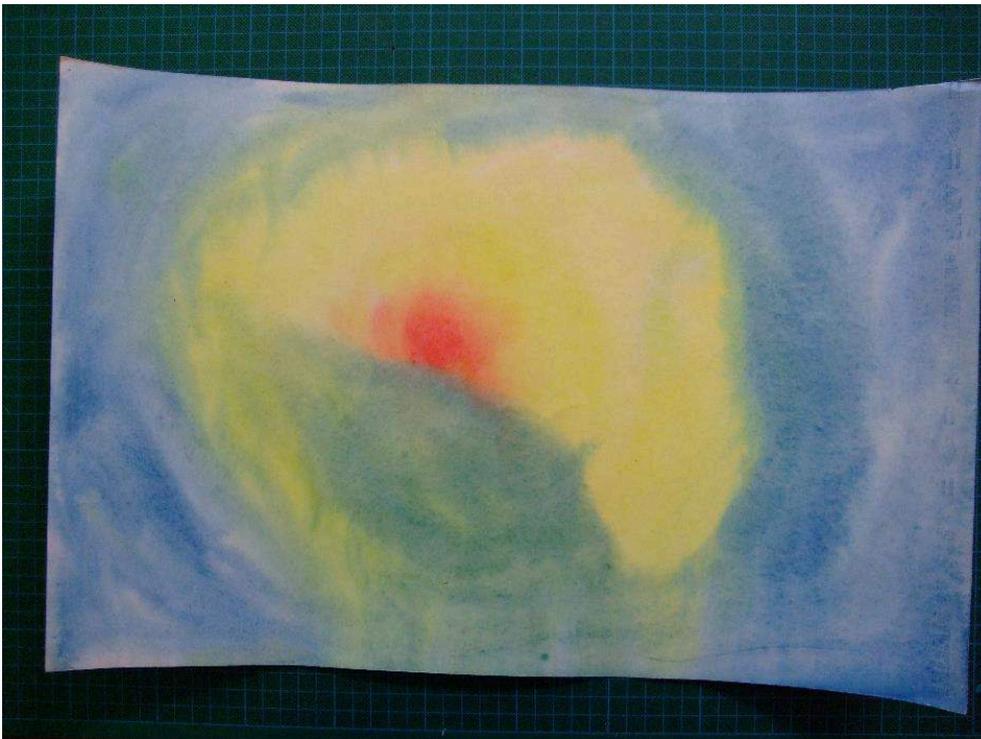


Fig. 3 – Aquarelle réalisée à l'école Steiner-Waldorf.
Johanna Schipper, droits réservés.



Fig. 4 – Dessins recto-verso, 10 ans.
Johanna Schipper 1977, droits réservés.

- 7 À ces déterminants généraux s'ajoute le contexte psychosocial dans lequel j'ai grandi. En prêtant attention aux thèmes récurrents de mes dessins, j'ai mesuré l'impact que les violences intrafamiliales ont eu sur moi. Dans ce contexte, le dessin devient un outil de médiation. Face à la dépression de ma mère, j'ai accru mon investissement dans un médium auquel elle accordait beaucoup d'importance. J'étais également sujette aux terreurs nocturnes et le dessin m'aidait à me représenter des mondes complexes et angoissants. À six ans, j'ai notamment personnifié sous forme de smileys¹⁹ les phosphènes auxquelles j'attribuais le pouvoir magique de chasser mes cauchemars. Cette schématisation a donné naissance aux *phosfées*, personnages imaginaires auxquels j'ai consacré une série jeunesse vingt-cinq ans plus tard²⁰ (fig. 5 et 6). Enfin, lorsque je me heurtais à des difficultés langagières, je me servais du dessin pour me faire mieux comprendre. En attestent certaines séquences descriptives réalisées à six ans, peu après mon arrivée en France. Comme de nombreuses dessinateur-ices de bande dessinée²¹, le dessin est devenu mon refuge.



Fig. 5 – Autoportrait aux phosfées, 6 ans.
Johanna Schipper 1973, droits réservés.



Fig. 6 – Planche extraite des *Phosfées* tome 1, Delcourt.
Johanna Schipper 2000, droits réservés.

sources (albums illustrés, bandes dessinées, tableaux, photos, films, etc.), cette démarche m'a été plutôt facile. Enfin, il apparaît rapidement que les héros des bandes dessinées que je lisais petite étaient essentiellement masculins, comme l'ours Rupert²⁴, Moumine ou Tintin²⁵ tandis que mes héroïnes sont majoritairement féminines.

Constellations graphiques

- 11 Le dépouillement de cette archive a confirmé la nécessité de prendre en compte le contexte lorsque l'on souhaite interpréter correctement les dessins des enfants. Deux illustrations réalisées au même âge (douze ans), soit la page de titre de la bande dessinée *le Voyage de Jacinthe* et les trois personnages de la *Bande à débiles* s'opposent par exemple en tous points (fig. 8). Elles ont été réalisées en dehors d'un cours artistique ou du cadre scolaire, ce qui veut dire que j'avais au moins deux manières très distinctes de m'exprimer à la préadolescence. Le dessin de *Jacinthe* est enfantin et soigné, réalisé aux crayons de couleur (j'y reviendrai plus loin) alors que celui de la *Bande à débiles* est caricatural et tracé à la plume. Ce sont deux dessins contemporains placés le long de deux branches distinctes de mon univers graphique. Remonter dans le temps et tenter d'en retrouver historiquement l'origine est, me semble-t-il, la seule manière de les interpréter correctement.



Fig. 8 – Deux dessins réalisés à 12 ans.
Johanna Schipper 1979, droits réservés.

- 12 L'historien de l'art Rudolf Arnheim estime que l'acte de dessiner relève, chez l'enfant, d'un acte de connaissance *en tant que tel*. L'acquisition progressive d'un savoir-faire graphique serait en quelque sorte secondaire. Pour Arnheim, l'enfant qui tente de projeter graphiquement ce qu'il perçoit de la réalité sur une feuille de papier bidimensionnelle, se livre à des opérations cognitives très complexes. C'est la traduction, voire la condensation, d'une masse d'informations en un ensemble restreint de signes. Autrement dit : « l'aboutissement d'un long processus d'interrogations et de

combats au niveau perceptif, au moyen duquel la pensée de l'enfant a pu ordonner le désordre qu'il a observé dans la réalité » (Arnheim 1976). Pour l'enfant, il s'agit donc de *dire* tout autant que d'*inscrire* ce qu'il perçoit. De ces opérations naissent un langage dans lequel les « potentialités individuelles et opportunités culturelles interagissent de façon dynamique » (Baldy 2009). L'environnement visuel ne se limite donc pas à fournir aux enfants des prototypes représentationnels légitimes. Il participe également au cadre épistémique qui aide l'enfant à penser le monde. Pour mes propres dessins, je me suis intéressée autant aux continuités (réurrences, répétitions) qu'aux ruptures (inclusion de nouveaux éléments graphiques, changements d'outils et de style). Partant du postulat que la création de mes premiers personnages de bande dessinée est le résultat d'un ensemble d'étapes et d'acquisitions de compétences, j'ai souhaité en préambule revenir sur cinq niveaux d'intégration cognitifs et graphiques. Je me suis appuyée sur une série d'exemples impliquant la copie de motifs, l'expression particulière des modèles internes, le caché-révéle comme prétexte à des énoncés verbaux, la séquence graphique et l'auto-apprentissage.

Prolégomènes à l'étude de mes premières héroïnes de bande dessinée

L'expression personnelle et la copie : dire par le motif

- 13 Le stade du réalisme intellectuel (Luquet 1927) correspond à la période où l'enfant va d'abord dessiner ce qu'il *sait* de la réalité plutôt que ce qu'il en *perçoit* visuellement. Ce stade s'observe de cinq à neuf ans et amène le-a jeune dessinateur-ice à faire coexister différents plans spatiaux, objets et points de vue dans un même dessin. On parle alors également de transparence intellectuelle, car les objets sont souvent représentés en transparence. Un dessin au feutre que j'ai exécuté à cinq ans montre deux princesses portent des « barbes » qui ne sont en vérité que leurs longs cheveux vus à travers leurs bustes. Ce stade du dessin met les routines procédurales à l'épreuve des nouvelles intentions graphiques de l'enfant, car certains « savoirs » vont entrer en contradiction avec l'effet obtenu sur la feuille. En cherchant à faire plus ressemblant ou plus vrai, l'enfant obtient finalement un résultat peu lisible et satisfaisant. L'enfant peut alors être attiré par des images stylisées qui lui fournissent des exemples graphiques faciles à recopier, réduisant l'écart entre l'intention et le résultat. Réalisé à cinq ans, mon dessin du château de *La Belle au bois dormant* (un conte qui, avec *Cendrillon*, est celui que je dessinais le plus) fait coexister le réalisme intellectuel avec une citation des trois marraines-fées du film de Walt Disney dont je possède un album Hachette (fig. 9). Le château est représenté sur une grande feuille, flanqué de deux tours espacées d'un mur à créneaux. Des escaliers extérieurs mènent à la porte principale située au centre, alors qu'un autre escalier intérieur, vu en transparence, conduit directement à la chambre de la princesse endormie où le prince se penche pour l'embrasser. Le couple, ainsi que les trois personnages qui se tiennent à l'extérieur du château (deux femmes à droite et une sorcière à gauche) sont dessinés dans mon style habituel. Leur exécution contraste ainsi avec celle des trois marraines-fées volant dans l'air, dont les silhouettes sont directement inspirées du film de Disney. Deux typologies graphiques se juxtaposent dans ce dessin : l'une est discursive et éclatée en plusieurs pôles d'actions, l'autre (la citation) est concise et symboliquement signifiante. Parallèlement et au même âge je

recopie la scène du rouet ou la robe d'Aurore, tirés du même film (fig. 10 et 11). Mais les silhouettes simplifiées des marraines-fées dépassent la simple copie. Ce que René Baldy appelle le bilinguisme graphique²⁶ s'applique à cette scène du château : certains éléments graphiques y figurent pour *dire* alors que d'autres sont là pour *montrer*. Les silhouettes des marraines-fées reposent sur une simplification formelle et ne nécessitant aucune transposition intellectuelle : elles signalent que l'on est dans le merveilleux de Disney.

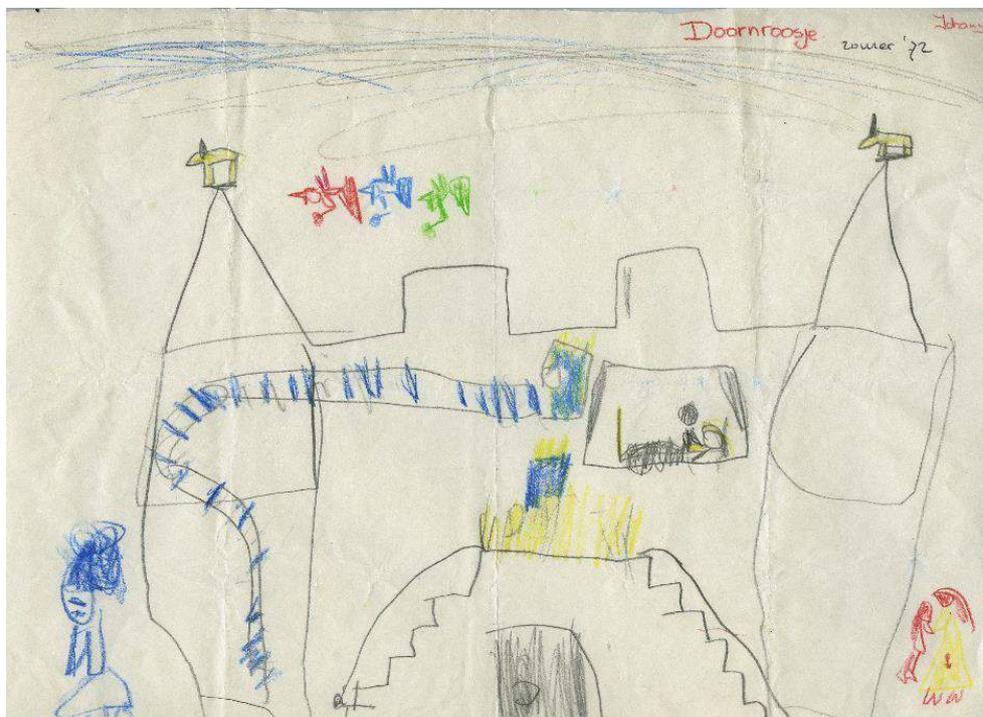


Fig. 9 – Château de la Belle Au Bois Dormant, 5 ans.
Johanna Schipper 1972, droits réservés.



Fig. 10 – La scène du rouet, 5 ans.
Johanna Schipper 1972, droits réservés.

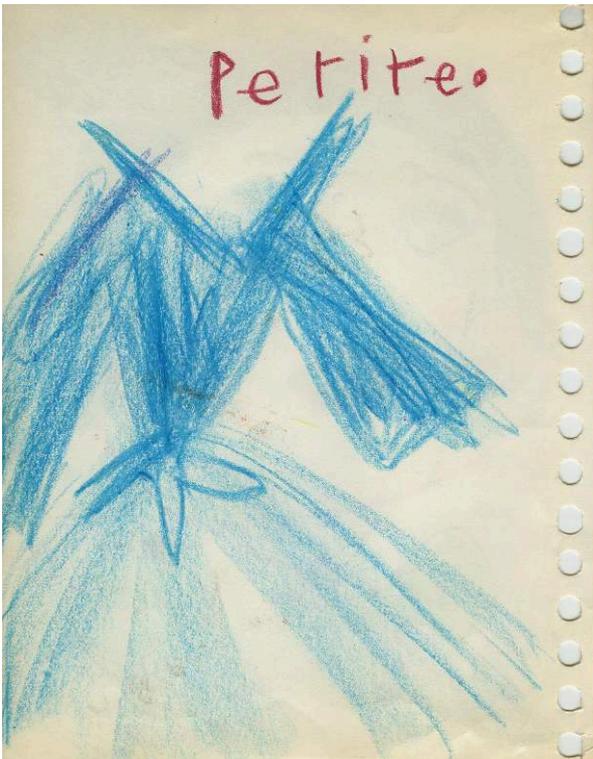


Fig. 11 – La robe d'Aurore, 5 ans.
Johanna Schipper 1972, droits réservés.

Les modèles internes transformés en motifs (et vice versa)

- 14 J'ai évoqué plus tôt les raisons qui m'ont amené à utiliser le dessin comme objet de médiation. À six ans, j'offre à ma mère un dessin en trois parties (fig. 12) sur lequel elle a ajouté une mention à la première personne : « I) au moment de mon anniversaire, je reçois une cape de Johanna ; II) comme cela, lorsque je marche sous la grêle et que mon gilet en cuir noir devient tout moche... je suis en train de pleurer... ; III) je peux enfiler la cape par-dessus... » Dès mes cinq ans et jusqu'à mes onze ans, les personnages de princesses et de jeunes filles en pleurs vont devenir chez moi un motif récurrent. Elles deviennent ce que Jean Piaget nomme un schème affectif, c'est-à-dire un élément répétitif qui structure ma représentation des relations entre les hommes et les femmes (Piaget 1945). Étant directement relié au chagrin de ma mère, ce schème s'apparente à un motif (celui de ma mère en pleurs) mais contient plus que l'expression de sa tristesse. À force d'être répété dans mes dessins, ce motif des femmes en pleurs devient une *figure de style* qui confère à mes personnages féminins une attitude aussi tragique qu'adorable. C'est ce qui se passe à partir de neuf ans lorsque mon personnage de Betty City va verser une larme parce que son amie lui manque ou qu'un garçon la quitte. Comme ma mère m'amène souvent au musée (fig. 13), j'investis avec beaucoup de force les peintures que j'y vois. Le tableau de Van Dyck montrant le jeune prince Guillaume II d'Orange-Nassau devient pour moi l'image d'un amour absolu avant de devenir le motif du modèle interne associé à l'affection entre deux êtres. Dans un premier temps, je réalise une copie du tableau dans lequel je vais prêter attention à la manière délicate dont le futur *stathouder* des Provinces-Unies tient la main de sa femme (fig. 14). Puis je vais m'en inspirer pour designer les costumes des princes de mes histoires : tous portent désormais des chemises, des pantalons bouffants, des hauts-de-chausse et des chapeaux à larges bords ornés de plumes. Les princes ont aussi les cheveux longs. L'autoportrait « à la cicatrice » dessiné à sept ans et demi, résume le rôle central que joue le tableau de Van Dyck dans mes dessins : le couple est au premier plan, légèrement réinterprété, alors que je me dessine moi-même à l'arrière-plan (fig. 1). D'autres schèmes affectifs notables vont prendre forme directement dans mes histoires, comme l'affliction provoquée par le décès précoce des parents²⁷.



Fig. 12 – Cadeau pour maman qui pleure, 6 ans.
Johanna Schipper 1973, droits réservés.



Fig. 13 – Le musée, 5 ans.
Johanna Schipper 1972, droits réservés.



Fig. 14 – Guillaume II d'Orange-Nassau et son épouse.
Johanna Schipper 1974, droits réservés.

Le jeu du caché-révéle comme geste primitif de l'oralité dessinée

- 15 Mon apprentissage de la lecture a été tardif et compliqué. Entre la variété de langues apprises et une certaine permissivité dans l'enseignement de la lecture à l'école Steiner-Waldorf, je n'ai véritablement maîtrisé la lecture autonome du français qu'à sept/huit ans. Lorsque j'étais enfant, ma mère et ma grand-mère m'ont donc lu beaucoup de livres à voix haute, y compris des bandes dessinées. Toutes les deux étaient des conteuses enthousiastes et ma grand-mère possédait un vaste registre d'intonations qui transformaient ses lectures en de vrais jeux d'actrice. La manipulation des ouvrages était accompagnée de « oh ! » et de « ah ! » ce qui constituait à mes oreilles une joyeuse glossolalie. De manière typique, à partir de cinq ans, je désigne l'identité de mes personnages par des bulles lettrées arbitrairement ou des noms abrégés. Plus atypique a été, à partir de six ans, l'importance du *caché-révéle* dans mes dessins. Il m'est ainsi possible de faire un lien entre les lectures à voix haute de ma mère et de ma grand-mère et la manipulation d'une page ou d'un livre. Si la page tournée ou le volet ouvert s'accompagnent d'une exclamation, alors tout ce qui se révèle ou se cache peut s'associer à une expression vocale ou orale. Pour Didier Bottineau, tout mot est relié à une parole, l'apprentissage d'une langue consistant à reproduire un modèle dialogique externe en un modèle dialogique interne (Bottineau 2012). Les modèles dialogiques — en lien avec la lecture à voix haute — ont occupé chez moi un rôle important, renforcé par les apprentissages précoces de langues nouvelles. Il me fallait donc jouer et rejouer ces modèles avec les moyens à ma disposition, comme le dessin, le pliage et la production de petits livres. Pour introduire le caché-révéle dans mes dessins, j'utilisais le plus souvent les transparences en collant deux feuilles de

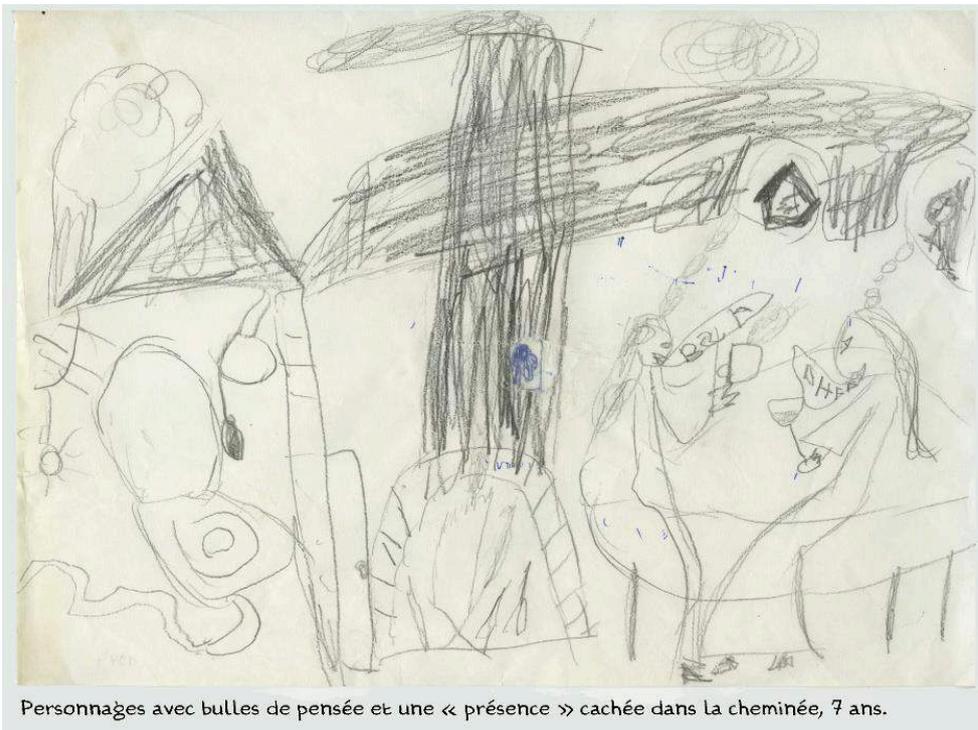
papier l'une sur l'autre. Il m'arrivait aussi d'organiser des volets à l'intérieur de mes dessins comme dans les calendriers de l'avent (fig. 15). Cette pratique s'intensifie jusqu'à mes 7 ans et demi et coexiste avec les premières mises en abîme graphiques, notamment lorsque je recopie dans une bulle le dessin d'une princesse que j'ai déjà dessiné par ailleurs (fig. 16). Ces jeux narratifs tiennent à la fois de la structuration (iconographique ou iconotextuelle) et de la manipulation (de l'objet-dessin ou de l'objet-livre). Ce sont des énoncés graphiques qui s'organisent par strates ou grâce à leur disposition dans l'espace de la feuille. Le récit peut s'y accrocher, les pliages étant propices aux interjections. Un grand dessin réalisé à sept ans procède ainsi d'une grande diversité dans les énoncés : on y voit une chaumière représentée en coupe et qui, au vu de la cheminée dans la pièce principale et des WC situés à gauche, me fait penser à la maison de ma grand-mère. Deux personnages (dont au moins une femme) sont assis autour d'une table ronde et discutent en buvant du vin et un thé. Si les bulles de dialogue servent à identifier chaque personnage, les bulles de pensées convoquent un monde secret auquel appartient également le personnage (un lutin ?) caché dans la cheminée et que l'on découvre grâce à une petite ouverture découpée dans le papier (fig. 17). Ces éléments ont en commun d'organiser et de provoquer le récit : les transparences, les volets articulés et les pliages étant progressivement remplacés par des bulles, des mises en abîme et des cases dans les dessins ultérieurs.



Fig. 15 – Cartes articulées, 6 ans.
Johanna Schipper 1973, droits réservés.



Fig. 16 – Princesse et autoportrait en artiste.
Johanna Schipper 1974, droits réservés.



Personnages avec bulles de pensée et une « présence » cachée dans la cheminée, 7 ans.

Fig. 17 – La chaumière au personnage caché.
Johanna Schipper 1974, droits réservés.

La séquence graphique et son rapport à la narration

- 16 À quatre ans, j'habite dans une grande maison hollandaise avec un étage et un grenier. C'est un changement radical par rapport à la maison traditionnelle de plain-pied où nous vivions à Tainan, au sud de Taïwan, à la fin des années 1960. Trois dessins datant de février 1971 et intitulés « maisons » représentent un quadrillage qui sépare les chambres et les étages d'un bâtiment sans que l'on ne sache vraiment à quoi correspond chaque cellule (fig. 18). Cette forme quadrillée et « transparente » s'inspire peut-être des maisons de poupées du Rijksmuseum d'Amsterdam, ou des papiers quadrillés de calligraphie utilisés par ma sœur de quatre ans mon aînée. Cette représentation est atypique. Partant du principe que les enfants procèdent par copie, le fait de voir ma sœur et mon père écrire quotidiennement le chinois au pinceau du papier quadrillé a pu jouer un rôle dans la représentation de ces maisons. Passé quatre ans, d'autres formes de maisons plus convenues vont remplacer ces quadrillages dans mes dessins²⁸. De trois à neuf ans je réserve mes petits livres ou récits sur feuilles volantes numérotées et parfois agrafées à l'univers du conte. Mais le quadrillage persiste néanmoins comme moyen d'organiser la narration dans la page et les proto-bandes dessinées servent à raconter des événements de la vie courante. Jusqu'à mes neuf ans, il m'est difficile d'organiser des ellipses à l'intérieur de ces séquences. J'utilise pour cela une forme séquencée intermédiaire qui ressemble aux plateaux de jeu. Deux dessins contemporains de mes premières bandes dessinées — réalisées à sept ans et demi — s'inspirent d'un plateau de *Monopoly* et d'un *Jeu de l'Oie* sous forme réduite. La dimension narrative de ces séquences organisées en cercle est évidente. Les mauvaises positions y occupent une place importante, comme la prison, le puits, la pendaison ou la mort. Les cases associées à une « perte de chance » sont similaires aux péripéties rencontrées dans les contes. En effet, la trame dramatique des contes que j'invente ou réinterprète entre cinq et neuf ans est toujours identique : dans un monde féérique lambda, l'arrivée de monstres ou de sorcières conduit à un emprisonnement, un piège ou une perte, puis à un rebondissement qui permet d'aboutir soit à une fin heureuse, soit à la mort définitive d'un ou de plusieurs personnages²⁹. Les étapes dramatiques de l'emprisonnement, du piège ou de la mort sont donc les points d'orgue qui permettent d'organiser des ellipses dans le récit. J'arrive ainsi à passer progressivement du jeu de plateau miniature aux véritables bandes dessinées (fig. 19, 20, 21, 22, 23 et 24).



Fig. 18 – Maison, 4 ans.
Johanna Schipper 1971, droits réservés.

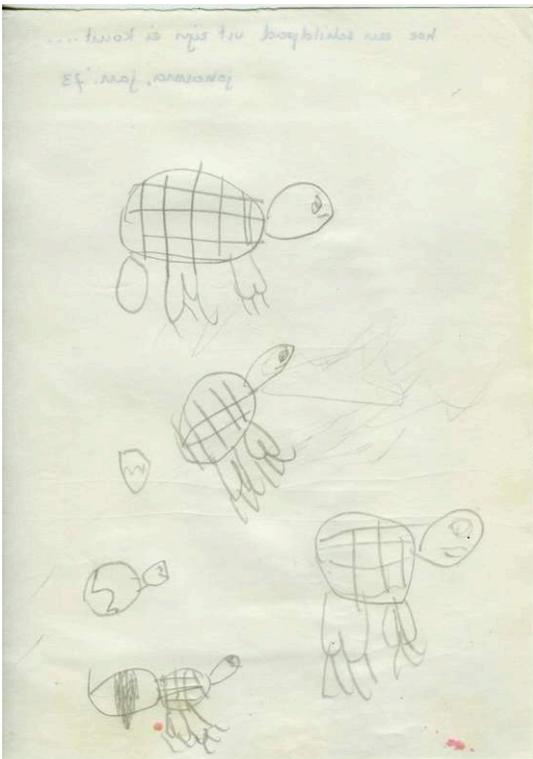


Fig. 19 – Naissance d'une tortue, 6 ans.
Johanna Schipper 1973, droits réservés.

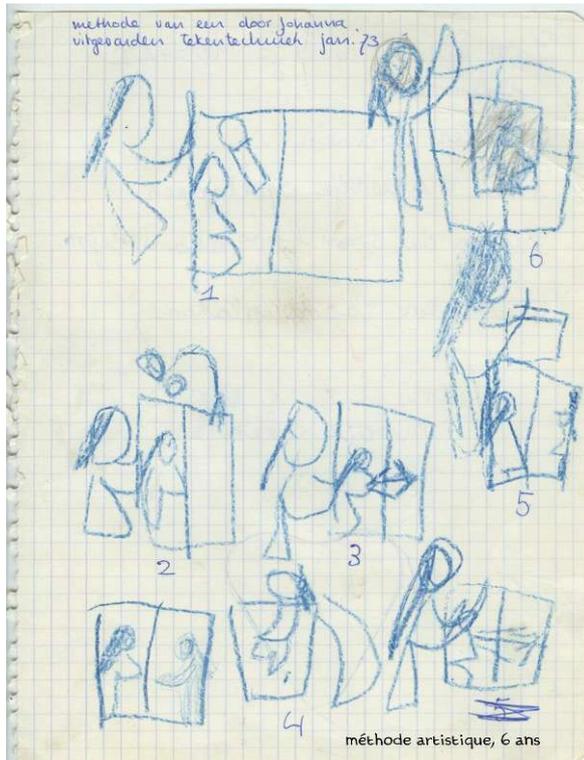


Fig. 20 – Méthode artistique, 6 ans.
Johanna Schipper 1973, droits réservés.



Fig. 21 – Sorte de jeu de l'oie, 7 ans.
Johanna Schipper 1974, droits réservés.

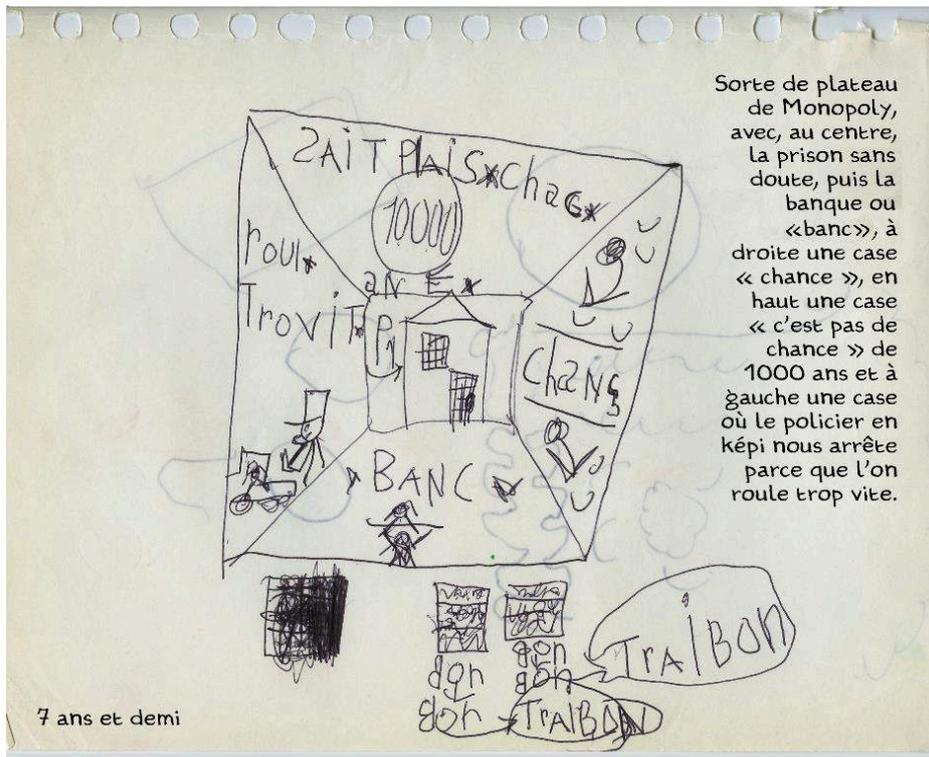


Fig. 22 – Sorte de Monopoly, 7 ans.
Johanna Schipper 1974, droits réservés.



Fig. 23 – Leçon de gym à l'école, 7 ans.
Johanna Schipper 1974, droits réservés.



Fig. 24 – Une journée de Johanna, 7 ans et demi.
Johanna Schipper 1974, droits réservés.

L'auto-citation : comprendre en reprenant ses propres dessins

- 17 Lorsque j'étais étudiante à l'atelier de bande dessinée des Beaux-Arts d'Angoulême, on m'enseignait l'art séquentiel selon les idées en vogue à l'époque³⁰. J'étais souvent désemparée lorsque l'on pointait des « erreurs de dessin » que je n'arrivais pas à voir moi-même. On me demandait aussi faire des encrages au Rotring, de coloriser à la gouache et de tracer des courbes à l'aide de *perroquets*³¹. Cela n'avait rien d'intuitif pour moi. Durant ces années aux Beaux-Arts, j'ai « perdu mon dessin », exactement comme à sept ans quand l'utilisation des craies de cire m'avait stoppée dans ma créativité. Ayant l'impression d'avoir régressé graphiquement, je me mets à redessiner plusieurs de mes propres illustrations l'été suivant ma rentrée à l'école Steiner-Waldorf. Je redessine notamment le portrait d'une femme à la bouille ronde et aux lèvres rouges – fait à cinq ans et demi – un dessin que j'estime alors être le meilleur de tous mes dessins sans savoir réellement pourquoi. À l'époque, la réplique me semble moins réussie que l'original (fig. 25). J'investis avec force ce travail d'auto-recopiage : dans le classeur où ces dessins sont rassemblés, les mentions « petite » et « gran » (sans « d ») distinguent l'original de la copie. Lasse de ne pas arriver à mieux faire, je me mets à recopier mes anciens dessins à l'identique, y compris dans leurs détails les plus confus. J'essaie visiblement de comprendre mon propre geste graphique, à quoi tient la réussite apparente de certaines formes ou la force de certaines expressions. Cette préoccupation me poursuivra longtemps.



Fig. 25 – Copies de mes propres dessins.
Johanna Schipper 1972 & 1974, droits réservés.

De quelles larmes sont faites les princesses ?

Betty City ou l'histoire d'une amitié

- 18 Betty City est ma première héroïne de bande dessinée. Elle va être à l'origine d'un riche univers et de plusieurs récits en bande dessinée. Elle apparaît en tant que personnage à neuf ans, puis deviendra le sujet de mes bandes dessinées à dix ans, autrement dit à un moment charnière dans l'évolution du dessin d'enfant. C'est la période où une meilleure maîtrise graphique s'accompagne, statistiquement, d'une moindre créativité à cause de la pression scolaire et environnementale. En tentant de s'appliquer davantage, l'enfant est en prise avec une nouvelle *intentionnalité* qui fige son dessin. Si les effets de crispation liés à l'envie de « bien faire » sont visibles dans mes cahiers de cours au même âge – notamment ceux de mes leçons d'histoire – le personnage de Betty échappe à cette règle. Avec Betty je « découvre » une nouvelle recette : celle du dessin schématique. Le visage de mon héroïne est basé sur un ensemble de motifs qui me plaisent à dessiner et que je maîtrise. Mais surtout, j'arrive à le faire évoluer. Auparavant, lorsque je recopiais un motif vu dans un livre (fleur, animal, objet) je me contentais de le répliquer à l'identique via une procédure graphique stéréotypée. Avec Betty, c'est différent : son visage résulte d'une combinaison de formes simples (yeux ronds, cheveux ondulés) que je peux modifier par touches afin de lui attribuer des expressions variées. Son corps est dessiné rapidement, dans un graphisme plus intuitif. Globalement je cherche à maîtriser le style que je me suis moi-même choisi afin de commencer à raconter de courts récits en cohérence avec l'univers de Betty. Le personnage est directement inspiré de Betty Boop³², un modèle très éloigné de celui qui

est promu par l'école Steiner-Waldorf et dont le dessin animé est rediffusé à partir de 1976 à la télévision française. Betty Boop va incarner à mes yeux le comble de la sensualité féminine et m'offrir un exemple de schématisation graphique que je peux facilement réutiliser dans mes créations. En ce sens, mon personnage de Betty City peut également s'apparenter à un *fanart* de Betty Boop.

- 19 Deux événements d'ordre amical vont accompagner sa création : à neuf ans, je rencontre Kiki, l'amie norvégienne de ma sœur, qui dessine au stylo Bic des personnages de bande dessinée stylisés ; la même année je quitte ma meilleure amie Chrystelle pour Pascale, une États-unienne arrivée en cours d'année dans ma classe. Kiki me fait découvrir *Mad Magazine* (je deviens fan de Don Martin) ainsi que le peintre suédois Carl Larsson. Progressivement, je commence à naviguer entre deux « pôles » graphiques : l'humour potache des *cartoons* et la nostalgie acidulée de l'imagerie enfantine. Avec Kiki, je comprends que le dessin n'est pas uniquement intuitif, mais peut résulter d'une construction. Ma recherche du style graphique parfait s'accompagnera alors d'une réflexion sur le jeu des personnages et leur expressivité. J'ai retrouvé deux dessins réalisés à huit ans sur lesquels ma mère a inscrit « dessins psychologiques » : j'y montre Maïa — une autre amie avec qui je jouais — et Chrystelle. Les deux dessins renvoient à deux attitudes de mes amies se succédant dans le temps : Maïa est d'abord hypocrite, puis capricieuse ; Chrystelle est amicale, puis apeurée. Sauf que ces portraits psychologiques ne possèdent pas encore le design schématisé du personnage de Betty City : la modification des expressions de leurs visage engage tout le dessin. Or Chrystelle et Maïa apparaissent de nouveau dans une autre œuvre, faite à neuf ans. Elles sont alors représentées aux côtés de Betty City (fig. 26 et 27) et leurs attitudes font désormais partie du code *cartoonesque* de leur design.



Fig. 26 – Dessins psychologiques, 8 ans.
Johanna Schipper 1975, droits réservés.



Fig. 27 – Betty et ses amies, 9 ans.

Johanna Schipper 1976, droits réservés.

- 20 Si Betty City constitue une rupture graphique notable dans l'évolution de mon dessin, les thèmes de ses histoires sont toujours ceux de ma petite enfance : princesses malheureuses, morts tragiques, monstres et sorcières. Betty City pleure souvent parce que sa vie est pleine de drames. Mais comme déjà évoqué, cela lui donne aussi un air adorable. Le personnage est nourri par des éléments autobiographiques auxquels s'ajoutent ceux de la famille de ma nouvelle amie Pascale. Betty est la cadette d'une sororie de cinq et sa mère est cantatrice. Cherchant à maîtriser tous les éléments de la famille de Betty, je me lance dans un *character design* de l'entière généalogie sa famille à travers le temps. Puis j'abandonne l'entreprise, découragée par l'ampleur de la tâche (fig. 28). Les histoires que j'invente pour Betty sont assez sombres, ses parents sont supposés morts ou déportés dans un camp de concentration, elle se déguise ou disparaît comme un fantôme, ou fait un cauchemar dans lequel un « mangeur de femmes » a décapité toutes ses sœurs (fig. 29 et 30). Une forme d'absurdité macabre et mélancolique colore ces histoires qui finissent néanmoins toujours bien, malgré l'absence de princes charmants qui ne sont plus là pour l'emmener vers un *happy end*.

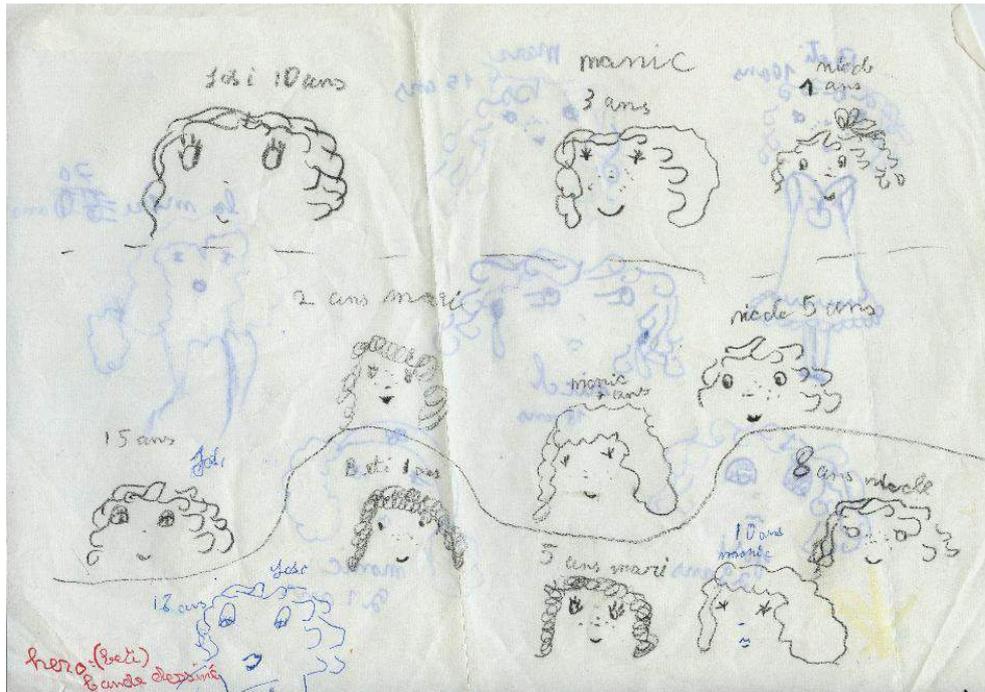


Fig. 28 – La sororie de Betty City.
Johanna Schipper 1977, droits réservés.



Fig. 29 – Le cauchemar de Betty, planche 1, 10 ans.
Johanna Schipper 1977, droits réservés.



Fig. 30 – Le cauchemar de Betty, planche 2, 10 ans.

Johanna Schipper 1977, droits réservés.

Susie et l'abandon du merveilleux

- 21 Un personnage éphémère fera la transition entre l'univers de Betty City et celui de Susie. C'est celui d'une jeune fille suicidaire qui, en voulant se jeter d'une falaise, sera sauvée par une sorcière. Ce thème du saut dans le vide avait émergé au cours de mes cauchemars récurrents. On retrouve cette jeune fille dans l'histoire de *Prince Noir*, dans laquelle elle sauve son chien puis le ramène à ses parents. Au dos de la planche du *Prince Noir* est dessinée une autre histoire intitulée *Belle*³³. Elle raconte l'arrivée d'une femme disgracieuse dans un magasin où elle explique qu'elle veut ressembler au mannequin exposé en vitrine (fig. 31). L'histoire fait référence à *Mon cul est un camion* de Claire Bretécher, qui était l'une des rares histoires des *Frustrés*³⁴ dont j'avais compris le sens. De mon intérêt pour Bretécher (et dans une moindre mesure pour Reiser) naît une nouvelle préoccupation graphique. Je ne cherche plus seulement à donner des expressions aux visages des personnages, je veux que mon trait devienne lui-même expressif. En effet, c'est une chose de trouver un *code pour représenter les émotions* d'un visage, une autre d'arriver à exprimer ces mêmes *émotions par la justesse du trait*.



Fig. 31 – Belle, 10 ans.

Johanna Schipper 1977, droits réservés.

- 22 Si dans mes cahiers d'école mon dessin évolue graduellement vers plus de réalisme et une plus grande maîtrise du crayon de couleur, je tente parallèlement une nouvelle stylisation graphique inspirée de l'art déco. À onze ans, les illustrations de mode d'Erté — dont je possède un livre — ou le film *Bugsy Malone*³⁵, me fournissent de nouvelles sources d'inspiration (fig. 32). Comme Pascale était repartie à New York, mon regard se tournait vers les États-Unis où j'espérais me rendre un jour. Le personnage de Susie incarne cette promesse : selon le pays où elle se trouve, l'orthographe de son prénom change (fig. 33). Tout cela s'accompagne d'une forme d'autodérision : désormais je parodie *La Belle au bois dormant* et *Cendrillon*. Il existe deux bandes dessinées mettant en scène Susie, réalisées au tournant de l'année 1978 et dessinées au feutre, au dos de feuilles de brouillon dactylographiées. Dans la première, Susie fait une telle consommation de vêtements qu'elle finit par ne plus avoir rien à se mettre. Dans la seconde, elle se fait belle, puis appelle au téléphone le prince charmant pour qu'il vienne l'embrasser. Mais à la place du prince surgit un horrible gars moustachu que Susie repousse, horrifiée. Je dessine directement au stylo et suis surprise par l'expression que j'arrive à donner au visage de mon héroïne. Mais quand je tente de redessiner cette expression quelques pages plus loin, c'est moins réussi (fig. 34 et 35)³⁶. Finalement, le prince arrive chez Susie et c'est un mufle. Il prend Susie pour sa femme de ménage. Elle décide alors de ne plus se « déguiser » et quitte le prince pour devenir chanteuse de rock. Quant à la parodie de *Cendrillon* (rebaptisé *Cendre Rions*), il s'agit d'un mini-livre de seize pages offert à ma mère en 1978, glissé dans une jolie enveloppe. Cendrillon va au bal du prince pour se faire connaître et y remporte le concours de chant. Cela lui permet accessoirement d'épouser le prince, mais surtout de devenir une star. Elle s'installe dans une cité HLM où elle cultive des patates et des endives. Le couple adopte un rat d'égoûts et tous les deux meurent de vieillesse. Ils n'auront pas d'enfants (fig. 36).

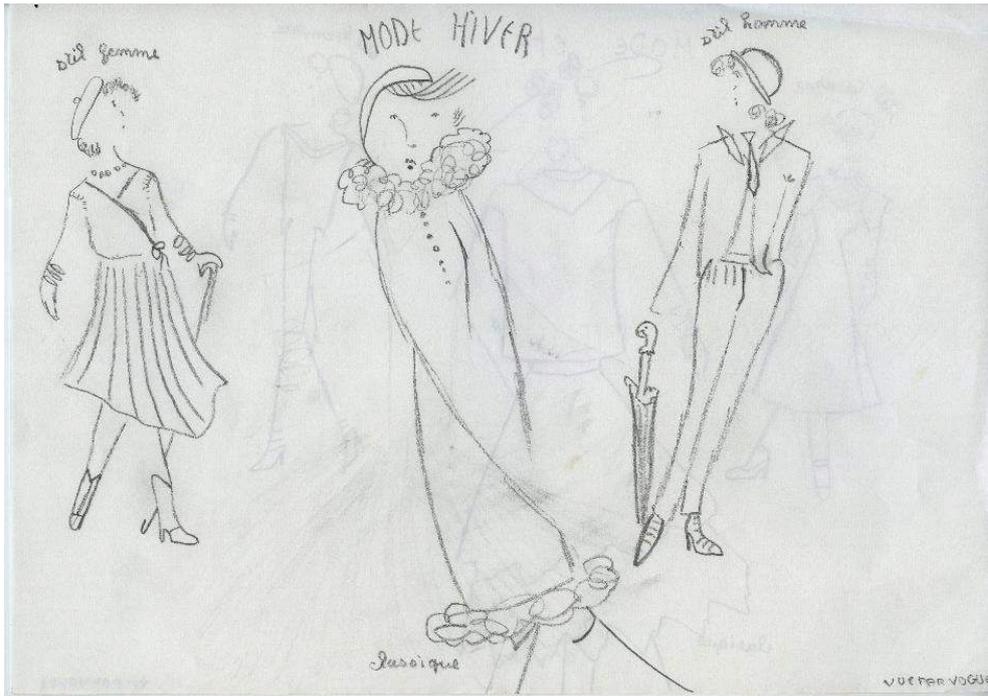


Fig. 32 – Nouvelles stylisations, 10 ans.
Johanna Schipper 1977, droits réservés.

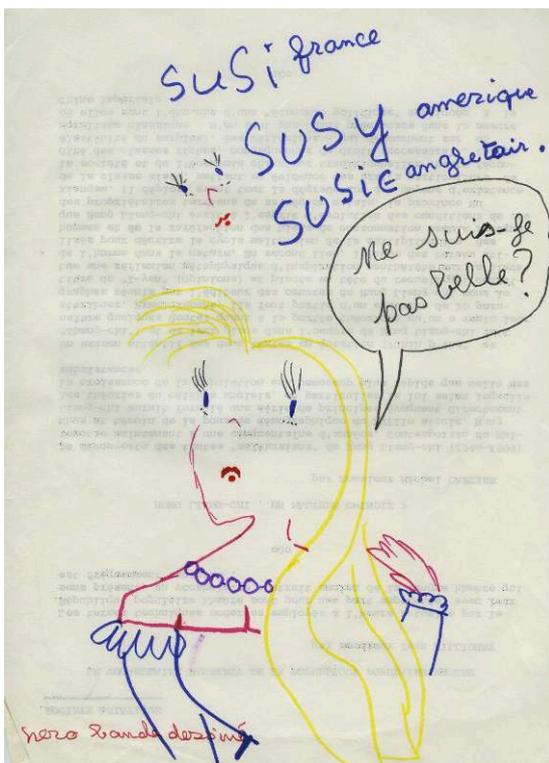


Fig. 33 – Susy de tous les pays.
Johanna Schipper 1978, droits réservés.

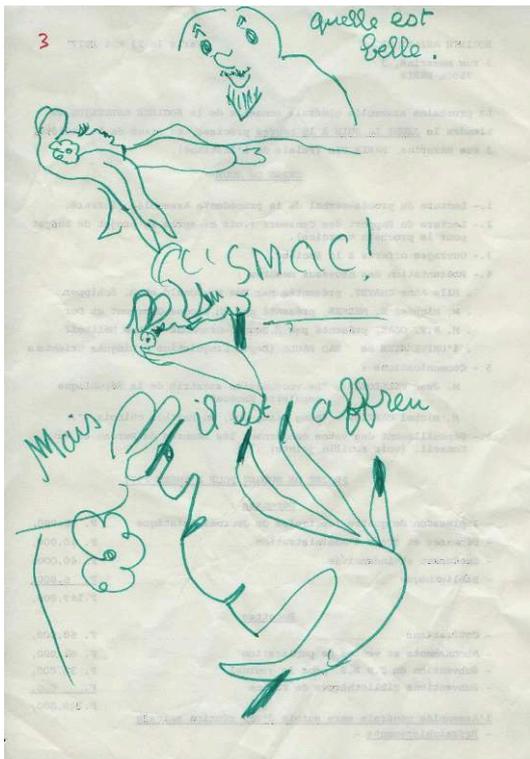


Fig. 34 – Une aventure de Suzy, planche 3, 11 ans.
Johanna Schipper 1978, droits réservés.

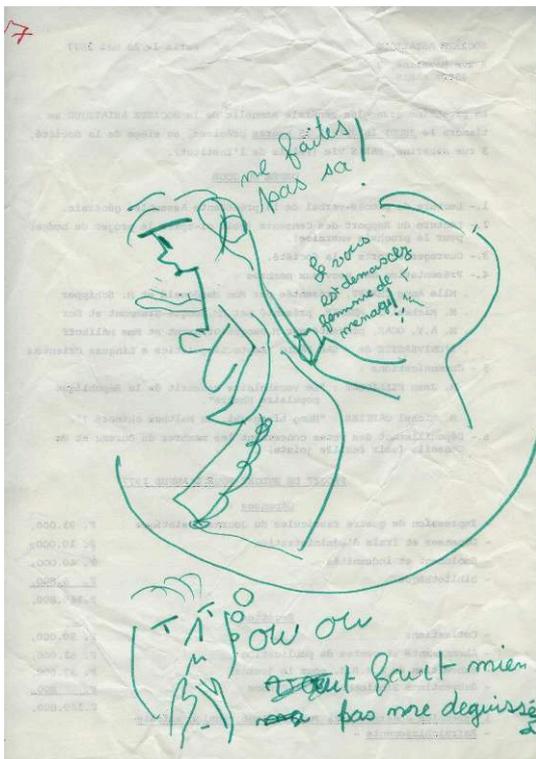


Fig. 35 – Une aventure de Suzy, planche 7, 11 ans.
Johanna Schipper 1978, droits réservés.



Fig. 36 – Cendre Rions, 11 ans.
Johanna Schipper 1978, droits réservés.

Jacinthe et la naissance d'une vocation

- 23 J'ai douze ans et ma nouvelle amie Suyin aime autant dessiner que moi. Nous formons un duo qui s'encourage mutuellement et Suyin – comme Alexandra qui est également dans notre classe – est très forte dans la représentation de personnages très mignons. Suyin et Alexandra sont minutieuses et j'observe avec intérêt la manière dont elles procèdent. Dans cette période pré-adolescence, je développe un rapport nostalgique à l'enfance : je me passionne pour les *Flower Fairies* de Cicely Mary Barker ou les vignettes rétro de l'illustratrice néerlandaise Rie Cramer. Ma grand-mère est également très malade et va bientôt mourir. Je me lance dans plusieurs petits livres et je souhaite désormais que cela fasse « pro » (fig. 37). Les œuvres réalisées hors de l'école commencent à ressembler aux dessins faits à l'école. Dans la foulée naît le personnage de Jacinthe, une héroïne dont la physionomie va évoluer entre 1979 et 1980. Dans sa première version, Jacinthe ressemble à Dorothy du *Magicien d'Oz*. Manquant de patience dans la réalisation de planches de bande dessinée, je me lance dans une nouvelle illustrée d'une douzaine de pages intitulée *The Flower Family : Le Secret de la Lettre de Taquac*. On y retrouve une lettre déchirée et des spots lumineux comme dans l'aventure de Tintin *L'Île Noire*, mais aussi des fées comme dans les *Flower Fairies* ou *Rupert*. À cela s'ajoute un groupe d'enfants qui fait penser au *Club des Cinq* et un monde gouverné par une cruelle sorcière inspirée du *Magicien d'Oz*. Cette histoire sera la dernière que je dédie à cet univers féérique : des personnages plus ambigus, d'anciennes princesses déchues et déjà un peu sorcières font leur apparition dans les marges de mes cahiers d'école : c'est la *Bande à débiles*. Ils incarnent l'image détestable que j'ai de moi-même et marquent véritablement l'entrée dans l'adolescence. La bande à débiles ne donnera pas

vraiment lieu à des récits, mais plutôt à des gags disséminés ici et là sur des feuilles volantes.



Fig. 37 – Petits livres illustrés avec Jacinthe, 12 ans.
Johanna Schipper 1979, droits réservés.

- 24 Je prends surtout conscience que je dois m'adresser à un public : je veux séduire mon « lectorat », c'est-à-dire les amies de ma classe. À partir de 1980, Jacinthe se met à ressembler à une sorte de Christopher Robin Milne³⁷ au féminin. J'avais vu dans un magazine les premiers dessins de Claire Bretécher qui représentaient des petites filles portant une coupe à la « garçonne ». Si j'adorais toujours ses *Frustrés*, les dessins de jeunesse de Bretécher me semblaient encore plus extraordinaires. Je commençais à éprouver ce que nombre de dessinateur·ices de bande dessinée connaissent : la difficulté de dessiner dans les cases d'une planche. Je ne terminais généralement pas ce que j'avais commencé, en particulier le journal de classe appelé *La Jaguar rose* (fig. 38 et 39). Mon ambition était effectivement grande et ce journal devait comporter des bandes dessinées, des critiques, des blagues, un concours, etc. Je prenais également beaucoup de plaisir à réaliser de grands dessins au crayon de couleur ou à faire des portraits à charge de mes profs, des autres élèves et de moi-même. Le malaise de la puberté s'installant, je délaissais la bande dessinée jusqu'à mes dix-huit ans pour m'adonner à la production d'illustrations fantasmagoriques et macabres (fig. 40).



Fig. 40 – Elfes, 14 ans.

Johanna Schipper 1981, droits réservés.

En conclusion : entre transgression et désir de plaire

- 25 Si je n'avais pas disposé d'une trame diachronique et de sources suffisantes pour replacer mes premières bandes dessinées dans l'évolution progressive de mon dessin, il m'aurait sans doute été impossible de les dater sur la seule base de leur style. Car cette évolution apparaît comme contradictoire et faite de plusieurs embranchements : certains dessins plus matures ou aboutis ont été réalisés avant d'autres, voire simultanément. À partir de sept ans, l'évolution n'est ni progressive ni absolument ascendante : j'ai notamment « perdu » plusieurs fois mon dessin ou été contrainte de le transformer sous le regard de mes professeurs. Pour l'historienne de l'art et féministe Linda Nochlin, il n'existe pas d'enfant prodige ou de génie : « L'aura de magie qui entoure les arts visuels et leurs créateurs a [...] donné naissance à des mythes dès les temps les plus anciens » écrit-elle (Nochlin 2021 : 36). Si les soutiens et encouragements sont aujourd'hui plus nombreux pour les jeunes artistes femmes que dans le passé, les formations « artistiques » n'ont pas toujours permis à ces dernières de s'exprimer pleinement ou de prendre confiance. En tant qu'artiste, enseignante et chercheuse, me plonger ainsi dans ma propre genèse graphique est d'une grande aide pour comprendre d'où viennent les formes je que travaille encore aujourd'hui. Cela me permet de débusquer l'origine de certains complexes. J'ai notamment repris mes crayons de couleur en 2000 pour dessiner mes premiers albums publiés chez Delcourt, alors que j'avais passé des années à chercher l'outil adéquat avec lequel faire de la bande dessinée aux Beaux-Arts. Puis, lorsque qu'en 2011 j'ai découvert le plaisir de dessiner au trait et à la plume, je n'ai pas tout de suite compris d'où venait mon sentiment d'aisance, avant de me rappeler qu'à sept ans et demi je m'étais battue pour pouvoir dessiner au stylo mes premières bandes dessinées.

- 26 On aurait aussi pu penser que, dans l'environnement culturel dans lequel j'ai grandi, aucune pratique graphique transgressive n'aurait été nécessaire. Pourtant, mes premières bandes dessinées ont été faites en marge de l'école et seule l'influence de mes amies a été capable d'en infléchir le style. Si j'ai appris par la copie et réutilisé des motifs dans mes illustrations, ce n'était pas seulement pour m'approprier un univers, mais aussi pour perfectionner un langage graphique permettant d'exprimer mon monde intérieur. C'est ainsi que, grâce à mes héroïnes de bande dessinées, j'ai réussi à dominer des mondes chaotiques, effrayants ou désirables. La bande dessinée a donc été le lieu d'une expression libérée et personnelle. Sans l'avoir prémédité, la plupart des thématiques chères à mon enfance se sont retrouvées dans mes bandes dessinées d'adulte : le rêve, la place des femmes, les ruptures sentimentales et la mort. Par cette enquête, j'ai souhaité *in fine* convaincre les chercheuses de manier avec prudence le concept de précocité dans les œuvres de jeunesse des auteur·ices et de se pencher davantage sur la manière dont l'œuvre adulte qui s'y origine. La critique s'arrête sans doute trop souvent aux environnements visuels comme source « d'influence », sans prendre en compte le type et le degré d'investissement dans ces mêmes sources. La répétition d'une scène ou d'une forme est-elle la trace d'un schème affectif ? Un aspect du style émane-t-il d'une éducation artistique spécifique ? Comment comprendre la manière dont les cahiers scolaires à carreaux — ou au contraire les grandes feuilles blanches — ont structuré — ou non — la composition des planches dans l'œuvre ultérieure ? Autant de questions fascinantes qui proposent de nouvelles pistes de réflexion et de compréhension du dessin dans la bande dessinée.

BIBLIOGRAPHIE

- Arnheim, Rudolf. 1976 [1967]. *La Pensée visuelle*. Coll. Champs, Paris : Flammarion.
- . 1964. *Art and Visual perception: A Psychology of the Creative Eye*, Berkeley & Los Angeles : University of California Press.
- Baldy, René. 2009. « Dessine-moi un bonhomme : Universaux et variantes culturelles », *Gradhiva* 9, « Arts de l'enfance, enfance de l'art » : 132-151. <https://doi.org/10.4000/gradhiva.1432>.
- Bottineau, Didier. 2012. « La parole comme technique cognitive incarnée et sociale », *La Tribune internationale des langues vivantes* : 44-55. Paris : Union des professeurs de langues dans les grandes écoles scientifiques. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00770352>.
- Collectif. 2001. *Jeux d'influences : 30 auteurs de bande dessinée parlent de leurs livres fétiches*. Montrouge : PLG.
- Collectif. 1971. *Pédagogie : éducation ou mise en condition ?*, Partisans 91. Paris : François Maspero.
- Crucifix, Benoît. 2017. « Mémoire de la bande dessinée dans Au travail d'Olivier Josso Hamel : Cases remémorées, redessinées », *Comicalités*, « La bande dessinée : un "art sans mémoire" ? ». <https://doi.org/10.4000/comicalites.2415>.
- Delvoye, Wim. 2002. *Wim Delvoye: Early Works 1968-1971*. Gand : Recta Publishers.

- Dietrich, Theo. 1973. *La Pédagogie socialiste : fondements et conceptions*. Paris : François Maspero.
- Edwards, Betty. 1989 [1979]. *Drawing on the Right Side of the Brain*. San Francisco : Betty Edwards.
- Focillon, Henri. 2013 [1934]. *Vie des formes*. Paris : PUF, 2013.
- Illich, Ivan. 1971. *Une société sans école*. Paris : Éditions du Seuil.
- Johanna. 2000, 2001, 2002. *Les Phosfées*, tomes 1, 2 et 3. Paris : Delcourt.
- Josso Hamel, Olivier. 2012 & 2017. *Au travail*, tomes 1 & 2. Paris : L'Association.
- Leroy, Ghislain. 2020. « Grandeur et décadence de l'appréhension psycho-artistique du dessin à l'école maternelle (1945-2013), *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, Hors Série 7. <https://journals.openedition.org/cres/4371>.
- Luquet, Georges-Henri. 1967 [1927]. *Le Dessin Infantin*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.
- Marion, Philippe. 1993. *Traces en cases : travail graphique, figuration narrative et participation du lecteur*. Louvain-la-Neuve : Academia.
- Mendel, Gérard. 1971. *Pour décoloniser l'enfant : socio-psychanalyse de l'Autorité*. Paris : Petite bibliothèque Payot.
- Mèredieu (de), Florence. 1974. *Le dessin d'enfant*. Paris : Éditions universitaires.
- Murail, Marie-Aude (dir.). 2007. *Un amour d'enfance*. Paris : Bayard Jeunesse.
- Neill, Alexander Sutherland. 1974. *Le Nuage vert ou le Dernier survivant : une histoire pour les enfants de sept à soixante-dix ans*. Paris : O.C.D.L.
- Nochlin, Linda. 2021 [1971]. *Pourquoi n'y a-t-il pas eu de grands artistes femmes ?*, Londres : Thames & Hudson.
- Oldersma, Andries. [1968]. *Over heksen en piloten: Kinderen schrijven en tekenen wat zij later willen worden*, Pays-Bas: Ploegsma.
- Piaget, Jean. 1978 [1945]. *La formation du symbole chez l'enfant*. Lonay : Delachaux et Niestlé.
- Picard, Delphine & Baldy, René. 2012. « Le dessin de l'enfant et son usage dans la pratique psychologique », *Développements* 10(1) : 45-60. <https://doi.org/10.3917/devel.010.0045>.
- Picard, Delphine. 1999. *Développement de la flexibilité des systèmes représentationnels et procéduraux chez l'enfant : une approche au travers du dessin*. Dijon : thèse de doctorat en psychologie.
- Picard, Delphine & Vinter, Annie. 2005. « Activités de dessin et flexibilité représentationnelle », *Enfance* 57(1) : 24-33 <https://doi.org/10.3917/enf.571.0024>.
- Rageul, Anthony. 2021. « La méthode de recherche-crédation en Arts Plastiques : prescription, prospective et mise à l'épreuve de l'objet », *Belphégor* 19(1). <http://doi.org/10.4000/belphegor.3893>.
- Schipper, Johanna. 2020. « Enseignement (2) : Enseigner la bande dessinée », *Le Bouquin de la bande dessinée*, dir. Thierry Groensteen, coll. Bouquins. Paris : Robert Laffont.

NOTES

1. J'ai harmonisé ici les orthographes des prénoms de personnages de Betty et Susie, qui varient énormément dans les œuvres.

2. Il s'agit de : *L'Espace figuré. Les bandes dessinées issues de rêves parues en France, 1990-2020*, une thèse dirigée par Pierre Sauvanet à l'université Bordeaux Montaigne (laboratoire Artes).
3. L'archive est très complète entre mes 2 et 10 ans, puis elle décline en qualité et exhaustivité pour les années suivantes. Les dessins réalisés à partir de l'adolescence (13/14 ans) ont été éparpillés, donnés ou jetés en grande partie.
4. La pédagogie de l'école Steiner-Waldorf s'est retrouvée sous les feux de la presse française lorsque l'éditrice Françoise Nyssen a été nommée ministre de la Culture par le président Emmanuel Macron en 2017. L'école Steiner-Waldorf et sa pédagogie sont régulièrement décriés et qualifiés de sectaires. Il y aurait beaucoup à dire à ce sujet, mais c'est un débat dans lequel je ne souhaite pas entrer ici. Pour mes parents, scolariser ma sœur et moi dans une école que l'on disait à l'époque « pilote », c'était surtout prendre en compte nos difficultés vis-à-vis de la langue française. Il est également important d'avoir en tête qu'à la fin des années 1970, la sociologie des écoles Steiner-Waldorf en France était moins élitiste qu'aujourd'hui : y étaient scolarisés des enfants d'artistes, d'intellectuels de gauche, d'ex-soixante-huitards ou de promoteurs de la diététique macrobiotique, mais aussi des enfants venus de divers pays (Grande-Bretagne, Allemagne, Espagne, Pologne, URSS, etc.) ou encore des jeunes en échec scolaire issus de classes moyennes (artisans, commerçants, policiers, etc.).
5. J'ai été scolarisée à l'école Steiner Waldorf entre mes six et quatorze ans. À l'époque, les niveaux des classes était comptabilisé de un à huit, la première classe correspondant au CP, la huitième classe à la quatrième dans l'école publique.
6. Malgré certains attendus en la matière, je ne mobiliserai pas de concepts psychanalytiques dans cet article afin de ne pas étendre la discussion aux dimensions symptomatologiques des œuvres.
7. Je ne poursuivrai pas ici la réflexion jusqu'à mes bandes dessinées adultes, mais j'en ouvre le chemin.
8. *Lapins* est un cadeau pour les adhérents de L'Association publié en 2000 et qui regroupe des bandes dessinées de jeunesse des auteur·ices de la structure (dont Jean-Christophe Menu, David B., Mattt Konture, Anne Baraou et Fanny Dalle-Rive). À l'exception de Vincent Sardon, qui publie un dessin de ses cinq ans, elles ont toutes été réalisées entre sept et douze ans.
9. Il s'agit de l'école Steiner-Waldorf actuellement située à Verrières-le-Buisson (Essonne) et qui était localisée jusqu'en 1976 dans le 14^e arrondissement à Paris.
10. Summerhill ou Summerhill School est un établissement scolaire fondé en 1921 en Grande-Bretagne par le pédagogue libertaire Alexander Sutherland Neill, né en 1883 et mort en 1973. L'école fonctionne sur des principes communautaires d'autogestion.
11. Peu habituée à voir des chevaux et des vaches dans les prés, je pensais en arrivant aux Pays-Bas qu'ils étaient de la même espèce et que les vaches étaient des mâles et les chevaux des femelles.
12. C'est ici un « jamais » d'enfant : j'y retournerai finalement à treize ans avec mes deux parents.
13. Dans l'album *Née quelque part* (Delcourt, 2004), je tente de retrouver une partie de ces souvenirs à travers le récit d'un voyage sur les lieux de mon enfance.
14. Dans mon imaginaire d'enfant, cette cicatrice fait de moi un personnage téméraire qui a vécu quelque chose d'important : une chute et un séjour courageux à l'hôpital.
15. L'autrice Vanyda (née en 1979) a également confié dans son histoire orale, recueillie par le groupe de recherche des Bréchoises, l'importance que représentait pour elle le fait de dessiner lorsqu'elle était enfant ses personnages avec une couleur « chair » adéquate. Chez elle, cette exigence était porteuse d'implicites racistes : la couleur chair adéquate étant le rose pâle de la couleur de peau des Blancs.
16. Il serait trop long d'expliquer les fondements théoriques qui président à ces choix pédagogiques, mais ils découlent principalement de la théorie des métamorphoses que Rudolf

Steiner emprunta au biologiste et écrivain allemand Johann Wolfgang Von Goethe. Elle se base sur des correspondances à la fois formelles et symboliques

17. Internationalement connue pour son ouvrage *Drawing on the Right Side of the Brain* sorti aux États-Unis en 1979, l'autrice Betty Edwards suggère que le dessin schématique, typique du réalisme intellectuel ou issu des modèles symboliques internes, est exécuté rapidement à partir de sphères cérébrales proches du langage verbal.

18. La flexibilité intra-représentationnelle consiste en la capacité à modifier l'aspect de certains objets au sein d'un même dessin (modification de la taille, comme une coexistence de petits et des grands bonshommes au sein d'une même image), alors que la flexibilité inter-représentationnelle se dit de la capacité à pouvoir manier différentes représentations d'un même objet (alterner le dessin mimétique avec le dessin schématique d'un même visage par exemple).

19. Un parallèle est à faire avec Mattt Konture et ses « contures » qui peuplaient l'obscurité et qu'il dessinait également lorsqu'il était petit. Les récits ont été publiés à partir de 1996 dans *Lapin*, puis en album en 2004 à L'Association.

20. Le nom exact est le terme néerlandais de « *vonkjes* » qui veut dire les « petites étincelles ». Pour me protéger du danger d'anéantissement que représentent mes angoisses, je vais même aller jusqu'à graffiter ces phosfées sur le chemin de l'école. Entre 2000 et 2002, je raconte mes rêves lucides et cauchemars dans la série *Les Phosfées* publiée chez Delcourt en trois volumes.

21. On retrouve cette idée chez David B. dans *L'Ascension du Haut Mal* (L'Association, 1996-2003).

22. Je n'ai repris que les souvenirs inscrits depuis longtemps dans mon récit de vie et qui ont été corroborés plusieurs fois par mes proches.

23. Le *Portrait du prince Guillaume II d'Orange et de son épouse Marie-Henriette Stuart* d'Antoine Van Dyck appartient à la collection permanente du Rijksmuseum d'Amsterdam. Au moment de leur mariage, il pèse sur le jeune couple d'enfants (elle a onze ans, lui en a quinze) le poids des deux royaumes européens dont ils incarnent la charge politique. On lit dans leurs regards de l'affection mais également une grande mélancolie.

24. *Rupert* est une bande dessinée créée par l'autrice anglaise Mary Tourtel dans le *Daily Express* en 1920. Son personnage sera repris par Alfred Bestall à partir des années 1930.

25. La liste de mes personnages fétiches n'est certes pas complète et je dois ici mentionner l'insupportable Grabote de Nicole Claveloux dont je lisais les aventures dans le magazine *Okapi* à partir de 1973.

26. René Baldy parle de bilinguisme graphique pour les enfants warlpiri du Nord de l'Australie qui adoptent dès quatre ans des expressions graphiques venues de la culture aborigène et occidentale.

27. Mon père et ma mère ont perdu accidentellement, la même année, leur parent du sexe opposé. Ils avaient alors vingt et vingt-deux ans.

28. Ces maisons dessinées à quatre ans à la manière de quadrillages pleine page vont rapidement laisser place à des maisons de facture plus attendue : un rectangle pour le corps du bâtiment, un triangle pour le toit. Vers cinq ans, la maîtresse de notre maternelle aux Pays-Bas nous apprend visiblement à dessiner les maisons en perspective cavalière : c'est très notable dans un recueil de dessins qui a été fait par ma classe avant mon déménagement en France.

29. La mort est un motif omniprésent dans mes histoires d'enfant.

30. Au début des années 1980, l'enseignement de la bande dessinée en France était peu développé et assez dogmatique. Le seul ouvrage proposant une « méthode » était *L'Art de la BD* de Duc, publié en 1981 aux éditions Glénat. Je reviens sur cette période dans l'article que j'ai rédigé sur l'enseignement de la bande dessinée dans le *Bouquin de la bande dessinée* dirigé par Thierry Groensteen.

31. Les règles « perroquet » et autres « pistolets » étaient utilisés pour tracer des courbes à la plume.

32. Le dessin animé est diffusé de manière régulière sur les ondes hertziennes françaises à partir de 1958. La seconde vague de rediffusions aura lieu sur TF1 dans *Samedi est à vous* à partir de 1976. Source en ligne sur Planète Jeunesse URL : <http://www.planete-jeunesse.com/fiche-641-betty-boop.html>, consulté le 16 mai 2022.

33. *Prince Noir* et *Belle* sont des titres que j'ai attribué *a posteriori* à ces œuvres.

34. Mes parents étaient abonnés dans les années 1970 au *Nouvel Obs* et j'y lisais les planches de Bretécher avec plaisir mais également avec frustration, parce que je ne comprenais rien aux états d'âme des intellectuels parisiens.

35. *Bugsy Malone*, traduit en français par *Du rififi chez les mômes*, est un film musical réalisé par Alan Parker qui met en scènes uniquement des enfants dans l'univers de la prohibition aux États-Unis des années 1920. Il est sorti en 1976.

36. J'avais déjà ressenti quelque chose d'analogue lorsque qu'il m'était arrivé, à sept ans et demi, de redessiner des œuvres réalisées deux ans plus tôt. Je m'étais alors interrogée sur le geste-même du dessin. Comment se faisait-il que certains dessins me semblaient justes dans leur expression, alors que d'autres se figeaient ? Je crois que nombre d'artistes passent beaucoup de temps à trouver la réponse à cette question, même à l'âge adulte.

37. Christopher Robin Milne était le fils d'Alan Alexander Milne, l'auteur de *Winnie l'Ourson*. Il a servi de modèle au petit garçon dans le roman jeunesse.

RÉSUMÉS

Dans cet article, l'autrice et chercheuse Johanna Schipper étudie la genèse de trois de ses personnages de bande dessinée créés entre neuf et douze ans. S'appuyant sur une archive riche de plus de mille documents, dépouillée et analysée pour l'occasion, le texte aborde des questions esthétiques, sociologiques et autobiographiques permettant une mise en perspective générale de l'évolution de son dessin d'enfant. Ces dessins et bandes dessinées sont fortement influencés par l'environnement dans lequel elle vit, ainsi que la culture livresque et artistique qui l'entoure. La prise en considération de facteurs psychosociaux et personnels, comme la dépression de sa mère et l'apprentissage tardif du français, permet également d'effectuer une lecture fine des thèmes récurrents qui perdurent dans ses œuvres tout au long de son enfance, avant de devenir des motifs avec lesquels elle joue ou se moque dans des bandes dessinées de sa préadolescence. Le dialogue que l'autrice instaure avec son propre passé alterne l'analyse formelle et des souvenirs personnels. Le nombre et la qualité des sources traitées permettent d'accéder à des données rares du point de vue socio-artistique.

In this article, artist and comic scholar Johanna Schipper studies the genesis of three of her comic book characters created between the ages of nine and twelve. Based on a rich archive of more than a thousand documents, sorted and analyzed for the aim of this research, the text addresses aesthetic, sociological and autobiographical questions allowing a general perspective of the evolution of her childhood drawings. These drawings and comics are strongly influenced by the environment in which she lived, as well as the literary and artistic culture that surrounded her as a child. The consideration of psychosocial and personal factors, such as her mother's depression and her late learning of French, leads to a fine analysis of the recurring themes that persisted in her works throughout her childhood and before becoming motifs she plays with or mocks in the comics from her preteen years. The dialogue that Johanna Schipper establishes with

her own past alternates between formal analysis and personal memories. The number and quality of the sources provide access to rare data from a socio-artistic point of view.

INDEX

Mots-clés : psychologie expérimentale, sociologie, graphiation, dessins d'enfant, personnages, terreurs nocturnes, médiation par le dessin, construction identitaire, apprentissages, pédagogies alternatives, Summerhill, Steiner-Waldorf, routines procédurales, transparence intellectuelle, recherche-crédation

Keywords : experimental psychology, sociology, graphiation, children's drawings, characters, identity, alternative pedagogy, Summerhill, Steiner-Waldorf, procedures, transparency, practice-based research

AUTEUR

JOHANNA SCHIPPER

Française d'origine néerlandaise, Johanna Schipper est née à Taïwan. Elle signe son premier album aux éditions Delcourt en 2000. En 2002, Johanna retourne dans son pays de naissance dont elle tire le roman graphique *Née quelque part*, exposé au centre Georges Pompidou en 2006. Elle est l'autrice de neuf albums de bande dessinée.

Nourrie dès l'enfance à l'art contemporain et au taoïsme, fascinée à l'adolescence par Edward Kienholz, *Métal Hurlant* ou Jan Svankmajer, l'orientation de son travail est tournée vers le rêve. En 2015, elle initie le collectif In Wonder, qui explore les frontières poreuses entre l'art contemporain et la bande dessinée.

Johanna Schipper enseigne à l'ÉESI d'Angoulême depuis 2010 et travaille à une thèse sur les nocturnaux graphiques en bande dessinée depuis 2018, poursuivant ainsi l'inventaire séquencé de ses rêves publiés sur le blog Œil-livre.