



HAL
open science

Les illustrations dans les albums de jeunesse aident-elles ou entravent-elles la lecture ?

Aurélie Colnot

► **To cite this version:**

Aurélie Colnot. Les illustrations dans les albums de jeunesse aident-elles ou entravent-elles la lecture ?. Education. 2014. dumas-01063669

HAL Id: dumas-01063669

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01063669>

Submitted on 12 Sep 2014

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.

Par : Aurélie COLNOT

Année 2013/2014

Sous la direction de : Mme DELALANDE et Mr JAY

*Les illustrations dans les albums de jeunesse
aident-elles ou entravent-elles la lecture ?*



Avant-propos

Je voudrais avant de développer ce mémoire remercier tout particulièrement Mme Delalande pour avoir accepté de me guider dans l'élaboration de mon mémoire de master 1 et pour avoir continué à me suivre pendant le début de mon master 2 me prodiguant ainsi des conseils essentiels à l'élaboration de ce mémoire de recherche. Grâce à son suivi et ses conseils très enrichissants, j'ai pu mieux orienter mes recherches et structurer mon travail. Les entretiens individuels m'ont permis de renforcer certains points et de modifier quelques éléments non appropriés à ce mémoire.

Je voudrais également remercier Mr Jay pour avoir accepté de prendre la relève de Mme Delalande. Cela m'a permis de confronter les points de vue des enseignants afin de faire évoluer mon mémoire et rendre un travail abouti au bout de ces deux années de recherche.

Pour terminer, je remercie également Mr Lepert pour m'avoir fourni des données importantes concernant la lecture d'images me permettant ainsi d'approfondir mes connaissances obtenues par la lecture de différents ouvrages.

Table des matières

I.	Qu'est-ce que lire ?.....	3
A.	Définition.....	3
B.	Entrer dans la lecture et aider à lire : deux termes à nuancer ?.....	4
C.	Quand devient-on lecteur ?.....	5
II.	L'album : un genre particulier de livre.....	5
A.	Définition de l'album.....	5
B.	Historique de l'album.....	6
C.	Comment apprend-on à lire l'image ?.....	7
II.	Les différentes relations entre le texte et l'illustration.....	9
A.	Redondance entre texte et illustration.....	9
B.	Alternance narrative du texte et de l'illustration.....	10
C.	Décalage narratif entre le texte et l'illustration.....	12
D.	Cas particulier : l'album sans texte.....	17
III.	La lecture d'image intégrée à la lecture de l'album : techniques d'illustration associées à une interprétation de l'histoire.....	19
IV.	L'entrée dans la lecture grâce aux illustrations.....	21
A.	Que disent les textes officiels ?.....	21
B.	Dimension pédagogique sur la lecture d'images.....	23
V.	Méthodologie dans l'analyse des illustrations dans l'album.....	24
VI.	Méthodologie de la recherche.....	25
A.	Contexte des expériences.....	25
B.	Méthode d'analyse et description des expériences.....	26
1.	Expérience 1 : lien entre texte et illustration.....	26
2.	Expérience 2 : l'apport des illustrations pour la lecture experte.....	27
VII.	Résultats.....	28
A.	Expérience 1 : lien entre texte et illustrations.....	28
B.	Expérience 2 : l'apport des illustrations pour la lecture experte.....	29
VIII.	Analyse des résultats.....	32
A.	Expérience 1 : lien entre texte et illustrations.....	32
B.	Expérience 2 : l'apport des illustrations pour la lecture experte.....	34
IX.	Conclusion.....	35
X.	Bibliographie.....	36
A.	Bibliographie théorique.....	36
B.	Bibliographie pratique.....	36
XI.	Annexes :.....	37

Introduction

Depuis plusieurs années, les difficultés des enfants pour lire représentent un défi pour l'enseignement. En effet, en 2009, 19,8 % des jeunes de 15 ans rencontrent des difficultés notables de lecture (niveaux inférieurs à 2 du test PISA). La France se situe parmi les pays européens ayant de mauvais résultats. Ce pourcentage a augmenté par rapport à l'an 2000 où elle se situait à 15,2 %.(Source OCDE) De nombreux enseignants tentent de remédier à ce problème en utilisant différents supports dont les albums de littérature de jeunesse. Il est vrai que les pédagogues ont très vite souligné l'importance du rôle de l'image dans le livre d'enfant. Locke, en 1693, écrivait : « *Les enfants entendent parler des objets visibles, vainement et sans aucune satisfaction, car ils n'en ont aucune idée. Ces idées ne peuvent venir des sons, mais des choses elles-mêmes ou de leur image. Aussi je pense que, dès qu'ils commencent à lire, on devrait leur proposer toutes les images possibles d'animaux, avec leurs noms imprimés au-dessous, ce qui les invitera à lire et leur apportera information et savoir.* »¹. Suite à ces propos, on peut se demander si l'album de littérature de jeunesse représente un avantage pour la lecture. Durant mes stages, j'ai pu observer l'utilisation d'albums lors de séance de lecture. Les élèves, même s'ils ne savaient pas lire, recherchaient des indices dans les illustrations afin de comprendre le texte et d'anticiper une suite. Peut-on alors dire que cette lecture d'images fait partie du processus « lire » comme par exemple le déchiffrage. Dans ce mémoire je me concentrerai donc principalement sur le rôle des illustrations pour entrer dans la lecture et aider à lire et je me demanderai également si elles peuvent entraver cette lecture. Ma problématique est donc :

Les illustrations dans les albums de jeunesse aident-elles ou entravent-elles la lecture ?

I. Qu'est-ce que lire ?

A. Définition

D'après la définition du Larousse (2012), lire : « *c'est reconnaître les signes graphiques d'une langue, former mentalement ou à voix haute les sons que ces signes ou leurs combinaisons représentent et leur associer un sens* ». Dans le rapport sur l'apprentissage de

¹ Escarpit D(2008), *La littérature de jeunesse. Itinéraire d'hier à aujourd'hui*, Magnard, p272

la lecture rendu au ministre de l'éducation en 2005, « lire, c'est extraire d'une représentation graphique du langage la prononciation et la signification qui lui correspondent. »²

Ces deux définitions permettent de montrer que lire est un processus complexe et long qui vise à la compréhension du texte lu. Pour cela il doit associer différentes stratégies de lecture dont le déchiffrement. Lire nécessite d'avoir du sens pour le lecteur. Il lui faut donc des livres adaptés à sa culture et à son niveau. Dès lors que l'enfant maîtrise la technique de lecture et le vocabulaire, rien ne l'empêche de lire des livres dits « pour adultes ». Lire nécessite un comportement de lecteur et un comportement langagier. Mais lorsque l'on parle de lecture, il ne faut pas oublier d'autres facteurs qui interviennent dans ce processus complexe : la culture des récits, le vocabulaire passif, les connaissances syntaxiques, les capacités à se représenter les situations racontées, la connaissance des codes littéraires...

B. Entrer dans la lecture et aider à lire : deux termes à nuancer ?

Ces deux termes sont relativement différents. Pour l'élève non lecteur, les illustrations de l'album représentent une lecture à proprement parler mais qui diffère par la manière dont on lit. En effet, si le texte s'appréhende de manière linéaire et se construit par synthèse les images quant à elles sont d'abord lues globalement avant de percevoir les détails et les mettre en relation avec le texte. Au début, le lecteur doit être capable de désigner les personnages, le lieu de leur aventure et parfois la trame de l'histoire. La lecture d'images est alors une lecture à proprement parler. La littérature de jeunesse permet à ces élèves d'entrer progressivement dans la lecture en associant des mots aux images. Ils créent ainsi leur propre dictionnaire. En revanche, lorsqu'un élève accède déjà au processus de lecture, celui-ci arrive à déchiffrer et possède déjà une culture littéraire. Les illustrations vont lui permettre de piocher des informations utiles à la compréhension de l'album et même dans certains cas comprendre les inférences de ces albums. L'élève n'est alors plus limité à la compréhension partielle mais cherche à percevoir les sous-entendus du texte. Dans les deux cas, l'élève va émettre des hypothèses quant au déroulement de l'histoire. C'est pour cette raison qu'un même album peut très bien être travaillé en maternelle comme en fin de cycle 3. La lecture sera complètement différente mais les élèves posséderont une culture littéraire similaire.

² Observatoire national de la lecture, L'apprentissage de la lecture à l'école primaire, Rapport - n° 2005-123 de novembre 2005

C. Quand devient-on lecteur ?

Pour de nombreux écrivains et pédagogues, les élèves deviennent lecteurs lorsqu'ils s'impliquent dans la lecture au point de s'identifier aux personnages, de comparer sa lecture avec d'autres lectures. Les enseignants visent une lecture experte de l'élève, qu'il comprenne la vision esthétique des textes littéraires. L'élève lecteur doit être capable de percevoir les inférences du texte et de proposer des interprétations. Pour Catherine Tauveron, « *il n'existe pas de texte littéraire indépendamment de la subjectivité de celui qui le lit* »³. D'autre part, l'élève doit être capable de confronter ses idées avec celles des autres élèves. D'après le document d'application du cycle 3 concernant la littérature (2002), il est dit que « *le véritable lecteur vient sans cesse puiser dans les matériaux riches et diversifiés qu'il a structurés dans sa mémoire et qui sont, à proprement parler, sa culture* ». C'est pourquoi il est essentiel d'initier les élèves à la lecture dès leur plus jeune âge pour qu'à terme ils acquièrent une culture littéraire.

II. L'album : un genre particulier de livre

A. Définition de l'album

Comment définir un album sinon par « *ses remarquables images, ses récits captivants, l'originalité de ses réalisations ou encore son humour, l'album pour la jeunesse séduit d'emblée ses lecteurs* »⁴. L'album de jeunesse est très diversifié de par sa mise en page, de par ses illustrations et de par la valeur de son texte. L'album peut-il être considéré comme un genre à part entière ? Certains l'affirment alors que d'autres le considère comme une sous littérature. Des auteurs tels que Catherine Tauveron pensent que les albums de littérature de jeunesse sont trop simplifiés. Pour elle, quand le texte est trop simple, il devient un « *texte lisse. Il ne demande aucune prise de risque du lecteur. A la limite c'est un texte mort. C'est un texte « collaborationniste » qui balise le parcours du lecteur* »⁵. Malgré cela, l'album de jeunesse possède, la plupart du temps, des textes « *résistants* ». L'album doit être analysé

³ Tauveron Catherine(1999), *Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant*, Repère n°19, p11

⁴Van Der Linden S (2006), *Lire l'album*, L'atelier du poisson soluble, p7

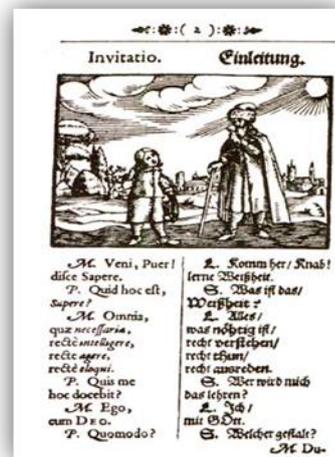
⁵ Tauveron C(2003), *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment construire cet apprentissage spécifique ?*, Hatier

en étudiant le texte et l'image, leur enchaînement dans le support qu'est le livre, la mise en page et bien d'autres critères.

B. Historique de l'album

La représentation de cette littérature pour la jeunesse a bien évolué depuis la création du premier album. Celui-ci est à l'opposé des romans pour adultes car il est constitué de nombreuses illustrations. Jusqu'à la fin du XIIIe siècle, les techniques pour produire des albums pour la jeunesse étaient réduites à graver l'image et le texte sur du bois. Ce procédé ne permettait pas la réalisation d'illustrations esthétiques, comme actuellement.

Ex de gravure sur bois : L'Orbis Sensualium Pictus de Comenius(1658) dans lequel une relation étroite est établie entre le texte et l'image



Les premières publications spécifiques pour les enfants comportent au début de XIXe siècle peu d'images. C'est alors le texte qui domine. Finalement, grâce à de nombreuses innovations d'impressions, on a vu l'apparition « dans les années 1860, d'albums français spécifiquement conçus pour le public enfantin »⁶ et ceci grâce à la naissance et à l'évolution des techniques de reproduction. Par la suite, on a vu émerger des albums « modernes » tels que le livre d'Edy-Legrand, *Macao et Cosmage*, (1919)



Illustrations et texte de l'album d'Edy-Legrand, Macao et Cosmage(1919)

⁶ Van Der Linden S (2006), *Lire l'album*, L'atelier du poisson soluble, p13

Michel Defourny affirme : «voici une œuvre qui privilégie explicitement le visuel, annonçant, dès 1919, l'album contemporain pour les enfants. »⁷. A partir de cet ouvrage de référence, d'autres auteurs vont adopter ce rapport à l'image si particulier à l'album de jeunesse. C'est ainsi que sont apparus les albums de Père Castor écrits par Paul Faucher et qui se veulent pédagogiques. Pour lui, l'habitude de la lecture se crée dès la petite enfance et il publie ainsi des albums pour les très jeunes enfants.

Ensuite, les auteurs se sont peu à peu concentrés sur la place et le statut de l'image dans l'album avec une attention toute particulière à leur forme et au côté artistique des illustrations. De nombreux auteurs ont créé leurs propres illustrations. C'est le cas notamment de Claude Ponti, de Philippe Corentin, de Tomi Ungerer de Nadja et bien d'autres. Depuis quelques années, les illustrations d'albums sont devenues de plus en plus importantes et originales avec parfois une disparition totale de texte.

C. Comment apprend-on à lire l'image ?

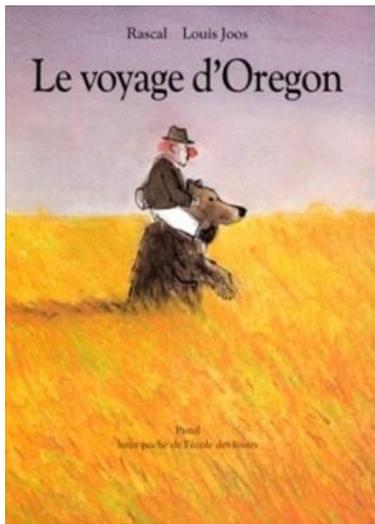
L'illustration est très souvent la source de motivation pour l'achat des albums. Mais une belle illustration ne suffit pas à faire lire les élèves. Ils doivent connaître les différents rôles de l'illustration dans l'album. Cette approche doit être associée à l'initiation aux différentes techniques picturales, aux styles des illustrateurs ainsi qu'aux différents points de vue adoptés par l'image afin que la compréhension des images soit correcte et que les élèves puissent accéder à la lecture d'images.⁸

Cette lecture d'images se travaille dès les plus petites classes lorsque les élèves sont face à des albums nouveaux. L'enseignant les pousse à rechercher des indices qui vont les aider à comprendre l'album et à enrichir leur culture littéraire. C'est également grâce à l'étude d'œuvres artistiques que les élèves perçoivent de plus en plus de détails dans les images. L'enseignant les forme alors à discuter sur les œuvres et leur donne les clefs pour pouvoir par la suite réaliser cette interprétation tout seul. Les présentations d'albums suivent souvent un chemin répétitif : observation de la couverture, présentation du titre, de l'auteur, questionnement sur l'histoire qui va se dérouler...

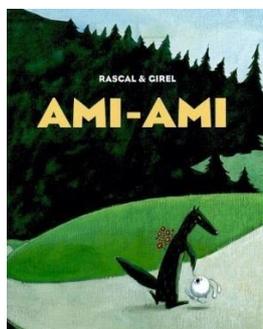
⁷ Defourny, cité par Van Der Linden S dans Lire l'album, p15

⁸ D'après Poslaniec C et Houyel C, Activités de lecture à partir de la littérature de jeunesse, la lecture de l'image et son interprétation, p67

En revanche, la lecture des images reste quelque chose de personnel et d'intime. Nous ne percevons pas la même chose en fonction de nos expériences ou de nos lectures personnelles. Par exemple, la chute de l'album amène une interprétation différente chez les lecteurs. De nombreux albums fonctionnent sur le principe du texte court et donc sur la chute à la fin de l'album. Ainsi dans *Le voyage d'Oregon* de Rascal et Louis Joos, certains pensent que le clown se suicide alors que d'autres voient le clown se libérer de ses complexes, dus à sa petite taille, et rentrer chez lui.



Comme autre exemple, on peut citer *Ami-Ami* de Rascal et Girel, où, à la fin du livre on ne sait pas si le lapin se fait manger par le loup ou si le loup le garde pour ami. Après plusieurs lectures et en étudiant plus précisément l'œuvre, on peut supposer que la première hypothèse est la plus probable. Cette différence d'interprétation est significative de la difficulté d'interpréter certaines illustrations.



II. Les différentes relations entre le texte et l'illustration

Dans ce mémoire, j'ai décidé d'étudier la relation entre le texte et l'image suivant la classification donnée par Sophie Van Der Linden qui *s'organise autour de trois « pôles »* : *redondance (les contenus sémantiques se trouvent – totalement ou partiellement – superposés), complémentarité (texte et image participent conjointement à l'élaboration du sens), dissociation (sens du texte et de l'image divergents)*⁹ même si d'autres auteurs classent cette relation texte/ images dans plus de 3 catégories. J'ai également créé une partie supplémentaire pour aborder l'album sans texte. En effet, je le trouve particulièrement intéressant, d'une part au niveau de l'utilisation que l'on peut en faire en classe et d'autre part, du point de vue esthétique, car n'oublions pas que l'intérêt d'un album passe d'abord par son esthétisme. Ce type d'album permet également d'aborder avec les élèves la lecture d'images qui constitue un apprentissage particulier et nécessaire pour la compréhension de certains albums à textes où l'illustration fait passer des informations importantes pour la compréhension fine de l'album.

A. Redondance entre texte et illustration

Tout d'abord, il existe de nombreux albums construits selon une redondance du texte et des illustrations. Pour Sophie Van Der Linden, il représente une « *sorte de degré zéro du rapport du texte et de l'image, leur mise en relation ne produit pas de sens supplémentaire* ». ¹⁰ Dans ce cas, l'image ne donne pas de détails supplémentaires sur l'histoire. Parfois il est vrai que l'illustration peut situer la scène mais on peut dans tous les cas supprimer un des deux éléments (texte ou image) sans que la compréhension du récit ne soit modifiée. Cette relation est très régulièrement utilisée en classe car les élèves peuvent trouver à travers les illustrations les informations nécessaires à la compréhension du texte.

Pour illustrer mes propos, j'ai décidé d'analyser *La chaise bleue* de Claude Boujon qui présente un rapport de redondance. Dans cet album l'illustration et le texte se répètent. L'illustration n'apporte que peu de renseignements et ceux-ci ne sont pas essentiels à la compréhension de l'histoire. On a deux personnages prénommés Escarbille et Chaboudo. Une escarbille est un petit fragment de charbon d'où la couleur noir du personnage. Le deuxième

⁹ Van Der Linden, l'album, le texte et l'image, Le français aujourd'hui 2008/2 -n°161, pages 51 à58

¹⁰ Van Der Linden S (2006), *Lire l'album*, L'atelier du poisson soluble, p120

provient de l'imagination de l'auteur. Ces deux personnages s'opposent au niveau physique (l'un petit et jaune et l'autre grand et noir) et au niveau caractère. Dans son ouvrage, Claude Boujon utilise le comique de personnage comme c'est le cas dans le théâtre de boulevard. Ces personnages ressemblent aux Dupond et Dupont de Tintin. Par exemple, lorsque l'un dit qu'il n'y a pas beaucoup de monde, l'autre ajoute que c'est désertique. En ce qui concerne les illustrations, celles-ci sont épurées. On a très peu de couleurs présentes. Le bleu de la chaise est rappelé par le bleu du ciel qui apparaît à l'horizon. Elle correspond notamment à la couleur de l'imaginaire. La couleur dominante est le jaune du sable qui donne une sensation de vide et de néant. La simplicité du texte et des illustrations laissent accès à l'imagination du lecteur. En effet de nombreuses questions restent en suspens. Que fait cette chaise bleue au milieu du désert ? Qui l'a déposée ici et dans quel but ? Que font un chien et un loup dans le désert ? Tant de questions qui restent sans réponse dans cet album. On a une redondance parfaite entre le texte et l'illustration. Chaque action décrite par l'un ou l'autre des héros apparaît illustrée dans la page. L'auteur pousse le lecteur à faire preuve d'imagination en faisant passer le message par l'intermédiaire des deux héros qui s'inventent toutes sortes de jeux possible avec cette fameuse chaise bleue. C'est là qu'intervient un dromadaire qui coupe court à leur imagination. Très terre à terre il explique qu'une chaise sert à s'asseoir et à rien d'autre. D'ailleurs avant de partir, Escarbille dit : « ce chameau n'a aucune imagination » ce qui montre bien que cet album est construit sur la possibilité de remplir ces pages quasi vierges avec l'imagination du lecteur. En fait cet album présente la poésie des albums qui peuvent être épurés de par le texte et leurs illustrations mais laisse passer un message fort grâce à la lecture que l'on peut faire des illustrations, des couleurs utilisées et des symboles représentés.

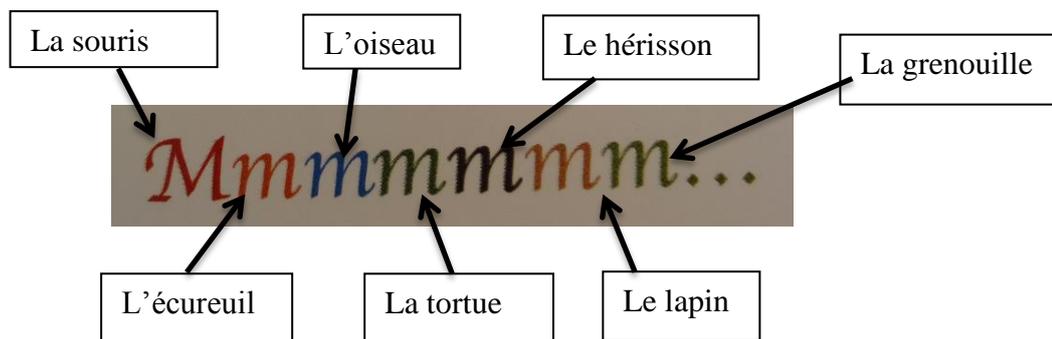
B. Alternance narrative du texte et de l'illustration

Il existe une autre sorte de relation entre le texte et l'illustration. On parle ici de complémentarité entre texte et illustration ou bien d'alternance narrative. Dans ce cas, « *texte et images travaillent conjointement en vue d'un sens commun* »¹¹. La compréhension de l'album ne peut alors se faire en l'absence de l'illustration ou du texte. On a alors un rapport d'égale importance entre le texte et l'image, l'un ne peut vivre sans l'autre. Beaucoup d'albums sont réalisés suivant ce principe. Pour illustrer cette relation, j'ai décidé d'analyser *Le secret* d'Eric Battut. Cet album, qui m'a poussée à réaliser ce mémoire, est écrit sur le

¹¹ Van Der Linden S (2006), *Lire l'album*, L'atelier du poisson soluble, p121

principe de la complémentarité entre le texte et l'illustration et possède une structure répétitive. Lorsque j'ai lu cet album, je me suis concentrée principalement sur le texte comme le font une bonne partie des adultes. En effet, nous avons, depuis notre enfance, laissé de côté les illustrations puisqu'une grande partie des lectures pour adultes ne présente aucune illustration. Nous avons donc perdu l'habitude de les regarder ou d'y chercher des indices, avant même de lire le texte. J'ai donc commencé la lecture de cet album en ne lisant que le texte et dès la seconde page je me suis rendu compte que je ne comprenais pas l'histoire car il y manquait des informations essentielles. J'ai donc décidé de reprendre ma lecture au début en regardant les illustrations avant de lire le texte. Je me suis alors rendu compte que l'illustration, bien qu'elle soit simple et minimaliste, était d'une importance énorme dans ce livre car, sans elle, la compréhension de l'album n'était pas possible. Au début de l'album, une souris découvre une pomme et décide que ce fruit sera son secret. A partir de la deuxième double page, sans illustration, on ne peut pas imaginer que la souris a caché sa pomme en l'enterrant, loin des regards indiscrets des autres animaux. En agissant ainsi, son secret semble bien gardé. Mais, grâce à l'illustration, le lecteur apprend que la pomme a germé et que les autres animaux voient se développer un arbre à l'insu de la souris. En tournant les pages, on s'aperçoit que la souris est très fière, en pensant avoir bien préservé son secret, mais elle ignore que derrière son dos un pommier a poussé et qu'il est rempli de pommes. A la fin de l'histoire, on voit la souris ainsi que les autres animaux avec une pomme devant eux. Ce jeu entre le texte et les illustrations rend le lecteur complice des changements que la pomme subit sous terre. Tout au long de cette histoire, la souris, tournant le dos à sa pomme bien enfouie dans le sol et à l'abri des regards, ne se doute pas un seul instant que le lecteur a découvert son secret. On aurait pu se douter de l'évolution de l'histoire par la position des premières illustrations placées en bas de page alors que la page est vide. Pourquoi ce choix d'emplacement pour l'illustration ? On le découvre par la suite. L'auteur laisse la place nécessaire au développement de l'arbre. A la fin de l'album, on a un texte particulier : « Mmmmmmm... » écrit de plusieurs couleurs. En effet, elles correspondent aux différents animaux que la souris a rencontrés et avec qui elle a partagé son secret bien involontairement.

Dernier mot de l'album avec les 7 couleurs différentes des « m » qui représentent les 7 personnages de l'album :



Evolution de l'illustration montrant la croissance du pommier au fur et à mesure des rencontres avec d'autres animaux de la forêt. L'arbre prend alors toute la page.



C. Décalage narratif entre le texte et l'illustration

Ensuite, pour cette relation que je trouve très importante d'un point de vue humoristique et interprétatif, le texte et l'illustration sont mis en opposition. Cela mène à un véritable décalage narratif entre le texte et l'illustration. Il est vrai que très peu d'albums sont

organisés essentiellement sur ce principe narratif mais d'autres, au contraire, possèdent de manière ponctuelle ce type de relation texte/illustration. Cela permet de créer des effets comiques ou bien de renseigner l'histoire sans l'écrire comme c'est le cas dans *Petit lapin rouge* de Rascal. Dans cet album, le petit lapin rouge ne dit pas au Petit chaperon rouge ce qui lui arrive dans le conte de Charles Perrault mais, par contre, l'illustration nous l'explique. Il en est de même sur ce qui arrive au Petit Lapin rouge. On voit alors que le texte et l'image sont en complète opposition et que c'est toujours le texte qui ne dit pas la vérité et l'illustration, elle, a toujours raison.



Devenir du Petit chaperon rouge représenté par l'image mais gardé sous silence par le Petit lapin rouge



Devenir du Petit lapin rouge représenté par l'image mais gardé sous silence par le Petit chaperon rouge

Pour illustrer ces propos, j'ai décidé d'analyser *Le loup, mon œil* de Susan Meddaugh. Cet album est raconté par un cochon à sa famille. Le texte est donc écrit de manière subjective alors que les illustrations retracent ce qui s'est passé de manière objective. On a une mise en abyme du texte, qui nous fait douter de la véracité de l'histoire. En effet, tout est construit autour du doute : l'histoire que raconte le cochon est-elle vraie ou fausse ? Dès le titre, *le loup, mon œil !*, on doute de l'authenticité de l'histoire. Le héros, qui est un cochon, raconte à sa famille pourquoi il n'est pas allé à l'école. Dans cette première page illustrée, le cochon accentue le terme « vrai » : « *je leur ai raconté toute l'histoire, toute la vérité vraie* ». Ces derniers mots nous laisse penser que son récit va être basé sur le mensonge. Cette hypothèse va s'avérer exacte. En premier, quand le petit cochon se rend compte qu'il a pris le mauvais

bus, il dit avoir demandé calmement au chauffeur de descendre. L'illustration nous montre une toute autre réaction: le cochon est affolé et crie « *Arrêtez ! Arrêtez tout de suite* ».



« Alors je suis allée voir le conducteur et je lui ai calmement expliqué que je voulais descendre. » s'oppose à l'illustration.

Durant toute l'histoire, les passages contradictoires entre le texte et l'illustration se succèdent. Par exemple, face au loup, le cochon dit avoir eu peur mais avoir gardé son calme alors que sur l'illustration on le voit enfermé dans un sac et terrorisé. L'auteur renforce notre suspicion par une réflexion du frère du petit cochon : « *Mon œil !* » et par la même occasion nous rappelle le titre de l'album.



« J'avais peur mais j'étais calme. » s'oppose à l'illustration où l'on voit le cochon affolé dans le sac.

La suite de l'histoire se passe avec une redondance entre le texte et l'image. On trouve aussi une complémentarité entre le texte et l'illustration. Dans ce passage, le cochon remarque que le loup ne sait pas lire et l'illustration nous apprend comment il l'a découvert. En fait, le loup tient son livre à l'envers et ne semble pas s'en rendre compte. Dans quatre autres passages, les illustrations fonctionnent seules. A cause de son illettrisme, le loup ne peut pas lire les pancartes indiquant les dangers, et subit donc différents accidents (alors que le lecteur est dans la confiance).



Ces illustrations accentuent le décalage narratif entre ce qui est demandé au loup et ce qu'il doit faire pour y accéder. On voit alors que les textes présents dans les images permettent de comprendre les illustrations. Ainsi il y a également un lien qui se fait ici entre la lecture et l'illustration. La lecture permet d'accéder à la compréhension et non l'inverse comme il a été présenté précédemment.

On est dans un album humoristique dans lequel l'auteur utilise le comique de situation. A la fin de l'histoire, c'est le loup lui-même qui intervient pour rendre plausible le récit du petit cochon. On peut considérer « *cet album comme une métafiction : il met en scène les aventures et les expériences littéraires à travers la représentation de l'écriture, de la lecture ou de l'activité du conteur.* »¹² Dans cet album, on retrouve à la fois la redondance, la complémentarité et un décalage narratif entre le texte et l'image.

Il existe également des albums construits dans l'opposition complète du texte et des illustrations ce qui accentue le comique de situation. C'est le cas de l'album *Mon chat le plus bête du monde* de Gilles Bachelet. Dans cet album, le narrateur nous présente son chat. Il retrace sa journée et nous explique que son chat n'est pas comme les autres et pour cause, celui-ci n'est autre qu'un éléphant. Dans cet ouvrage, ce sont les illustrations qui jouent le rôle le plus important de l'album. En effet, à la lecture du texte, on se rend compte que celui-ci est

¹² Escarpit D(2008), *La littérature de jeunesse. Itinéraire d'hier à aujourd'hui*, Magnard, p309

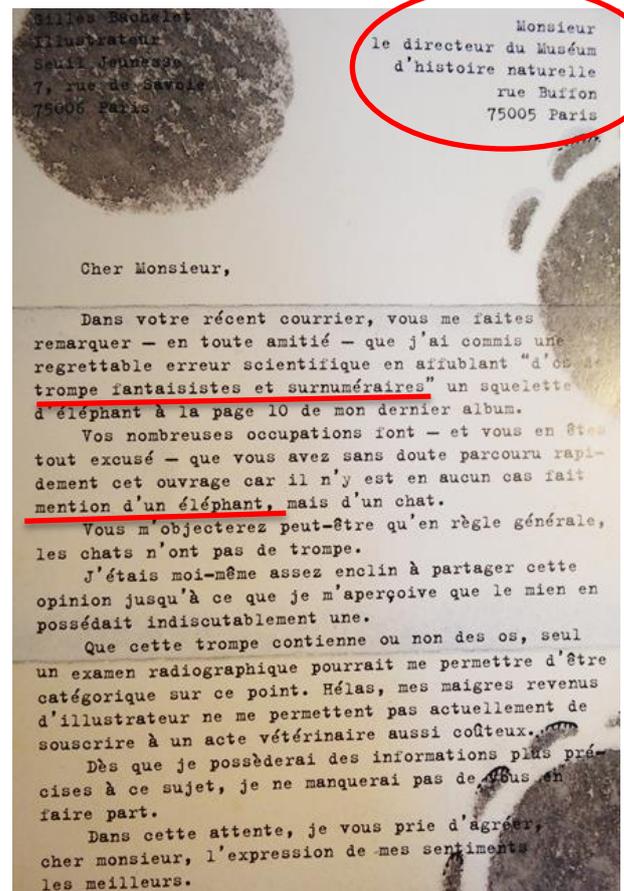
très simple et monotone. Le narrateur décrit son chat : « Mon chat est très gros, très gentil et très bête. » alors que l'illustration nous montre un éléphant qui a des mimiques de chat. Le fait que le narrateur ne se rende pas compte que son chat n'est autre qu'un éléphant nous fait rire et nous pousse à continuer la lecture.

On se demande si le narrateur va enfin comprendre que son chat n'est pas un chat. D'ailleurs, de nombreux indices et jeux de mots sont placés dans les illustrations. On voit, en effet, que le squelette du chat possède une trompe. Le narrateur en fait d'ailleurs référence dans une lettre adressée au Muséum d'histoire naturelle de Paris.

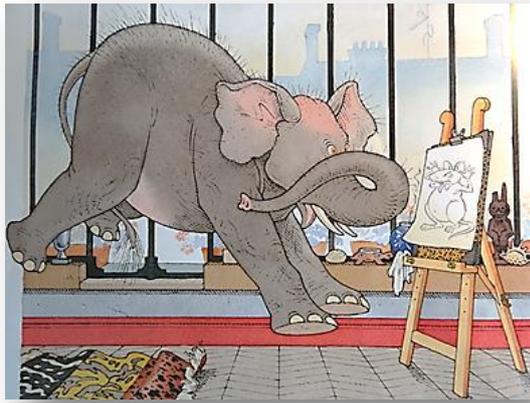


Dans ce passage, le narrateur répond à une lettre du Muséum d'histoire naturelle qui lui a très certainement expliqué que le squelette qui représente son chat ne peut être un chat car le squelette possède une trompe.

Le narrateur répond donc en expliquant que pourtant son chat possède une trompe.



Dans une des illustrations, Gilles Bachelet s'amuse à montrer une illustration de « son chat » avec un dessin de souris. Celui-ci réagit de façon étrange pour un chat puisqu'on le voit tétanisé de peur. En fait, le dessinateur représente ici la peur des souris pour les éléphants. Pour finir, à la fin de l'album, le narrateur explique qu'il ne connaît aucune race de chat qui ressemble au sien.



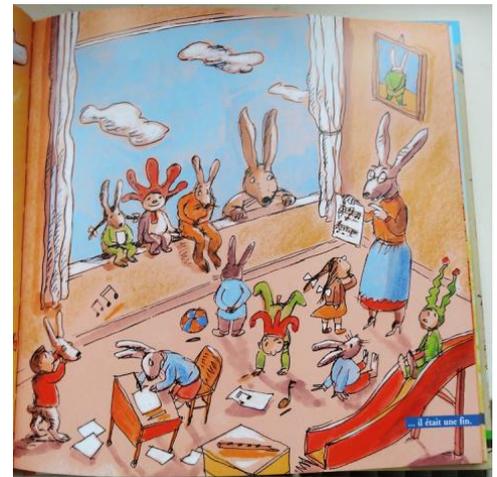
Ce décalage narratif entre le texte et l'illustration transforme ce simple album en album comique.

D. Cas particulier : l'album sans texte

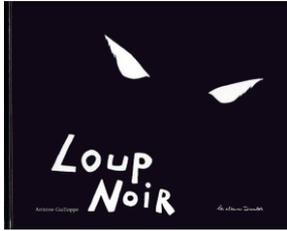
J'ai décidé de consacrer une partie de mon mémoire aux albums sans texte. L'illustrateur de ces types d'albums permet au lecteur crée lui-même son histoire grâce aux indices données dans les illustrations. Par exemple, *Il était une fois...il était une fin* de Alain Serres et Daniel Maja est un album tout en image. Sur la page de gauche, on trouve une situation de départ et sur la page de droite on trouve une fin. C'est au lecteur de lier les deux pages entre elles en créant sa propre histoire. Ce type d'ouvrage permet de laisser libre cours à l'imagination et de travailler le repérage d'indices dans les illustrations. Ces indices permettent aux élèves de faire des hypothèses vis-à-vis de l'histoire qui peut se passer dans les albums.



Grâce à l'image de gauche on démarre sa propre histoire....que l'image de droite nous aide à terminer.



Parmi les nombreux albums sans texte, j'ai décidé d'étudier *Loup noir* d'Antoine Guillopé.



Dans loup noir, « *c'est par un jeu cinématographique que s'élabore un suspens fort* »¹³. Tout l'album est construit sur l'opposition du noir et du blanc qui nous plonge dans un univers particulier. Dès la couverture où l'on aperçoit des yeux inquiétants, le lecteur est amené dans ce jeu de couleurs. On y retrouve deux personnages que tout oppose : le noir du loup et le blanc de l'enfant. Celui-ci est poursuivi par un loup terrifiant. L'album donne une impression de mise en scène cinématographique avec les cadrages des illustrations et la représentation de l'enfant lorsqu'il se sent poursuivi.



Cette illustration nous plonge dans un univers cinématographique où le mouvement est suggéré par la fuite de l'enfant, les flocons de neige qui tombent et le vent qui fait s'envoler l'écharpe de l'enfant.

L'auteur maintient un climat oppressant tout au long du livre. Il met en scène un loup noir aux dents acérés qui pourchasse sa proie pour la dévorer. Dans cet album tout est suggéré puisque le texte a disparu.

¹³ Van Der Linden S (2006), *Lire l'album*, L'atelier du poisson soluble, p80



Jusqu'aux dernières pages, l'auteur dirige le lecteur sur une fausse piste. Il faut attendre le dénouement pour découvrir que le méchant loup noir devient en fait un gentil loup blanc, sauvant la vie de l'enfant.



L'auteur se sert des préjugés et des peurs des enfants (peur du loup, peur du noir) pour les amener sur une mauvaise piste et créer ainsi un élément de surprise grâce au dénouement heureux. Lors d'une deuxième lecture, l'enfant pourra alors remarquer la présence d'un arbre prêt à tomber ce qui explique pourquoi le loup se jette sur l'enfant. A partir de ce type d'album, les élèves arrivent à accéder à une lecture experte de l'album malgré un texte absent. Cela permet notamment de préparer les élèves à exploiter les illustrations dans des albums où le texte fournit des informations qui sont complétées par les illustrations.

III. La lecture d'image intégrée à la lecture de l'album : techniques d'illustration associées à une interprétation de l'histoire

La littérature de jeunesse est constituée d'un grand nombre d'ouvrages. Pour se différencier des autres, les illustrateurs vont adopter des styles particuliers dus à leur technique de dessin et de mise en page. Tout d'abord, le format est très important. Certaines illustrations tiennent sur une page voire même sur une demi-page alors que d'autres tiennent sur la double page. Cela constitue un élément à part entière du récit. Ainsi le choix de Philippe Corentin pour *Plouf*

est compréhensible. Il a voulu, grâce à son ouvrage, accentuer la sensation de profondeur du puits. Ensuite, la technique utilisée par les illustrateurs est importante pour la perception de l'histoire. Parmi les techniques utilisées on peut citer la peinture utilisée par exemple par Nadja, la technique de collage utilisée par Christian Voltz, le photocollage, le photomontage mais également le numérique.



Illustration de
Chien bleu de
Nadja

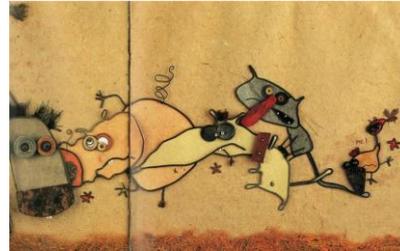


Illustration de
*C'est pas ma
faute !* de
Christian Voltz

Dans les albums, le cadrage et le point de vue sont également très importants comme nous l'avons vu dans *Loup noir*. Le plan d'ensemble est beaucoup utilisé au début ou à la fin d'une histoire. Il permet de situer le décor mais fragilise le personnage qui peut se retrouver perdu dans la page.



Grégoire Solotareff, *Ne m'appellez plus jamais mon petit lapin*, l'école des loisirs.

Le cadrage sur les personnages permet au lecteur de connaître ses sentiments et parfois de s'identifier à eux. Les gros plans, quant à eux, permettent à l'illustrateur d'attirer l'attention du lecteur sur un détail important de l'histoire.

Enfin, les contrastes (clair/obscur, chaud/ froid,...) permettent de jouer sur l'opposition des situations ou des personnages comme dans *Loup noir* d'Antoine Guillopé. Cela permet également de mettre en valeur un élément de l'illustration aux yeux du lecteur.

IV. L'entrée dans la lecture grâce aux illustrations

Catherine Tauveron montre que lorsque les albums sont à la fois « résistants » et « proliférants », selon les adjectifs dont elle a initié l'emploi pour signaler la complexité de ces ouvrages, ils permettent de placer l'enfant en situation de problème, de le rendre actif, et de susciter le débat interprétatif dans la classe. La lecture est représentée comme un jeu : jeu de puzzle pour reconstituer les narrations déconstruites, mais aussi jeu de rôle où l'on s'identifie aux personnages ou au narrateur, jeu de stratégie pour débusquer les pièges du texte et de l'image.¹⁴ Ces jeux doivent donc être mis en place dans les classes pour aider les élèves à accéder à la compréhension de ces textes résistants et ainsi aider les élèves à lire. D'autre part, les débats interprétatifs et les jeux autour des textes permettent aux élèves de s'intéresser à nouveau à la lecture puisque cela les pousse à vouloir résoudre les énigmes du texte tel un détective.

A. Que disent les textes officiels ?

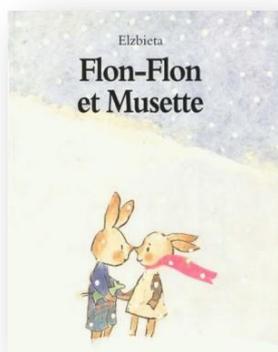
La littérature se retrouve au centre des préoccupations en 2002 grâce, en partie aux travaux de Catherine Tauveron sur le sujet. Elle a participé notamment à l'élaboration des programmes de 2002. Des listes d'albums ont alors été proposées pour le cycle 2 et le cycle 3. Il est précisé que dès la maternelle : « Même si l'apprentissage de la lecture et de l'écriture n'est pas au programme, l'école maternelle doit donner l'occasion à tous les élèves d'une imprégnation orale des mots et des structures de la langue écrite, préalable indispensable à tout acte de lecture. Cette imprégnation se fait d'abord par un rendez-vous quotidien avec les albums de littérature de jeunesse (...). »¹⁵

Que ce soit au cycle 1, au cycle 2 ou au cycle 3, les textes littéraires, dont font partie les albums de littérature de jeunesse, doivent être au cœur des activités de lecture. A l'oral, on ne peut pas se contenter d'une compréhension littérale du texte. On cherche à ce que les élèves retrouvent les informations implicites du texte (les inférences). Cela oblige l'enseignant à intervenir en posant des questions, en guidant les élèves vers une lecture experte des textes

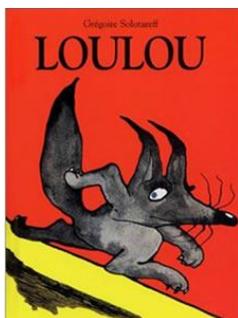
¹⁴ Catherine Tauveron, Lire la littérature à l'école, cité par Escarpit D (2008) dans *La littérature de jeunesse. Itinéraire d'hier à aujourd'hui*, Magnard, p 331

¹⁵ Instructions officielles de 2002 (maternelle)

présentés. Grâce aux illustrations et à leur interprétation, la compréhension et l'interprétation du texte peut se faire plus facilement. Ainsi des couleurs sombres ou pâles peuvent laisser penser à une ambiance relativement lugubre telle que *Flon-Flon et Musette* d'Elzbieta. Dans cet album, l'auteur joue sur ces couleurs pastel pour atténuer la violence de la situation. Deux enfants, Flon-Flon et Musette se retrouvent face à la violence de la guerre.



En revanche des couleurs vives peuvent laisser penser à un univers joyeux comme dans *Loulou* de Solotareff.



D'ailleurs les textes officiels précisent que « les albums sont faits pour être lus et discutés avec les enfants dans la famille comme à l'école »¹⁶

Pour ce qui est de l'interprétation de l'image, sa place dans les textes officiels est assez floue, il est présent dans le domaine de l'art visuel où les élèves doivent découvrir des œuvres d'artistes. Pour le cycle 3, il y a un passage intéressant précisant qu' « *il convient de découvrir*

¹⁶ B0, HS, février 2002, p. 35

les relations de l'image et du texte en prenant conscience des diverses modalités de cette relation dans la construction du sens de l'œuvre: de redondance, complémentarité, juxtaposition, récits parallèles, divergence. »¹⁷

B. Dimension pédagogique sur la lecture d'images

Les images représentent une grande place à l'école où elles permettent d'associer un mot à son image mentale. Elles permettent également aux élèves de s'exprimer pendant des temps de construction du langage (comme c'est le cas à l'école maternelle). C'est pourquoi de nombreux enseignants travaillent autour des images pour permettre à l'élève de lire. L'image aide à la mémorisation des informations. Mais notre rapport à l'image évolue continuellement avec notre culture littéraire et culturelle. Dans ce mémoire, j'ai décidé d'étudier le rapport à l'image dans l'apprentissage de la lecture et découvrir si les illustrations dans les albums de jeunesse aident ou entravent la lecture. En effet, je suis partie du travail autour des albums où l'illustration est redondante au texte. Dans ce cas-là, il est clair que les illustrations aident le lecteur à entrer dans la lecture. Il y récupère des indices indispensables à la bonne compréhension de l'histoire. Par exemple, lorsque j'ai assisté à une séance de lecture en CP avec l'album de Robert Kraus, *Viens jouer avec moi, Petite souris !*, j'ai pu voir que les élèves arrivaient à lire des mots en les déduisant des illustrations. Cet album est construit sur la répétition du texte et des péripéties qui arrivent à la petite souris. Par contre, je me demande si les albums, où le texte et l'image sont en opposition, n'entravent pas la lecture. En effet, le fait que les illustrations donnent des informations erronées par rapport au texte peut mettre l'élève en difficulté. C'est pourquoi je pense que le travail sur la lecture d'images permet au lecteur de mieux comprendre l'histoire à laquelle il est confronté. L'élève va se retrouver face à une situation problème qu'il va devoir surmonter. C'est d'ailleurs sur cette situation problème que je vais diriger mes recherches et prouver que ce type d'album n'entrave pas la lecture. Quand je parle de lecture, il faut bien distinguer la lecture littérale (possible grâce au texte) de la lecture inférentielle qui permet de rentrer dans la compréhension fine (grâce au lien entre le texte et les illustrations). Ici je veux montrer que les albums construits sur l'opposition texte/illustration aide à la compréhension fine.

¹⁷ Document d'application littérature au cycle 3

V. Méthodologie dans l'analyse des illustrations dans l'album

Il ne faut pas croire que la lecture d'image est quelque chose d'aisé car si pour lire un texte on procède de manière linéaire, il n'en est pas de même pour les illustrations. L'image est d'abord lue de manière globale. On ne perçoit pas tous les détails qui peuvent être présents et aider à comprendre le texte. Comme le précise Noëlle Herrenschmitt dans l'ouvrage Des images pour les enfants, « *Dessiner la vie quotidienne ne se réduit pas à reproduire servilement une succession d'objets ou de situations. C'est aider l'enfant, par l'intermédiaire de ce qu'il connaît, à poser des questions, à dialoguer avec les adultes, à comprendre qu'il n'est pas isolé, que ce qu'il ressent n'est pas unique* »¹⁸. Les détails n'apparaissent que lorsque l'on passe plus de temps à observer les illustrations. On passe alors à une véritable analyse de cette image qu'on a devant les yeux. Dans ce but, on peut suivre la méthode suivante :

Tout d'abord, il faut situer l'album dans son contexte :

- ✓ **Aspect visuel** : forme, format, brillance, opacité, transparence...
- ✓ **Aspect tactile** : souplesse, rigidité, rugosité, douceur, épaisseur...
- ✓ **Destinataire** : cycle 1, 2, 3
- ✓ **Nom de l'illustrateur** (et/ou de l'auteur), date et maison d'édition
- ✓ **Catégorie** : documentaire, fantastique, poésie, aventure...
- ✓ **Cas particulier** : étui amovible, immersion possible dans l'eau, odeur, son...

Ensuite, il faut dégager les caractéristiques de l'illustration choisie et les mettre en lien avec la relation texte/illustration:

- ✓ **Format (forme de la page)** : vertical, horizontal, triangulaire, circulaire...
- ✓ **Support** : papier fin, épais, opaque, transparent, cartonné, plastifié...
- ✓ **Technique** : peinture, collage, gravure, photographie....
- ✓ **Cadrage** : gros plan, plan américain, plan d'ensemble
- ✓ **Composition** : plan(s) unique, multiples juxtaposés, superposés...
- ✓ **Contraste** : de couleur, de netteté, de valeur,

¹⁸ En collaboration et sous la direction de Bernard PLANQUE, *Des images pour les enfants*, (1977), Casterman, p14

- ✓ **Graphisme** : compliqué, simple, épuré, mordant...
- ✓ **Contour** : cerne fin, épais, continu, discontinu, régulier, irrégulier, coloré, noir
- ✓ **Fond et forme**
- ✓ **Matérialité** : aplat, texture, hachure...
- ✓ **Prise de vue** : perspective frontale, plongée, contre plongée.
- ✓ **Thème** : paysage, portrait, nature morte, scène de genre...
- ✓ **Référence** : scientifique, artistique, publicitaire...
- ✓ **Particularité** : découpage, pliage, dépliage, sens de lecture...

Cela permet de reconnaître le style et le raisonnement de l'illustrateur. A partir de cette analyse, on peut définir sa spécificité, son style, ainsi que la constitution de sa démarche (c'est-à-dire, son propos, sa recherche, sa tendance, ses intentions ...).

Enfin, on peut élargir à d'autres champs culturels. L'illustration analysée doit servir de point de départ à une réflexion et à une ouverture sur d'autres illustrations ou démarches artistiques. Des points communs, des convergences dans les intentions des artistes ou illustrateurs ou au contraire des oppositions radicales seront recherchés et mis en évidence (à condition, bien sûr, que cette confrontation soit pertinente, féconde et d'un réel intérêt). Après une analyse poussée, on peut enfin accéder à la lecture experte à proprement parler des albums.

VI. Méthodologie de la recherche

A. Contexte des expériences

Pour pouvoir répondre à ma problématique de départ, j'ai décidé de travailler en deux parties.

Tout d'abord, j'ai décidé de prouver qu'un lien étroit existe bien entre le texte et les illustrations dans les albums et que la lecture des illustrations permet d'accéder à une compréhension parfois différente du texte. Je vais donc orienter cette première réflexion sur la recherche d'indices dans les illustrations pour la compréhension de l'histoire et ainsi accéder à une lecture experte. Pendant mon Master 2, j'ai mis en place 2 séances autour d'un album

L'Afrique de Zigomar de Philippe Corentin où il existe un décalage narratif entre le texte et l'image. Les expériences ont eu lieu dans deux classes de cycle 3.

La première s'est déroulée dans une classe de CM1 de 24 élèves dont deux élèves ont de grosses difficultés en lecture. Il a donc fallu adapter les exigences de l'expérience pour ces deux élèves qui étaient incapables de lire seul le texte de *L'Afrique de Zigomar*. J'ai donc dû lire le texte pour ces deux élèves. D'autre part, un autre élève avait déjà lu l'histoire ce qui explique certains résultats.

La deuxième expérience a eu lieu dans une classe de CM1/CM2 de 27 élèves ne présentant pas de difficultés en lecture.

Ensuite, j'ai travaillé sur un album de littérature de jeunesse *Le loup, mon œil* de Susan Meddaugh pour voir si les illustrations aidaient ou entravaient la lecture. Dans ce but, j'ai mis en place un débat interprétatif dans la classe de CM1, où avait eu lieu l'expérience 1. Cela m'a permis de voir, si la lecture avec les illustrations entraînait une meilleure analyse de l'histoire par les élèves et un accès plus facile à la compréhension fine.

B. Méthode d'analyse et description des expériences

1. Expérience 1 : lien entre texte et illustration

Pour la première partie de mon expérimentation en classe, sur la recherche du lien étroit qui existait entre le texte et les illustrations, j'ai décidé de réaliser deux lectures différentes de l'album étudié.

La première s'est effectuée uniquement avec le texte ([annexe 1](#)) mis à la disposition des élèves. Ils devaient d'abord le lire et ensuite remplir le questionnaire distribué par mes soins et me permettant ainsi de recueillir toutes les informations sur leur compréhension de l'album ([annexe 2](#)).

La deuxième a été complétée par les illustrations. Pour une meilleure observation, je les ai projetées grâce au vidéoprojecteur. Durant cette partie visualisation, j'ai pris note des remarques importantes des élèves. Ensuite, comme lors de la première lecture, je leur ai

proposé de remplir le même questionnaire me permettant de voir les changements d'avis sur la compréhension de l'album (annexe 2). Après avoir pris connaissance de tous les résultats, je les ai entrés dans un logiciel type « tableur » (annexe 3) afin de construire des graphiques représentant les différences entre la compréhension des élèves sans les illustrations puis avec les illustrations dans trois classes de cycle 3.

2. Expérience 2 : l'apport des illustrations pour la lecture experte

Pour la seconde partie de mon expérimentation en classe orientée sur l'apport des illustrations pour l'accès à la lecture experte, j'ai décidé de mettre en place une séquence d'enseignement sur le débat interprétatif (annexe 4). Dans cette séquence, les élèves travailleront sur la recherche d'indices dans les illustrations qui les amèneront à une meilleure compréhension du texte lu. Ils élaboreront des hypothèses sur les questions de compréhensions, hypothèses qu'ils pourront justifier avec les illustrations. Pour y parvenir, j'ai d'abord proposé aux élèves une première lecture de l'album avec projection des illustrations au tableau. Cette lecture a été faite sans remarques préalable et sans consigne du type : « Regardez bien les illustrations » ou « Ecoutez bien ce passage ». Ensuite, j'ai demandé aux élèves de résumer l'histoire lue. J'ai construit un tableau retranscrivant les différentes interprétations de la fin de l'histoire. Dans un deuxième temps, j'ai proposé aux élèves de travailler sur l'analyse d'illustrations sur des passages importants de l'album (le loup analphabète et le stratagème de la cochonne pour s'échapper). Cela les a amenés à interpréter ces illustrations et à établir un lien avec le texte. J'ai pu vérifier que les élèves accédaient à la lecture experte. Enfin, la question de la véracité de cette histoire s'est faite sous forme de débat à partir de la lecture et de l'observation des illustrations. J'ai enregistré les élèves pour noter les remarques importantes et les retranscrire dans ce mémoire.

VII. Résultats

A. Expérience 1 : lien entre texte et illustrations

Suite à cette expérience menée chez des élèves de cycle 3, on obtient deux graphiques différents entre les deux classes avec, cependant, des résultats à peu près identiques pour la première partie de cette expérience (figure 1). On remarque, pour la quasi-totalité des questions, des réponses incorrectes. Notamment, pour la question 3, où il est demandé : « Quels sont les animaux rencontrés par Zigomar ? », on constate que presque 100% des élèves ont donné une mauvaise réponse. Par contre, ils ont éprouvé moins de difficultés pour la question 1, qui vérifiait la compréhension du nombre de personnages.

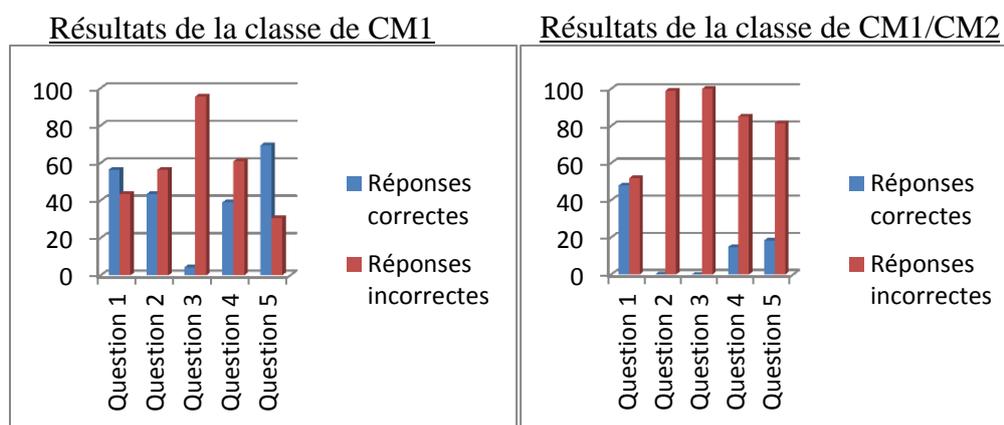


Figure 1 : Diagramme représentant le nombre de réponses correctes ou incorrectes obtenues au questionnaire de compréhension, après lecture du texte (sans les illustrations) de l'Afrique de Zigomar.

Après observation des résultats de la deuxième partie de cette expérience (figure 2), on constate que ceux-ci sont relativement différents. On a, tout d'abord, une inversion du ratio entre les réponses correctes et les réponses incorrectes. En effet, on peut voir que la plupart des élèves obtiennent une bonne réponse à chaque question posée. On remarque, cependant, une différence entre les élèves de la classe de CM1 et celle de CM1/CM2. Ceux de CM1/CM2 n'ont pas nécessairement mal répondu mais leurs réponses proposées étaient incomplètes. En revanche, en comparant les figures 1 et 2, on constate que les élèves accèdent plus facilement à la compréhension de l'inférence du texte grâce aux illustrations. En effet, en observant les résultats à la réponse 4, on voit très clairement que 80% des élèves ont répondu correctement

en ayant les illustrations sous les yeux alors qu'il n'y a que 25% de bonnes réponses en présence simplement du texte.

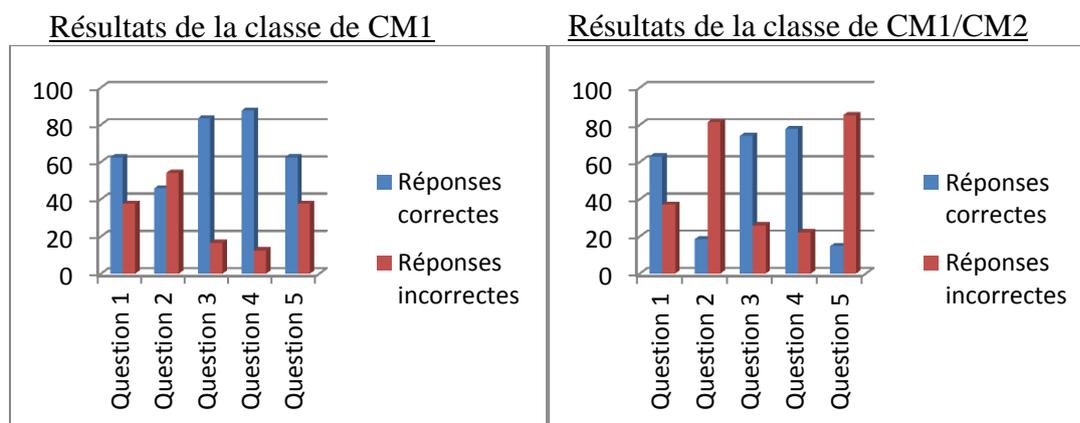


Figure 2 : Diagramme représentant le nombre de réponses correctes ou incorrectes obtenues au questionnaire de compréhension, après lecture du texte (avec les illustrations) de l'Afrique de Zigomar.

B. Expérience 2 : l'apport des illustrations pour la lecture experte

Après la mise en place de la lecture d'un même album avec et sans les illustrations, j'ai choisi d'analyser les interprétations des élèves suite à la lecture d'un autre album.

Comme je l'ai expliqué précédemment, j'ai commencé par faire une lecture en montrant les illustrations aux élèves et leur ai demandé de résumer cette histoire. J'ai alors obtenu différentes interprétations retranscrites dans un tableau (figure 3)

	La cochonne s'est échappée pendant que le loup cherchait des ingrédients	La cochonne s'est échappée pendant que le loup se grattait	La cochonne a été relâchée par le loup car elle lui a jeté un sort	La cochonne a été relâchée par le loup car elle lui fait croire qu'elle lui a jeté un sort	La cochonne reste chez le loup
nombre d'élèves	5	7	9	3	1

Figure 3 : Tableau récapitulatif des fins de l'histoire proposées par les élèves de la classe.

On constate que les élèves éprouvent des difficultés à connaître la véritable fin de l'histoire. Certains n'ont pas compris pourquoi le loup se grattait et d'autres n'ont pas vu que la cochonne était jetée dehors par le loup afin qu'il ne se gratte plus. Cette première lecture de l'album n'a pas suffi aux élèves pour récupérer tous les indices présents à la fois dans le texte et dans les illustrations. Lors de la deuxième séance, Je leur ai demandé de répondre à une

question de compréhension à partir de l'analyse de trois illustrations. J'ai donc obtenu plusieurs réponses dans les différents groupes (figure 4).

Question 1 : La cochonne jette-t-elle réellement un sort au loup ?

- Non, parce qu'elle l'a envoyé dans un champ de lierre toxique qui lui a provoqué des démangeaisons. On le sait car il y a une pancarte avec marqué dessus « lierre toxique » mais le loup il la voit pas.
- Non, elle ne jette pas de sort, elle l'envoie chercher du trilobé vert qui est en fait du lierre toxique et comme il sait pas lire et bien il ne peut pas savoir ce qui est écrit sur la pancarte.

Question 2 : Que se passe-t-il dans les différentes illustrations ?

- Le loup va chercher les ingrédients donnés par la cochonne pour la soupe mais il y avait des pièges pour que la cochonne s'échappe. Il voit pas les pancartes.
- Le loup tombe de la falaise car la cochonne a menti en disant que ce n'était pas dangereux. Il se prend dans les pièges du potager car la cochonne ment au loup. En fait à chaque fois la cochonne fait exprès d'envoyer le loup dans des endroits dangereux pour qu'il se tue.

Question 3 : Quelle est la particularité du loup dans cette histoire ?

- Le loup est naïf car il croit tout ce que dit la cochonne. Il est aussi méchant car il enlève la cochonne pour la manger. Il ne sait pas lire car le livre est à l'envers quand il le donne à la cochonne et lui dit de lire la recette alors que c'est marqué « comment réparer sa voiture ». En plus, il se fait piégé car il ne peut pas lire les pancartes qui disent de faire attention.
- Le loup est bête car il obéit à la cochonne qui lui donne des ordres alors qu'il va la manger. Il vérifie même pas ce qu'il y a marqué sur le livre de cuisine. En plus c'est pas un livre de cuisine mais de mécanique.

Figure 4 : Retranscription des différentes réponses des élèves dans les différents groupes

Suite à ces réponses, on remarque que les élèves commencent, à partir de cette séance, à comprendre comment la cochonne a fait pour revenir chez ses parents. Certains se rendent compte, à la suite de cet exercice, que le loup ne sait pas lire et donc que la cochonne en profite pour gagner du temps et essayer de se sauver. Or le problème est qu'elle n'arrive pas à se libérer et décide de jouer un tour au loup en lui faisant croire qu'elle lui lance un sortilège.

Sur ce point, certains élèves pensent encore que la cochonne a réellement jeté un sort au loup puisqu'à la fin de cet album le loup intervient pour dire qu'elle n'a pas annulé le sortilège.

Lors des troisièmes et quatrièmes séances, on voit que le débat interprétatif a permis aux élèves de mieux comprendre l'histoire en échangeant leurs idées. En effet, parmi les propos tenus dans les différents groupes puis en classe entière, j'ai relevé plusieurs points importants (figure 5).

E1 : Moi je pense qu'elle dit la vérité car sinon pourquoi elle inventerait un truc aussi énorme.... ça peut être que vrai.

E2 : Mais non.... déjà dans l'histoire qu'elle raconte à ses parents et ba elle ment au loup en lui disant d'aller chercher des ingrédients qui ne sont même pas dans la recette. Elle ment

E3 : Oui c'est vrai.... je suis d'accord avec E2 car en fait elle invente une histoire car en fait elle est pas allée à l'école.

E1 : Mais alors pourquoi à la fin le loup il dit qu'elle a pas enlevé le sortilège hein ?

E4 : Oui moi je suis d'accord avec E1 car c'est quand même difficile à inventer une histoire comme ça.....

E2 : Non elle ment car même son frère ne la croit pas. Il a des doutes. Même qu'il le dit plusieurs fois dans l'histoire.

Pe : La cochonne ne ment-elle qu'à certains moments de l'histoire ou pendant toute l'histoire ?

E5 : Ba pour moi elle ment pas au début mais elle ment à la fin quand elle dit qu'elle fait l'œil de cochon et qu'elle jette un sort au loup car en fait il se gratte parce qu'il est allé dans le lierre toxique.

E1 : Oui la je suis d'accord elle ment au loup mais elle ment pas à ses parents quand elle raconte l'histoire.

(....)

E6 : Elle ment. En fait elle a juste pris un autre bus pour ne pas aller à l'école et sécher les cours.

Figure 5 : Retranscription de quelques réflexions émises durant le débat interprétatif suite à la question : « La cochonne dit-elle la vérité ? ». (E= élève, Pe=enseignant)

A partir de ces réflexions, on constate que les élèves ont des représentations différentes de l'histoire en elle-même à cause des illustrations et des informations qu'ils ont pu récupérer. A la fin de cette séquence, j'ai demandé aux élèves de résumer à nouveau le texte et en observant leurs écrits, j'ai pu établir un tableau regroupant leurs avis sur l'histoire de la cochonne (figure 6).

	La cochonne dit-elle la vérité?		
	La cochonne dit la vérité sur toute l'histoire	La cochonne dit la vérité sauf pour le sortilège	La cochonne ment pendant toute l'histoire
Nb d'élèves	4	14	8

*Figure 6 : Tableau récapitulatif des différents avis sur la question centrale de l'album *Le loup, mon œil* : « La cochonne dit-elle la vérité ? ».*

On voit alors clairement que le titre de l'histoire « Le loup, mon œil » ainsi que les péripéties arrivant à la cochonne instaurent le doute chez les élèves. Par contre, ils hésitent sur ce qui se passe avec le loup. Certains sont encore persuadés que la cochonne a bien été enlevée par le loup et qu'elle a tenté de s'échapper en demandant à celui-ci d'aller chercher différents ingrédients. Cela est dû à la manière dont l'auteur achève son récit avec une image du loup qui explique que le sort n'a pas été rompu. D'un autre côté, sur cette même dernière page, la cochonne raconte son histoire aux élèves du bus en disant : « Plein de loups à gauche et plein de loups à droite... » ce qui peut faire douter les élèves de la véracité des faits dans ce texte. D'ailleurs, lors du débat, quelques élèves affirment qu'elle ment car « elle veut juste raconter une histoire pour faire son intéressante ». A la fin de cette séquence, les élèves ont donc chacun leur avis sur cet album et sont capables de trouver des indices dans le texte et les illustrations pour les justifier ce qui fait partie de la lecture experte recherchée par Catherine Tauveron.

VIII. Analyse des résultats

A. Expérience 1 : lien entre texte et illustrations

En observant les résultats, on peut donc affirmer que les illustrations permettent d'accéder à une compréhension plus poussée du texte et donc de dire qu'il existe bien une

relation étroite entre le texte et les illustrations. Dans le cas de *L'Afrique de Zigomar* mais également pour tous les albums fonctionnant sur le principe du décalage narratif, les illustrations permettent de comprendre différemment l'histoire qui s'y déroule. Dans cet album, les élèves ne percevaient pas le problème des héros qui pensaient découvrir l'Afrique alors qu'ils étaient au pôle nord. Certains ont cependant compris l'incohérence du texte grâce aux différents indices présents dans l'album et doutaient, comme Pipioli, du lieu où ils se trouvaient. Un élève a d'ailleurs dit : « *Si c'est un animal qui a des défenses, c'est pas forcément un éléphant parce que les hippopotames ils en ont aussi* ». D'autres doutaient de la véracité du récit à cause des informations météorologiques. Quelques élèves ont dit : « *Il neige, il fait froid et il y a de la glace donc ça peut pas être en Afrique* ». Grâce à ces réflexions, j'ai pu remarquer que certains élèves accédaient déjà à une lecture experte du texte en recherchant des indices en contradiction avec ce qui est dit par Zigomar.

Mais c'est réellement à la deuxième lecture en présence des illustrations que les élèves ont compris où étaient réellement partis les héros de cette histoire. Ils ont comparé ce qui était écrit dans le texte avec ce qui était illustré. Ainsi, les élèves se sont exclamés : « *Et mais c'était pas des éléphants mais des morses. Il a confondu à cause des défenses !* ». Ici on voit qu'ils sont bien dans la lecture d'images aidant à mieux comprendre l'histoire. Au fur et à mesure, les élèves ont remis en cause les propos de Zigomar en expliquant pourquoi il avait tort. Ainsi, lorsque Zigomar montre les crocodiles, les élèves ont su dire : « *Il croit que c'est des crocodiles parce qu'ils sont dans l'eau et que ça ressemble un peu à ça mais en fait c'est des phoques donc ils vont pas les manger !* » Pendant la lecture, les élèves se sont beaucoup exprimés et ont ri en s'apercevant qu'ils s'étaient trompés la semaine passée et qu'ils avaient mal compris l'histoire. Il y a donc bien une relation étroite entre le texte et les illustrations dans l'album. Si on analyse ce dernier, on remarque qu'il y a deux histoires différentes : celle racontée par le texte et celle racontée par les illustrations. C'est le lien entre ces deux histoires qui crée l'album écrit par Philippe Corentin et c'est d'ailleurs à cause de ce lien particulier que certains élèves n'accèdent pas à la compréhension de cet album. Pour eux, il ne peut y avoir qu'une histoire correcte, celle racontée par le texte. C'est pour cette raison que les réponses de ces élèves sont toujours incorrectes. En plus de cela, ces élèves n'analysent pas suffisamment les illustrations pour les comprendre c'est donc pour cette raison que la deuxième expérience m'a permis de voir si avec le travail sur les illustrations, les élèves accédaient plus facilement à la lecture experte.

B. Expérience 2 : l'apport des illustrations pour la lecture experte

L'expérience menée dans la classe de CM1 autour de l'album *Le loup, mon œil*, montre que les élèves interprètent une même histoire de différentes façons. Je pense que cette interprétation plurielle est due à une compréhension différente des illustrations de cet album. A la première lecture, les élèves n'ont pas pu se mettre d'accord sur une seule fin. Les indices présents dans le texte et les illustrations ont été perçus différemment. Il a donc été nécessaire de proposer plusieurs lectures pour leur éviter une compréhension incorrecte de cette histoire. La recherche d'indices a dû être également travaillée et c'est ce que j'ai proposé en deuxième séance, avec des recherches d'indices dans différentes illustrations pour parvenir à répondre à une question. Suite à cette séance, les élèves ont remarqué toutes les petites pancartes indiquant les dangers aux endroits où le loup s'est retrouvé piégé. Certains ont alors pensé que le loup ne voyait pas les pancartes, mais, grâce à un second groupe travaillant sur la particularité du loup, ils ont pu comprendre la véritable raison pour laquelle celui-ci ne portait pas attention aux pancartes. En fait, dans l'histoire, le loup est analphabète. Pendant cette même séance, un élève s'est exclamé : « *C'est pour ça qu'il se fait avoir par la cochonne !* ». A la suite de cela, les élèves étaient presque tous d'accord pour dire que la cochonne n'avait pas jeté de sort au loup et que ce dernier se démangeait parce qu'il avait été dans le champ de trilobé vert qui, réellement, était en fait un champ de lierre toxique. La seule question sur laquelle ils n'arrivaient pas à se mettre d'accord était de savoir si la cochonne avait dit la vérité. A partir de leur lecture et de leur observation des illustrations, les réponses pouvaient être multiples. C'est d'ailleurs le but recherché par l'auteur. Il veut faire douter le lecteur avec le titre, les réflexions de la famille et la fin qui valide ou pas l'histoire de la cochonne. C'est pour cette raison qu'à la fin du débat interprétatif mis en place par mes soins, j'ai expliqué aux élèves qu'il était impossible de dire qui a raison ou tort. Chacun a défendu son point de vue en donnant des indices justifiant leurs propos. Ils se sont placés dans l'interprétation et donc dans la lecture experte pour répondre à la question.

IX. Conclusion

Après avoir mis en place, dans des classes de CM1 et CM1/CM2, différentes expériences sur la lecture d'images et ce qu'elle apporte au texte pour accéder à la lecture experte définie par Catherine Tauveron, je pense donc pouvoir affirmer que les illustrations dans les albums aident les élèves à lire. Cette affirmation est cependant à nuancer, pour les albums où le texte et l'image sont en contradiction comme c'est le cas pour *l'Afrique de Zigomar*. Les élèves doivent comprendre qu'il existe un lien particulier entre les différents constituants d'un album et qu'il doit être pris en compte pour permettre une lecture correcte. La lecture experte doit donc être travaillée en même temps que la lecture d'images qui est utile voir même nécessaire pour une bonne compréhension et interprétation des albums de littérature de jeunesse. Ce procédé de lecture d'images n'est pas automatisé chez les élèves, et on le remarque notamment en cycle 3 où ils perdent l'habitude de regarder les illustrations et lisent de moins en moins d'albums, au profit des romans sans illustrations. La lecture des illustrations ne se pose pas en terme d'empêchement de la lecture, mais s'impose comme un passage obligé à l'accès d'une vraie lecture des albums de littérature de jeunesse. L'expérience 1 montre que lire c'est adopter une posture critique et distanciée des textes. Si l'album reste un outil privilégié de la formation du jeune lecteur, comme c'est le cas dans le manuel « A l'école des albums », c'est bien parce qu'il permet d'acquérir une posture de lecteur attentif, critique et constructeur d'un sens qui n'est pas inné tel que, mais qui se construit à partir de l'éclaircissement des implicites et des mises en relation des différents indices que donnent textes et images. Cette réflexion est valable pour tous les albums qu'ils soient redondants ou en décalage narratif. En effet, comme je l'ai expliqué dans ce mémoire, les illustrations donnent des informations sur l'atmosphère, le ton, l'ambiance du récit et participe ainsi à la construction d'une interprétation. Les illustrations ne doivent plus être vues comme des éléments décoratifs mais comme des indices importants pour la lecture. Elles apportent des connaissances nécessaires à la compréhension pour le jeune lecteur qui, du fait de sa faible expérience du monde, ne peut les acquérir seul. En grandissant, il sera capable d'inférer des sentiments ou ambiances directement à la lecture des mots, et ses capacités de lecture lui permettront de les dégager. Non seulement, il sera attentif à l'histoire mais aussi à la façon dont elle est racontée, et ainsi procéder une vraie compétence de lecture littéraire.

Après cette mise en pratique et en continuité de ce mémoire, il serait intéressant de vérifier si les élèves ont acquis des automatismes de lecture et d'analyse d'illustrations pour une meilleure compréhension des textes. On pourrait leur proposer la lecture d'un album avec décalage narratif entre le texte et les illustrations et, ensuite, leur poser des questions de compréhension. Enfin, ne serait-il pas intéressant de réaliser ce genre d'expériences dans des classes de CP et CE1 et de voir leurs stratégies de lecture pour ces types d'ouvrages alors en sachant qu'ils sont au début de l'acquisition de la lecture.

X. Bibliographie

A. Bibliographie théorique

- Escarpit D. (2008), *La littérature de jeunesse. Itinéraire d'hier à aujourd'hui*, Magnard, 473p
- Gondrand H., Massol J.-M. (2007), *Texte et images dans l'album et la bande dessinée pour enfants*, CRDP Académie de Grenoble, 186p
- Observatoire national de la lecture (novembre 2005), *L'apprentissage de la lecture à l'école primaire*, Rapport - n° 2005-123
- Planque B. (1977), *Des images pour les enfants*, Casterman, 187p
- Poslaniec C. et Houyel C. (2000), *Activités de lecture à partir de la littérature de jeunesse*, Hachette édition, 352p
- Tauveron C. (2003), *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment construire cet apprentissage spécifique ?*, Hatier, 351p
- Tauveron C. (1999), *Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant*, Repère n°19, p10-13
- Van Der Linden S (2006), *Lire l'album*, L'atelier du poisson soluble, 166p

B. Bibliographie pratique

- Bachelet Gilles (2004), *Mon chat le plus bête du monde*, Seuil jeunesse,
- Battut Eric (2004), *Le secret*, Didier jeunesse

- Boujon Claude (2001), *La chaise bleue*, L'école des loisirs
- Coentlin Philippe (2001), *L'Afrique de Zigomar*, L'école des loisirs
- Guilloppé Antoine (2004), *Loup noir*, Casterman
- Kraus Robert (1989), *Viens jouer avec moi, Petite souris !*, L'école des loisirs
- Rascal et Joos Louis (1999), *Le voyage d'Oregon*, L'école des loisirs
- Rascal (2002), *Ami-Ami*, L'école des loisirs
- Rascal (1997), *Petit lapin rouge*, L'école des loisirs
- Solotareff Grégoire (2001), *Loulou*, L'école des loisirs
- Solotareff Grégoire(1988), *Ne m'appellez plus jamais mon petit lapin*, L'école des loisirs
- Susan Meddaugh (2003), *Le loup, mon œil*, Autrement jeunesse
- Voltz Christian (2001), *C'est pas ma faute !*, Editions du Rouergue

XI. Annexes :

Annexe1 : Texte de *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Coentlin

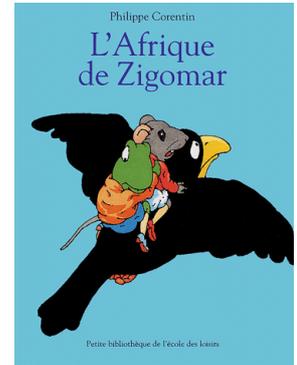
Annexe 2 : Questionnaire de compréhension de *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Coentlin

Annexe 3 : Tableau des résultats au questionnaire sur *l'Afrique de Zigomar*

Annexe 4 : Séquence sur le débat interprétatif de l'album *Le loup, mon œil* de Susan Meddaugh

Annexe 1 : Tapuscrit de *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Corentin

L'Afrique de Zigomar, Philippe Corentin, l'école des loisirs,
2002



« Dis maman ! Pourquoi Ginette part-elle en Afrique et pas nous ? »

« Parce que ton amie est une hirondelle et que les hirondelles se nourrissent d'insectes et qu'en hiver il n'y a d'insectes qu'en Afrique » répond la souris à son souriceau.

« Si, pour aller en Afrique il suffit de manger des insectes, je veux bien en manger ! » insiste Pipioli le souriceau.

« Tais-toi, gros bêta ! Nous ne sommes pas des insectivores, nous sommes des granivores. Pas besoin d'aller en Afrique ! »

« Ce n'est pas juste ! Je veux aller en Afrique ! » s'obstine Pipioli.

Pipioli est triste. Il aide son amie Ginette à faire ses valises. Elle, elle part demain pour l'Afrique.

« Et si tu m'emmenais sur ton dos ? » lui suggère Pipioli. « Tu ne veux pas ? »

« Faisons un essai », consent Ginette.

Mais Ginette est trop petite et Pipioli trop lourd.

« Il te faudrait un oiseau migrateur beaucoup plus gros comme le coucou », lui conseille Ginette. « Mais tu ne verrais rien, car il voyage de nuit, ça serait dommage...Il y a les oies, mais elles volent haut et tu serais gelé avant d'arriver...Il y a les cigognes, c'est grand, c'est confortable, mais... »

Pipioli n'attend même pas que Ginette termine sa phrase. Il se précipite chez les cigognes.

Les cigognes sont des oiseaux souriants et très aimables. C'est de moins l'impression qu'en a Pipioli.

« Voilà ! » dit-il timidement, impressionné par la taille de leurs becs, « j'aimerais que vous m'emmeniez en Afrique... »

Pipioli s'interrompt. Il vient d'apercevoir le plat posé sur la table.

« Des mangeuses de souris ! » s'écrie-t-il. Il n'a que le temps de sauter du nid.

Pipioli a de la chance. Il tombe sur son vieil ami le merle Zigomar.

« Toi qui connais tout, tu connais l'Afrique ? » lui demande Pipioli qui a de la suite dans les idées.

« Quoi, Moi ? Evidemment ! »

« Tu y as déjà été ? » s'exclame Pipioli qui voit déjà son rêve réalisé.

« Moi ? Non ! Pourquoi aurais-je été en Afrique ? »

« Mais tu saurais y aller ? » l'implore Pipioli.

« Ecoute petit : où une hirondelle va, Zigomar peut aller ! » répond le merle avec assurance.

Dès le lendemain, au petit matin, ils décident de partir.

« Attention aux coups de soleil ! » leur a dit mère souris.

Zigomar, son passager sur le dos, prend son élan pour décoller.

« Hep ! Hep ! Attendez-moi ! » crie une grenouille. « J'ai entendu votre conversation hier soir. L'Afrique, les éléphants, les singes et tout et tout, ça doit être rigolo ! Je peux partir avec vous ? »

Le décollage a été difficile, mais les trois amis sont maintenant à bonne hauteur.

« Dis, Zigomar, connais-tu le chemin ? » s'inquiète Pipioli.

« Ne t'en fais pas, Zigomar s'est renseigné », le rassure le merle. « C'est simple : pour savoir où est le sud, tu regardes où se lève le soleil, tu vas tout droit et au premier éléphant c'est l'Afrique. »

« Et comment reconnais-tu un éléphant ? » s'inquiète à son tour la grenouille.

« A ses défenses, mademoiselle ! Zigomar reconnaît un éléphant à ses défenses ! » rétorque Zigomar d'un ton sans réplique.

« Dis donc ! Ca n'étaient pas des oies qu'on vient de croiser ? » demande Pipioli.

« Oui ! Et alors ? » dit Zigomar.

« Mais elles ne vont pas en Afrique, les oies ? » s'étonne la grenouille.

« Si, mais les oies sont bêtes. Elles ont dû oublier quelque chose, alors elles ont fait demi-tour » ricane Zigomar. « Tenez ! Voilà la mer, l'Afrique n'est plus loin. »

« L'Afrique ! L'Afrique ! »

Les deux passagers sont réveillés en sursaut par les cris de Zigomar.

« Là ! Un éléphant ! » s'exclame Zigomar. « Regardez ses défenses ! »

« Tu es sûr que c'est un éléphant ? » dit la grenouille. « Je ne voyais pas ça comme ça ! »

« Moi non plus ! » dit le souriceau.

« Regardez ! Des singes ! » s'esclaffe Zigomar. « Comme ils sont drôles ! »

« Je ne voyais pas ça comme ça ! » dit Pipioli déçu.

« Moi non plus ! » dit la grenouille. « Et en plus on n'a pas de chance : il neige. »

« Attention ! » hurle zigomar. « Des crocodiles ! »

Les trois amis réussissent à s'envoler juste à temps.

« Je ne voyais pas ça comme ça ! » constate une nouvelle fois Pipioli.

« Non mais, ça veut dire quoi ça, je ne voyais pas ça comme ça ? Vous n'êtes jamais contents ! » s'insurge Zigomar. « Continuez à mettre ma parole en doute et vous rentrez à pied ! Parole de Zigomar ! »

« Regardez ! Regardez ! Un indigène devant sa case ! » s'écrit Zigomar qui s'émerveille de tout. « Et là un hippopotame ! »

« Alors là, je ne voyais pas du tout ça comme ça ! » dit Pipioli.

« Moi non plus ! » dit la grenouille. Tu es sûr de ne pas t'être trompé de direction ? »

« C'en est trop ! » s'indigne Zigomar. « Je vous avais prévenus, j'atterris et vous rentrez tous les deux à pied ! »

Zigomar, furieux, se pose et fait descendre les deux insolents.

« Avoue quand même qu'elle est bizarre, ton Afrique ! » se défend Pipioli.

Zigomar s'apprête à remettre l'impertinent à sa place. Il n'en a pas le temps. « Un lion ! » hurle-t-il. « Sauvons-nous ! »

Mais la glace a alourdi ses ailes, il n'arrive pas à prendre son envol.

« Poussez ! Poussez ! » s'essouffle Zigomar qui dérape sur la piste verglacée. « Plus vite ! Plus vite ! » Les trois explorateurs décollent encore une fois de justesse. Les griffes du fauve les ont frôlés. Ils ont eu trop peur. Ils ont eu trop froid. Ils décident de rentrer.

« Alors, c'était bien, l'Afrique ? » demande la mère souris en voyant revenir les trois voyageurs.

« Oui, oui, pas mal » répond Pipioli.

« Oui, formidable ! » ajoute la grenouille, « mais il faisait tellement froid qu'on se serait crus au Pôle Nord ! »

Annexe 2 : Questionnaire de compréhension de *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Corentin

Littérature de jeunesse : L'Afrique de Zigomar, Philippe Corentin

Nom :

Date :

Questionnaire n° 1 :

1) Quels sont les noms des personnages principaux de l'histoire ? Qui sont-ils ?

.....
.....
.....

2) Que veulent faire les personnages et pour quelle raison?

.....
.....
.....

3) Que voient-ils durant leur voyage ?

.....
.....
.....

4) Où sont donc partis les personnages de cet album ?

.....
.....
.....

5) Que pensent les héros de leur voyage ?

.....
.....
.....

Annexe 3 : Tableau des résultats au questionnaire sur l’Afrique de Zigomar

A partir des données obtenues dans les questionnaires, j’ai pu réaliser sur un logiciel type « tableur » les tableaux suivants qui m’ont permis de réaliser des diagrammes.

Classe n°1 : CM1

<i>L’Afrique de Zigomar, Philippe Corentin, questions de compréhensions suite à la lecture du texte sans les illustrations (Classe de CM1)</i>			
	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total
Question 1	13	10	23
Question 2	10	13	23
Question 3	1	22	23
Question 4	9	22	23
Question 5	16	7	23

<i>L’Afrique de Zigomar, Philippe Corentin, questions de compréhensions suite à la lecture du texte avec les illustrations (classe de CM1)</i>			
	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total
Question 1	15	9	24
Question 2	11	13	24
Question 3	20	4	24
Question 4	21	3	24
Question 5	15	9	24

Classe n°2 : CM1/CM2

<i>L’Afrique de Zigomar, Philippe Corentin, questions de compréhensions suite à la lecture du texte sans les illustrations (CM1/CM2)</i>			
	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total
Question 1	13	14	27
Question 2	2	25	27
Question 3	1	26	27
Question 4	4	23	27
Question 5	5	22	27

<i>L’Afrique de Zigomar, Philippe Corentin, questions de compréhensions suite à la lecture du texte avec les illustrations (CM1/CM2)</i>			
	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total
Question 1	17	10	27
Question 2	5	22	27
Question 3	20	7	27
Question 4	21	6	27
Question 5	4	23	27

Annexe 4 : Séquence sur le débat interprétatif de l'album *Le loup, mon œil* de Susan Meddaugh

Séquence : lecture et débat interprétatif

Séance 1 : Lecture du texte et écriture de ce qu'ils ont compris de l'histoire (évaluation diagnostique)

Niveau : cycle 3

Nombre d'élèves : 26

Objectifs :

- Emettre des hypothèses de lecture et les exposer à l'écrit
- Comprendre les inférences du texte

Compétences :

- Lire seul des textes du patrimoine et des œuvres intégrales de la littérature de jeunesse, adaptés à son âge.
- Rédiger un texte d'une quinzaine de lignes en utilisant ses connaissances en vocabulaire et grammaire.

Temps : 40 min

Matériel :

- Pour la PE : Livre « Le loup, mon œil » de Susan Meddaugh projeté au tableau
- Pour les élèves :
 - Quelques passages du livre (passages importants)
 - Fiche de question : résumé rapide de l'histoire+ « la cochonne dit-elle la vérité ?

Temps estimé	Phase dans la séance	Objectif	Consigne	Tâches de l'élève	Réactions possibles des élèves
5 min	Phase de mise en route	Explication de la séance	<p>Je vais vous lire un album et je vous montrerai en même temps les illustrations au vidéoprojecteur.</p> <p>Vous allez bien écouter car ensuite je vous demanderai de résumer succinctement l'histoire et ensuite de répondre à une question où vous devrez donner votre avis.</p>	Les élèves écoutent et se place de manière à écouter l'histoire.	Discussion pendant la présentation.
10 min	Phase d'écoute	Comprendre l'histoire	L'enseignant lit l'album, et laisse les élèves lire ce qui se trouve dans les illustrations.	Observent les illustrations.	Ne regardent pas les illustrations
25 min	Phase de recherche	Travail d'écriture	<p>Vous allez, sur une feuille de classeur :</p> <p>-Résumer rapidement l'histoire</p> <p>-Répondre à la question : Selon toi, la cochonne dit-elle la vérité et pourquoi ?</p>	Les élèves écrivent ce qu'ils pensent	

Séance 2 : Analyse des illustrations

Niveau : cycle 3

Nombre d'élèves : 26

Objectifs :

- Observer des illustrations et être capable de les mettre en lien avec le texte
- Comprendre les inférences du texte grâce aux illustrations

Compétences :

- Lire et analyser une illustration
- Prendre part à un dialogue

Temps : 40 min

Matériel :

- Pour la PE : Livre « Le loup, mon œil » de Susan Meddaugh projeté au tableau
- Pour les élèves :
 - Quelques illustrations de l'album (illustrations permettant de comprendre certaines inférences)
 - Questions pour chaque groupe :
 - Quelle est la caractéristique du loup de cette histoire ? Comment l'avez-vous découvert ?
 - Que se passe-t-il dans les différentes illustrations ? Pourquoi ?
 - La cochonne jette-t-elle réellement un sort au loup ? Expliquez pourquoi ?
 - Comment la cochonne a-t-elle réussi à s'enfuir du repère du loup ?

Temps estimé	Phase dans la séance	Objectif	Consigne	Tâches de l'élève	Réactions possibles des élèves
5 min	Phase de mise en route	Explication de la séance	Par groupe de 4 ou 5 élèves je vais vous demander d'observer des illustrations tirées de l'album étudié. Je vais également vous demander de répondre à une ou deux questions à partir de l'observation de ces illustrations.	Répartition en groupe. Observation des feuilles qui ont été distribuées (illustrations en format A5)	
15 min	Phase d'observation et d'analyse	Analyser des images	(Distribution des fiches : voir document word : analyse des illustrations et débat interprétatif) Pe se déplace pour vérifier que les élèves discutent entre eux pour trouver des réponses aux questions	-Observation des illustrations en profondeur (identifier les détails) -Analyse avec les autres élèves du groupe	Certains membres du groupe ne sont pas dans l'activité (recarder les groupes) Beaucoup de bruit
25 min	Phase de mise en commun et discussion en groupe classe		Mise en commun des illustrations fournis aux élèves (power point avec les illustrations) Demander aux élèves : « comment la cochonne a réussi à s'enfuir du repère du loup ? »	Elèves présentent leur interprétation des illustrations Répondent à la question bilan de l'enseignante grâce à leur travail d'analyse.	

Fiche séance 2 : analyse des illustrations et débat interprétatif

(Fournir ses trois illustrations et donner aux élèves les deux questions auxquelles ils doivent répondre en groupe en étant capable de donner des arguments à partir du texte lu en séance précédente et des illustrations.)

Groupe 1 : Quelle est la particularité du loup de cette histoire ? Comment l'avez-vous découvert ?



Groupe 2 : Que se passe-t-il dans les différentes illustrations ? Pourquoi ?



Groupe 3 : La cochonne jette-t-elle réellement un sort au loup ? Expliquez pourquoi ?



Séance 3 : Débat interprétatif en groupe de 5 ou 6 élèves

Niveau : cycle 3

Nombre d'élèves : 26

Objectifs :

- Participer à un débat et justifier son point de vue avec des citations ou références au texte
- Comprendre les inférences du texte
- Emettre des hypothèses à partir d'une lecture d'album.

Compétences :

- Coopérer avec un ou plusieurs camarades
- Prendre part à un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et justifier un point de vue

Temps : 40 min

Matériel :

- Pour la PE : Livre « Le loup, mon œil » de Susan Meddaugh projeté au tableau
- Pour les élèves :
 - Quelques passages du livre (passages importants)
 - Feuille de classeur où noter les arguments clefs du débat.

Temps estimé	Phase dans la séance	Objectif	Consigne	Tâches de l'élève	Réactions possibles des élèves
5 min	Phase de mise en route	Rappel de la séance précédente	La semaine dernière je vous ai lu un album et je vous ai demandé de m'écrire un résumé et surtout je vous ai demandé si selon vous, la cochonne ment. Vous allez donc reprendre ce travail et je vais vous laisser quelques minutes pour relire ce que vous aviez écrit.	Les élèves écoutent et relisent ce qu'ils ont écrit.	
15 min	Phase de discussion	Débat interprétatif	<p>Vous allez vous mettre par groupe (groupe créé par la Pe à partir des réponses des élèves). Vous allez discuter en groupe pour savoir si la cochonne a « oui » ou « non » dit la vérité dans son récit.</p> <p>Un élève dans le groupe va noter les arguments importants de votre débat sur une feuille de classeur.</p> <p>Rappel des règles du débat.</p>	Discussion entre les élèves sous forme de débat de 4 groupes de 5 et 1 groupe de 6.	Certains élèves ne disent rien : rôle des autres élèves de faire participer tous les élèves
5 min	Phase de bilan	Explication de la prochaine séance	La semaine prochaine, nous allons reprendre ce débat et le mettre en place dans la classe entière. Vous pourrez alors reprendre les arguments que vous aurez donnés en petit groupe	Les élèves écrivent ce qu'ils pensent	

Séance 4 : Débat interprétatif en groupe classe

Niveau : cycle 3

Nombre d'élèves : 26

Objectifs :

- Participer à un débat et justifier son point de vue avec des citations ou références au texte
- Comprendre les inférences du texte
- Emettre des hypothèses à partir d'une lecture d'album.

Compétences :

- Coopérer avec un ou plusieurs camarades
- Prendre part à un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et justifier un point de vue

Temps : 40 min

Matériel :

- Pour la PE : Livre « Le loup, mon œil » de Susan Meddaugh projeté au tableau
- Pour les élèves :
 - Quelques passages du livre (passages importants)
 - Feuille de classeur où noter les arguments clefs du débat.

Temp s estim é	Phase dans la séance	Objectif	Consigne	Tâches de l'élève	Réactions possibles des élèves
5 min	Phase de mise en route	Rappel de la séance précédente	<p>La semaine dernière vous avez mis en place un débat à partir de la question : « La cochonne dit-elle la vérité ? »</p> <p>A partir de cette question, vous avez justifié avec plusieurs arguments. Nous allons donc débattre en classe de cette question.</p> <p>Rappel des règles du débat collectif (attendre que l'autre ait terminé, ne pas couper la parole....)</p> <p>(organisation de la classe différente : en U)</p>	Les élèves ressortent ce qu'ils ont noté	
20 min	Phase de discus sion	Débat interpré tatif	<p>Pe guide le débat afin qu'il reste dans le thème du sujet. Proposer d'autres questions qui peuvent relancer le débat tel que :</p> <p>-Pourquoi y-a-t-il mon œil dans le titre ?</p> <p>-Pourquoi aurait-elle inventé cette histoire ?</p> <p>-Ment-elle partiellement mais certaines parties de son récit sont-elles vraies ?</p>	Débat de classe ou chacun prend la parole quand il le souhaite mais en respectant les règles de respect	Certains ne s'expriment pas en grand groupe par timidité, leur proposer la parole.
5 min	Phase de bilan	Bilan du débat	Terminer le débat sur le fait que parfois certains albums sont écrits de telle façon que nous ne pouvons pas savoir ce qui est vrai (exemple du martien dans « nouvelles histoires pressées » de FRIOT)		

Séance 5 : Bilan sur l'album (évaluation sommative)

Niveau : cycle 3

Nombre d'élèves : 26

Objectifs :

- Comprendre les inférences du texte
- Emettre un point de vue après une analyse d'album

Compétences :

- Rédiger un texte d'une quinzaine de lignes en utilisant ses connaissances en vocabulaire et grammaire.

Temps : 30 min

Matériel :

- Pour la PE : Livre « Le loup, mon œil » de Susan Meddaugh projeté au tableau
- Pour les élèves :
 - Fiche de question : résumé rapide de l'histoire+ « la cochonne dit-elle la vérité ? » (de la première séance)
 - Fiche de question : résume à nouveau cette histoire en modifiant ton résumé par rapport à ce que tu as compris de cet album.

Temps estimé	Phase dans la séance	Objectif	Consigne	Tâches de l'élève	Réactions possibles des élèves
5 min	Phase de mise en route	Rappel de la séquence	Cela fait plusieurs séances que nous avons travaillées sur cet album. Je vais donc vous demander de reprendre le travail que vous avez réalisé en première séance et résumer à nouveau cette histoire.		
20 min	Phase de rédaction	Obtenir un résumé précis de l'histoire	Pe se déplace et laisse les élèves rédiger leur résumé.	Rédige leur texte en utilisant si besoin leur cahier de référence et leur dictionnaire	Difficultés à utiliser les référents de la classe.
5 min	Phase de bilan	Bilan	Ouverture sur les albums ou les textes ayant une fin qui pousse au débat.		

Résumé

Dans mon mémoire, j'ai étudié les illustrations dans les albums de jeunesse en me demandant si elles aidaient ou entravaient la lecture chez les élèves. Pour cela, j'ai défini le sujet et l'ai replacé dans le contexte du métier de professeur des écoles. La lecture, dont il va être question, correspond à la lecture experte, c'est-à-dire à la lecture avec interprétation, recherche d'indices et inférences définie par Catherine Tauveron. Après avoir mis en valeur différents types de relations existant entre les illustrations et le texte (redondance, décalage narratif, alternance...), j'ai mis en place des situations permettant de mettre en évidence l'intérêt des illustrations dans l'aide à la compréhension fine des textes. J'ai procédé à deux expériences différentes. La première montre le lien étroit existant entre le texte et l'illustration grâce à l'album *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Corentin. La seconde permet de dire si les illustrations aident ou entravent la lecture. Pour y répondre, j'ai proposé un débat interprétatif autour de l'album *Le loup, mon œil* de Susan Meddaugh. A l'issue de ces expériences je peux dire que les illustrations aident à une meilleure compréhension et interprétation des albums par les élèves mais pour y parvenir, il est primordial de les faire travailler, au préalable, la lecture d'images et la recherche d'indices dans les illustrations. Sans cela, ils ne sauront pas interpréter ce qu'ils voient dans les illustrations.

Mots-clefs : illustrations, album de littérature de jeunesse, lecture experte, redondance, alternance narrative, décalage narratif.

Abstract

In my report, I studied the illustrations in youth albums by asking me if they helped or hindered the reading at the pupils. For that purpose, I defined the subject and replaced it in the context of the job by primary school teacher. The reading, question of which it is going to be, corresponds to the expert reading that is to the reading with interpretation, research for indications and inferences defined by Catherine Tauveron. Having emphasized various types(chaps) of relations existing between the illustrations and the text (redundancy, narrative gap, alternation), I set up situations allowing to highlight the interest of the illustrations in the help(assistant) to the fine understanding of texts. I proceeded to two different experiences. The first watches the link narrow existing between the text and the illustration thanks to the album *L'Afrique de Zigomar* of Philippe Corentin. The second allows to say if the illustrations help or hinder the reading. To answer it, I proposed an interpretative debate around the album *Le loup, mon œil* of Susan Meddaugh. In the stemming from these experiences I can say that the illustrations help in a better understanding and an interpretation of albums by the pupils but to reach there, it is essential to make them work, beforehand, the reading of images and the research for indications in the illustrations. Or, they will not know how to interpret what they see in the illustrations.

Words-keys: illustrations, album of youth literature, expert reading, redundancy, narrative alternation, narrative gap