



HAL
open science

Une sensibilisation au rapport texte et images dans les albums de jeunesse pour une meilleure compréhension de l'histoire

Maurine Ferrante

► To cite this version:

Maurine Ferrante. Une sensibilisation au rapport texte et images dans les albums de jeunesse pour une meilleure compréhension de l'histoire. Education. 2022. dumas-04279238

HAL Id: dumas-04279238

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04279238>

Submitted on 10 Nov 2023

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

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

MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2021 - 2022

MEMOIRE

LITTERATURE DE JEUNESSE

**Une sensibilisation au rapport texte et images dans les albums de
jeunesse pour une meilleure compréhension de l'histoire.**

Enseignant : M. Olivier.

Prénom et Nom de l'étudiant : FERRANTE Maurine

Site de formation : INSPE Arras

Section 4

J'adresse mes sincères remerciements à ceux qui ont contribué à l'élaboration de mon mémoire durant ces deux dernières années.

Je souhaite avant tout remercier ma directrice de mémoire, Isabelle Olivier, professeure de Littérature de jeunesse à l'INSPE d'Artois. Je la remercie pour sa disponibilité, ses nombreux conseils et son aide précieuse. Je remercie également Madame Olivier pour son implication sans faille et son exigence concernant la rédaction de mon mémoire.

Je remercie aussi Stéphane Duez, directeur de l'école Boris Vian de Carvin dont j'étais la décharge cette année à raison de deux jours par semaine. Je le remercie de m'avoir laissé l'enseignement de la Littérature, me facilitant l'expérimentation de mes hypothèses de recherche.

Enfin, je souhaite remercier mes proches pour une énième relecture et correction de mon mémoire.

Sommaire

Première partie	1
Cadre théorique	3
I. Première approche des albums de jeunesse	3
A. L’histoire de l’album	3
B. Définitions de l’album de jeunesse	5
C. Quelle place de l’album dans les programmes du cycle 2 ?	6
II. Quel statut accorder au texte et aux images dans les albums de jeunesse ?	8
A. Caractéristiques et fonctions du texte par rapport à l’image	8
1. Caractéristiques du texte dans l’album	8
2. Les fonctions du texte par rapport à l’image dans l’album.....	8
B. Les différents statuts des images par rapport au texte	9
C. Comment lire une image ?	10
1. Les caractéristiques de la lecture d’image	10
2. Le cas des albums muets (albums sans texte).....	12
III. Les différents rapports texte et images dans les albums de jeunesse	13
A. Quels rapports existent-ils entre le texte et les images ?	13
1. Les premières recherches sur la relation texte et images	13
2. Les relations entre texte et images	15
3. Les fonctions respectives du texte et de l’image dans leur relation.....	16
B. Les différentes mises en pages de l’album	17
Présentation de la problématique	20
1. Vers la problématique.....	20
2. La problématique	21
3. Mes hypothèses.....	21
4. Présentation et justification du corpus de travail.....	21

Deuxième partie.....	23
Recueil de données	23
I. Le contexte de recherche.....	23
II. Présentation de la séquence d'expérimentation sur le rapport texte et images	23
A. Tableau synoptique des trois séquences élaborées sur le rapport texte et images dans les albums.....	24
B. Des recueils de données pour répondre aux hypothèses formulées.....	25
1. Dans le cadre de l'album <i>L'Afrique de Zigomar</i> de Philippe Corentin.....	25
2. Dans le cadre de l'album <i>Olivia et le jouet perdu</i> d'Ian Falconer	29
3. Dans le cadre de l'album <i>Mon chat le plus bête du monde</i> de Gilles Bachelet.....	32
III. Présentation et justification des outils utilisés	37
A. Présentations des outils utilisés	37
1. Dans l'album <i>L'Afrique de Zigomar</i> de Philippe Corentin.....	37
2. Dans le cadre de l'album <i>Olivia et le jouet perdu</i> d'Ian Falconer	37
3. Dans le cadre de l'album <i>Mon chat le plus bête du monde</i> de Gilles Bachelet	37
B. Justifications des outils utilisés.....	38
Troisième partie.....	39
Mes éléments d'analyses	39
1. Hypothèse 1 : La sensibilisation au rapport texte et image va permettre aux élèves de développer des capacités pour apprendre à observer, lire, comprendre et interpréter une image.	39
2. Hypothèse 2 : La sensibilisation au rapport texte et image va permettre aux élèves de comprendre que dans certains albums de jeunesse, le texte ne dit pas tout ou qu'il dit le contraire de ce qui est illustré. Il est donc nécessaire de considérer à la fois le texte et les images de chaque album, pour accéder à la compréhension de l'histoire.	48
3. Hypothèse 3 : La sensibilisation au rapport texte et image va permettre aux élèves de développer des stratégies différentes de lecture/compréhension en fonction du rapport texte et image dans l'album.	61
Conclusion.....	66

Bibliographie.....67

Sitographie68

Annexes69

Première partie

Questionnement de recherche

La recherche effectuée dans le cadre de ce projet de mémoire porte sur la littérature de jeunesse et plus particulièrement sur les relations qu'entretiennent le texte et les images dans les albums de jeunesse. Le domaine de la littérature de jeunesse est très riche et varié (albums de jeunesse, manga, poésie, théâtre...) J'ai décidé de m'intéresser particulièrement aux albums de jeunesse car ces derniers permettent d'aborder de nombreux apprentissages avec les élèves : la compréhension, la relation texte et images, l'écoute, le développement d'un imaginaire culturel ou encore la familiarisation et l'acculturation à la langue écrite... C'est pour cette richesse de l'album que j'ai décidé de m'y attarder.

Dès l'école maternelle, les programmes stipulent la familiarisation des enfants avec les livres et leurs usages. Les enfants ont appris à entendre et comprendre des textes lus par un adulte expert (l'enseignant). Ce travail est poursuivi et renforcé au cycle 2. En effet, dès le cycle 2, les élèves apprennent à lire et à comprendre de manière guidée puis autonome divers textes. La lecture et la compréhension font entièrement partie des compétences qui doivent être travaillées et notamment au sein de l'enseignement du français. D'ailleurs, les programmes présentent : « La compréhension comme la finalité de toutes les lectures.¹ » Les situations de lecture doivent être diverses et variées afin d'apprendre aux enfants à mettre en œuvre des processus et stratégies pour accéder au sens de ce qui est lu ou de ce qu'ils lisent. Les textes lus et étudiés peuvent être empruntés à la littérature patrimoniale (albums, romans, contes, fables, poèmes, théâtre) et à la littérature de jeunesse (albums de jeunesse, manga, poésie...). Dans ce cadre, il me semble tout à fait judicieux, au cycle 2, de travailler et de renforcer la compréhension des élèves, à partir d'albums de jeunesse.

Après avoir choisi les albums de jeunesse comme objet d'étude, il m'a fallu réfléchir à ce que je voulais travailler avec ce support. Dans le cadre du premier jet de mon mémoire, j'ai

¹ Eduscol, Programme du Cycle 2, Français, p. 11, consulté [en ligne], https://cache.media.eduscol.education.fr/file/AScolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf, le 27/11/2021.

eu l'occasion d'étudier l'article de Sophie Van der Linden « L'album, le texte et l'image.² » Ce dernier a été pour moi une révélation : il me fallait travailler sur le rapport texte et images dans les albums de jeunesse. Il m'a permis de comprendre que texte et images renferment des tas d'informations qu'il est très intéressant de travailler avec les élèves, notamment pour mieux accéder au sens de l'histoire. J'avais, à présent, mon sujet de mémoire, je travaillerais sur le rapport texte et images et sur l'influence de ce rapport pour une meilleure compréhension des albums.

² Sophie Van der Linden, « L'album, le texte et l'image », *Le français aujourd'hui*, n°161, p. 51 à 58, 2008, consulté [en ligne] <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2008-2-page-51.htm>, le 24/02/2021, paragraphe n°10.

Cadre théorique

I. Première approche des albums de jeunesse

A. L'histoire de l'album

Martine Hausberg, dans son article « Petit historique de l'album », considère que « si l'on s'intéresse à l'album en tant qu'objet littéraire dans lequel l'image n'est pas le faire-valoir du texte mais son alter ego, sa naissance est plutôt récente.³ » En effet, pendant longtemps, l'image détenait uniquement un rôle illustratif puisque le texte contenait toute la narration. Il existe depuis des siècles des livres pour enfants comme *La Civilité puérile d'Erasmus* (1530) ou encore *Les Aventures de Télémaque, fils d'Ulysse de Fénelon* (1699). Néanmoins, c'est réellement, à partir du XIX^e siècle, que la littérature pour enfant prend son essor avec les livres illustrés. Dans ce type d'ouvrage, il n'y a aucune interaction entre le texte et l'image. Un livre illustré est un livre composé d'illustrations qui accompagnent généralement un texte, un récit éducatif ou documentaire. On retrouve ce type de configuration dans *les Contes de Perrault* dont les illustrations réalisées par Gustave Doré sont purement ornementales.

A la fin du XIX^e siècle, l'image devient prépondérante dans les albums alors qu'elle était, jusqu'à présent, subordonnée au texte. L'image va peu à peu conquérir de l'espace sur le texte, elle va également tenir un rôle davantage déterminant dans la narration, elle devient de plus en plus expressive. L'image ne se contente plus d'illustrer, elle complète, précise, explique ou apporte un contrepoint.

Selon Sophie Van der Linden, l'album de jeunesse apparaît véritablement en 1919 avec *Macao et Cosmage* d'Edy-Legrand. Pour la première fois, l'image est privilégiée par rapport au texte dans l'album. Cela opère une véritable révolution dans la conception du livre pour enfants. Dans cet album, l'image envahit la page, voire la double page. La place du texte en majuscules manuscrites est réduite à des petits cadres, les dessins expressionnistes d'influences japonaises sont réhaussés à la main de couleurs intenses dans un style art déco.

A partir des années 1930, on assiste à un tournant décisif dans l'histoire de l'album. La NRF (nouvelle revue française) publie le premier ouvrage d'une artiste d'origine russe Nathalie

³ Martine Hausberg, « Petit historique de l'album », octobre 2011, consulté [en ligne] <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/societe-de-linformation/le-monde-du-livre-et-de-la-presse/litterature-de-jeunesse/reflexions/lalbum-au-cdi/petit-historique-de-lalbum.html>, le 22/02/2021.

Parrain : *Mon chat est vendu*. Le texte, écrit en gros caractères manuscrits, par André Beucler n'est plus qu'un commentaire de l'image dont la puissance narrative monopolise à elle seule l'attention. L'année suivante voit l'apparition d'*Histoire de Babar le petit éléphant*, publié par les éditions du Jardin des Modes. Cet album a été entièrement conçu (graphisme, texte manuscrit, image et mise en page) par Jean de Brunhoff. A l'image de Nathalie Parrain, il investit également l'espace de la page et de la double page, il supprime les marges et mêle texte et image. D'autres albums suivront comme par exemple *les Albums de Babar* de Laurent de Brunhoff. Avec *Les Albums du Père Castor* de Paul Faucher en 1936, c'est la conception même de l'album qui est remise en question. En effet, *Les Albums du Père Castor* renouvellent complètement le livre pour enfants tant dans la mise en page, que dans son contenu, son graphisme, ses images ou encore ses textes.

A partir de 1950, Robert Delpire, éditeur d'art et publicitaire, privilégie l'esthétique et l'originalité de l'image dans le choix de ses publications. Il édite le livre d'André François : *Larmes de Crocodile* en 1956. Puis, en 1967, il publie *Max et les maximonstres* de Maurice Sendak. Le livre est pris en compte dans sa matérialité et une attention toute particulière et nouvelle est portée à la typographie, aux techniques graphiques, et à la forme de l'album.

En 1965 est créée l'Ecole des Loisirs par Jean-Fabre. Elle va éditer de nombreuses œuvres d'auteurs-illustrateurs qui travaillent sur la relation texte et image. Philippe Corentin, Claude Ponti font partie de ces auteurs-illustrateurs qui attachent beaucoup d'importance aux images et au message qu'elles transmettent.

Dans les années 70 – 80, de nombreuses petites maisons d'éditions émergent. Elles proposent de nouvelles voies pour l'album en multipliant notamment les albums sans texte tel que *Les Chatouilles* de Anne Bozellec et Christian Bruel.

Dès les années 90, des démarches éditoriales novatrices voient le jour. Les albums sont d'une grande diversité et originalité tant sur le plan des techniques graphiques et textuelles, que sur celui de la créativité, de la matérialité ou de leur format. L'album *Jojo la Mache* d'Olivier Douzou publié aux éditions Rouergue en 1993 fait partie de ces albums novateurs. Olivier Douzou « fait appel à une double lecture de l'image⁴ » comme le précise Sophie Van der Linden dans son article, « L'album, le texte et l'image », paru dans *le Français aujourd'hui*. En effet, cet album raconte, à partir d'une suite d'image, la disparition successive d'éléments constitutifs

⁴ Sophie Van der Linden, « L'album, le texte et l'image », *Le français aujourd'hui*, n°161, p. 51 à 58, 2008, consulté [en ligne] <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2008-2-page-51.htm>, le 24/02/2021, paragraphe n°10.

de la vache. Puis, à la fin de l'histoire, « le lecteur opère une nouvelle appréhension de leur signifiant : la queue de la vache devient une comète, ses tâches des nuages... »

On peut aujourd'hui considérer l'album de jeunesse comme « le lieu de tous les possibles.⁵ » C'est de cette manière que Sophie Van der Linden conçoit l'album. Il semble donc nécessaire d'accorder une place tout particulière aux albums de jeunesse en classe et de les étudier avec beaucoup de vigilance. En effet, bien qu'ils puissent se révéler d'une très grande simplicité pour nous, lecteurs experts ; ils peuvent, au contraire, se révéler d'une certaine complexité pour les élèves encore jeunes lecteurs.

B. Définitions de l'album de jeunesse

L'album de jeunesse est une forme littéraire, caractérisé par un mode de narration fondé sur le rapport texte et image. Cette définition peut d'ailleurs être complétée par l'article de Daniel Delbrassine, « L'album pour enfant entre texte et image⁶ », publié sur le portail de publication OpenEdition. Il s'intéresse aux définitions données de l'album par certain(e)s spécialistes dont Sophie Van der Linden et Isabelle Nières. Il reprend la définition des albums, donnée par Sophie Van der Linden dans son ouvrage *Lire l'album*. Elle les définit ainsi : « ouvrages dans lesquels l'image se trouve spatialement prépondérante par rapport au texte, qui peut d'ailleurs en être absent. La narration se réalise de manière articulée entre texte et image. » Sophie Van der Linden considère les albums comme « une forme d'expression spécifique. » Dans son article « L'album, le texte et l'image », elle définit également les albums comme « un type d'ouvrage où textes et images y sont articulés voire intriqués. » On comprend alors que l'album est un ouvrage dans lequel le texte et l'image entrent en relation et donnent conjointement sens à l'histoire. L'image occupe une place importante dans l'album, jusqu'à parfois ne plus nécessiter la présence du texte. Cela donne d'ailleurs lieu aux albums sans texte, dont nous reparlerons.

D'autres auteurs se sont également intéressés à définir le terme « album de jeunesse ». C'est le cas d'Isabelle Nières, spécialiste de la littérature d'enfance et de jeunesse. Elle donne une

⁵ Sophie Van der Linden, « L'album, le texte et l'image », *Le français aujourd'hui*, n°161, p. 51 à 58, 2008, consulté [en ligne] <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2008-2-page-51.htm>, le 24/02/2021, paragraphe n°3.

⁶ Daniel Delbrassine, « L'album pour enfant entre texte et image », *Textyles*, p. 139 à 156, 2019, consulté [en ligne] <https://journals.openedition.org/textyles/3773>, le 27/11/2021.

définition de l'album assez semblable à celle de Sophie Van der Linden : « Ensemble des livres pour enfants dans lesquels l'image prime sur le texte. » Daniel Delbrassine en conclut que la relation texte et image est au cœur de la définition de l'album.⁷ En ce sens, un album n'est pas un livre illustré puisque le livre illustré n'implique pas de relation texte et image. Dans la même perspective de Sophie Van der Linden, Taous Nadi, dans son article « Essai de définition de la littérature de jeunesse et de l'album narratif » reprend une définition des albums de jeunesse donnée, par Salerno :

Nous entendons par album de jeunesse tout ouvrage illustré dont les illustrations apportent au texte un éclairage différent. Contrairement à sa fonction dans l'imagier, l'illustration ne redit pas le texte mais lui fait prendre une dimension signifiante à un niveau supérieur. Ce peut être une note d'humour, un clin d'œil au lecteur, un approfondissement du sens, voire un point de vue différent de celui du texte.⁸

On pourrait donc en conclure qu'un album est un « type d'ouvrage spécifique » qui met en relation un texte et des images afin de raconter une histoire.

C. Quelle place de l'album dans les programmes du cycle 2 ?

Depuis leur entrée en maternelle, les élèves ont été familiarisés à l'écoute et la compréhension d'albums de jeunesse lus par un adulte expert (l'enseignant). Ce travail est poursuivi et renforcé au cycle 2.

« La littérature » n'est pas encore citée à proprement parler par les programmes du cycle 2. La littérature n'est explicitement présente qu'au cycle 3. Cependant, au cycle 2, les programmes indiquent que les élèves doivent étudier 5 à 10 œuvres par an empruntées à la littérature patrimoniale (contes, fables, albums, poèmes...) et à la littérature de jeunesse. Les programmes du cycle 2 se focalisent sur l'apprentissage de la lecture et de la compréhension de l'écrit. En effet, les programmes du cycle 2 présentent : « La compréhension comme la

⁷ Daniel Delbrassine, « L'album pour enfants entre texte et image », *Textyles*, p. 139 à 156, 2019, consulté [en ligne] <https://journals.openedition.org/textyles/3773#tocto2n1>, le 24/02/2021, paragraphe n°6.

⁸ Citation issue de l'article de Taous Nadi, « Essai de définitions de la littérature de jeunesse et de l'album narratif », *Anthologie*, 2018, consulté [en ligne] <https://arlap.hypotheses.org/category/5-archives/1-constellation/anthologies>, le 24/02/2021.

finalité de toutes les lectures.⁹ » Ils précisent qu'il ne convient pas d'attendre que la maîtrise du code soit installée pour travailler et renforcer la compréhension des textes. Les élèves sont amenés à rencontrer diverses situations de lecture au cours du cycle (textes documentaires, extraits, œuvres complètes de la littérature patrimoniale ou de jeunesse...) C'est dans cette diversité des situations de lecture, que « les élèves sont conduits à identifier les buts qu'ils poursuivent et les processus à mettre en œuvre. Ces processus sont travaillés à de multiples occasions, mais toujours de manière explicite grâce à l'accompagnement du professeur, à partir de l'écoute de textes lus par celui-ci, en situation de découverte guidée, puis autonome, de textes simples ou à travers des exercices réalisés sur des extraits courts.¹⁰ »

« Lire et comprendre des textes variés, adaptés à la maturité et à la culture scolaire des élèves¹¹ » fait partie des attendus de fin de cycle 2 dans l'enseignement du français. Il est cependant envisageable de travailler la lecture et la compréhension de textes en pratiquant l'interdisciplinarité. La lecture/compréhension n'est pas restreinte à l'enseignement strict du français.

Ainsi, l'album peut tout à fait être utilisé pour développer un ensemble de stratégies de lecture de façon efficace. L'album peut aider les élèves à acquérir de nouvelles connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles. Il peut également amener les élèves à lire, à écouter et à interpréter les images qui le constituent. Enfin, l'album de jeunesse peut être très intéressant pour renforcer la compréhension des textes lus à partir de la relation qu'entretiennent texte et images. C'est, de plus, un point qui semble très peu avoir été abordé, pour le cycle 2, au sein des différentes recherches que j'ai pu mener.

⁹ Eduscol, Programme du Cycle 2, Français, p. 12, consulté [en ligne], https://cache.media.eduscol.education.fr/file/AScolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf, le 27/11/2021.

¹⁰ Eduscol, Programme du Cycle 2, Français, p. 11, consulté [en ligne], https://cache.media.eduscol.education.fr/file/AScolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf, le 27/11/2021.

¹¹ Eduscol, Programme du Cycle 2, Français, p. 13, consulté [en ligne], https://cache.media.eduscol.education.fr/file/AScolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf, le 27/11/2021.

II. Quel statut accorder au texte et aux images dans les albums de jeunesse ?

A. Caractéristiques et fonctions du texte par rapport à l'image

1. Caractéristiques du texte dans l'album

La place du texte dans l'album de jeunesse a évolué. Au départ, au XIX^e siècle, le texte occupait une place centrale dans les albums puisqu'il était le seul porteur de la narration. Aujourd'hui, cette situation a changé. Certes le texte est toujours présent et utile mais ce n'est plus le seul à porter la narration. Néanmoins, il occupe toujours diverses fonctions dans l'album. D'abord, il permet de raconter l'histoire avec un vocabulaire précis et adapté au niveau et à l'âge de l'enfant. Il permet à l'enseignant qui est le lecteur, d'adopter la bonne intonation en fonction de la ponctuation présente dans l'album. Dans les albums de jeunesse, on constate que le texte occupe dorénavant une place assez limitée car l'image prend davantage de place sur la page voire la double page. Les albums de jeunesse doivent rester lisibles notamment pour un public qui est débutant en lecture. C'est pourquoi, les caractères sont relativement gros et espacés, ce qui rend plus agréable le déchiffrement et la compréhension du texte. Un texte trop chargé peut constituer un obstacle et engendrer du découragement chez un enfant qui rencontrerait des difficultés de lecture.

2. Les fonctions du texte par rapport à l'image dans l'album

Bien que la plupart des albums de jeunesse soient pourvus d'un texte, ils n'ont pas tous le même rôle ou le même statut. Il est possible de distinguer différentes fonctions du texte vis-à-vis de l'image. Sophie Van der Linden, dans son ouvrage *Lire l'album*, s'intéresse particulièrement aux fonctions du texte par rapport à l'image dans les albums.¹² A cet égard, elle détermine quatre fonctions du texte par rapport à l'image. Lorsque le texte accompagne une illustration en particulier, il s'agit de « la fonction de limitation ». Lorsque le texte a un rôle déterminant car les images montrent plusieurs scènes sur la même page, on parle de « la fonction d'ordonnement ». Le texte permet alors de comprendre dans quel ordre se sont déroulées les diverses scènes de la page. « La fonction de liaison » représente, dans un album, les différentes ruptures que l'on peut rencontrer d'une illustration à une autre. Ces ruptures peuvent représenter des changements de lieux, de personnages ou de temps. Le texte aura alors

¹² Sophie Van der Linden, *Lire l'album*, Le Puy-en-Velay : Atelier du poisson soluble, 2007.

un rôle de « liaison entre les différentes illustrations et il pourra œuvrer dans le sens d'une certaine fluidité dans le déroulement de l'action et de la lecture. » Dans « la fonction de régie », le texte permet de combler tous les manques de l'illustration. Par exemple, le texte peut donner des indications précises de l'écoulement du temps dans une séquence d'illustrations.

B. Les différents statuts des images par rapport au texte

Dans l'album de jeunesse, lire le texte ne suffit pas toujours à comprendre l'intégralité du message que l'auteur a voulu faire passer. Parfois, certains éléments qui ne sont pas dits dans le texte sont présents dans les images. L'image peut donc tout autant faire l'objet d'une lecture au même titre que le texte.

Dans son ouvrage, *Lire l'album*, Sophie Van der Linden considère qu'il existe trois statuts différents des images par rapport au texte. On parle « d'images isolées » lorsque le texte et celles-ci sont sur des pages différentes. Les illustrations se présentent séparément les unes des autres et semblent isolées du texte et des autres images. Ce statut est inspiré des livres illustrés. En effet, comme nous l'avons déjà évoqué, le livre illustré est un ouvrage dans lequel le texte est prépondérant et où l'image n'est qu'accompagnatrice du texte ; elle joue alors un rôle secondaire. Il s'agit « d'images séquentielles » lorsque les images entrent en relation. Ce sont une succession d'images qui s'enchaînent et qui sont articulées les unes par rapport aux autres. Enfin, « les images associées » sont à la fois des images isolées et séquentielles. Sophie Van der Linden indique que ces images ne sont « ni complètement indépendantes, ni tout à fait solidaires ». Ces images peuvent être liées les unes aux autres par des techniques plastiques similaires ou une unité narrative. Cependant d'une image à une autre, le lieu, les personnages ou l'action peuvent être éloignés. C'est en ce sens l'on peut considérer ces images indépendantes.

C. Comment lire une image ?

Aujourd'hui, l'image dans un album a un rôle qui dépasse largement celui de l'illustration telle qu'elle était considérée à l'origine. Dans l'album, le texte et l'image ont dorénavant autant d'importance l'un que l'autre. Il semble donc nécessaire d'apprendre aux élèves à lire les codes de l'image, de sorte qu'ils puissent accéder au sens de l'histoire dans un album. L'enfant va pouvoir mettre à distance ce qui lui est donné à voir et interpréter les images de l'album pour mieux le comprendre. Il est à noter que les images peuvent être réalisées par l'auteur de l'album qui est par conséquent, également, l'illustrateur de l'album. Mais l'image peut aussi être réalisée par un illustrateur qui n'est pas l'auteur du texte. Par les couleurs utilisées, par le cadrage et par la forme, par les plans et par les angles de vues, l'image peut faire l'objet d'une lecture fine au même titre que le texte.¹³

1. Les caractéristiques de la lecture d'image

a. Les couleurs des images

Le choix des couleurs dans l'album de jeunesse n'est pas aléatoire. Apprendre à lire l'image, c'est apprendre la signification des couleurs afin de saisir le message de l'illustrateur. Dans les albums, la valeur (intensité) des couleurs est importante du point de vue expressif. En effet, les couleurs sont d'abord un moyen de transmettre des émotions ou des sentiments. Les couleurs chaudes, soutenues et contrastées peuvent ainsi exprimer la joie, la chaleur humaine, la vitalité, l'action, la colère, la violence ou encore la haine. Dans l'album, *La petite tache rouge* d'Éric Battut et Maria Mahringer, le contraste rouge accentue l'idée de danger. À l'inverse, les couleurs froides, nuancées ou pastelées peuvent exprimer le calme, la paix, la douceur, la poésie, la tristesse, la mélancolie, l'ennui ou encore la solitude. Le choix des couleurs utilisées par l'illustrateur dépend du caractère ou de l'intention qu'il souhaite donner aux illustrations. Les couleurs peuvent également indiquer un changement de rythme dans la narration. En effet, dans un même album, on peut observer des contrastes au niveau des couleurs. Ainsi, les couleurs vives dans un album peuvent exprimer une action puis lorsqu'arrivent les couleurs ternes, on se trouve alors dans un moment d'attente. De même, la nuit peut être représentée par des couleurs sombres et ternes puis la journée par des couleurs vives. Connaître ce langage permet

¹³ Les lignes qui suivent sont fortement inspirées de « L'album, emblème de l'évolution du livre pour enfants », BnF, consulté [en ligne] <http://classes.bnf.fr/pdf/albums.pdf>, le 27/02/2021.

donc d'accéder à une meilleure lecture de l'image. C'est un moyen d'aborder les intentions de l'illustrateur.

b. Les formes et les plans des images

Les images peuvent prendre des formes et des plans (cadrage) très variés. Dans un premier temps, les plans remplissent diverses fonctions au sein de l'album. Tout d'abord, les plans d'un album, possèdent « une fonction descriptive ». Le plan d'ensemble fixe le cadre spatio-temporel de l'histoire, ce que généralement le texte ne fait pas. Le plan moyen et le gros plan remplacent la description des personnages ; le très gros plan, quant à lui, remplace la description d'un élément signifiant du récit. Ensuite, « la fonction expressive », des plans de l'album, correspond spécifiquement au gros plan. Il permet d'intensifier l'émotion et de synthétiser l'élément le plus important de l'histoire. Enfin, les mouvements des personnages peuvent être traduits par le jeu des différents plans. On parle de la « fonction narrative. » Les images d'un album peuvent également prendre diverses formes : rectangulaires, rondes, ovales ... L'illustrateur est libre d'adopter les formes qu'il souhaite en fonction de ce qu'il veut représenter. Il n'existe aucune uniformité en ce qui concerne la forme que peuvent prendre les images au sein de l'album.

c. Angles de vue des images

Pour faire « parler les images », l'illustrateur peut aussi jouer sur les angles de vues des images qu'il réalise. Les angles de vue contribuent à donner du sens à une image, c'est pourquoi, il est également intéressant de s'y attarder. Les angles de vue ont « une fonction descriptive ». L'angle de vue peut être défini comme l'endroit à partir duquel une scène est observée. L'illustrateur peut décider de représenter son personnage de dos, de trois quarts, de face, ou de profil. L'approche du personnage, par le lecteur, sera alors différente. La vue de dos, en gros plan, associe le regard du lecteur à celui du personnage. La vue de dos peut aussi indiquer que le héros part pour de nouvelles aventures. Si le personnage se tourne aux trois quarts, il se rajoute à l'idée de départ, la complicité du lecteur. La vue de face présente le sujet franchement, avec parfois une part d'agressivité. La vue en plongée écrase le sujet. A l'inverse, la vue en contre plongée donne un sentiment de grandeur et de puissance.

2. Le cas des albums muets (albums sans texte)

« L'album sans texte s'inscrit dans une catégorie particulière de l'album, lui-même catégorie spécifique des livres pour la jeunesse accueillant des images. Ils constituent une forme extrême de l'album par la suprématie totale de l'image inversant le rapport institué dans le livre illustré. » Issue de l'article de Sophie Van der Linden « Les albums sans¹⁴ », cette citation propose une définition des albums sans texte. Ils se sont, d'ailleurs, considérablement développés depuis les années 2000 et comme le montre Sophie Van der Linden, ils constituent aujourd'hui un genre à part entière qui se distingue par sa créativité. Ces albums sont un support très intéressant car leur lecture repose uniquement sur la lecture des images. Les élèves, accompagnés de l'enseignant, vont devoir observer, décrire, analyser, interpréter ... cette suite successive d'images pour accéder au sens de l'histoire. Les enfants vont apprendre à devenir de bons lecteurs d'images puisqu'ils ne possèdent que celles-ci pour comprendre l'album sans texte. En effet, c'est dans la liaison d'image à image que se construit le sens. On parle d'images « séquentielles » ou encore « solidaires » : chacune a son utilité et elles se comprennent les unes par rapport aux autres. Il n'est pas question d'inventer un sens aux images mais il s'agit de chercher à les comprendre. Les images peuvent donc, elles aussi, exprimer un propos, porter un discours et construire un récit : cela n'est pas exclusivement réservé au texte. Ces albums sans texte vont solliciter des compétences en lecture d'images des élèves. C'est un support propice au développement de compétences en compréhension.

Par exemple, Sophie Van der Linden évoque les albums sans texte de Mitsumasa Anno comme : *Loup-y es-tu ?* Cet album repose sur un fonctionnement implicite et regorge « d'images à secrets plus ou moins évidentes à découvrir ». L'activité de lecture devient alors un exercice complexe de repérage, d'intuition et de déduction mais il permet de renforcer les capacités des élèves à « lire et comprendre des images. » Cette lecture d'image rend le lecteur très actif puisqu'il doit construire le récit à partir de ce que donnent à voir les images.

Ces livres permettent de se familiariser davantage avec le langage de l'image, d'en comprendre les codes. C'est un support qui favorise l'ouverture esthétique (schéma, « images-tableaux » ...) et l'imaginaire. Au même titre que les albums avec texte, les auteurs-illustrateurs s'attardent aux jeux de formats, de cadrages, d'enchaînements, des couleurs mais cela l'est davantage

¹⁴ Sophie Van der Linden, *Les albums sans*, Presses universitaires de Rennes, p. 189 à 197, 2006, consulté [en ligne] <https://books.openedition.org/pur/41354?lang=fr>, le 28/02/2021, paragraphe n°9.

encore dans les albums sans texte. L'ensemble de ces caractéristiques concourt ainsi de manière déterminante à l'élaboration d'une narration complexe « qui repose sur une promenade dans l'espace et le temps », comme l'indique l'article « L'album, un support artistique. » Chaque changement, même très subtil dans la mise en page devient alors très signifiant.

III. Les différents rapports texte et images dans les albums de jeunesse

Comme nous l'avons précédemment évoqué, l'image et le texte ont été pendant longtemps considérés comme indépendants l'un de l'autre. Néanmoins, aujourd'hui un grand nombre d'auteurs reconnaissent une relation entre texte et image. Des auteurs tels que Philippe Corentin, Claude Ponti s'intéressent tout particulièrement au rapport texte et images. Claude Ponti considère ainsi que l'album fait l'objet d'une « lecture globale » c'est-à-dire que le texte et l'image sont tous les deux porteurs de l'histoire et qu'ils entrent en relation pour pouvoir la raconter. On comprend qu'il est nécessaire de considérer à la fois le texte et les images afin d'accéder au sens global, total de l'album. Il est donc pertinent de s'intéresser aux rapports qui lient texte et images dans les albums.

A. Quels rapports existent-ils entre le texte et les images ?

1. Les premières recherches sur la relation texte et images

L'intérêt porté au rapport texte et image n'est pas récent. Roland Barthes, dans son article intitulé « Rhétorique de l'image » paru en 1964 et publié dans la revue *Communications*, s'est intéressé à cette relation, en particulier au sein de la publicité. Ces recherches vont constituer le point de départ de nombreuses autres études portant sur le rapport texte et image. Ces études vont s'étendre au domaine de l'album de jeunesse. Roland Barthes définit deux relations entre texte et image dans son article : une relation « d'ancrage » et une relation de « relais.¹⁵ » La relation « d'ancrage » est l'idée que « toute image est polysémique ». Autrement dit, le récepteur est libre de retenir en partie, en totalité ou encore d'ignorer le message publicitaire porté par une image. Dans cette relation, l'image détient en grande partie la « charge informatrice. » La deuxième relation, la relation « relais » est plus rare selon Roland Barthes. Elle se retrouve essentiellement dans les dessins humoristiques et les bandes dessinées. Avec

¹⁵ Les lignes qui suivent sont inspirées de l'article de Roland Barthes, « Rhétorique de l'image », *Communications*, 1964, consulté [en ligne] https://www.persee.fr/doc/AsPDF/comm_0588-8018_1964_num_4_1_1027.pdf, le 04/03/2021.

cette relation, la parole « fait avancer l'action en disposant dans la suite des messages, des sens qui ne se trouvent pas dans l'image ». Pour Roland Barthes, dans le cadre de la publicité, le texte et l'image sont dans une relation de « complémentarité ».

Une autre étude est menée quelques années plus tard, en 1975, par Laurence Bardin dans son article « Le texte et l'image. » Cette dernière s'intéresse également au rapport texte et images au sein de la publicité. Elle écrit à ce propos :

Il semble pertinent de s'interroger sur cette cohabitation du texte et de l'image et sur le jeu de relations que le code linguistique et le code iconique entretiennent alors au sein d'un même message. En effet, lorsqu'ils sont utilisés dans un même espace de communication, le texte et l'image sont rarement autonomes, indépendants l'un de l'autre, surtout au niveau de la réception du message. Par conséquent, il paraît indispensable d'essayer de saisir la mécanique subtile qui s'instaure entre les deux codes.¹⁶

Selon elle, la lecture d'une image n'est pas instantanée. En effet, l'idée selon laquelle le lecteur perçoit de manière instantanée le sens global d'une image est une croyance. En réalité, le lecteur met en place, inconsciemment, un ensemble de processus intellectuels afin d'accéder au déchiffrement de l'image. A l'instar de Roland Barthes, elle reconnaît un statut polysémique à l'image.

Laurence Bardin convoque notamment les travaux de Barthes pour répondre à la question : « L'image a-t-elle besoin du texte ? » Elle en conclut que l'image aurait besoin du texte « pour préciser et orienter une lecture trop flottante. » Ainsi le texte (titre, explication, légende...) peut permettre « d'éviter la dispersion polysémique dans la lecture de l'image, de réduire le flottement ou l'éparpillement des significations et de canaliser ou orienter l'interprétation du lecteur. » L'image aurait donc besoin du texte, encore plus particulièrement dans la publicité, « pour être compréhensible et efficace. »

Même si les albums de jeunesse et la publicité n'ont pas la même fonction, les travaux de ces deux chercheurs ont influencé l'étude de l'illustration dans les livres de jeunesse.

2. Les relations entre texte et images

Des études sur la relation texte et images dans les albums de jeunesse ont été menées à partir des années 2000. Ainsi, dans son ouvrage *Lire l'album*, paru en 2006, Sophie Van der

¹⁶ Laurence Bardin, « Le texte et l'image », *Communications et langages*, 1975, consulté [en ligne] https://www.persee.fr/doc/colan_0336-1500_1975_num_26_1_4211, le 24/02/2021, p. 2.

Linden considère qu'il est « primordial de distinguer les rapports entre texte et images afin de connaître les fonctions que chacun peut remplir vis-à-vis de l'autre. » Elle évoque notamment trois relations qu'elle nomme « pôles », au sein de son article « L'album, le texte et l'image » paru en 2008 dans la revue le *Français aujourd'hui*.

D'abord, texte et images peuvent entretenir un « rapport de redondance ». Il s'agit de mettre en rapport un texte et une image qui apportent exactement les mêmes informations à l'histoire. Le texte ni l'image n'apporte d'informations supplémentaires. Dans ce cas, l'image est dite « descriptive. »

Ensuite, le « rapport de complémentarité / de collaboration » définit les albums dans lesquels texte et images se complètent. Dans ce type de rapport, le lecteur doit établir un lien entre texte et images afin d'accéder à la compréhension du récit. Ni l'image ni le texte ne portent entièrement le sens. L'image et le texte viennent combler mutuellement le manque de l'un et/ou de l'autre. C'est également ce que précise Jean-Côme Noguès dans l'article « Valeurs et rapport texte/image dans l'album de littérature de jeunesse : étude d'un exemple, *Le Génie du pousse-pousse* », paru au sein de la revue *Pratiques* en 2014. Il considère ainsi que « chacun des deux sous-énoncés, le texte et l'image, offre donc nécessairement un surcroît d'information par rapport à l'autre.¹⁷ » Dans cet article, Jean-Côme Noguès s'intéresse particulièrement à son album *le Génie du pousse-pousse*. Même si l'image occupe toute la page de droite et qu'elle concentre un certain nombre d'informations délivrées par le texte, ce n'est pas pour autant qu'elle est redondante avec le texte. Jean-Côme considère ainsi que seul le texte précise le nom du personnage, le lieu où cela se passe, la relation entre le personnage et le lieu... Il y a donc un rapport de complémentarité et non de redondance. Dans ce type de rapport, l'image détient une fonction « narrative. »

Enfin, lorsque l'image et le texte sont divergents, Sophie Van der Linden parle de « rapport de disjonction. » L'image détient alors une fonction dite « connotative. » Elle enrichit le texte de références, et elle peut même entrer en contradiction avec le texte. Dans ce cas, le texte et l'image ne disent pas la même chose. Ce décalage est utilisé dans la plupart des cas afin de donner à la narration un caractère ironique. Il est nécessaire de recourir à l'interprétation quand texte et image entrent en contradiction. C'est le cas de l'album, *l'Afrique de Zigomar* de Philippe Corentin. Le texte est en contradiction totale avec les images. Les images ne montrent

¹⁷ Citation issue de l'article de Jean-Claude Noguès, « Valeurs et rapport texte/image dans l'album de littérature de jeunesse : étude d'un exemple, *Le Génie du pousse-pousse* », *Pratiques*, 2014, p. 163 à 164, consulté [en ligne] <https://journals.openedition.org/pratiques/2259>, le 08/03/2021, paragraphe n°55.

pas des animaux de l'Afrique mais bien des animaux de l'Arctique. Dans ce même article, Sophie Van der Linden déconstruit l'idée selon laquelle la complémentarité texte et image est à favoriser. Pour cela, elle prend l'exemple de l'album *Il neige* de U. Shulevitz, paru aux éditions *Circonflexe* en 1998. Texte et images présentent une redondance absolue et pourtant, l'observation de l'image et la lecture du texte ne peut pas être rapide. L'image invite à la contemplation. Cette redondance n'est donc pas à négliger et peut être très intéressante à travailler avec les élèves, notamment parce que cela peut faciliter leur compréhension de l'histoire.

3. Les fonctions respectives du texte et de l'image dans leur relation

Au-delà de s'intéresser à la relation texte et images, Sophie Van der Linden essaie également de comprendre comment « ces deux instances » interagissent l'une par rapport à l'autre et quel est leur statut, c'est-à-dire quels sont les éléments qui permettent de dire si le rapport entre texte et image relève de la redondance, de la collaboration ou de la disjonction. Pour cela, elle définit six fonctions respectives au texte et à l'image dans son ouvrage *Lire l'album*.

D'abord, la fonction de répétition est le fait que ni l'image ni le texte n'apporte d'informations supplémentaires au récit. Cette fonction de répétition sous-entend donc un rapport de redondance entre texte et images qui peut permettre d'apporter une certaine forme d'assurance et de sécurité pour des élèves qui sont des lecteurs débutants.

La fonction de sélection consiste à sélectionner dans le texte ou l'image des éléments très précis afin de les reformuler. Ainsi, le texte peut faire le choix de mentionner certains éléments précis de l'illustration alors que celle-ci en montre davantage. De même, l'illustration peut se concentrer uniquement sur un aspect précis du texte.

On parle de fonction de révélation lorsque l'une de deux instances, le texte ou l'image, donne un véritable sens à l'autre. En ce sens, l'apport du texte ou de l'illustration se révèle indispensable pour la compréhension de l'autre ; au risque, sans cet apport, de ne pas comprendre l'histoire.

La fonction complétive suppose une réelle collaboration entre le texte et l'illustration. Par l'observation de l'illustration et par la lecture du texte émerge un sens global qui permet d'accéder au sens de l'histoire. Chaque instance apporte des éléments supplémentaires au récit et comblent donc les lacunes de l'un ou de l'autre.

La fonction de contrepoint renvoie à l'idée que l'une des deux instances est minimaliste par rapport à l'autre. Le texte peut par exemple présenter des personnages en se concentrant principalement sur leurs dialogues tandis que l'image reste minimaliste, en présentant une vue éloignée de l'habitation des personnages dont il est question dans le texte. Le texte à l'inverse peut être minimaliste alors que l'illustration comporte énormément de détails.

Enfin, la fonction d'amplification consiste à ce que le texte ou l'image en dise plus que l'autre sans pour autant entrer en contradiction. Des indices supplémentaires peuvent être apportés par le texte ou l'image.

Au-delà de ces fonctions, Sophie Van der Linden évoque également le cas dans lequel le texte et l'image s'ignorent totalement c'est-à-dire quand naît entre eux un rapport de disjonction. Même si toutes ces fonctions sont ici classées et séparées, il est possible de les retrouver mêlées les unes aux autres au sein d'un même album. La connaissance de ces fonctions permet aux enseignants de cibler exactement ce qu'ils souhaitent travailler avec les élèves.

B. Les différentes mises en pages de l'album

Il est très facile de constater que les albums de jeunesse présentent de multiples mises en pages. La mise en page peut d'abord se définir comme une « opération d'agencement d'un contenu rédactionnel, destinée à améliorer l'esthétique et à faciliter la lisibilité de la composition, quel qu'en soit le support.¹⁸ » Dans le cadre des albums de jeunesse, l'illustrateur va donc disposer les images ou les textes de manière à tirer parti de son support. Cela dépendra bien évidemment de la narration ou de l'effet qui est recherché. Dans son article « L'album, le texte et l'image¹⁹ », Sophie Van der Linden considère que l'album peut prendre tous types d'organisation : « alternance de pages de texte et d'image, séquences de vignettes ou entremêlement des énoncés sur la double page... ». Elle considère que la mise en page permet de mieux percevoir la relation texte et images. C'est la raison pour laquelle elle s'intéresse, dans son article, aux différentes manières d'organiser texte, images et support. Sophie Van der Linden présente ainsi plusieurs mises en page possibles des albums de jeunesse.

¹⁸ Définition issue du dictionnaire L'internaute, consulté [en ligne] <https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/mise-en-page/>, le 10/03/2021.

¹⁹ Les lignes qui suivent sont inspirées de l'article de Sophie Van der Linden, « L'album, le texte et l'image », *Le français aujourd'hui*, n°161, p. 51 à 58, 2008, consulté [en ligne] <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2008-2-page-51.htm>, le 05/02/2021.

D'abord, elle s'intéresse aux albums où le texte se situe sur la page de gauche et l'image sur la page de droite. Cette mise en page est appelée « dissociative. » Elle donne la priorité au texte. Les images sont donc secondaires et ont donc un rôle purement illustratif. La pliure du livre matérialise cette séparation. C'est, par exemple, le cas dans l'album de C. Bernos et de N. Novi, *Moi Ming* paru aux éditions Rue du monde en 2002. Cette organisation fait écho à « l'album illustré ». En effet, lors de la création d'un album illustré, un texte est généralement choisi. C'est à partir de ce texte que l'on sélectionne des images pour l'accompagner. Le texte reste primordial aux illustrations choisies. Attention, ce n'est pas le cas de tous les albums qui présentent ce type de mise en page. L'album *Jojo la Mache*, d'Olivier Douzou est un contre-exemple. En effet, même si le texte et les images sont clairement séparés ; elles « sont loin de posséder le statut d'illustrations puisque la narration est essentiellement portée par la suite d'images. »

Sophie Van der Linden montre que texte et images peuvent aussi faire partie de la même page. On parle de mise en page « associative ». Dans ce cas, pour savoir ce qui doit être observé ou lu en premier, il faut s'intéresser à l'ampleur du texte ou à l'espace qu'occupe l'image mais il faut également prendre en compte ce qui porte la narration.

Certes, il y aura forcément une primauté du texte ou de l'image. Néanmoins, lorsque texte et image se trouvent sur la même page, le lecteur effectue le plus souvent un va-et-vient entre ces derniers (texte et image). C'est, par exemple, ce que l'on retrouve avec l'album de I. Falconer, *Olivia et le jouet perdu* paru aux éditions Seuil en 2004. Dans cet album, l'image occupe la majeure partie du support. Elle est, par conséquent, primordiale et est observée en premier. Puis, le texte sera lu : « Où est mon jouet ? ». Après avoir lu le texte, il est judicieux d'observer à nouveau les images qui précèdent. C'est à ce moment-là, qu'on remarque finalement, que les images apportent un élément de sens qui n'est pas dit par le texte. Sur une des images, on observe le chien de la maison. Cette information n'est pas fournie par le texte, c'est l'image qui la procure. Texte et images sont finalement complémentaires. On constate à partir de cet album, que le lecteur est impliqué dans cette relation texte et images car c'est à lui de relever, dans l'image, cet élément de sens supplémentaire.

D'autres auteurs impliquent fortement le lecteur dans les histoires comme M. Flack dans l'album, *Angus et la chatte* ou encore Q. Blake dans l'album, *Cacatoès* paru aux éditions Gallimard Jeunesse en 1994. Dans l'ensemble de ces albums, on multiplie les points de vue (omniscient, externe, interne), en passant par le texte et l'image, afin de rendre complice le lecteur. Ainsi, le lecteur en sait toujours plus que les personnages et que le narrateur (celui qui raconte l'histoire), il possède un point de vue omniscient. C'est spécifiquement le cas dans

l'album *Patatras* de P. Corentin. Néanmoins, l'image reste souvent ce qui permet de rendre complice le lecteur, peut-être parce que l'auteur recherche, avec l'image, la complicité de des enfants jeunes lecteurs.

Sophie Van der Linden s'intéresse, également, à une autre mise en page possible des albums de jeunesse qui ne permet pas « d'isoler précisément texte et image ». On parle de « conjonction. » C'est le cas de l'album H. Riff, *Le jour où papa a tué sa vieille tante*, paru aux éditions Albin Michel en 1997. Le texte et l'image ne sont pas clairement séparés, on ne peut pas les isoler l'un de l'autre. Ils forment un tout. Cette mise en page occupe souvent une double page du livre. Cette disposition est intéressante à travailler avec des élèves car elle suscite une certaine invention de sens et une certaine exploration face à ce qui leur est donné à voir.

Enfin, « le compartimentage » est une dernière mise en page évoquée dans l'ouvrage *Lire l'album*, de Sophie Van der Linden. Elle se rapproche beaucoup de la mise en page de la bande dessinée. L'espace de la page est divisé en plusieurs encadrés contenant chacun une illustration accompagnée d'un texte. Il est également possible que ces illustrations ne comportent aucun texte.

Présentation de la problématique

1. Vers la problématique

Il m'a fallu un certain temps avant d'aboutir à ma problématique. Cette dernière est l'aboutissement d'un travail et d'une réflexion qui s'est étalée sur deux ans.

Depuis mon entrée dans le séminaire de Littérature, j'ai souhaité travailler autour des albums de jeunesse. Je trouvais ce support très riche puisqu'il permet à la fois l'apport de nouvelles connaissances, de travailler la compréhension, de s'intéresser aux images...

Ma problématique est née au cours de ma première année de recherche, notamment grâce à la lecture de l'article de Sophie Van der Linden « L'album, le texte et l'image ». Cet article a renforcé mon envie de travailler sur les albums de jeunesse mais il a aussi contribué au développement de ma problématique. Ainsi, à la lecture de cet article, j'ai commencé à m'intéresser davantage au rapport que peuvent entretenir le texte et les images dans les albums de jeunesse.

Il m'a fallu ensuite me demander quel intérêt pouvait présenter l'étude du rapport entre texte et image. En consultant les programmes, un point revenait souvent au sein des trois cycles : la compréhension. Par conséquent, il m'a paru pertinent de m'intéresser à la relation qu'entretiennent texte et images afin de constater leur impact sur la compréhension d'un album de jeunesse.

A la fin de ma première année de Master MEEF, je m'étais focalisée sur le cycle 1 et sur la relation qu'entretiennent le texte et les images dans les albums de jeunesse pour une meilleure compréhension de l'histoire. Toutefois, ayant eu le concours de Professeur des écoles, j'ai été affectée en classe de CE1, en cycle 2. J'ai donc revu légèrement ma problématique en me focalisant sur le cycle 2. La grande différence au cycle 2 est l'apprentissage de la lecture et de la compréhension de l'écrit. Néanmoins, des textes plus complexes peuvent être encore lus par un lecteur expert afin de renforcer la compréhension des élèves.

2. La problématique

En quoi la sensibilisation au rapport texte et image, dans les albums de jeunesse, contribue-t-elle à une meilleure compréhension de l'histoire pour des élèves de cycle 2 ?

3. Mes hypothèses

Hypothèse 1 : La sensibilisation au rapport texte et image va permettre aux élèves de développer des capacités pour apprendre à observer, lire, comprendre et interpréter une image.

Hypothèse 2 : La sensibilisation au rapport texte et image va permettre aux élèves de comprendre que dans certains albums de jeunesse, le texte ne dit pas tout ou qu'il dit le contraire de ce qui est illustré. Il est donc nécessaire de considérer à la fois le texte et les images de chaque album, pour accéder à la compréhension de l'histoire.

Hypothèse 3 : La sensibilisation au rapport texte et image va permettre aux élèves de développer des stratégies différentes de lecture/compréhension en fonction du rapport texte et image dans l'album.

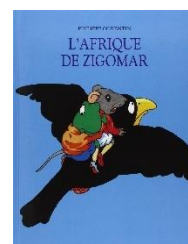
4. Présentation et justification du corpus de travail

Le corpus de travail se compose essentiellement d'albums où texte et images sont en rapport de complémentarité ou de disjonction. Ces albums permettent de sensibiliser les élèves au rapport texte et images, dans le but d'accéder à une meilleure compréhension de l'album. Dans cette optique, le rapport de redondance est moins intéressant à travailler car texte et images n'apportent pas d'informations cruciales pour la compréhension de l'histoire.

Au regard de ma problématique, j'ai donc choisi de travailler autour de trois albums de littérature de jeunesse :

- *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Corentin.

Cet album raconte l'histoire d'un merle Zigomar, d'une souris Pipioli et d'une grenouille qui décident de partir visiter l'Afrique. Zigomar se propose de prendre sur son dos ses deux amis pour les emmener au pays des éléphants et

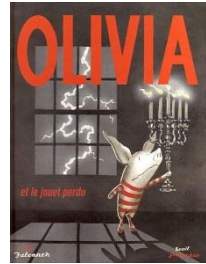


des lions. Malheureusement, Zigomar, sans vouloir l'avouer, ne sait pas aller en Afrique et les personnages se retrouvent finalement au Pôle Nord.

Cet album est intéressant car il permet au fil de la lecture d'aborder le rapport de disjonction. En effet, les personnages continuent de parler comme s'ils se trouvaient bien en Afrique malgré quelques doutes qui apparaissent dans les répliques de Pipioli et de la grenouille. Les images, elles, ne permettent aucune confusion quant à la destination des voyageurs qui se trouvent véritablement au Pôle Nord.

- Olivia et le jouet perdu d'Ian Falconer.

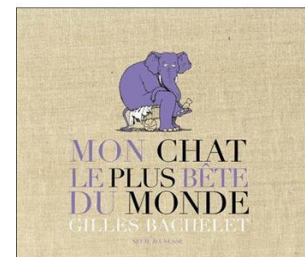
Cet album raconte l'histoire d'Olivia. Alors que sa maman fait la couture, le jouet préféré d'Olivia disparaît. C'est la panique ! Olivia est bien décidée à mener l'enquête et à retrouver le coupable. Son petit frère Ian ? Son petit frère William ? Mais quel est ce bruit effrayant ? C'est Perry le chien qui s'acharne sur le malheureux jouet. Qu'à cela ne tienne, Papa promet d'en offrir un plus beau. Mais voilà, on ne remplace pas si vite son jouet préféré...



Cet album est intéressant car il permet d'aborder le rapport de complémentarité. En effet, les images de certaines pages de l'album nous montrent ce que ne dit pas le texte c'est-à-dire qui est le coupable de la disparition du jouet.

- Mon chat le plus bête du monde de Gilles Bachelet.

Cet album raconte l'histoire d'un chat qui comme beaucoup de chats, passe son temps à dormir ou à manger. Mais ce qui est étrange, c'est qu'il ne retombe jamais sur ses pattes et qu'il craint les souris.



Cet album est intéressant car il permet de revenir sur le rapport de disjonction. Dans cet album, l'illustrateur se trompe volontairement sur la nature véritable de cet animal, qu'il représente sous les traits d'un éléphant. Des indices sont glissés dans le texte afin de comprendre qu'il ne s'agit pas vraiment d'un chat. Cependant, les images sont explicites et ne laissent aucun doute sur la nature de cet animal. Il y a donc un décalage entre le texte et les images qui crée l'effet comique de l'album.

Deuxième partie

Recueil de données

I. Le contexte de recherche

La recherche de ce mémoire a été réalisée à l'école Boris Vian de Carvin. Cette dernière est une grande école de centre-ville comptant 11 classes (261 élèves). C'est dans une classe de CE1 (cycle 2) regroupant 25 élèves, 13 garçons et 12 filles, que les données de mon mémoire ont été recueillies. L'intégralité des données, qui m'ont permis de mener ma recherche, ont été recueillies auprès de cette classe qui est celle dont j'ai la responsabilité à mi-temps avec le directeur, pour cette année. J'ai la chance de disposer du créneau d'enseignement de la Littérature. Cela m'a permis d'effectuer ma recherche durant les séances de littérature puisqu'elle porte sur la compréhension de l'histoire par les élèves en fonction de la relation qu'entretiennent le texte et les images dans les albums de jeunesse.

Les trois albums de jeunesse présentés ci-dessus ont été choisis pour aborder différents rapports entre texte et images mais aussi pour familiariser les élèves avec ses rapports et pour développer leur capacité à lire des images.

II. Présentation de la séquence d'expérimentation sur le rapport texte et images

J'ai choisi de travailler chacun des trois albums, *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Corentin ; *Olivia et le jouet perdu* d'Ian Falconer ; *Mon chat le plus bête du monde* de Gilles Bachelet, au cours de trois périodes pour éviter de m'éparpiller. Ainsi, l'album *L'Afrique de Zigomar* a été travaillé en période 2 ; *Olivia et le jouet perdu* a été travaillé en période 3. Enfin, *Mon chat le plus bête du monde* a été travaillé en période 4.

Je présenterai ci-dessous un tableau synoptique qui reprend les trois séquences complètes menées autour des trois albums choisis. Puis, je reviendrai sur des points plus précis qui nous seront utiles pour répondre aux trois hypothèses formulées.

A. Tableau synoptique des trois séquences élaborées sur le rapport texte et images dans les albums

<p><u>Album :</u> <i>L'Afrique de Zigomar</i> de Philippe Corentin.</p>	<p><u>Séance 1 :</u> Cette séance consiste à une première lecture sans images de l'album de jeunesse : <i>L'Afrique de Zigomar</i> de Philippe Corentin.</p> <p><u>Séance 2 :</u> Cette deuxième séance permet de récolter les représentations des élèves à la lecture de l'album sans les images. Ils sont amenés à illustrer un passage de l'histoire.</p> <p><u>Séances 3, 4 et 5 :</u> Ces séances permettent aux élèves de découvrir les images de l'album : <i>L'Afrique de Zigomar</i> de Philippe Corentin. Les élèves découvrent les images de l'album en petit groupe. Les autres élèves travaillent en autonomie sur de la lecture documentaire autour du thème de l'Afrique (le lion, les paysages...)</p> <p><u>Séance 6 :</u> Cette séance permet d'évaluer les élèves. Je me suis intéressée à l'amélioration de la compréhension grâce à l'étude du rapport entre texte et images.</p>
<p><u>Album :</u> <i>Olivia et le jouet perdu</i> d'Ian Falconer.</p>	<p><u>Séance 1 :</u> Cette séance consiste à une lecture partielle de l'histoire : <i>Olivia et le jouet perdu</i> d'Ian Falconer. L'album est lu par l'enseignante jusqu'à la page 11 (Où est mon jouet ?). Les images sont présentées également lors de la lecture. Mon objectif était ici de développer la faculté des élèves à prendre des indices sur les images pour tenter de répondre à la question : « Où est le jouet d'Olivia ? »</p> <p><u>Séance 2 :</u> Cette deuxième séance consiste à la lecture totale de l'album par l'enseignante. L'ensemble des images sont présentées lors de la lecture de l'album. Les élèves sont amenés à remplir un questionnaire à la suite de cette lecture.</p> <p><u>Séance 3 :</u> Cette dernière séance permet de mettre en lumière les stratégies utilisées par les élèves, leurs permettant de comprendre qui est finalement à l'origine de la disparition du jouet préféré d'Olivia.</p>
<p><u>Album :</u> <i>Mon chat le plus bête du monde</i> de Gilles Bachelet.</p>	<p><u>Séance 1 :</u> Cette séance consiste à écrire à partir d'une image issue de l'album : <i>Mon chat le plus bête du monde</i> de Gilles Bachelet. Les élèves n'ont pour le moment aucune connaissance de cet album.</p>

	<p><u>Séance 2</u> : Cette séance consiste cette fois à illustrer un passage issu de l'album : <i>Mon chat le plus bête du monde</i> de Gilles Bachelet. Le passage à illustrer ne correspond pas à l'image proposée en séance 1. Les élèves ne savent pas que l'image de la séance 1 et le texte proposé en séance 2 proviennent du même album.</p> <p><u>Séance 3</u> : Lors de cette séance, j'ai d'abord expliqué aux élèves que l'image et le texte des séances 1 et 2 provenaient du même album : <i>Mon chat le plus bête du monde</i>. Les élèves sont amenés à réagir face à cette révélation. Puis, je leur ai proposé une lecture du tapuscrit de l'album. L'objectif étant de relever des indices dans le texte pour essayer d'identifier l'animal en question.</p> <p><u>Séance 4</u> : J'ai proposé une lecture avec les images de l'album : <i>Mon chat le plus bête du monde</i> de Gilles Bachelet. Lors de cette séance, les élèves sont conduits à remettre en cause la représentation qu'ils s'étaient progressivement faite de cet album, avant d'en découvrir les images.</p> <p><u>Séance 5</u> : Pour cette séance, je suis revenue avec les élèves sur une image de l'album afin de travailler la lecture d'image (prise d'indices...)</p> <p><u>Séance 6</u> : Lors de cette dernière séance, un questionnaire est proposé aux élèves afin d'évaluer leur compréhension de cet album. Cela permet aussi de récolter une énième trace concernant la relation texte et images dans les albums de jeunesse.</p>
--	---

B. Des recueils de données pour répondre aux hypothèses formulées

1. Dans le cadre de l'album *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Corentin

Pour rappel, cet album permet d'aborder le rapport de **disjonction** entre texte et images.

Date des données recueillies : Le lundi 8 novembre 2021.

L'objectif de cette séance était de découvrir l'album sans les images et aussi de récolter les premières formes de compréhension des élèves. Pour cela, les données ont été recueillies grâce à un questionnaire (annexe 1).

La lecture complète du tapuscrit de l'album répondait à la volonté de ne faire découvrir aucune image de l'album dans un premier temps. A l'issue de cette lecture, j'ai décidé de distribuer directement un questionnaire portant sur la compréhension de l'album. Les réponses à ce questionnaire se faisaient individuellement et chaque élève était assis à sa place habituelle. La consigne consistait à entourer les réponses qui leur semblaient les plus appropriées. Il a été répété à plusieurs reprises qu'il s'agissait simplement de répondre en fonction de ce que les élèves avaient entendu et compris à la lecture de l'album. Le but de ce questionnaire consistait à faire émerger l'importance du texte et des images pour une meilleure compréhension de l'histoire. D'ailleurs, j'ai pu entendre certains élèves exprimer certains doutes sur le fond de cette histoire. A la question « Quel temps fait-il pendant le voyage ? », un élève m'a demandé :

- « Est-ce que l'on doit mettre le temps qu'il fait dans l'histoire ou le temps qu'il fait vraiment en Afrique ? »

Ce même questionnaire sera de nouveau distribué à la fin du travail autour de l'album. Il permettra de témoigner des progrès des élèves en termes de compréhension.

A la suite de ce questionnaire, j'ai envisagé un temps d'échange avec les élèves. Ce temps vient après le questionnaire car cela m'a permis de récolter à l'écrit ce que chacun pensait sans avoir été influencé par les propos de leur camarade. Les questions posées étaient des questions de compréhension globale :

- « Qui sont les personnages de l'histoire ? Où voyagent-ils ? Quels animaux rencontrent-ils ? »

Cet échange a été enregistré grâce à un dictaphone. Cet enregistrement m'a permis de recueillir les premières interrogations de certains élèves concernant le lieu du voyage :

- « Madame, je ne comprends pas pourquoi, les personnages disent toujours à Zigomar qu'elle est bizarre ton Afrique ? »

Date des données recueillies : Le lundi 15 novembre 2021.

Au cours de cette deuxième séance de littérature, autour de l'album *L'Afrique de Zigomar*, une relecture d'un passage de l'album a été proposée aux élèves. Il s'agissait du passage où Pipioli, Zigomar et la petite grenouille rencontrent « des singes. » J'ai demandé aux élèves d'illustrer

ce passage en fonction de ce que disait le texte (annexe 2). L'objectif de cette séance était de réaliser une illustration à partir du texte de l'album et sans avoir encore vu les images. Une mise en commun a été effectuée et enregistrée sur un dictaphone pour comprendre les choix illustratifs des élèves :

- « Nous avons dessiné des singes, de la neige car on parle de cela dans le texte. »
- « Est-ce que l'on doit dessiner la neige ? Les singes ne vivent pas là où il neige. »

Date des données recueillies : Les lundis 22, 29 novembre 2021 et le lundi 6 décembre 2021. Les données recueillies durant les trois séances suivantes sont de même nature. En effet, ces trois séances en littérature prennent la même forme. Les élèves étaient divisés en trois groupes. Chaque semaine, deux groupes étaient en travail autonome sur de la lecture documentaire autour de l'Afrique. Un autre groupe était en travail dirigé avec l'enseignante. L'objectif de ce travail dirigé était de découvrir les images de l'album et donc de remettre en cause la compréhension totale de l'histoire sans les images ou encore sans le texte. J'ai volontairement relu toute l'histoire en montrant les images aux élèves. Puis, je les ai laissés réagir à la fin de la lecture. Cet échange a été entièrement enregistré grâce à un dictaphone. Je suis ensuite revenue sur une double page de l'album, celle « des singes », en réalité celle des pingouins. J'ai demandé aux élèves de m'indiquer si les personnages étaient en Afrique. Puis, je leur ai demandé quels indices nous montraient que les voyageurs s'étaient trompés de destination (annexe 3). Les élèves ont pu me répondre et entourer certains éléments de la double page proposée :

- « Il y a de la neige, on peut aussi voir des ailes de pingouins, un bec et des yeux blancs et gris. Il n'y a pas de neige en Afrique, et les pingouins ne vivent pas en Afrique. »

Nous nous sommes aussi intéressés au vocabulaire employé dans l'album qui aurait pu nous donner des indices pour comprendre cet album même si les images demeurent beaucoup plus explicites que le texte. Toutefois, a contrario, sans le texte, le comique de l'album n'aurait pas été perçu.

Date des données recueillies : Le lundi 13 décembre 2021.

Cette dernière séance permet de faire le bilan des progrès des élèves. Deux élèves ont été interrogés oralement. Le reste de la classe travaillait en autonomie sur diverses activités que je vais détailler.

Les questions suivantes ont été posées aux élèves interrogés. Ces questions sont posées à propos de la double page avec les pingouins.

- « Avant de voir l'image de l'album, comment avais-tu imaginé l'image ? »
- « Les images t'ont-elles aidé à mieux comprendre le texte ? »
- « Penses-tu que, sur cette double page, le texte dit la même chose que l'image ? »

Puis, j'ai posé des questions plus générales :

- « Qu'avais tu compris de l'histoire avant de voir les images ? Puis après avoir vu les images ? »

Ces questions sont intéressantes car elles me permettent d'envisager un début de réponse aux hypothèses et notamment l'hypothèse 2 de mon mémoire. En effet, si l'élève est capable de répondre aux questions citées ci-dessus alors il aura compris que parfois le texte et les images ne disent pas la même chose et qu'il est donc important de considérer à la fois les images et le texte pour mieux comprendre une histoire.

- « Pourquoi l'auteur a voulu faire cela ? »

Cette question permet de pousser un peu plus la réflexion de l'élève et de réfléchir au message qu'a voulu faire passer l'auteur : faire rire, pour piéger le lecteur...

- « S'il n'y avait pas eu de texte, aurait-on pu rire à cette histoire ? »

Cette question permet de justifier l'importance du texte. Sans les images, on ne peut véritablement comprendre l'histoire. Néanmoins, sans le texte, on ne peut percevoir la dimension comique de l'album.

- « As-tu déjà lu des albums comme celui-ci ? Trouves-tu que cet album est différent ? Pourquoi ? »

Cette dernière question permet de mieux connaître les habitudes du lecteur et s'il a déjà lu des albums tels que *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Corentin.

Ces questions ont été posées ainsi car cela me semble poursuivre une certaine logique. En effet, je suis partie d'une double page de l'album. J'ai poussé ces deux élèves à prendre du recul sur cette lecture en leur demandant ce qu'ils avaient compris avant et après la lecture de l'histoire avec les images. Je leurs ai aussi demandé les raisons pour lesquels l'auteur avait procédé ainsi dans l'album. Enfin, j'ai posé une question plus générale pour m'intéresser aux lectures personnelles de ces élèves.

Pendant ce temps, les autres élèves étaient en autonomie. Ils devaient compléter plusieurs documents : le questionnaire de la séance 1 ; un questionnaire (vrai ou faux) sur la lecture des images de l'album (annexe 4) et enfin ils devaient répondre, à l'écrit, à la question ouverte suivante :

- « Penses-tu que les images t'ont aidé à comprendre l'histoire ? Pourquoi ? »

Ce travail m'a permis d'avoir un retour écrit à propos de la compréhension de l'album après avoir eu connaissances des images de l'album.

2. Dans le cadre de l'album *Olivia et le jouet perdu* d'Ian Falconer

Pour rappel, cet album permet d'aborder le rapport de **complémentarité** entre texte et images.

Dans l'étude de l'album : *Olivia et le jouet perdu* d'Ian Falconer, je me suis particulièrement intéressée au développement des capacités des élèves à prendre des indices dans les images. Cet album est intéressant puisque en s'attardant aux images, les élèves seront capables de comprendre très vite que le chien est celui qui a pris le jouet préféré d'Olivia. Certes, le texte dira qui est le coupable à la fin de l'histoire. Mais, en prenant des indices dès le début de l'album, les élèves se rendront ainsi complices puisqu'ils sauront avant même Olivia, que c'est le chien lui a pris son jouet.

Date des données recueillies : Le lundi 10 janvier 2022.

L'objectif de cette séance était de développer les capacités des élèves en ce qui concerne la lecture d'images (prises d'indices). J'ai procédé à la lecture de l'album et dans le même temps,

j'ai montré les images de l'album aux élèves. Lors de cette première séance, l'album a été lu jusqu'à la page 11. Sur la onzième page, Olivia pose la question : « Où est mon jouet ? » C'est la question à laquelle devront tenter de répondre les élèves durant cette séance. Pour cela, une discussion est engagée avec les élèves.

A la fin de la lecture des onze premières pages de l'album, j'ai posé de nouveau aux élèves la question suivante :

- « Où est le jouet d'Olivia ? »

A la fin de la séance, afin de récolter l'ensemble des hypothèses, de chacun des élèves, à la question : « Où est le jouet d'Olivia ? » une fiche leur est distribuée. Les élèves devront donc raconter, à l'écrit, où peut se trouver le jouet d'Olivia (annexe 5). Ce retour écrit permet de constater les capacités des élèves à lire et prendre des indices sur les images pour en déduire le sens de l'histoire et en renforcer sa compréhension.

Date des données recueillies : Le lundi 17 janvier 2022.

Lors de cette séance, j'ai lu toute l'histoire aux élèves en leur montrant également les images. A la suite de cette lecture, j'ai posé une unique question aux élèves. Leurs réactions ont été enregistrées à l'aide d'un dictaphone.

- « Pouvez-vous maintenant me dire avec certitude : Où est passé le jouet d'Olivia ? »

Je ne voulais pas trop guider les élèves dans leurs prises de parole afin de constater leurs capacités à remettre en question leur compréhension de l'histoire.

A la fin de cette séance, j'ai proposé une fiche comprenant deux énoncés (annexe 6) :

- « Entoure l'image qui correspond au dernier endroit où se trouve le jouet d'Olivia avant de disparaître. »

- « Entoure la bonne réponse :

A la fin de l'histoire, Olivia retrouve son jouet :

1. Abîmé à cause du chien.
2. Là où elle l'a laissé dans la poussette.
3. Sous le canapé. »

Je pense que le choix du premier énoncé n'était pas judicieux. En effet, deux des images choisies ont dû être modifiées. J'ai volontairement ajouté les images du jouet d'Olivia sous le chat et sous le canapé. Or, les élèves ont perçu le montage des images qui a été réalisé. Ils n'ont donc pas réellement réfléchi par rapport à ce qu'il avait vu dans l'histoire. Toutefois, cela m'a quand même permis d'avoir un retour sur les capacités des élèves à observer les images qui leur sont données à voir. En effet, ils ne se sont pas basés sur ce qu'ils avaient vu dans l'album mais ils ont su identifier « le montage des photos. » Le deuxième énoncé, m'a quant à lui permis d'avoir un retour sur le niveau de compréhension des élèves concernant cet album.

Date des données recueillies : Le lundi 24 janvier 2022.

L'objectif de cette dernière séance était de faire émerger, avec les élèves, quelques stratégies favorisant la compréhension de cette histoire.

J'ai relu l'histoire aux élèves puis je leurs ai posé plusieurs questions :

- « William et Ian sont-ils les coupables ? »
- « Qui est réellement le coupable de l'histoire ? »
- « Comment peut-on vite deviner que le chien a pris le jouet d'Olivia ? »
- « Comment avez-vous fait pour comprendre que le coupable était le chien ? Avez-vous attendu la fin de l'histoire pour le savoir ? Avez-vous pris des indices sur les images au fil de l'histoire ? »
- « Est-ce que cet album ressemble à celui de Philippe Corentin, *L'Afrique de Zigomar* ? Pourquoi ? »

L'ensemble de ces questions permet aux élèves de réfléchir sur la façon dont ils ont compris cette histoire. L'échange mené à partir de ces questions favorise également le développement des stratégies de compréhension de tous les élèves. Cet échange contribue à valider l'hypothèse 3 de mon mémoire. Ainsi, pour mieux comprendre une histoire, les élèves s'aperçoivent qu'ils peuvent s'intéresser aux indices qui se trouvent dans le texte ou encore aux indices présents dans les images. C'est finalement en prenant en compte le texte et les images que les élèves pourront construire une meilleure compréhension de l'histoire.

3. Dans le cadre de l'album *Mon chat le plus bête du monde* de Gilles Bachelet

Pour rappel, cet album permet d'aborder le rapport de **disjonction** entre texte et images.

Date des données recueillies : Le lundi 28 février 2022.

L'objectif de cette séance était d'écrire à propos d'une image issue de l'album : *Mon chat le plus bête du monde* de Gilles Bachelet. L'image proposée représentait un éléphant couché sur un canapé (annexe 7). Les élèves n'avaient encore connaissance ni du titre de l'album ni de l'histoire. La consigne était :

- « Ecris une courte phrase, un court texte sur ce que montre cette image. »

Pour débiter cette séance, j'ai donc projeté l'image choisie et issue de l'album : *Mon chat le plus bête du monde*. La projection de cette image était accompagnée de la question suivante :

- « Que voit-on ? »

J'ai laissé les élèves observer cette image quelques temps. Puis, je les ai interrogés afin de récolter leurs diverses réponses qui ont été enregistrées à l'aide d'un dictaphone :

- « On voit un éléphant couché sur un canapé. »

- « On dirait que l'éléphant est triste. »

- « Peut-être que c'est un nounours l'éléphant. »

J'ai choisi en deuxième partie de séance de distribuer une fiche comprenant l'image sur laquelle nous venons de travailler. Ce choix a été fait afin de récolter chacune des représentations des élèves. Ce travail a révélé que tous les élèves me décrivaient ou me parlaient d'un éléphant dans leur courte phrase ou texte. Un élève connaissait déjà l'album. Pourtant, il m'a également parlé d'un éléphant dans sa production. Je pense simplement qu'il a souhaité conserver le secret et qu'il ne voulait pas écrire « la vérité ».

Date des données recueillies : Le lundi 7 mars 2022.

A l'inverse de la séance 1, l'objectif de cette deuxième séance était d'illustrer un passage de l'album : *Mon chat le plus bête du monde*. Evidemment, l'image de la séance 1 ne renvoyait pas au passage proposé lors de cette deuxième séance. Ce passage était :

- « Si je ne lui verse pas ses croquettes dans sa gamelle, mon chat peut se laisser mourir de faim devant une boîte ouverte (annexe 8). »

La consigne était la suivante :

- « Illustre cette phrase issue d'un album dont on ne connaît pas encore l'histoire. »

Les élèves ne savaient pas encore que ce passage et l'image de la séance 1 étaient extraits du même album. Cette fois, 24 élèves sur 25 m'ont illustré un chat devant une boîte de croquette. L'élève qui connaissait déjà l'histoire m'a représenté un éléphant. Au cours de cette activité, quelques élèves m'ont ainsi demandé :

- « Madame, peux-tu me mettre une image d'un chat au tableau. »

- « Je n'arrive pas à dessiner un chat. »

- « Regarde Madame mon dessin, j'ai fait un chat et une boîte de croquette. »

Date des données recueillies : Le lundi 14 mars 2022.

Cette séance a permis aux élèves de s'interroger sur le travail qu'ils avaient effectué les séances précédentes.

J'ai commencé cette séance par annoncer aux élèves que l'image et le texte, sur lesquels ils avaient travaillé en séances 1 et 2, appartenaient au même album dont le titre est : « *Mon chat le plus bête du monde*. » Face à cette première révélation, j'ai récolté les réactions suivantes :

- « Peut-être que le chat et l'éléphant sont tous les deux dans l'histoire. »

- « Peut-être que l'éléphant a perdu son copain le chat. »

- « C'est bizarre, dans le titre et dans le texte on parle d'un chat mais sur l'image de la première fois on voit un éléphant. »

- « C'est possible que dans l'histoire on parle d'un chat mais qu'en fait on met une autre image. En fait, c'est possible que dans l'histoire on met « une photo » qui n'est pas pareil que le texte. »

En deuxième partie de séance, j'ai proposé une lecture du tapuscrit de l'album. Les élèves devaient essayer de trouver des indices dans le texte qui auraient peut-être permis de douter quant à la nature de l'animal.

- « Si on écoute bien le texte, si ça se trouve le chat c'est un éléphant car un chat ce n'est pas bête. »

- « On dit dans le texte que le chat retombe toujours sur ses pattes mais le mien non. »

- « On dit que le chat de l'histoire ne retombe pas sur ses pattes. Si en fait le chat c'est un éléphant, c'est normal qu'il retombe pas sur ses pattes car c'est très lourd. »

Ces remarques sont intéressantes car elles montrent que certains élèves tentent de mettre en place des stratégies diverses afin de comprendre quel peut être l'animal de l'histoire : un chat ou un éléphant. Ces élèves dépassent ce qu'ils entendent pour l'interpréter et pour le mettre en lien notamment avec l'image de la séance 1.

Date des données recueillies : Le lundi 21 mars 2022.

J'ai proposé lors de cette séance une lecture intégrale de l'album avec les images. J'ai rappelé certaines des hypothèses émises la semaine précédente concernant l'animal dont il pouvait s'agir dans l'album : *Mon chat le plus bête du monde*.

A la fin de cette lecture, j'ai directement demandé aux élèves de réillustrer le passage proposé lors de la séance 2 :

- « Si je ne lui verse pas ses croquettes dans sa gamelle, mon chat peut se laisser mourir de faim devant une boîte ouverte. »

Cette fois, je n'ai pas laissé les élèves réagir oralement directement. En effet, je souhaitais qu'ils ne s'influencent pas dans le travail que je venais de leur demander. Certains m'ont alors demandé :

- « Madame, peux-tu mettre une image d'un éléphant ? »

- « Est-ce qu'on doit aussi dessiner des os ? »

Ces prises de parole prouvent ainsi que les représentations des élèves ont évolué. En effet, lors de la séance 2, il m'avait été demandé de projeter des images de chats. Cette fois, il m'a été demandé de projeter des images d'éléphants. C'est par la prise en compte de la relation qu'entretiennent texte et images que les élèves ont été capables d'accéder à une meilleure compréhension de l'histoire. D'ailleurs, à la suite de cette activité, j'ai laissé la parole aux élèves :

- « Mais en fait Madame c'est pas un chat, c'est un éléphant. »

- « Celui qui a écrit nous fait croire que c'est un chat mais c'est un éléphant. »

- « L'auteur parle d'un chat mais sur l'image c'est un éléphant. »

- « Je pense que l'auteur se trompe, il dit que c'est un chat parce ce qu'il sait pas que un éléphant s'appelle un éléphant. »

Ces réactions conduisent à valider l'hypothèse 2 développée dans mon mémoire. En effet, les élèves comprennent que dans certains albums le texte peut dire le contraire de ce qui est illustré et vice versa.

Date des données recueillies : Le lundi 28 mars 2022.

Lors de cette séance, j'ai choisi de travailler sur la lecture d'images. J'ai donc extrait une image de l'album : *Mon chat le plus bête du monde* (annexe 9). Cette activité avait pour but de développer et de renforcer les capacités des élèves à prendre des indices sur les images.

Dans un premier temps, j'ai projeté l'image concernée au tableau et j'ai posé la question :

- « Que voit-on ? »

- « Que disait le texte à ce moment-là ? »

Les élèves ont mentionné plusieurs éléments : des traces de pattes d'éléphant, un bureau, des crayons, une lettre... Ils ont également précisé que le texte disait :

- « On dit que le chat fait toujours des traces sur mon travail. »

- « Le texte dit que le chat fait toujours des traces sur le travail mais en fait sur l'image on voit des empreintes d'éléphant. »

Je suis revenue ensuite sur la lettre, présente sur l'image, que j'ai lu aux élèves. Cette lettre est intéressante car elle amène une dimension très comique dans cet album. Finalement, qui croire ? Outre le décalage entre texte et images, on est interpellé dans cette lettre, par les propos de l'auteur, qui est à l'origine de cette dernière. En effet, l'auteur est persuadé que l'animal dont il parle est un chat. Mais d'un autre côté, toutes les images nous laisse croire que l'animal en question est réellement un éléphant. A la suite de cette lecture, j'ai recueilli des réactions d'élèves assez intéressantes :

- « C'est vraiment marrant car celui qui a écrit la lettre est sûr que c'est un chat pourtant, on voit un éléphant sur les images. »

- « La personne qui a écrit la lettre est vraiment sûre que c'est un chat. Mais nous on sait que c'est pas vrai. C'est fait exprès pour nous faire rigoler. »

« Je suis sûr que c'est un éléphant. L'auteur fait exprès pour nous faire rire. »

Date des données recueillies : Le lundi 4 avril 2022.

Lors de cette séance, j'ai proposé un questionnaire aux élèves leur permettant un retour sur la façon dont ils ont compris l'album : *Mon chat le plus bête du monde*. Les questions suivantes ont été posées (annexe 10) :

- « Si je lis l'album mais que je ne vois pas les images, je pense que l'animal est : un chat ou un éléphant ? »

- « Si je vois les images mais que je ne lis pas l'album, je pense que l'animal est : un chat ou un éléphant ? »

- « Dans cet album, le texte et les images disent-ils la même chose ? Pourquoi ? »

- « Pourquoi l'auteur de cet album, Gilles Bachelet, a-t-il décidé d'écrire et d'illustrer cet album comme cela ? »

- « A quel album, sur lequel nous avons déjà travaillé, l'album de Gilles Bachelet te fait-il penser ? »

Ces questions sont d'abord précises puis elles sont davantage ouvertes. Ce questionnaire est un support supplémentaire qui s'avère utile pour répondre aux hypothèses de ce mémoire. Il permet également de faire le bilan de l'étude de cet album.

III. Présentation et justification des outils utilisés

A. Présentations des outils utilisés

La plupart de ma recherche repose sur des enregistrements en classe entière ou en petit groupe. J'ai détaillé ci-dessous chaque outil qui a été utilisé dans l'étude de chacun des albums.

1. Dans l'album *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Corentin

Pour l'étude de cet album, le recueil des données a pris plusieurs formes. Dans la plupart des cas, il s'agit de données orales et donc d'enregistrements qui ont été effectués en petits groupes de 7 à 8 élèves. Quelques enregistrements individuels ont été menés également lors de la dernière séance, celle de l'évaluation. D'autres enregistrements ont été réalisés en classe entière. Certaines données se trouvent sous la forme papier et correspondent à des questionnaires (vrai ou faux, questions à choix multiples...) ou encore à des productions d'élèves réalisées individuellement (illustrer le passage de l'histoire). Des diagrammes seront utilisés et créés pour rendre compte de diverses données recueillies : questionnaires, évaluation.

2. Dans l'album *Olivia et le jouet perdu* d'Ian Falconer

Comme pour l'étude de l'album *L'Afrique de Zigomar*, la grande partie des données est recueillie grâce aux enregistrements oraux des élèves. Ses enregistrements sont majoritairement réalisés en classe entière. Lors de la deuxième séance, une partie des données est recueillie sous le format papier (questionnaire). Cela me permet de garder une trace écrite concernant la compréhension de l'album par les élèves. De la même manière, j'utiliserai et je créerai des diagrammes afin de rendre compte, comme dans *L'Afrique de Zigomar*, des données recueillies.

3. Dans l'album *Mon chat le plus bête du monde* de Gilles Bachelet

Pour l'étude de ce dernier album, les données recueillies ont pris les deux formats déjà présentés ci-dessus : format papier et enregistrements oraux des élèves. Les enregistrements sont réalisés en classe entière. Les élèves qui le manifestent sont amenés à prendre successivement la parole. Ils contribuent à l'élaboration du sens de l'album et apportent leur point de vue. Des données au format papier sont recueillies et sont particulièrement

intéressantes puisqu'elles témoignent de la compréhension de l'album par les élèves à tel ou tel moment de la séquence. Enfin, à l'instar des deux premiers albums, des diagrammes seront réalisés pour rendre compte des données recueillies.

B. Justifications des outils utilisés

Les enregistrements comme les supports papiers me permettent de garder une trace du travail mené. Les enregistrements permettent de relever les propos des élèves, afin de pouvoir les retranscrire pour mieux les analyser. Les supports papier sont un autre moyen de récolter les représentations des élèves. Ils peuvent être un témoin concret de l'évolution de leur compréhension.

Troisième partie

Mes éléments d'analyses

Au cours de cette recherche, j'ai décidé de me baser sur trois hypothèses. Les données recueillies au fur et à mesure de l'avancée de mon travail ont eu pour but de venir confirmer ou infirmer ces dernières. Mon plan sera donc composé de trois sous-parties dans lesquelles seront analysées les données en lien avec chacune de mes hypothèses de départ.

1. Hypothèse 1 : La sensibilisation au rapport texte et image va permettre aux élèves de développer des capacités pour apprendre à observer, lire, comprendre et interpréter une image.

Afin de vérifier cette hypothèse, j'ai recueilli plusieurs données auprès des élèves. Mon objectif était de savoir si la sensibilisation au rapport texte et image pouvait permettre aux élèves de développer des capacités pour apprendre à observer, lire, comprendre et interpréter une image.

a. L'Afrique de Zigomar de Philippe Corentin

Après la lecture de l'album, *L'Afrique de Zigomar*, avec les images, je me suis attardée sur une double page, celle des pingouins. Le tableau ci-dessous reprend les réactions des élèves à propos de la double page. J'ai d'abord laissé les élèves réagir. Ensuite, à partir de leur réponse, je leur ai demandé de me montrer et d'entourer (annexe 11) ce qui nous permettait de dire que les personnages de l'histoire n'étaient pas en Afrique. Je suis partie de ce que les élèves voyaient et je les ai fait parler à propos de cette image. Cela leur a permis de comprendre puis d'interpréter la double page des pingouins.

Temps	Personnes	Dialogues
1 : 16	Elève E	On dirait que les personnages se sont trompés de destination.
1 : 30	Elève C	Ils croyaient qu'ils étaient en Afrique mais non.

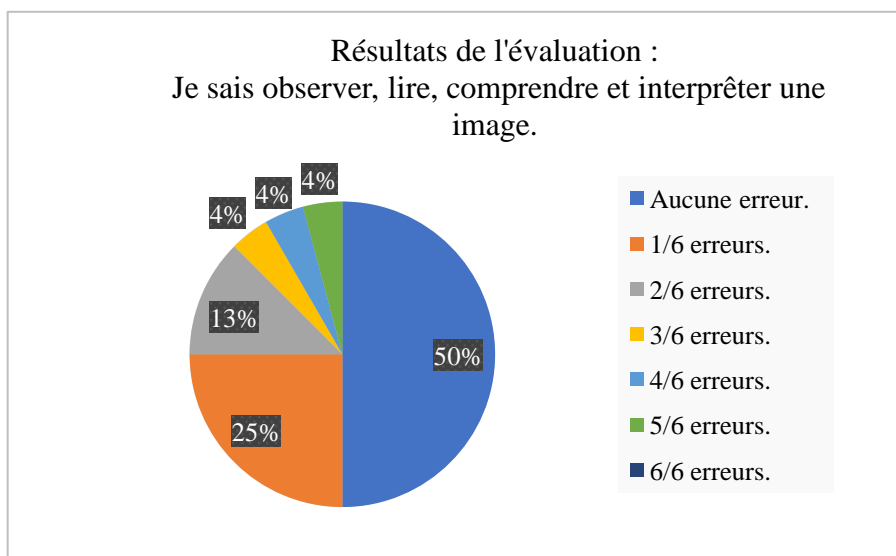
1 : 45	Elève T	On ne voit pas des singes, c'est des pingouins.
2 : 10	Enseignant	Quels indices nous montrent que les personnages ne sont pas en Afrique ?
2 : 15	Elève T	On voit de la neige.
2 : 17	Elève E	On voit des pingouins. Ça ne vit pas en Afrique les pingouins. Ils ont un bec et des ailes et pas les singes.
2 : 23	Enseignant	Quelles sont les couleurs que l'on voit sur cette image ?
2 : 35	Elève C	Du gris, du blanc et du bleu.
2 : 40	Elève Z	Mais en Afrique, les couleurs ne sont pas les mêmes.
2 : 46	Enseignant	Pourquoi tu dis que les couleurs ne sont pas les mêmes ?
2 : 55	Elève Z	Elles sont orange, rouge et jaune.
2 : 60	Enseignant	Donc en Afrique, il n'y a pas de pingouins et les couleurs ne sont pas les mêmes. Alors, où sont les personnages ?
2 : 55	Elève E	Ils sont ailleurs.
3 : 01	Elève P	Ils sont au Pôle Nord. On le dit à la fin de l'histoire.

Ces échanges prouvent bien que les élèves développent des capacités à observer, lire, comprendre et interpréter une image, ou du moins qu'ils les renforcent. Toutefois, un étayage de l'enseignant est nécessaire pour conduire les élèves à réfléchir sur les informations qu'ils apportent. Progressivement, les élèves devraient être capable de procéder de manière autonome.

Je soulignerai aussi que ces échanges montrent l'importance d'avoir certaines connaissances antérieures sur le monde (l'Afrique). Pour comprendre que les personnages ne sont pas en Afrique, il faut savoir qu'il n'y a pas de pingouins en Afrique et qu'il n'y a ni neige, ni glace. Le cas ne s'est pas présenté dans la classe. Or, si un élève n'avait aucune connaissance sur l'Afrique, il aurait pu être persuadé qu'il y a réellement des pingouins, de la neige ... en Afrique. C'est aussi l'intérêt du travail en autonomie (annexe 12) proposé aux élèves en séances 3, 4 et 5. Ces activités de lecture documentaire sur l'Afrique ont apporté aux élèves des connaissances sur l'Afrique (un animal : le lion ; les caractéristiques : chaleur, paysages).

L'évaluation menée en séance 6 témoigne des capacités des élèves à observer, lire, comprendre et interpréter une image. Une image de l'album était proposée aux élèves. Ils

devaient l'observer, chercher à la comprendre et l'interpréter afin de cocher les réponses (vrai/faux). Le diagramme ci-dessous présente les résultats de cette évaluation.



On constate que les trois quarts de la classe ont été capable de lire la double page proposée : celle des pingouins (annexe 13). Toutefois, le quart des élèves restant semble rencontrer des difficultés de lecture d'image. Je pense que ces erreurs relèvent d'une mauvaise lecture/compréhension des phrases accompagnant l'image. Par exemple, à l'affirmation : « L'image montre des singes et des crocodiles. », un élève a coché vrai. Pourtant, il est clair que ce n'est pas ce que montre l'image (annexe 13 bis). Un élève encore n'utilise pas ses connaissances sur le monde. Ainsi, à l'affirmation : « Les personnages sont en Afrique car il y a de la neige. », l'élève a coché vrai (annexe 13 bis bis).

Une question ouverte a également été posée aux élèves lors de la dernière séance : « Penses-tu que les images t'ont aidé à comprendre l'histoire ? Pourquoi ? » Ils devaient y répondre à l'écrit individuellement. J'ai constaté que cela a été assez compliqué pour eux. En circulant dans les rangs, je me suis aperçue que les élèves étaient davantage capables de s'exprimer oralement. J'ai récolté les échanges suivants.

Personnes	Dialogues
Elève N	Les images m'ont aidé à savoir où sont vraiment les personnages.
Elève C	Sans les images j'aurais pas compris vraiment car en fait l'éléphant c'est un morse dans l'image.

Ces réactions prouvent une fois de plus le développement des capacités des élèves à saisir des informations sur l'image afin de mieux comprendre l'histoire.

b. Olivia et le jouet perdu d'Ian Falconer

Dans l'étude de l'album *Olivia et le jouet perdu*, je me suis focalisée sur le développement et le renforcement des capacités des élèves à prendre des indices sur les images. Cet album consiste à « voir avant et savoir après. » Autrement dit, il s'agit d'abord de percevoir et d'interpréter les indices présents sur les images de l'album. Ces derniers seront ensuite validés par le texte. A titre d'exemple, on voit d'abord que le jouet d'Olivia n'est plus sur son lit avant que le texte nous apporte cette information. Il est donc tout à fait judicieux de travailler la lecture d'images dans cet album. En effet, les élèves se sensibilisent à la lecture d'images, ils peuvent interpréter et chercher à comprendre ce qu'ils voient puis avoir la confirmation de leur interprétation grâce au texte.

Après la lecture des onze premières pages de l'album, lors de la première séance, j'ai posé la question :

- « Où est le jouet d'Olivia ? »

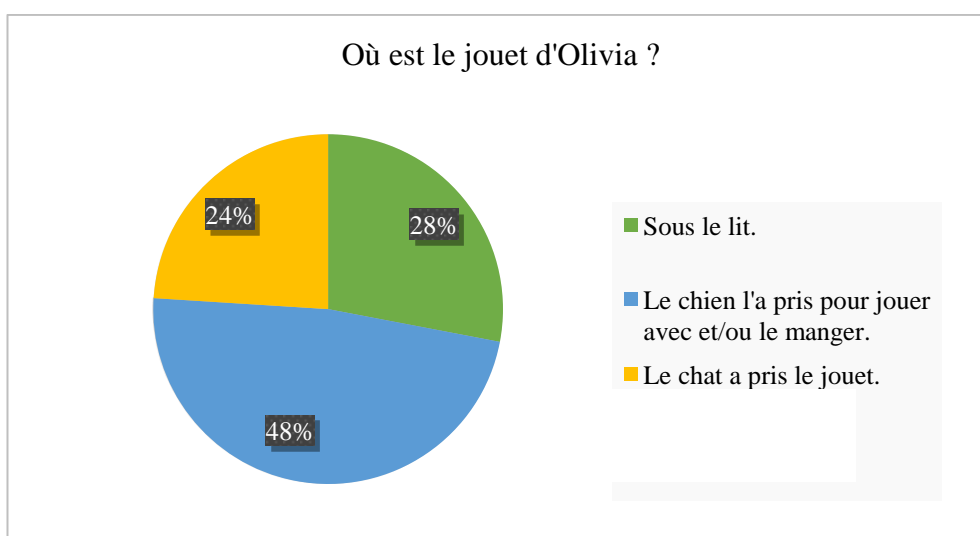
Le tableau ci-dessous reprend les réponses des élèves à cette question.

Temps	Personnes	Dialogues
0 : 30	Elève A	J'ai vu le jouet sur le lit d'Olivia juste avant mais là où on s'est arrêté on voit plus le jouet. Peut-être qu'il a glissé sous le lit.
0 : 42	Elève T	Peut-être qu'il est tombé en dessous du lit.
0 : 50	Elève E	Peut-être que le chat la pris.
1 : 00	Elève J	Peut-être que c'est le chien qui a pris le jouet d'Olivia car on le voit à la page d'avant.
1 : 11	Elève C	Moi, je pense que c'est le chien qui a piqué le jouet d'Olivia parce que sur la page d'avant on voit le chien mais

		sur la page d'après on ne voit plus le chien et Olivia ne retrouve plus son jouet. (annexe 14)
--	--	--

La réaction des élèves J et C prouvent le développement de leurs capacités à prendre des indices sur les images. En effet, en prétendant que le chien est le coupable, ils sont entrés dans une lecture et une interprétation fine et pertinente des images. D'ailleurs, ces élèves semblent capables de mettre en relation les images de l'album pour mieux le comprendre. L'élève A a bien compris que le jouet était sur le lit avant de disparaître mais pour autant il ne considère pas la présence du chien. Il en est de même pour les élèves E et T. Ces élèves ont sans doute aperçu le chien, au début de l'album, mais ils n'ont pas réussi à interpréter ce qui leur est donné à voir.

Grâce à la fiche distribuée en fin de séance 1, j'ai pu conserver une trace écrite des hypothèses des élèves à propos de la question posée : « Où est le jouet d'Olivia ? » Le diagramme suivant présentes les réponses obtenues :



On constate qu'une petite moitié des élèves a répondu, à la question posée, que le jouet a été pris par le chien pour jouer avec et/ou le manger. Ces élèves ont sans doute relevé la présence du chien à la page 9 de l'album. A partir des indices récoltés, ces élèves ont émis diverses hypothèses en y intégrant le chien (annexe 15). Toutefois, l'autre moitié de la classe ne semble pas avoir perçu la présence du chien. Et même si cette dernière a été relevée, elle n'aura pas et/ou mal été interprétée par les élèves. Ainsi, certains élèves considèrent que le jouet est tombé sous le lit (annexe 16) car c'est le dernier endroit où l'on voit le jouet avant qu'il ne « disparaisse. » D'autres élèves considèrent encore que le chat a pris le jouet (annexe 17). On

peut donc dire que la lecture, l'interprétation et la compréhension des images doit continuer à être développée et renforcée car elle reste en cours d'acquisition pour les élèves.

A la fin de la séance 2, après la lecture intégrale de l'album, à la question posée :

« A la fin de l'histoire, Olivia retrouve son jouet :

1. Abîmé à cause du chien.
2. Là où elle l'a laissé dans la poussette.
3. Sous le canapé. »

l'ensemble des élèves m'ont entouré la réponse 1. Certes l'évolution est flagrante comparée à la séance 1. En effet, tous les élèves ont compris qui était en fait celui qui avait pris le jouet d'Olivia. Toutefois, je pense que cela ne peut pas témoigner des progrès des élèves en ce qui concerne la prise d'indices sur les images. En effet, le texte révèle à la fin de l'histoire que le chien est le coupable. Cette révélation est, de plus, accompagnée d'une image où l'on trouve le chien ayant croqué le jouet d'Olivia. Il est donc beaucoup plus évident pour les élèves de comprendre qui est finalement le coupable. Cette question permet cependant de développer les capacités des élèves à remettre en cause les hypothèses qu'ils avaient établies au départ.

c. Mon chat le plus bête du monde de Gilles Bachelet

Après la lecture de l'album, *Mon chat le plus bête du monde*, avec les images, je me suis attardée sur une page de l'album, celle où l'on voit une lettre et des empreintes d'éléphant (annexe 18). L'image concernée était projetée au tableau et accompagnée des deux questions suivantes :

- « Que voit-on ? »
- « Que disait le texte à ce moment-là ? »

Le tableau ci-dessous reprend les réactions des élèves à propos de la page étudiée.

Temps	Personnes	Dialogues
1 :12	Enseignant	Que voit-on sur cette image ?

1 : 30	Elève C	On voit des pinceaux, des crayons et des traces d'éléphants.
1 : 38	Elève N	On voit des empreintes d'éléphant mais aussi une lettre.
1 : 43	Elève M	Moi, je vois un bureau. Quelqu'un a écrit une lettre.
1 : 55	Enseignant	Que disait le texte à ce moment-là ?
2 : 01	Elève E	On dit que le chat fait toujours des traces sur le travail.
2 : 10	Elève M	Le texte dit que le chat fait toujours des traces sur le travail mais en fait sur l'image on voit des empreintes d'éléphant.
2 : 15	Elève L	Le texte dit que c'est un chat qui marche sur le travail. En fait celui qui a écrit l'histoire, fait croire que l'animal est un chat mais c'est pas vrai car on voit sur les images un éléphant et pas un chat. C'est fait exprès pour rire.

On remarque que les élèves continuent de développer leurs capacités à prendre des indices sur les images. Ils sont capables d'observer, de lire, de comprendre et d'interpréter l'image donnée à voir. Contrairement à l'étude du premier album, ces échanges montrent que les élèves semblent davantage capables de réfléchir de manière plus autonome sur les images qu'ils voient.

Puisque les élèves m'ont mentionné la présence de la lettre sur l'image étudiée, j'ai donc procédé à la lecture de celle-ci. Le tableau ci-dessous reprend les réactions des élèves suite à la lecture de la lettre.

Temps	Personnes	Dialogues
0 : 34	Elève P	C'est vraiment marrant car celui qui a écrit la lettre est sûr que c'est un chat pourtant, on voit un éléphant sur les images.
0 : 39	Elève C	La personne qui a écrit la lettre est vraiment sûr que c'est un chat. Mais nous on sait que c'est pas vrai. C'est fait exprès pour faire rigoler.
0 : 43	Elève E	L'auteur fait exprès pour nous faire rire car je suis sûr que c'est un éléphant.

J'ai remarqué une évolution chez certains élèves car ils sont à présent capables de comprendre seuls, les intentions de l'auteur : faire rire son lecteur. Toutefois, à l'instar de l'album : *L'Afrique de Zigomar*, on peut se trouver face à un dilemme : Qui croire ? En effet, l'auteur semble persuadé que l'animal dont il parle est un chat. Il reste convaincu de cela dans le texte qu'il écrit mais aussi dans la lettre présente sur l'image précédemment étudiée. Pourtant, les images montrent tout le contraire de ce qui dit dans le texte. Ainsi, à titre d'exemple, lors de la séance 3, j'ai expliqué aux élèves que l'image sur laquelle ils avaient travaillé en séance 1 et que le texte sur lequel ils avaient travaillé en séance 2 appartenaient au même album dont le titre est : *Mon chat le plus bête du monde*. Après cette révélation, j'ai récolté plusieurs réactions d'élèves. Parmi ces réactions, celle d'un élève était intéressante car elle renvoie à l'idée du dilemme.

- « Peut être Madame que l'auteur appelle son éléphant « chat » car il ne sait pas qu'un éléphant s'appelle un éléphant. Il croit qu'un éléphant s'appelle « chat ». »

On constate ici, que l'élève tente ainsi d'expliquer et de donner en quelques sortes une raison à la façon dont l'auteur a écrit et illustré cet album. Cet élève ne donne pas raison à l'auteur mais il essaie de trouver une explication potentielle à l'écart entre texte et images. Il considère donc que l'auteur s'est trompé involontairement dans l'écriture de son album. Finalement, il s'agirait de croire ce que dit l'auteur tout en ayant conscience qu'il ne sait pas qu'un éléphant s'appelle « éléphant » et que par conséquent pour lui, cet animal s'appelle « chat ».

Lors de la troisième séance, j'ai aussi recueilli d'autres réactions d'élèves. Le tableau ci-dessous reprend l'échange mené à la suite de la révélation faite aux élèves.

Temps	Personnes	Dialogues
0 : 10	Enseignant	Les semaines précédentes, vous aviez dû écrire à propos d'une image et illustrer un court texte. Il faut que vous sachiez que cette image et ce texte appartiennent au même album dont le titre est : <i>Mon chat le plus bête du monde</i> .
0 : 12	Elève T	Peut-être que le chat et l'éléphant sont tous les deux dans l'histoire.
0 : 21	Elève E	Peut-être que l'éléphant a perdu son copain le chat.

0 : 27	Elève P	C'est bizarre dans le titre on parle d'un chat mais sur l'image de la première fois, on voit un éléphant.
0 : 34	Elève C	C'est possible que dans l'histoire on parle d'un chat mais qu'en fait on met une autre image. En fait, c'est possible que dans l'histoire on met « une photo » qui n'est pas pareil que le texte. Du coup, ça fait rire.

Ces échanges montrent un certain écart entre les élèves. Il y a ceux qui ne parviennent pas encore à faire le lien juste entre le texte et l'image des séances 1 et 2. Ces derniers interprètent ce qu'ils voient et ce qu'ils ont entendu mais ne parviennent pas encore à les mettre en relation. C'est le cas des élèves T et E. Par ailleurs, l'élève P se met à douter après cette révélation. En effet, elle a constaté un problème qu'elle mentionne. Dans le titre, on parle d'un chat et pourtant l'image montre un éléphant. Cette élève doit poursuivre l'interprétation de ce qu'elle voit pour mieux le comprendre. Enfin, il y a les élèves, comme l'élève C, qui sont tout à fait capable de prendre des indices dans l'image pour les mettre en relation avec ce que dit le texte. Ces élèves sont réellement entrés dans une observation, une lecture, une interprétation et une compréhension fine et pertinente de ce qu'ils voient. Cela leurs permet ainsi de confronter l'image et le texte afin d'un dégager un sens.

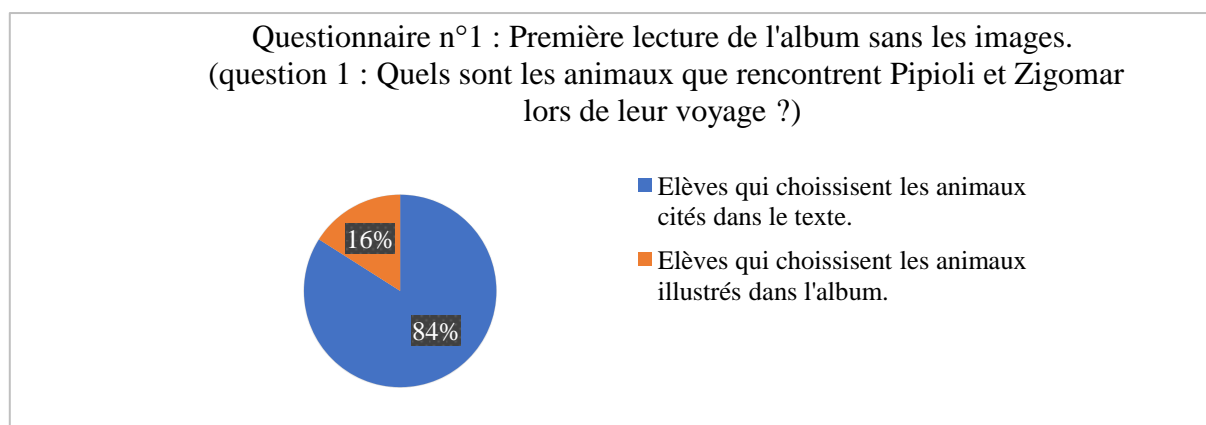
Finalement, après l'analyse des données recueillies concernant la première hypothèse de ce mémoire, je peux constater que tous les élèves ne sont pas encore capables d'interpréter justement ce qu'ils voient. Ils sont de plus en plus attentifs à l'observation et la lecture des images qu'ils rencontrent. Toutefois, je pense que ce travail d'observation, de lecture mais surtout de compréhension et d'interprétation des images ne peut pas être mené uniquement avec trois albums de littérature puisque tous les élèves n'ont pas entièrement atteint les capacités d'interprétation et de compréhension des images. Je pense qu'il serait intéressant d'élargir la lecture d'image à d'autres supports que celui des albums (publicités, affiches, images provenant d'internet...) afin de renforcer les capacités des élèves à observer, lire, comprendre et interpréter différents types d'images. Des activités en autonomie peuvent être également proposées toute l'année aux élèves afin de renforcer ces capacités en lecture d'image (annexe 19). Cela permettra aussi aux élèves en difficulté de s'entraîner très régulièrement pour mieux comprendre et interpréter ce que donne à voir une image. De plus, un travail dès le cycle 1 devrait être mené afin de sensibiliser les élèves, dès leur plus jeune âge, sur ces rapports texte et images dans les albums de jeunesse.

2. Hypothèse 2 : La sensibilisation au rapport texte et image va permettre aux élèves de comprendre que dans certains albums de jeunesse, le texte ne dit pas tout ou qu'il dit le contraire de ce qui est illustré. Il est donc nécessaire de considérer à la fois le texte et les images de chaque album, pour accéder à la compréhension de l'histoire.

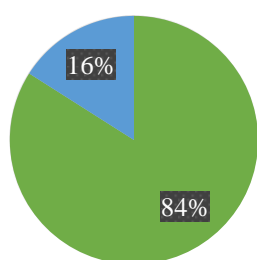
Afin de vérifier cette hypothèse, j'ai recueilli plusieurs données auprès des élèves. Mon objectif était de savoir si la sensibilisation au rapport texte et image pouvait permettre aux élèves de comprendre qu'il est important de considérer à la fois le texte et les images de chaque album, pour accéder à une meilleure compréhension de l'histoire.

a. L'Afrique de Zigomar de Philippe Corentin

L'étude de cet album a permis aux élèves de découvrir un premier rapport texte et images. Il s'agit du rapport de disjonction. Les élèves seront amenés à comprendre que dans ce type de rapport le texte et les images ne disent pas la même chose. Pour cela, j'ai réalisé un questionnaire en séance 1. Les élèves venaient de découvrir le texte sans les images. Ce même questionnaire a été distribuée lors de la dernière séance. Les élèves avaient désormais connaissance du texte et des images. Ce dernier permet de recueillir le niveau de compréhension des élèves en fonction des deux lectures proposées : sans puis avec les images. Les diagrammes suivants reprennent les réponses recueillies grâce au questionnaire.

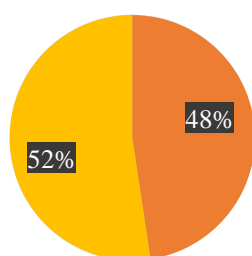


Questionnaire n°1 : Première lecture de l'album sans les images.
(question 2 : Où partent Zigomar et Pipioli ?)



- Elèves qui choisissent "L'Afrique" comme le lieu du voyage.
- Elèves qui choisissent "Autre part" comme le lieu du voyage.

Questionnaire n°1 : Première lecture de l'album sans les images.
(question 3 : Lors de leur voyage, il fait...)

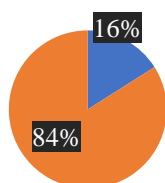


- Elèves qui choisissent le temps "chaud".
- Elèves qui choisissent le temps "froid".

On constate avec ces diagrammes, que sans les images, la grande majorité (84%) des élèves ne parvient pas à comprendre que les personnages ne sont pas en Afrique et que les animaux qu'ils rencontrent ne sont pas ceux cités dans le texte (annexe 20 et 21). Seuls 4 élèves, ayant déjà travaillé cet album au CP, sont capables de faire le lien entre ce que dit le texte et ce que montrent les images (annexe 22). Ce diagramme prouve l'importance de prendre en compte texte et images d'un album afin de mieux le comprendre. On peut aussi remarquer que la moitié des élèves ont répondu qu'il faisait « chaud » en Afrique et que l'autre moitié a répondu qu'il y faisait « froid. » Cela montre que certains se sont uniquement fiés aux propos du texte et que d'autres ont répondu en fonction de leurs connaissances sur l'Afrique.

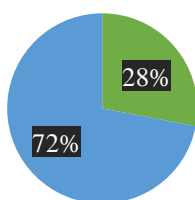
Ce même questionnaire a été distribué une seconde fois, à la fin de la séquence. Les diagrammes ci-dessous reprennent les résultats de ce deuxième questionnaire.

Questionnaire n°2 : Découverte et lecture de l'album avec les images.
(question 1 : Quels sont les animaux que rencontrent Zigomar et Pipioli lors de leur voyage ?)



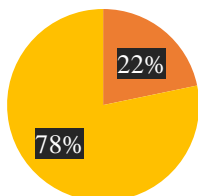
- Elèves qui choisissent les animaux cités dans le texte.
- Elèves qui choisissent les animaux illustrés dans l'album.

Questionnaire n°2 : Découverte et lecture de l'album avec les images.
(question 2 : Où partent Zigomar et Pipioli ?)



- Elèves qui choisissent "L'Afrique" comme le lieu du voyage.
- Elèves qui choisissent "Autre part" comme le lieu du voyage.

Questionnaire n°2 : Découverte et lecture de l'album avec les images.
(question 3 : Lors de leur voyage, il fait ...)



- Elèves qui choisissent le temps "chaud".
- Elèves qui choisissent le temps "froid".

On constate avec ces trois diagrammes que les images ont permis à la majorité des élèves de comprendre que les animaux rencontrés sont bien ceux illustrés, et aussi que le temps est bien froid, comme le sous-entendait déjà le texte (annexe 23). Toutes les données sont nettement améliorées par rapport au premier questionnaire. A titre d'exemple, les annexes 20 et 23 montrent l'évolution de la compréhension chez un élève. Néanmoins, certains élèves ne semblent pas avoir perçu le véritable sens de cette histoire même après avoir découvert les images. Certains ont continué de répondre en fonction de ce qu'ils avaient entendu dans le texte sans prendre en compte les images (annexe 24). L'annexe 21 et l'annexe 24 montrent en l'occurrence que pour certains, la relation texte et image dans un album n'a pas été encore considérée.

Finally, the students begin to perceive unconsciously the importance of the text and the images. These digrammes prove this importance. In fact, without the images, the students cannot perceive the true meaning of this story, except those who had already read this story the previous year.

We have just interested ourselves in the importance of images in the album. But, the text also has its importance. It is in this that the relation text and images is fundamental to understand an album. During the evaluation, I interviewed two students to take into account the importance of the text in relation with the images. The following exchanges have been recorded.

Temps	Personnes	Dialogues
0 : 50	Enseignant	Penses-tu que l'image et le texte (avec les pingouins) disent la même chose ?
0 : 52	Elève P	Non. Le texte, ça disait que c'était des singes. Et l'image ça montrait en vrai que c'était des pingouins.
1 : 02	Enseignant	Pourquoi tu penses que la personne qui a écrit l'histoire, l'auteur, a dit que c'était des singes alors qu'on voit des pingouins dans l'image ?
1 : 10	Elève P	Pour faire rigoler.
1 : 15	Enseignant	Sans le texte, est ce qu'on aurait pu rigoler ?
1 : 17	Elève P	Non.
1 : 20	Enseignant	Est-ce que tu as déjà lu des albums qui ressemblent à celui qu'on a lu ? Des albums où l'image et le texte ne disent pas la même chose.
1 : 22	Elève P	Non

Temps	Personnes	Dialogues
0 : 21	Enseignant	Penses-tu que l'image et le texte (avec les pingouins) disent la même chose ?
0 : 28	Elève N	Non ça dit pas la même chose. Mais moi j'avais deviné parce que le texte ça dit qu'il neige en Afrique mais il y a jamais de neige en Afrique.

0 : 36	Enseignant	Mais est-ce que les images t'ont quand même aidé à comprendre l'histoire ?
0 : 40	Elève N	Oui un petit peu.
0 : 43	Enseignant	Toi, tu as réussi à deviner que les singes étaient des pingouins mais est-ce que tu pouvais être sûr que tu ne t'étais pas trompé d'animal ?
0 : 55	Elève N	Ben non, ça aurait pu être un autre animal du Pôle Nord.
1 : 02	Enseignant	A ton avis, pourquoi l'auteur dit que c'est des singes alors que c'est des pingouins sur l'image ?
1 : 07	Elève N	Pour tromper les gens.
1 : 10	Enseignant	Qu'est-ce que cela va créer en trompant les gens ?
1 : 16	Elève N	Ça les fait rigoler.
1 : 20	Enseignant	Si dans l'histoire, on avait lu que le texte ou si au contraire, on avait vu que les images, est ce que on aurait été sûr de comprendre l'histoire ?
1 : 27	Elève N	Non parce que c'est le texte et les images qui nous aident à comprendre toute l'histoire.

Ces deux échanges diffèrent légèrement. L'élève P et l'élève N ont compris que l'image et le texte de l'album ne disaient pas la même chose. Tous deux ont dorénavant conscience qu'il est important de prendre en compte le texte et les images dans un album au risque sinon de ne pas comprendre toute l'histoire. Sans le texte, l'histoire ne serait pas drôle. Sans les images, on pourrait deviner les véritables animaux que rencontrent les personnages mais on ne pourrait pas en être sûr. L'élève N a deviné, à la lecture du texte, que les personnages ne rencontraient pas des animaux africains mais du Pôle Nord. Il a deviné, par exemple, que les singes étaient en fait des pingouins. Durant l'échange, il a réussi à prendre du recul et à comprendre qu'il aurait pu en fait s'agir d'un autre animal du Pôle Nord et non des pingouins. Ces deux échanges prouvent l'importance de prendre en compte le texte et les images pour une meilleure compréhension de l'histoire. Le texte et les images forment un tout qu'il faut voir en constante interaction et relation.

b. Olivia et le jouet perdu d'Ian Falconer

L'étude de cet album a permis aux élèves de découvrir un autre rapport texte et images qui existe dans les albums de jeunesse. Il s'agit du rapport de complémentarité. Dans ce rapport, il y a dans le texte des éléments qui ne sont pas dit dans l'image et vice versa. Ainsi, les élèves comprendront progressivement qu'en considérant le rapport de complémentarité entre le texte et les images, ils accéderont à une meilleure compréhension mais aussi à une compréhension plus efficace de l'histoire.

Lors de la séance 2, à la fin de la lecture intégrale de l'album, j'ai souhaité laisser les élèves réagir sans trop guider leurs prises de parole. Les échanges suivants ont été enregistrés.

Temps	Personnes	Dialogues
0 : 15	Enseignant	Pouvez-vous maintenant me dire avec certitude : Où est passé le jouet d'Olivia ?
0 : 20	Elève N	En fait, c'est le chien. J'avais raison car je l'avais vu au début de l'histoire. Maintenant, on est sûr car le texte le dit et on le voit avec le jouet croqué sur l'image.
0 : 32	Elève T	Moi, je savais pas et puis j'ai cru que c'était un monstre qui avait pris le jouet d'Olivia. En fait, le monstre c'est le chien.
0 : 41	Elève E	Je pensais pas que c'était le chien, moi je pensais que c'était le chat qui a pris le jouet d'Olivia. Mais en fait à la fin de l'histoire, on sait que c'est le chien car le texte le dit et puis on le voit aussi sur l'image.

On remarque que les élèves sont sûrs, à la fin de l'album, que le chien est le coupable. Le texte et l'image, à la fin de l'album, ne laissent plus la place au doute. C'est le chien qui est à l'origine de la « disparition » du jouet préféré d'Olivia. J'ai constaté une certaine évolution chez les élèves. En effet, à titre d'exemple, l'élève N a été capable d'interpréter l'image, du début de l'album, où se trouvait la présence du chien. Il en a conclu que le chien était à l'origine du « vol » du jouet. A la fin de l'album, le texte et l'image (annexe 25) sont venus confirmer la conclusion établie précédemment par cet élève. L'élève E n'a pas considéré la présence du

chien sur la page du début de l'album. Toutefois, après la lecture des dernières pages de l'album, il s'est remis en question. Cela lui a permis de conclure que le chien est bien à l'origine de la « disparition ». Enfin, l'élève T est trompé par ce que montrent les images et par ce que dit le texte notamment à la fin de l'histoire. En effet, jusqu'à la révélation du coupable, cet élève ne sait pas qui peut-être le voleur et lorsque l'histoire fait croire à un potentiel monstre, cet élève tombe dans le piège. Il sort de ce piège, lorsqu'il découvre l'image du chien possédant le jouet.

La disposition des pages est intéressante quand l'album nous révèle le voleur du jouet. On a une double page complétée par une page qui se déplie (annexe 26). Cela crée vraiment une idée de suspens cherchant à renforcer l'effet de surprise. « Surprise » qui n'en est finalement pas une. En effet, depuis le début de cette histoire, le coupable est en fait sous nos yeux.

J'aurais souhaité que les élèves parviennent à m'expliquer qu'il y a dans cet album des choses que les images montrent mais que le texte ne dit pas. J'aurais aussi souhaité, lors de cet échange, que les élèves parviennent d'eux-mêmes à m'expliquer que l'album : *Olivia et le jouet perdu* ne ressemble pas à celui de Philippe Corentin : *L'Afrique de Zigomar* et qu'ils m'en expliquent les raisons. J'ai donc décidé de revenir sur ces points, en fin de séance 3, afin de compléter la réponse à cette deuxième hypothèse. Les tableaux suivants reprennent l'échange mené autour des points développés ci-dessus, en fin de séance 3.

Temps	Personnes	Dialogues
0 : 03	Enseignant	Dans l'album : <i>Olivia et le jouet perdu</i> , y-a-t-il dans certaines pages de l'album des choses que l'image montre mais que le texte ne dit pas ?
0 : 10	Elève N	Je me souviens que j'ai vu le chien sur l'image au début de l'histoire mais on ne dit pas tout de suite que c'est le chien qui a pris le jouet d'Olivia. On le sait que à la fin.
0 : 18	Elève L	Moi aussi, j'ai vu le chien sur l'image au début mais on ne sait pas que c'est lui tout de suite, on devine. C'est fait exprès, c'est à nous de trouver le chien et de deviner que c'est lui.
0 : 28	Elève T	En fait, je pensais que c'était le chat car on voit qu'Olivia sort jouer avec le chat. Mais aussi, on dit pas qu'elle prend

		son jouet. On le voit juste dans la poussette. Donc peut-être que le chat voulait encore jouer avec le jouet d'Olivia donc il l'a pris.
--	--	---

Pour cette première question, je suis revenue sur chacune des pages de l'album mentionnées par les élèves. Cela a permis à l'ensemble des élèves de visualiser, de comprendre les éléments de réponses données mais aussi de se les approprier. On remarque que les élèves N et L ont pris en compte la présence du chien à la page 9 de l'album. Ils semblent avoir perçu le rapport de complémentarité qui existe entre texte et images dans l'album *Olivia et le jouet perdu*. Cela amène l'élève L à penser que le chien, placé à la page 9 de l'album, doit permettre à nous lecteurs de deviner qu'il est le coupable. L'auteur semblerait ainsi nous rendre complice de ce « vol ».

Cet album implique le lecteur dans la lecture. Le lecteur serait un détective qui doit résoudre l'enquête. Tel un détective, les élèves sont conduits à faire des hypothèses concernant la disparition du jouet. Si les élèves prennent en compte ce rapport texte et images et les indices cachés dans les images alors ils seront capables de résoudre l'enquête avant même qu'Olivia ne découvre réellement le coupable, à la fin de l'histoire. Les élèves éviteront ainsi de se faire berner par l'auteur qui fait croire à son lecteur que le potentiel « voleur » est un monstre. L'élève T n'a pas pris en compte la présence du chien au début de l'album par conséquent son hypothèse ne peut pas être correcte.

Voici les réponses obtenues à la deuxième question durant l'échange mené, en fin de séance 3.

Temps	Personnes	Dialogues
0 : 35	Enseignant	Est-ce que l'on peut dire que l'album : <i>Olivia et le jouet perdu</i> ressemble à celui de Philippe Corentin : <i>L'Afrique de Zigomar</i> ?
0 : 40	Elève N	Ben non ça ressemble pas.
0 : 43	Enseignant	Peux-tu m'expliquer pourquoi ?
0 : 45	Elève N	Ben en fait, dans <i>L'Afrique de Zigomar</i> , le texte et les images disent pas la même chose. Et là dans <i>Olivia</i> , les images des fois, elles montrent plus de choses comme le chien.

0 : 54	Elève P	Moi je voudrais dire que ça se ressemble pas car dans <i>L'Afrique de Zigomar</i> , on voit pas la même chose dans le texte et les images. Mais dans <i>Olivia</i> , on voit presque la même chose juste parfois sur les images, on voit des choses que le texte dit pas.
--------	---------	---

J'ai relevé ici deux réponses intéressantes qui ont été formulées par les élèves. Ces réponses prouvent que les élèves sont dorénavant sensibilisés aux deux rapports texte et images développés dans ce mémoire (complémentarité et disjonction). Par ailleurs, en interrogeant les élèves, je me suis rendu compte que tous étaient d'accord pour dire que le rapport texte et images n'était pas le même dans *L'Afrique de Zigomar* et *Olivia et le jouet perdu*. Ainsi les élèves, dont l'élève P et N, ont compris que parfois les images peuvent dire le contraire du texte et vice versa mais aussi que parfois le texte apporte des informations supplémentaires à l'image et vice versa.

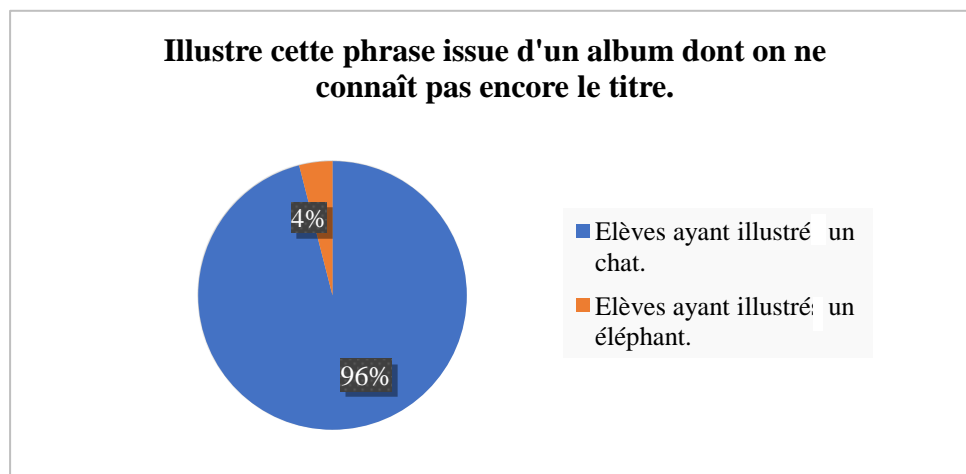
c. Mon chat le plus bête du monde de Gilles Bachelet

L'étude de cet album a permis aux élèves de revenir sur le premier rapport texte et images qui avait été travaillé avec l'album de Philippe Corentin. Il s'agit du rapport de disjonction. L'étude de ce dernier album : *Mon chat le plus bête du monde*, m'a permis de renforcer le développement de la deuxième hypothèse de mon mémoire. En effet, cet album me permet de montrer que la sensibilisation au rapport texte et image va de nouveau permettre aux élèves de comprendre que parfois le texte peut dire le contraire de ce qui est illustré et vice versa. Pour cela, j'ai réalisé diverses activités prouvant l'importance des images et du texte et donc par conséquent prouvant la relation indéniable qu'ils entretiennent.

Lors de la deuxième séance, j'ai demandé aux élèves d'illustrer un passage de l'album : *Mon chat le plus bête du monde*.

- « Si ne lui verse pas ses croquettes dans sa gamelle, mon chat peut se laisser mourir de faim devant une boîte ouverte. »

Les élèves n'avaient évidemment pas connaissance de l'histoire ni du titre de l'album. Le digramme suivant reprend « réponses » obtenues.



Seul un élève m'a représenté un éléphant parce qu'il avait déjà connaissance de cet album. Il l'avait emprunté à la médiathèque (annexe 27). Tous le reste des élèves m'ont ainsi illustré un chat (annexe 28). D'ailleurs, le tableau présente les questions qui m'ont été posées pendant cette activité.

Temps	Personnes	Dialogues
1 : 21	Elève A	Madame peux-tu mettre une image d'un chat au tableau ?
3 : 40	Elève N	Je n'arrive pas à dessiner un chat.
10 : 03	Elève T	Regarde Madame mon dessin, j'ai fait un chat et une boîte de croquette.

Ces questions et réactions prouvent que les élèves restent fidèles à ce que dit le texte. Ce diagramme et ces questions, réactions montrent ainsi l'importance de prendre en compte le texte et les images afin de mieux comprendre les albums. Les élèves représentent ce que dit le texte. Le texte parle d'un chat alors les élèves dessinent un chat. Si je ne vois pas les images de l'album ou que je ne les prend pas en compte alors je ne peux pas comprendre totalement l'histoire. La prise en compte des images est donc fondamentale pour accéder au sens de l'histoire lorsqu'il existe d'autant plus ce type de rapport dans un album.

Cette même activité a été distribué une seconde fois, après la lecture de l'album avec les images. Les diagrammes ci-dessous reprennent les résultats de cette deuxième activité.



On constate évidemment que l'ensemble des élèves a à présent compris que l'animal en question n'était pas un chat mais un éléphant. Les données sont considérablement améliorées. C'est en prenant en compte le texte et l'image que les élèves ont réussi à mieux construire le sens de cet album. Ainsi l'élève, qui avait précédemment illustré un chat, a dorénavant représenté un éléphant (annexe 29). C'est donc en prenant en compte le texte et les images que l'on peut accéder à une meilleure compréhension de l'histoire. D'ailleurs, à l'instar de la première phase d'illustration, les élèves m'ont questionné. Le tableau suivant reprend les questions posées par les élèves durant cette deuxième phase d'illustration :

Temps	Personnes	Dialogues
1 : 21	Elève A	Madame peux-tu mettre une image d'un éléphant au tableau ?
1 : 50	Elève T	Est-ce qu'on dessine des os à notre éléphant ?
3 : 40	Elève N	Je n'arrive pas trop à dessiner un éléphant.

Ces échanges prouvent que les élèves ont pris en compte le texte pour mieux construire le sens de cette histoire. Il n'est plus question de représenter un chat mais un éléphant.

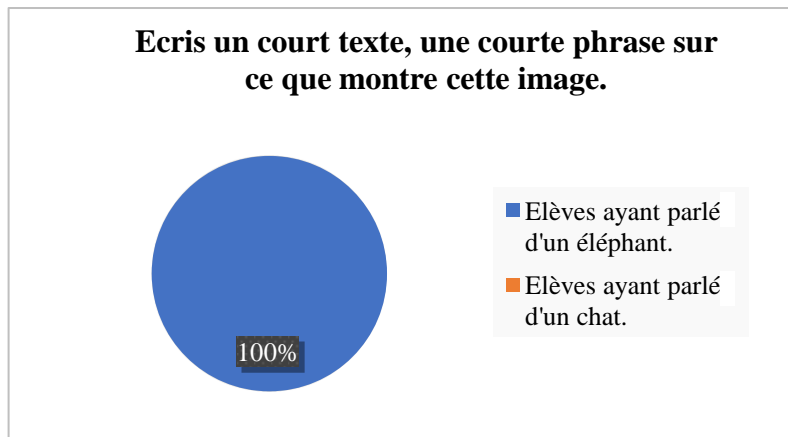
Lors de la séance 4, j'ai laissé les élèves réagir à la lecture de l'album avec les images, une fois qu'ils avaient finis de réillustrer le passage extrait de *Mon chat le plus bête du monde*. Je ne les ai pas laissés réagir avant car je ne voulais pas que les réponses influent dans l'illustration de chacun. Le tableau ci-dessous reprend les réactions des élèves.

Temps	Personnes	Dialogues
0 : 21	Elève A	Mais en fait Madame c'est pas un chat, c'est un éléphant.

0 : 35	Elève N	Celui qui a écrit nous fait croire que c'est un chat mais c'est un éléphant. C'est pour faire rire.
0 : 41	Elève T	L'auteur parle d'un chat mais sur l'image on voit un éléphant.
0 : 50	Elève P	Ca nous fait rire car le texte et l'image ça dit pas la même chose.
0 : 57	Elève N	Ca me fait penser à <i>L'Afrique de Zigomar</i> car le texte et les images ne disent pas la même chose. Par exemple, on dit dans le texte qu'on voit un éléphant mais on fait on voit un morse.

Ces échanges prouvent les progrès des élèves concernant la prise en compte du rapport texte et image. Ils sont capables à présent de comprendre seuls que le texte et les images ne disent pas toujours la même chose. C'est le cas de l'album : *L'Afrique de Zigomar* et de l'album : *Mon chat le plus bête du monde*. Ce qui est intéressant ici, c'est que l'élève N a réussi à faire le lien entre les deux albums cités ci-dessus. Il est parvenu à mettre ces albums en lien. Je peux constater qu'il est plus évident de mettre en lien des albums qui possèdent le même rapport texte et images. En effet, les élèves n'étaient pas parvenus seuls à me dire que le rapport texte et les images, dans l'album *Olivia et le jouet perdu* et dans l'album *L'Afrique de Zigomar*, n'était pas identique.

Nous sommes revenus ci-dessus sur l'importance de la prise en compte des images dans les albums. Toutefois, le texte possède aussi son importance comme nous l'avions dit pour l'album : *L'Afrique de Zigomar*. C'est le sens que j'ai donné à l'activité menée en séance 1. J'ai demandé aux élèves d'écrire à propos d'une image issue de l'album : *Mon chat le plus bête du monde*. Le diagramme suivant montre les réponses obtenues.



On remarque sur ce diagramme que tous les élèves m'ont parlé de ce que l'image montre : un éléphant. Chaque élève a ensuite développé les raisons pour lesquelles il se trouvait sur le canapé... (annexe 30) Même l'élève qui avait déjà lu cette histoire m'a parlé d'un éléphant dans sa production. Je pense qu'il s'agit ici d'une mauvaise compréhension de la consigne. Il me semblerait que cet élève aurait voulu garder le secret. Il a donc fait comme-ci il ne connaissait pas l'histoire (annexe 31). Les élèves ont pu réagir à l'oral également, lors de la séance 1, face à l'image proposée et étudiée puisque je leur ai demandé avant de les lancer dans leur travail de me dire ce qu'ils y voyaient. Le tableau ci-dessous présente les réponses des élèves à la question : « Que voit-on ? ».

Temps	Personnes	Dialogues
0 : 06	Enseignant	Que voit-on ?
0 : 11	Elève J	On voit un éléphant couché sur un canapé.
0 : 23	Elève T	On dirait que l'éléphant est triste.
0 : 27	Elève I	Peut-être que c'est un gros nounours l'éléphant.

Ces réactions montrent que les élèves ne prennent en compte que ce qu'ils voient puisqu'ils n'ont pas encore accès au texte. Cela révèle la présence fondamentale du texte puisque sans celle-ci on ne s'arrête qu'à ce que l'on voit sans pouvoir comprendre le fond de l'histoire. Ici, le texte crée, à l'histoire racontée, une dimension comique qu'on ne peut pas percevoir si on ne le prend pas en compte. Ainsi, il est important de prendre en compte le texte et les images des albums pour mieux les comprendre.

Je n'ai pas fait le choix de redistribuer à nouveau, l'activité de la séance 1, aux élèves après qu'ils aient découvert les images de l'album en séance 4. J'ai choisi cependant de leur distribuer

à nouveau le même passage à illustrer que la séance 2 qui permet aussi efficacement de prouver l'importance que les élèves doivent accorder à la relation texte et images.

Je dirai que cette deuxième hypothèse est validée. En effet, grâce à l'étude de ces trois albums les élèves ont été sensibilisés au rapport texte et images. Cela leur a permis de comprendre, de manière guidée puis progressivement seuls, que parfois le texte et les images disent le contraire l'un de l'autre mais que parfois aussi, le texte et/ou les images apportent des informations supplémentaires.

3. Hypothèse 3 : La sensibilisation au rapport texte et image va permettre aux élèves de développer des stratégies différentes de lecture/compréhension en fonction du rapport texte et image dans l'album.

Afin de vérifier cette hypothèse, j'ai recueilli plusieurs données auprès des élèves. Mon objectif était de savoir si la sensibilisation au rapport texte et image pouvait permettre aux élèves de développer des stratégies différentes de lecture/compréhension en fonction du rapport texte et image dans l'album. Les hypothèses 1 et 2 évoquées précédemment ont déjà contribué à répondre à cette dernière hypothèse. En effet, en développant des compétences en lecture d'images et en étant sensibilisés aux différents rapports entre le texte et les images, les élèves ont été amenés à développer des stratégies de lecture/compréhension. Je reviendrai ainsi dans cette partie sur quelques points venant compléter la validation de cette troisième hypothèse.

a. L'Afrique de Zigomar de Philippe Corentin

L'album *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Corentin propose un rapport de disjonction entre le texte et les images. Par le biais de cet album, les élèves ont commencé à mettre indirectement en œuvre des stratégies de lecture/compréhension. En effet, lors des premières questions de compréhension globale, en séance 1, certains élèves avaient déjà des doutes sur cette histoire.

Temps	Personnes	Dialogues
2 :24	Enseignant	Dans le texte, où voyagent les personnages de l'histoire ?
2 :27	Elève L	Ils sont en Afrique.

2 : 35	Elève E	C'est bizarre parce que les personnages disent toujours à Zigomar qu'elle est bizarre ton Afrique.
---------------	---------	--

Ces échanges montrent bien un certain contraste entre les élèves qui sont capables de prendre du recul sur ce qui est dit dans le texte et ceux qui ne parviennent pas encore à prendre assez de distance avec le texte.

Lors de la séance 2, alors que les élèves devaient illustrer un passage de l'histoire (double page des pingouins), d'autres doutes ont émergé.

Temps	Personnes	Dialogues
1 : 30	Elève N	Madame, est ce qu'on doit dessiner de la neige avec les singes.
1 : 35	Enseignant	Tu dessines ce que tu as compris du texte.
1 : 38	Elève N	Oui mais il neige pas en Afrique.

L'élève N semble bien avoir compris que quelque chose était étrange dans le texte lu. D'ailleurs, son illustration était assez étonnante. Il avait réussi par déduction à comprendre que les singes étaient en réalité des pingouins. L'élève N a pris de la distance avec les informations du texte. Il a mis en place une stratégie de lecture/compréhension qui repose sur la prise d'indices dans le texte. Il a été capable de faire des inférences. Autrement dit, il a pris des indices dans le texte pour rendre explicite une information qui n'était pas clairement évoquée (annexe 32).

A contrario, des élèves tel que l'élève E, ont illustré précisément ce que disait le texte : des singes, de la neige (annexe 33). L'élève E avait éprouvé des doutes, notamment lors de la séance 1, ce qui prouve finalement qu'il est lui aussi entré dans une mise en œuvre de stratégies de lecture/compréhension. Les doutes qu'il a manifestés lui permettent, par exemple, de dire que les personnages se sont trompés de destination. Or, sans les images, il reste plus complexe pour cet élève de comprendre qui sont les animaux dont il est vraiment question dans l'album. Toutefois, on pourrait analyser la production de cet élève comme une sorte de conflit de loyauté. Peut-être que cet élève ne sait plus s'il doit faire confiance au texte ou à l'image. En effet, le merle Zigomar est persuadé d'être arrivé en Afrique. Mais d'un autre côté, les images nous montrent uniquement des paysages enneigés et des animaux du grand froid (ours polaire...). Alors qui croire ? Ce que dit le merle ou ce que nous montre les images.

b. Olivia et le jouet perdu d'Ian Falconer

L'album *Olivia et le jouet perdu* d'Ian Falconer propose un rapport de complémentarité entre le texte et les images. Par le biais de cet album, les élèves ont continué à mettre en place des stratégies de lecture/compréhension. Ces dernières ont été mises en lumière lors de la séance 3. Nous sommes ainsi revenus plus précisément sur les stratégies de lecture/compréhension mise en place par les élèves.

Temps	Personnes	Dialogues
0 : 10	Enseignant	Dans l'album <i>Olivia et le jouet perdu</i> , William et Ian sont-ils les coupables ?
0 : 17	Elève A	Non.
0 : 20	Enseignant	Qui est réellement le coupable de l'histoire alors ?
0 : 23	Elève L	C'est le chien.
0 : 30	Enseignant	Comment peut-on deviner avant Olivia que c'est le chien qui lui a pris son jouet préféré ?
0 : 35	Elève A	Grâce aux images car on voit le chien sur une image au début de l'histoire.
1 : 01	Enseignant	A quoi sert le texte à la fin de l'histoire lorsqu'on découvre que le chien a pris le jouet ?
1 : 09	Elève A	Il sert à être sûr de ce qu'on pensait au début. Grâce au texte, on est sûr que c'est le chien. Et, on sait aussi que l'ombre du monstre en fait c'est le chien.

Les réponses apportées aux différentes questions prouvent que les stratégies de lecture/compréhension des élèves sont de plus en plus efficaces et pertinentes. Les élèves ont perçu l'image du chien au début de l'album, ils ont émis des hypothèses puis ils les ont validées par le texte et l'image à la fin de l'histoire. Par ailleurs, je pense que les stratégies de lecture/compréhension doivent continuer d'être développées car elles ne sont pas innées ni acquises pour tous. Comme nous l'avons vu au cours de cette analyse de données, certains élèves ne sont pas encore capables de mettre en place des stratégies de lecture/compréhension pertinentes afin de comprendre de façon plus efficace l'album *Olivia et le jouet perdu*. Attention, dans l'étude de cet album, si l'élève ne relève pas la présence du chien au départ, cela ne l'empêchera pas de comprendre l'histoire puisqu'à la fin, le texte nous dit et l'image

nous montre clairement que le chien est le voleur du jouet. Cependant, si l'élève prend en compte la présence du chien dès le début de l'histoire alors il sera rendu davantage acteur de sa lecture et comprendra mieux le sens de l'histoire.

c. *Mon chat le plus bête du monde* de Gilles Bachelet

L'album *Mon chat le plus bête du monde* de Gilles Bachelet propose un rapport de disjonction entre le texte et les images. Lors de la séance 3, après avoir révélé que l'image de la séance 1 et le texte de la séance 2 appartenaient au même album, j'ai procédé à la lecture du tapuscrit de l'histoire. Je souhaitais que les élèves mettent en lumière les différentes manières permettant de douter quant à la nature de l'animal. J'ai donc lu le tapuscrit aux élèves afin de focaliser leur attention sur de potentiels indices dans le texte qui nous permettent de douter sur l'animal en question. Le tableau ci-dessous reprend l'échange mené avec les élèves à propos du point mentionné ci-dessus.

Temps	Personnes	Dialogues
0 : 15	Enseignant	Y-a-t-il dans le texte des indices qui nous permettraient de douter concernant la véritable identité de l'animal ?
0 : 19	Elève C	On dit que le chat de l'histoire ne retombe pas sur ses pattes. Si en fait le chat c'est un éléphant, c'est normal qu'il retombe pas sur ses pattes car c'est très lourd.
0 : 28	Elève J	On dit dans le texte que le chat retombe toujours ses pattes mais le mien non.
0 : 33	Elève L	Si on écoute bien le texte, si ça se trouve le chat c'est un éléphant car un chat ce n'est pas bête.
0 : 37	Elève A	On dit aussi que le chat est très gros. Peut-être qu'en fait c'est l'éléphant qui est très gros.

Ces réponses semblent tout à fait pertinentes. En effet, les élèves tentent de mettre en place diverses stratégies de lecture qui amèneraient le lecteur à douter de la véritable nature de l'animal. Il est intéressant de noter l'évolution des élèves puisque lors de l'étude de l'album : *L'Afrique de Zigomar*, peu d'élèves avaient pris assez de recul pour déduire que les personnages n'étaient pas en Afrique mais au Pôle Nord. Cette fois, les élèves ont émis plus d'hypothèses. Ils se sont eux-mêmes remis en question et ils ont tenté de donner plus de sens aux indices

relevés. De plus, lors de la séance 3 sur *Mon chat le plus bête du monde*, les élèves n'ont connaissance que du titre et du tapuscrit de l'album. Il est donc judicieux de leur part d'essayer de relever et d'interpréter les potentiels indices qu'ils ont issus du texte. Je pense que si je n'avais pas posé de question concernant ce relevage d'indices dans le texte, les élèves ne l'auraient pas mentionné d'eux-mêmes. Ils ont parfois encore besoin d'être guidé dans leur recherche.

Toutefois, au fil de l'étude de cet album, j'ai pu constater que tous les élèves ne mettent pas encore en place des stratégies de lecture/compréhension assez efficaces. A titre d'exemple, lors de la dernière séance, j'ai demandé aux élèves la raison pour laquelle l'auteur Gilles Bachelet avait décidé d'illustrer et d'écrire l'album de cette manière. J'ai obtenu des réponses très variées : parce qu'il en a envie, parce qu'il veut écrire comme ça, parce qu'il veut faire rire les enfants, il a choisi pas les mêmes images et les mêmes écritures pour faire rire les petits et les grands enfants... (annexe 34) On constate ainsi que tous les élèves ne sont pas encore capables de percevoir la dimension comique de l'album, sans doute car les stratégies de lecture/compréhension mises en place ne sont pas assez efficaces. Il faut donc que ses stratégies de lecture/compréhension soient encore renforcées et développées à travers l'étude d'autres albums.

Je dirai donc que cette troisième hypothèse est validée mais qu'elle doit continuer à être travaillée. C'est ce dont je me suis rendue compte au cours de l'étude des trois albums. Je dirai même qu'il faut commencer à travailler les stratégies de lecture/compréhension progressivement dès la maternelle. J'ai constaté tout de même que l'étude de ces trois albums de jeunesse a permis aux élèves de développer des stratégies de lecture/compréhension (prises d'indices dans les images, dans le texte, mise en relation des images avec le texte, interprétation des images et du texte...) Certains élèves développent ces stratégies de manière plus efficace que d'autres. Néanmoins, tous tentent de trouver diverses façons de comprendre ce qui leur est donné à voir ou à entendre même si cela n'est pas exacte. Les élèves seront toujours libres de remettre en cause leurs représentations de l'histoire au fur et à mesure des lectures.

Conclusion

Dans ce mémoire, je me suis donc intéressée aux relations qui peuvent exister entre le texte et les images et particulièrement à la relation de disjonction et de complémentarité dans les albums de jeunesse. J'ai souhaité sensibiliser mes élèves à ces différentes relations au sein de quelques albums de jeunesse afin d'améliorer la compréhension de ce qu'ils lisent et/ou de ce qui leur est lu. Cette sensibilisation au rapport texte et image a permis aux élèves de développer et de renforcer leurs capacités à observer, lire, comprendre et interpréter des images. Les élèves ont compris que chaque album est différent et que par conséquent, il est important de lire le texte, de prendre en compte les images et de les mettre en relation afin d'accéder à une meilleure compréhension de l'histoire. Enfin, puisque la compréhension et la lecture sont des piliers du cycle 2, il m'a semblé intéressant d'expérimenter le fait que cette sensibilisation aux rapports textes et images permet aux élèves de développer des stratégies de lecture/compréhension. Je pense qu'un travail préalable peut être envisagé au cycle 1. En effet, plus les élèves seront sensibilisés tôt à cette recherche de sens dans les albums, à l'observation des images mais aussi à la recherche d'indices dans le texte, plus ils développeront des stratégies de lecture/compréhension efficaces pour mieux comprendre les albums rencontrés. Le développement de ces stratégies permettra aux élèves de devenir des lecteurs actifs qui contrôleront pleinement leur compréhension.

Bibliographie

Laurence Bardin, « Le texte et l'image », *Communications et langages*, 1975.

Roland Barthes, « Rhétorique de l'image », *Communications*, 1964.

Daniel Delbrassine, « L'album pour enfants entre texte et image », *Textyles*, p. 139 à 156, 2019.

Martine Hausberg, « Petit historique de l'album », octobre 2011.

Taous Nadi, « Essai de définitions de la littérature de jeunesse et de l'album narratif », *Anthologie*, 2018.

Jean-Claude Noguès, « Valeurs et rapport texte/image dans l'album de littérature de jeunesse : étude d'un exemple, Le Génie du pousse-pousse », *Pratiques*, p. 163 à 164, 2014.

Sophie Van der Linden, *Lire l'album*, Le Puy-en-Velay : Atelier du poisson soluble, 2007.

Sophie Van der Linden, « L'album, le texte et l'image », *Le français aujourd'hui*, n°161, p. 51 à 58, 2008.

Sophie Van der Linden, *La littérature en question*, « Chapitre 1. L'album, un support artistique ? » Presses universitaires de Rennes, p. 25 à 49, 2009.

Sophie Van der Linden, *Les albums sans*, Presses universitaires de Rennes, p. 189 à 197, 2006.

Sitographie

Fiches Eduscol, « Partie IV : La littérature de jeunesse. »

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/76/3/Ress_c1_langage_litterature_cadre_774763.pdf

Fiches Eduscol, « Partie IV : La littérature de jeunesse. Initier aux codes de l'album. »

<https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2012-4-page-51.htm>

Fiches Eduscol, « Lecture et compréhension de l'écrit »

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/90/2/RA16_C3_FRA_16_lect_activ_sequ_N.D_612902.pdf

« La relation texte/image dans les albums de jeunesse », Mémoire de Julie Azéma, 2017.

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01585609/document>

**Questionnaire : L'Afrique de Zigomar
de Philippe Corentin.**



Prénom : _____ Date : _____

1. Entoure les bonnes réponses.

Quels sont les animaux que rencontrent Zigomar et Pipioli lors de leur voyage ?

des pingouins

des cigognes

un lion

un renne

un crocodile

des singes

un morse

un éléphant

des phoques

2. Coche une réponse.

Où partent Zigomar et Pipioli ?

En Afrique Autre part

Lors de leur voyage, il fait :

chaud froid

Illustre ce passage de l'histoire : *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Corentin.

« Regardez ! Des singes ! » s'esclaffe Zigomar.



« Comme ils sont drôles ! »

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

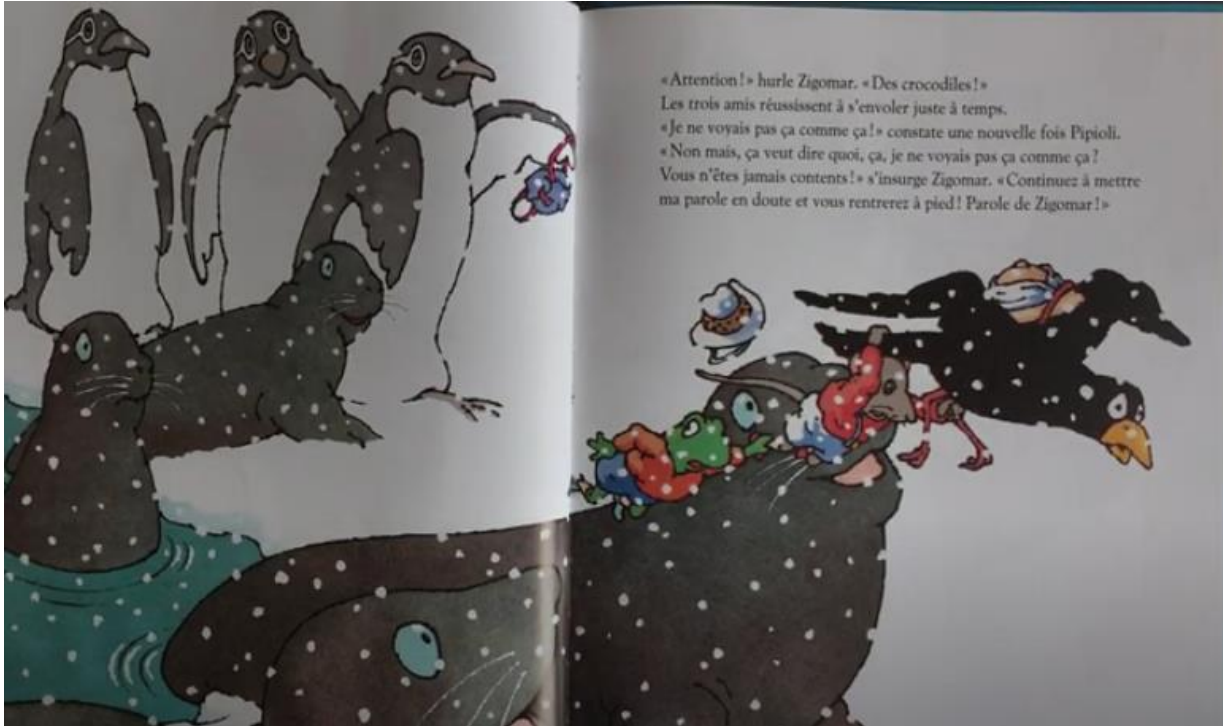
« Moi non plus ! » dit la grenouille.

« Et en plus on n'a pas de chance :
il neige. »



Je lis une image.

*L'Afrique de Zigomar de Philippe
Corentin.*



Coche la bonne réponse.

1. Les animaux qui sortent de l'eau sont des crocodiles.
2. L'image montre des singes et des crocodiles.
3. Les personnages sont en Afrique car il y a de la neige.
4. Les personnages se sont trompés de destination.
5. Zigomar, la petite grenouille et Pipioli sont au Pôle Nord.
6. Zigomar, le merle noir, confond les animaux de l'Afrique et ceux du Pôle Nord.

Vrai	Faux
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Annexe 5

Consigne : *À l'aide de la lecture du début de l'histoire et des images, raconte où peut être le jouet d'Olivia.*

Annexe 6

Consigne : Entoure l'image qui correspond au dernier endroit où se trouve le jouet d'Olivia avant de disparaître.



Consigne : Entoure la bonne réponse.

À la fin de l'histoire, Olivia retrouve son jouet :

1. Abîmé à cause du chien.
2. Là où elle l'avait laissé, dans la poussette.
3. Sous le canapé.

Annexe 7

Consigne : Écris une courte phrase, un court texte sur ce que montre cette image.



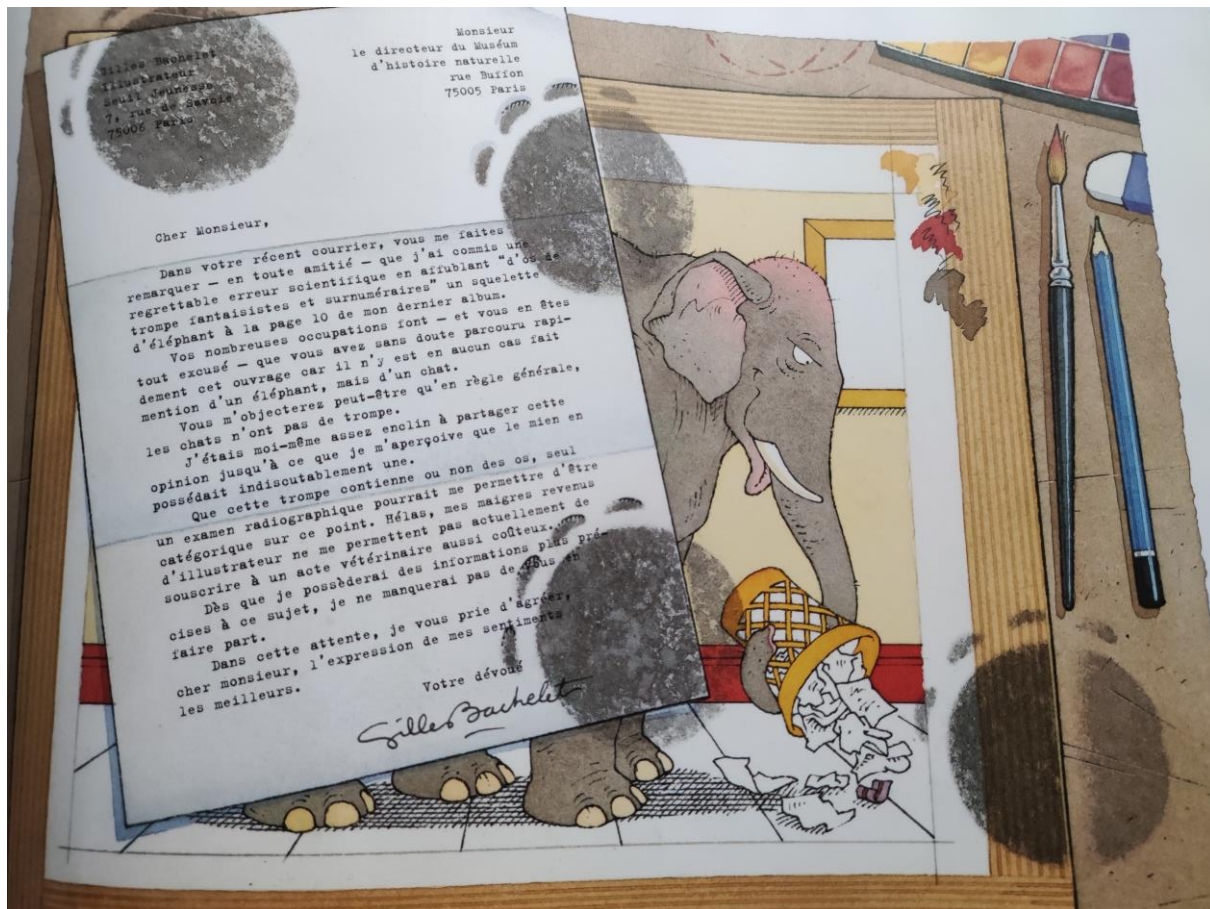
Annexe 8

Consigne : Illustre cette phrase issue d'un album dont on ne connaît pas encore le titre ni l'histoire.



Si je ne lui verse pas ses croquettes dans sa gamelle,
mon chat peut se laisser mourir de faim devant une
boîte ouverte.

Annexe 9



Questionnaire.

Bilan de l'album : *Mon chat le plus bête du monde* de Gilles Bachelet.

1. Si je lis l'album mais que je ne vois pas les images, je pense que l'animal de l'histoire est :

- un chat
- un éléphant

2. Si je vois les images mais que je ne lis pas l'album, je pense que l'animal de l'histoire est :

- un chat
- un éléphant

3. Dans cet album, le texte et les images disent-ils la même chose ? Explique pourquoi.

4. Pourquoi Gilles Bachelet, l'auteur de cet album, a-t-il choisi d'écrire et d'illustrer cet album comme cela ?

4. À quel album, sur lequel nous avons déjà travaillé, l'album de Gilles Bachelet te fait-il penser ?



Lis la fiche documentaire sur l'Afrique. Puis, colle dans la bonne colonne les images correspondants à l'Afrique. Attention, aux intrus !

L'AFRIQUE	LES INTRUS



Une fiche documentaire : L'Afrique.



En Afrique, il existe plusieurs paysages : la savane, le désert et la jungle.



La savane :

Il y fait très chaud. Il y a de longues périodes sans pluie. La savane se compose d'herbes hautes et de quelques arbustes.



Le désert :

Il y fait aussi très chaud. On peut y voir de grandes dunes de sable.



La forêt tropicale :

On l'appelle aussi la jungle. Il y fait chaud et il pleut souvent. Beaucoup d'arbres y poussent et donnent pleins de fruits (bananes, ananas...)

En Afrique, il fait très chaud et sec.

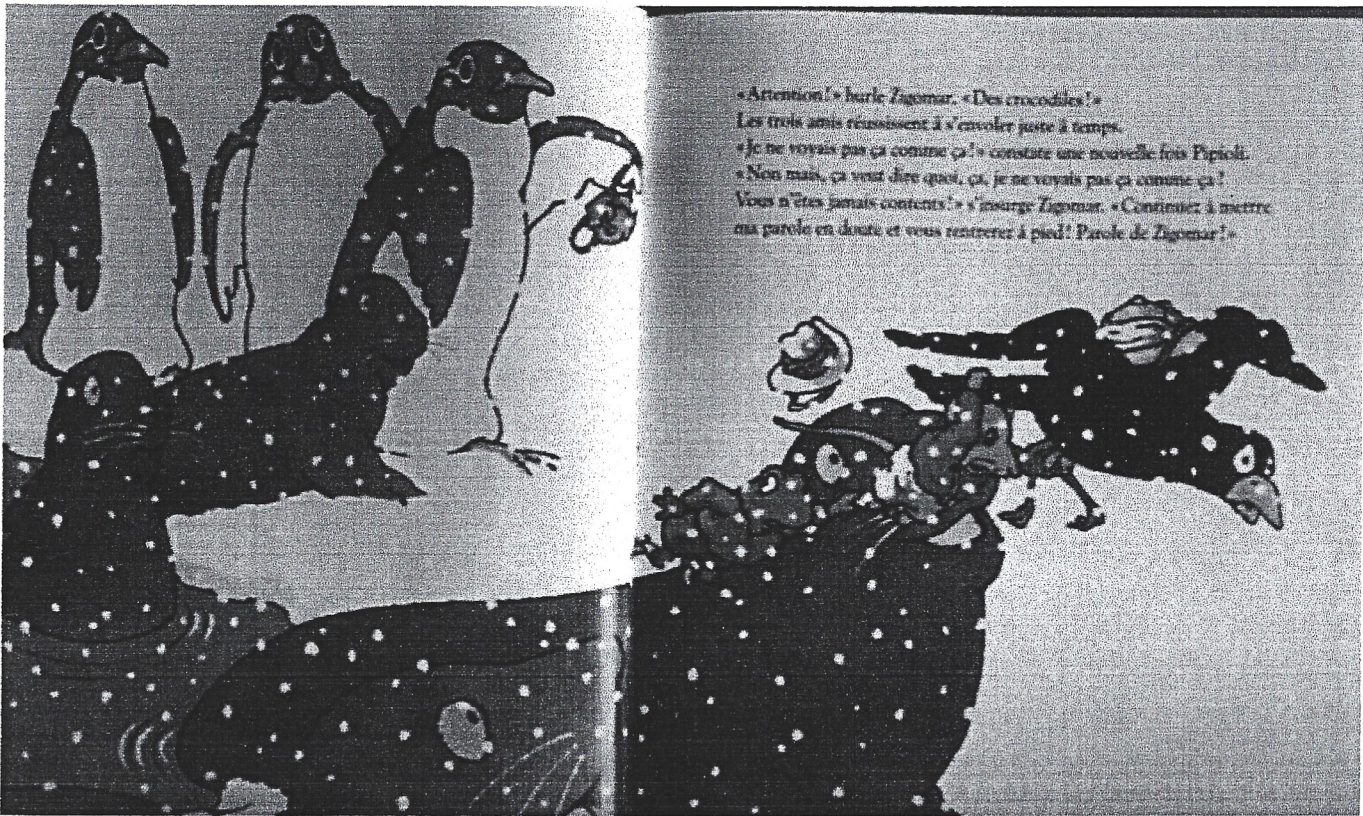


En Afrique, on trouve beaucoup d'animaux comme :
Les singes, les tigres, les lions, les éléphants, des crocodiles, des araignées, des serpents ...



L'Afrique de Zigomar de Philippe
Corentin.

Elève capable d'observer, lire,
comprendre et interpréter une image.



Coche la bonne réponse.

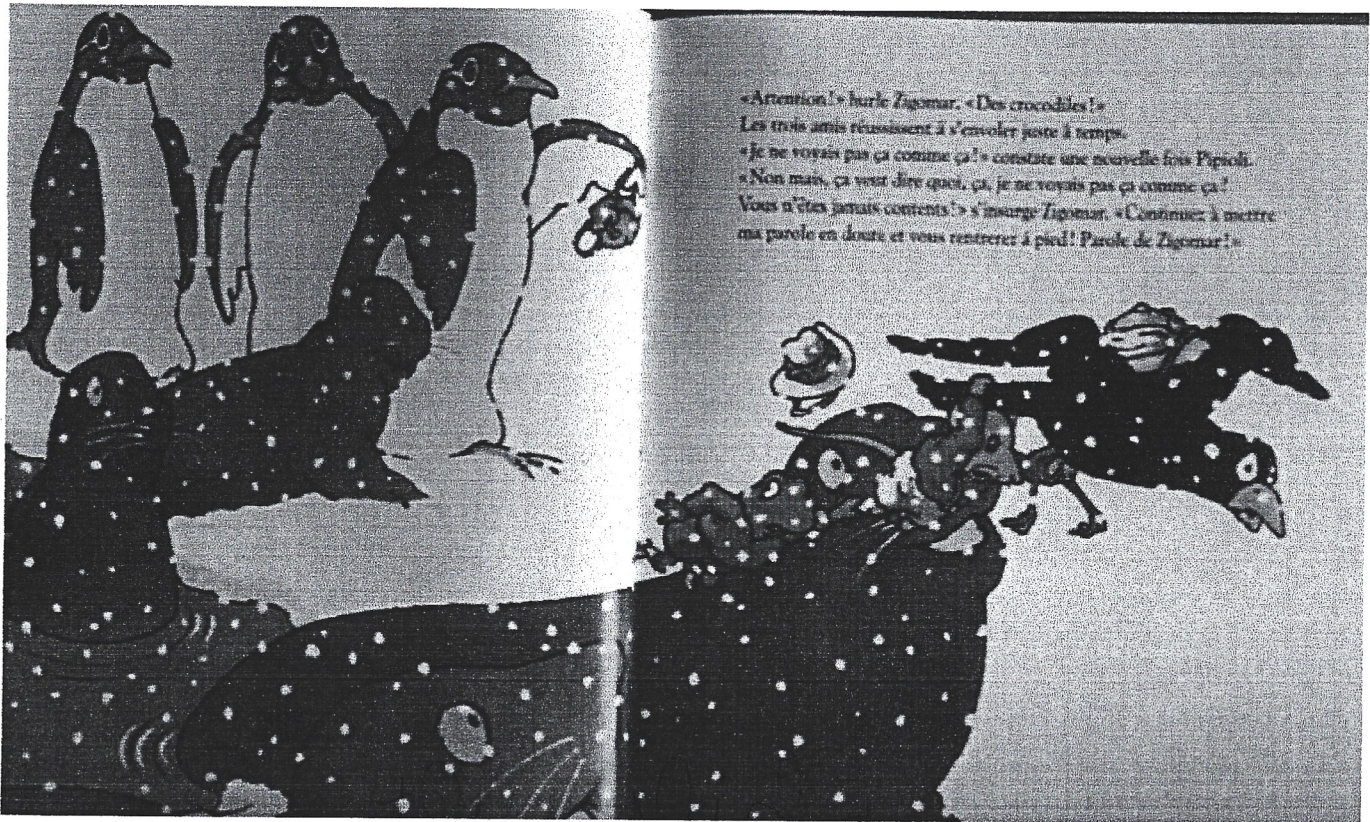
Vrai

Faux

1. Les animaux qui sortent de l'eau sont des crocodiles.
2. L'image montre des singes et des crocodiles.
3. Les personnages sont en Afrique car il y a de la neige.
4. Les personnages se sont trompés de destination.
5. Zigomar, la petite grenouille et Pipioli sont au Pôle Nord.
6. Zigomar, le merle noir, confond les animaux de l'Afrique et ceux du Pôle Nord.

L'Afrique de Zigomar de Philippe
Corentin.

Elève qui ne prend pas en compte les
animaux représentés sur cette image.



Coche la bonne réponse.

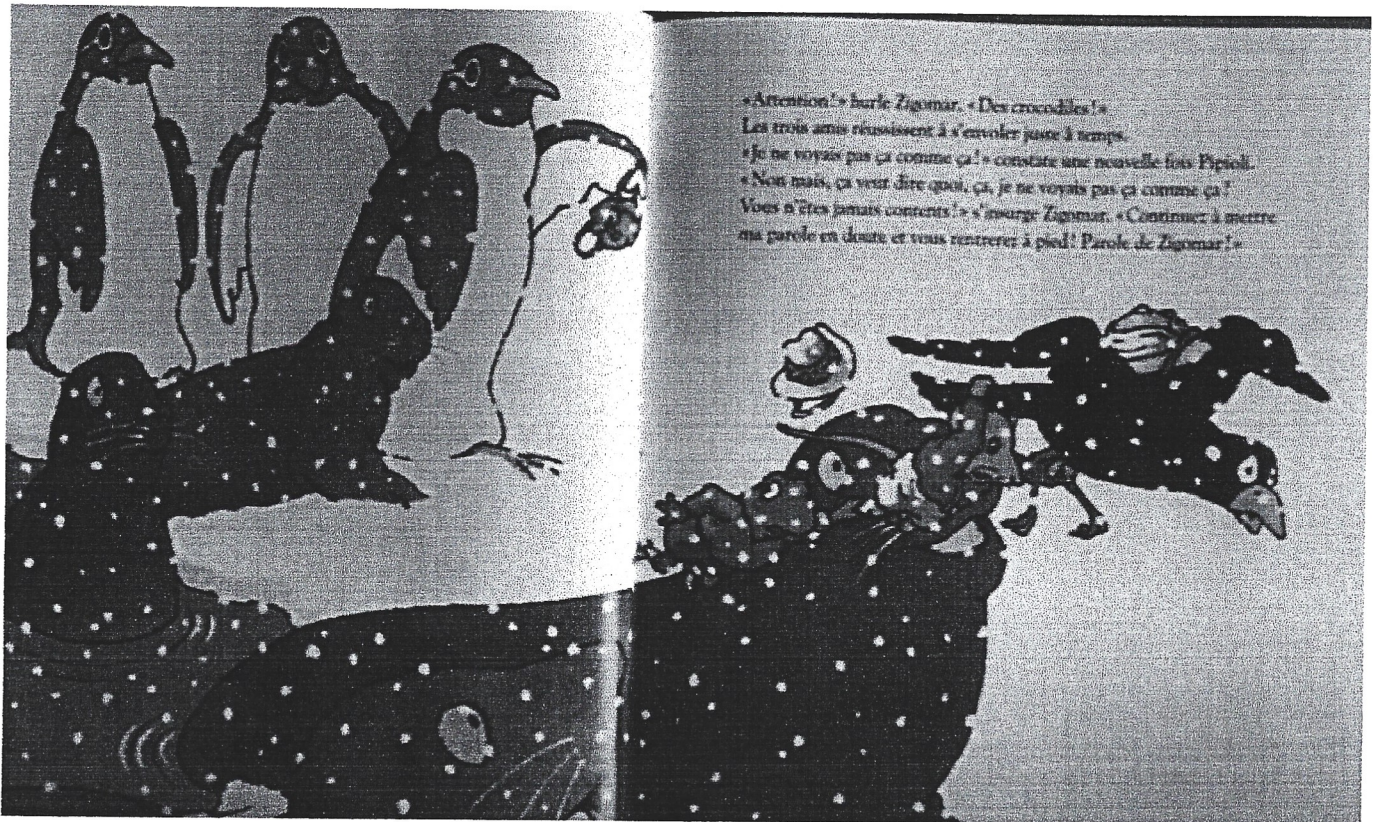
Vrai

Faux

1. Les animaux qui sortent de l'eau sont des crocodiles.
2. L'image montre des singes et des crocodiles.
3. Les personnages sont en Afrique car il y a de la neige.
4. Les personnages se sont trompés de destination.
5. Zigomar, la petite grenouille et Pipioli sont au Pôle Nord.
6. Zigomar, le merle noir, confond les animaux de l'Afrique et ceux du Pôle Nord.

L'Afrique de Zigomar de Philippe
Corentin.

Elève qui ne prend pas en compte
ses connaissances sur l'Afrique.



Coche la bonne réponse.

Vrai	Faux
------	------

1. Les animaux qui sortent de l'eau sont des crocodiles.
2. L'image montre des singes et des crocodiles.
3. Les personnages sont en Afrique car il y a de la neige.
4. Les personnages se sont trompés de destination.
5. Zigomar, la petite grenouille et Pipioli sont au Pôle Nord.
6. Zigomar, le merle noir, confond les animaux de l'Afrique et ceux du Pôle Nord.



30% PA

– Regarde, chérie, c'est fini !



Mais... quelque chose clochait.
– Attends une seconde, dit Olivia.

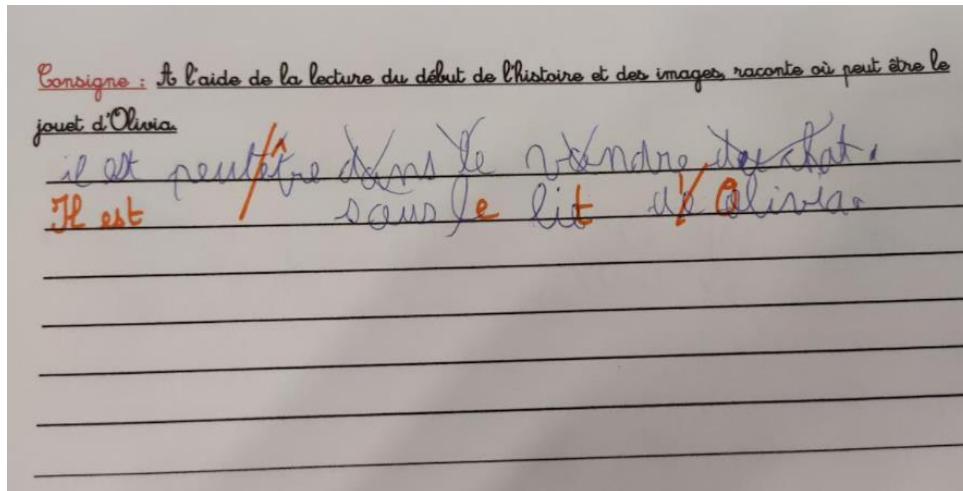


Annexe 15

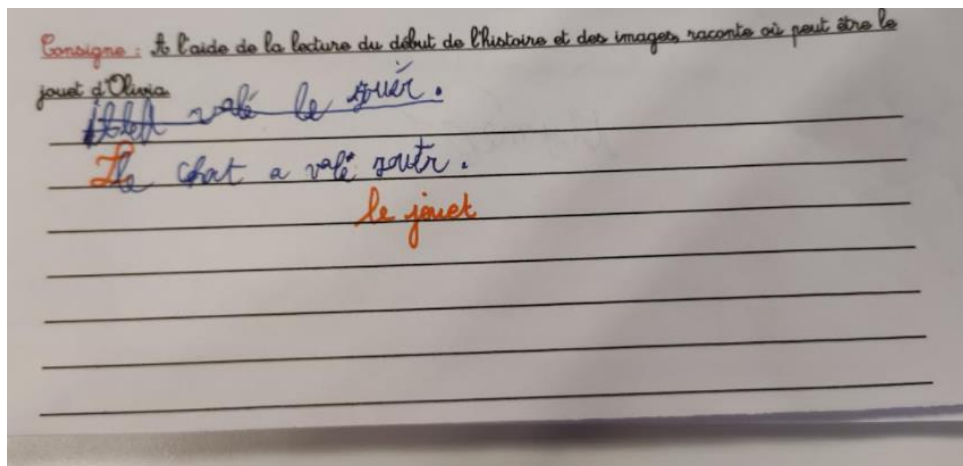
Consigne : À l'aide de la lecture du début de l'histoire et des images, raconte où peut être le
jouet d'Olivia.
Le chien d'Olivia a volé son jouet
préférée pour le manger -

Consigne : À l'aide de la lecture du début de l'histoire et des images, raconte où peut être le
jouet d'Olivia.
Le chien a mangé le jouet.

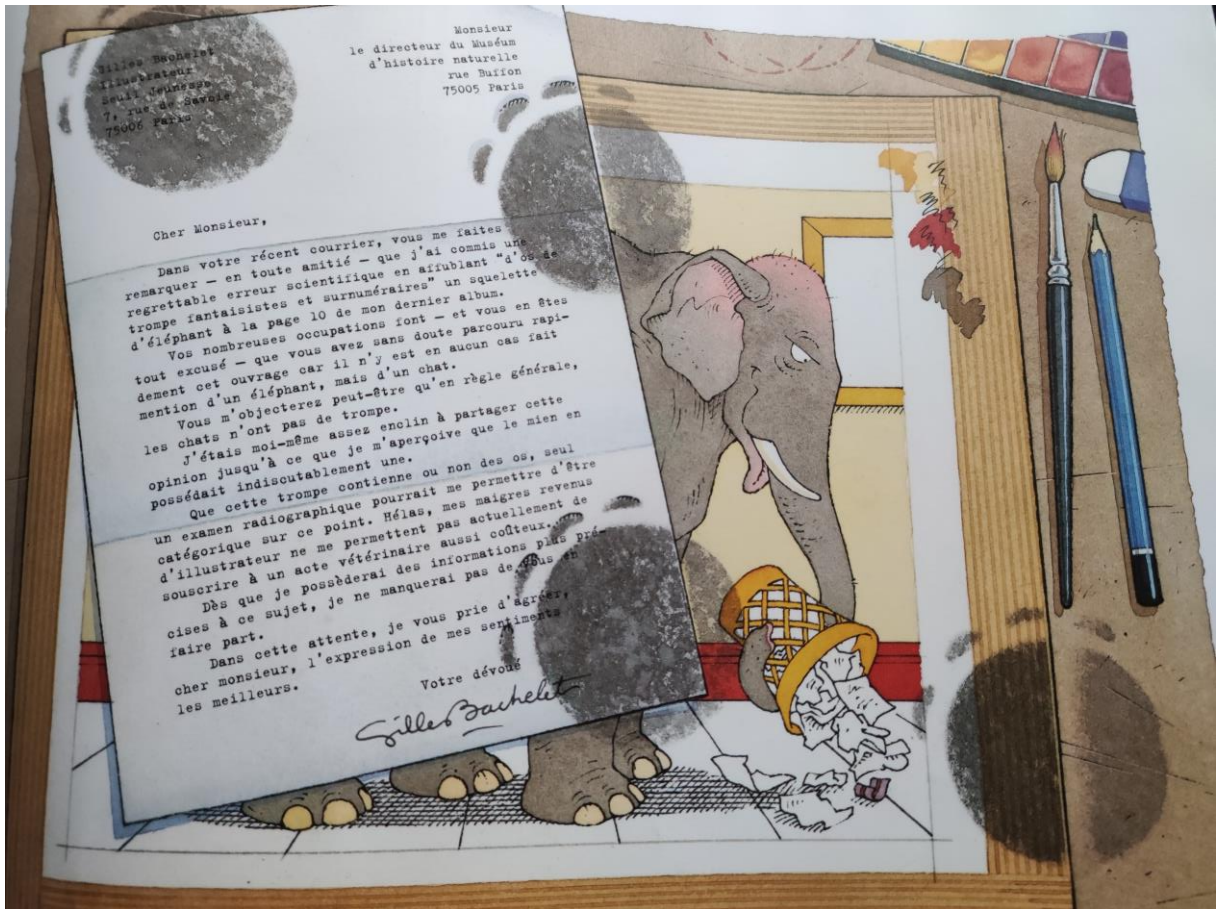
Annexe 16



Annexe 17



Annexe 18





Lecture de phrases

<http://tissearine.eklablog.com/>

Entoure la phrase qui correspond à l'image.



- La petite fille regarde le cygne.
- Elle court. Elle a l'air d'avoir peur.
- Elle lui donne à manger.
- Le cygne est devant la petite fille.



- Elle joue avec ses copines.
- Elle pleure.
- La petite fille est triste. Elle s'ennuie.
- Elle s'amuse beaucoup avec ses jouets.



- Ce petit sorcier tient dans ses mains un joli cœur.
- Ce petit sorcier aime beaucoup sa petite grenouille.
- Il est malheureux.
- Il est en train de dormir.

En route pour la plage...



Image : coloriageimprimer.net

©lutinbazar.fr

Coche la bonne réponse.

	Vrai	Faux	L'image ne le montre pas.
① Les personnages vont à la plage.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
② La mère s'appelle Clara.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
③ Le père porte un parapluie.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
④ C'est le matin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
⑤ Les personnages sont de bonne humeur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
⑥ La fille porte un short.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
⑦ Le temps est nuageux.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
⑧ Le petit garçon a mal au ventre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Questionnaire : L'Afrique de Zigomar de Philippe Corentin.



Première lecture de l'album sans les images.
Premières pistes de réflexion.

Prénom : Noah

Date : 08.11.2011

1. Entoure les bonnes réponses.

Quels sont les animaux que rencontrent Zigomar et Pipioli lors de leur voyage ?

des pingouins

des cigognes

un lion

un renne

un crocodile

des singes

un morse

un éléphant

des phoques

2. Coche une réponse.

Où partent Zigomar et Pipioli ?

En Afrique Autre part

Lors de leur voyage, il fait :

chaud froid

Questionnaire : L'Afrique de Zigomar de Philippe Corentin.



Première lecture de l'album sans les images.
Premières pistes de réflexion.

Prénom : Grady

Date : 08.11.2011

1. Entoure les bonnes réponses.

Quels sont les animaux que rencontrent Zigomar et Pipioli lors de leur voyage ?

des pingouins

des cigognes

un lion

un renne

un crocodile

des singes

un morse

un éléphant

des phoques

2. Coche une réponse.

Où partent Zigomar et Pipioli ?

En Afrique Autre part

Lors de leur voyage, il fait :

chaud froid

Annexe 22¹ : Elève ayant déjà lu l'album au CP.

**Questionnaire : L'Afrique de Zigomar
de Philippe Corentin.**



Première lecture de l'album sans les images.
Premières pistes de réflexion.

Prénom : Juliette

Date : 08 11 21

1. Entoure les bonnes réponses.

Quels sont les animaux que rencontrent Zigomar et Pipioli lors de leur voyage ?

des pingouins

des cigognes

un lion

un renne

un crocodile

~~des singes~~

un morse

un éléphant

des phoques

2. Coche une réponse.

Où partent Zigomar et Pipioli ?

En Afrique Autre part

Lors de leur voyage, il fait :

chaud froid

Annexe 23 : Progression de l'élève (cf annexe 20)

**Questionnaire : L'Afrique de Zigomar
de Philippe Corentin,**



Bilan et comparaison.

Prénom : Alfonso

Date : 14.12.21

1. Entoure les bonnes réponses.

Quels sont les animaux que rencontrent Zigomar et Pipioli lors de leur voyage ?

des pingouins

des cigognes

un lion

un renne

un crocodile

des singes

un morse

un éléphant

des phoques

2. Coche une réponse.

Où partent Zigomar et Pipioli ?

En Afrique Autre part

Lors de leur voyage, il fait :

chaud froid

Questionnaire : L'Afrique de Zigomar
de Philippe Corentin,
Bilan et comparaison.



Prénom : Charly

Date : 14.12.21

1. Entoure les bonnes réponses.

Quels sont les animaux que rencontrent Zigomar et Pipioli lors de leur voyage ?

- des pingouins
- des cigognes
- un lion
- un renne
- un crocodile
- des singes
- un morse
- un éléphant
- des phoques

2. Coche une réponse.

Où partent Zigomar et Pipioli ?

- En Afrique
- Autre part

Lors de leur voyage, il fait :

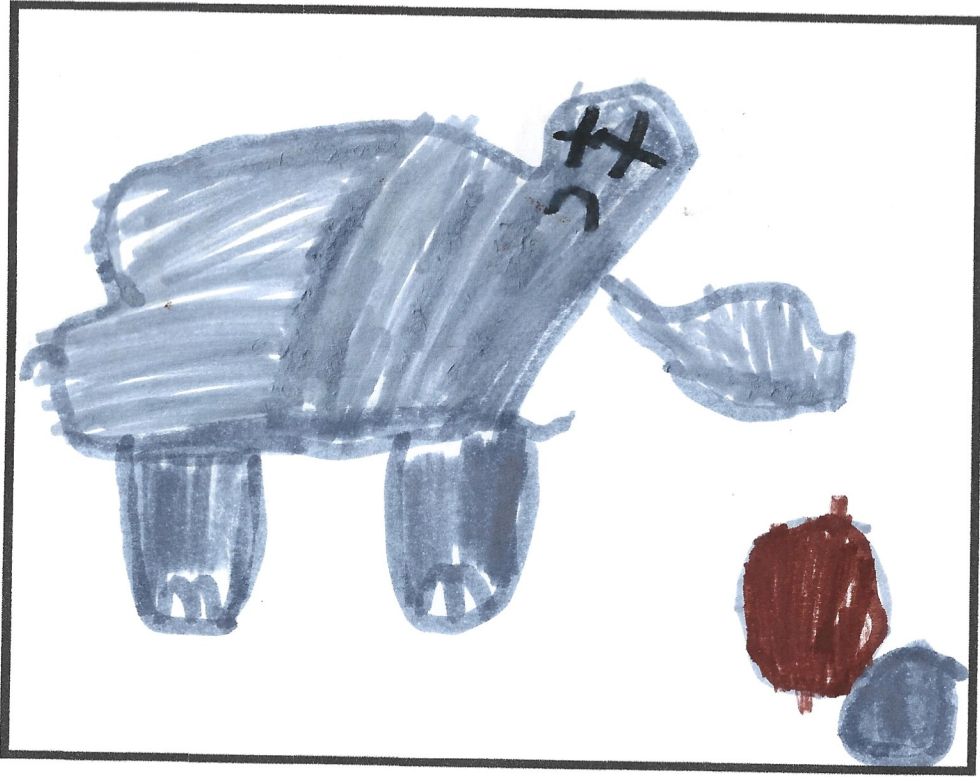
- chaud
- froid

LE CHIEN !
Il avait démantibulé
son jouet.





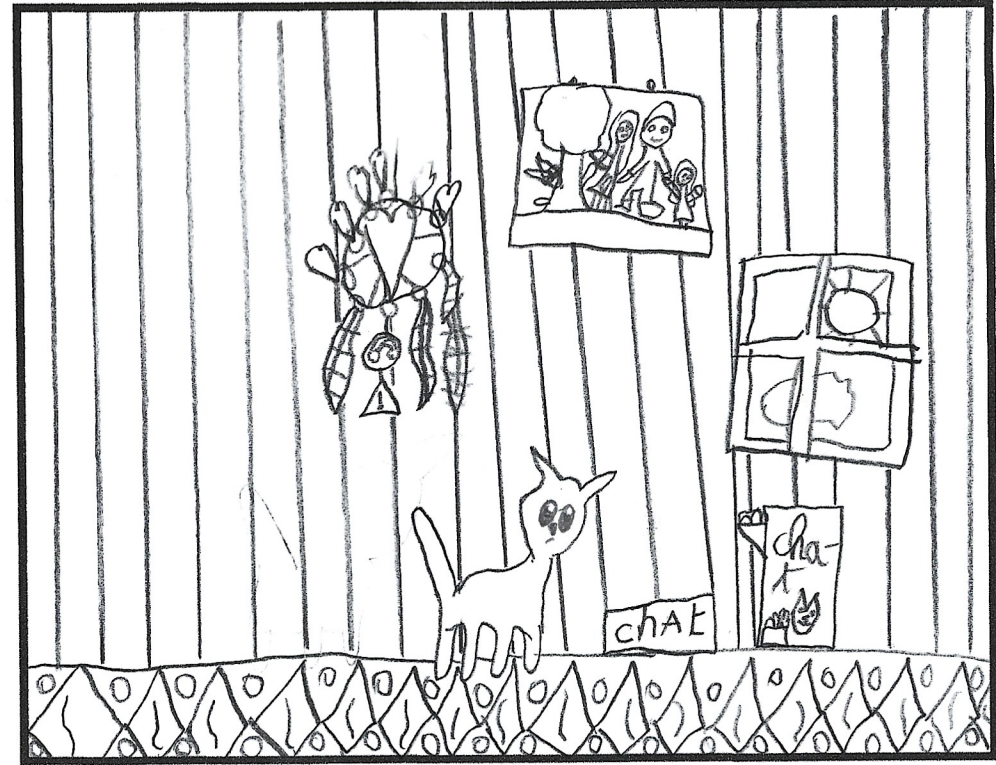
Consigne : Illustre cette phrase issue d'un album dont on ne connaît pas encore le titre ni l'histoire.



Si je ne lui verse pas ses croquettes dans sa gamelle,
mon chat peut se laisser mourir de faim devant une
boîte ouverte.

me

Consigne : Illustre cette phrase issue d'un album dont on ne connaît pas encore le titre ni l'histoire.

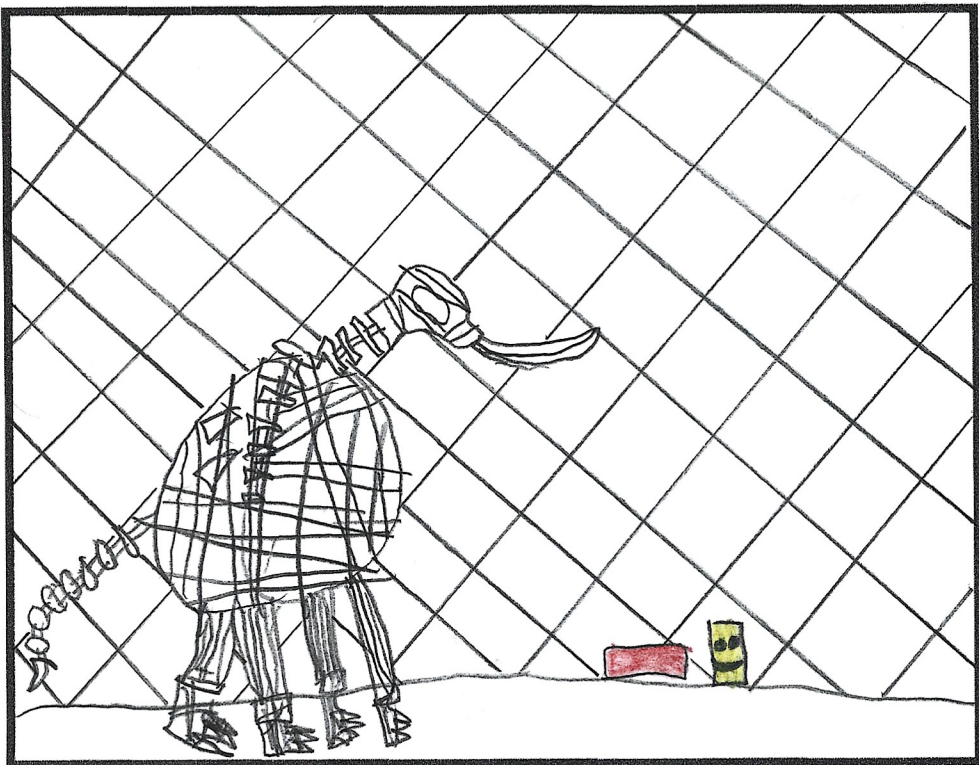


Si je ne lui verse pas ses croquettes dans sa gamelle,
mon chat peut se laisser mourir de faim devant une
boîte ouverte.

me

Annexe 29 : Progression de l'élève (cf annexe 28)

Consigne : Illustre cette phrase issue d'un album dont on connaît à présent toute l'histoire.



Si je ne lui verse pas ses croquettes dans sa gamelle,
mon chat peut se laisser mourir de faim devant une
boîte ouverte.

Annexe 30

Consigne : Écris une courte phrase, un court texte sur ce que montre cette image.



C'est un ~~éléphant~~ éléphant qui dort
sur un canapé confortable avec
beaucoup d'oreillers.

h! me.

Annexe 31

Consigne : Écris une courte phrase, un court texte sur ce que montre cette image.



Un éléphant bien ^{au chaud} noyé sur son
canapé et il dort bien.

me.

Annexe 32

Illustre ce passage de l'histoire : *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Corentin.

« Regardez ! Des singes ! » s'esclaffe Zigomar.



un pingouin

« 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. »

Annexe 33

Illustre ce passage de l'histoire : *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Corentin.

« 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. »

Annexe 34

48. Pourquoi Gilles Bachelet, l'auteur de cet album, a-t-il choisi d'écrire et d'illustrer cet album comme cela ?
A. Pour nous faire rire.

4
3. Pourquoi Gilles Bachelet, l'auteur de cet album, a-t-il choisi d'écrire et d'illustrer cet album comme cela ?
parce que elle a ensuis.
parce que il

4
3. Pourquoi Gilles Bachelet, l'auteur de cet album, a-t-il choisi d'écrire et d'illustrer cet album comme cela ?
parce que il ne peut écrire comme ça.

4
3. Pourquoi Gilles Bachelet, l'auteur de cet album, a-t-il choisi d'écrire et d'illustrer cet album comme cela ?
pour rire avec les enfants.

Résumé

Ce mémoire s'intéresse aux albums de la littérature de jeunesse. Il s'agira de se demander en quoi une sensibilisation au rapport texte et images favorise une meilleure compréhension de l'histoire pour des élèves de cycle 2. Pour réaliser l'expérimentation de ce mémoire, je me suis appuyée sur trois albums de jeunesse : *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Corentin, *Olivia et le jouet perdu* d'Ian Falconer et enfin *Mon chat le plus bête du monde* de Gilles Bachelet. Ces albums permettront d'aborder deux rapports qui lient le texte et les images : le rapport de disjonction et de complémentarité. Au cours de cette recherche, j'ai pu constater que la sensibilisation des élèves aux rapports texte et images dans les albums de jeunesse, permettait le développement de leurs capacités à lire, interpréter et comprendre davantage les images données à voir. Les élèves se sont aussi aperçu qu'il existait différentes façons de mettre en relation le texte et les images dans un album. Enfin, cette recherche a permis aux élèves de développer les capacités de lecture/compréhension qui est un point important dans les programmes du cycle 2. Cette expérimentation a fait progresser les élèves dans leur manière de comprendre les albums de jeunesse. Toutefois, je pense que c'est un travail qu'il faut envisager au-delà d'une année de classe afin de rendre pleinement actif les élèves dans la compréhension de ce qui leur est lu et/ou de ce qu'ils lisent.

This dissertation focuses on the relation between text and images in the children's albums.

Littérature de jeunesse.

Rapport texte et images.

Rapport de disjonction.

Rapport de complémentarité.

L'Afrique de Zigomar de Philippe Corentin.

Olivia et le jouet perdu d'Ian Falconer.

Mon chat le plus bête du monde de Gilles Bachelet.