Document generated on 05/12/2024 6:49 a.m.

Québec français

Lire un texte illustré
Ce que les images d'un texte racontent...

Joachim Reinwein

Number 72, December 1988

URI: https://id.erudit.org/iderudit/58594ac

See table of contents

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)
1923-5119 (digital)

Explore this journal

Cite this article

Reinwein, J. (1988). Lire un texte illustré : ce que les images d'un texte racontent.... *Québec français*, (72), 36–42.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1988

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

Lire un texte illustré

Joachim Reinwein

Ce que les images d'un texte racontent...

La problématique

Dans les premiers apprentissages en lecture, l'illustration peut remplir diverses fonctions didactiques (Reinwein, 1985). La plupart de ces fonctions concernent l'acquisition d'un vocabulaire visuel de base : l'illustration permet au lecteur débutant de comprendre le sens d'un certain nombre de mots sans le recours au décodage grapho-phonétique, de manière globale et instantanée. Les techniques de pairage picto-verbal (image — mot) sont bien connues dans le milieu scolaire (maternelle, 1er cycle du primaire).

L'illustration peut-elle aussi faire (mieux) comprendre un **texte** ? En d'autres mots, un texte **illustré** est-il plus facile à comprendre que sa version **non illustrée** ? Il semble bien que oui. En effet, d'après de nombreuses études (voir la revue des recherches expérimentales dans Schallert, 1980 ; Levie et Lentz, 1982), on peut prendre pour acquis que l'illustration d'un texte peut avoir un effet positif sur le lecteur, qu'il soit débutant ou expérimenté.

De quelles manières l'illustration peut-elle faciliter la compréhension d'un texte ? Est-ce le texte informatif ou narratif qui profite le plus de l'ajout d'illustrations ? L'influence de l'illustration sur la compréhension d'un texte se limite-elle à ce qui est directement illustrable (personnages, objets concrets, caractéristiques visibles,...) ? Ou, au contraire, l'illustration peut-elle faire comprendre des faits non illustrés, voire non illustrables ? le sens général d'un texte ? Quel est l'impact des illustrations sur la compréhension des inférences d'un texte ? Peut-il y avoir des illustrations qui nuisent à la compréhension d'un texte ? Quelles sont les raisons spécifiques qui font qu'elles nuisent ? etc.

Si l'on s'entend généralement à propos du fait que l'illustration peut avoir un effet global significatif sur le texte lu, on éprouve cependant une certaine difficulté à circonscrire de manière exacte les nombreuses **incidences locales** de l'illustration sur les divers éléments constitutifs d'un texte (mots, groupes de mots, phrases, paragraphes). Cette situation peu satisfaisante s'explique, en partie, par les instruments de mesure utilisés dans bon nombre de recherches picto-verbales, à savoir les tests critériés à choix multiple. De tels tests posent plusieurs problèmes méthodologiques, et particulièrement dans le cas de l'analyse de textes illustrés.

Parmi les instruments de mesure utilisés jusqu'ici pour analyser l'effet de l'illustration sur la compréhension de textes, le test de closure paraît supérieur à d'autres à plusieurs égards (Reinwein, 1986 et 1987a). Le test de closure consiste en l'omission systématique de chaque n-ième mot (normalement : chaque 5e mot) d'un texte que le lecteur d'un texte ainsi troué est censé reconstituer. Le closure permet de déterminer aussi bien l'effet global de l'illustration sur le texte dans son ensemble que les divers effets locaux de l'illustration sur chacun des mots du texte. Pour ce faire, on n'a qu'à préparer cinq formes alternatives du closure de sorte à pouvoir omettre exactement une fois chacun des mots du texte (voir plus loin).

L'expérimentation

500 enfants francophones, issus de 25 classes de 3e année du primaire dans la région métropolitaine de Montréal, ont participé à l'expérimentation. Le texte original présenté dans l'expérimentation (voir fig. I — IV) était extrait d'un matériel didactique en français langue maternelle, 2e année (Ciesielski & Reinwein : **Les apprentis 2, lecture 2**. Montréal : Études Vivantes, 1983, pp. 35-38) et comprenait un total de 166 mots. Ce texte a été soumis aux lecteurs sous forme de test de closure, chaque 5e mot ayant été enlevé et remplacé par un tiret de longueur standard. Cinq formes alternatives du test de closure ont été élaborées de sorte que chacun des mots du texte original était omis exactement une fois. Le texte original comprenant 166 mots, quatre (4) formes du test comptaient 33 trous et la cinquième 34 trous. À titre d'exemple, voici les cinq formes de la première page du texte expérimental :

FORME 1 : _____ jouer ailleurs !
« Allez jouer _____ ! Vous allez salir mon _____ ! » C'est ce que _____ Lorette nous a crié _____ on jouait au ballon _____ chez elle.

FORME 2 : Allez _____ ailleurs !
« Allez jouer ailleurs ! _____ allez salir mon linge ! » _____ est ce que Madame _____ nous a crié parce qu'_____ jouait au ballon derrière _____ elle.

FORME 3 : Allez jouer _____ !
« Allez jouer ailleurs ! Vous _____ salir mon linge ! » C'_____ ce que Madame Lorette _____ a crié parce qu'on _____ au ballon derrière chez _____.

FORME 4 : Allez jouer ailleurs !
« _____ jouer ailleurs ! Vous allez _____ mon linge ! » C'est _____ que Madame Lorette nous _____ crié parce qu'on jouait _____ ballon derrière chez elle.

FORME 5 : Allez jouer ailleurs !
« Allez _____ ailleurs ! Vous allez salir _____ linge ! » C'est ce _____ Madame Lorette nous a _____ parce qu'on jouait au _____ derrière chez elle.

Les cinq formes du test de closure ont été présentées aux lecteurs soit en présence, soit en absence de l'illustration (5 × 2 = 10 groupes). Les 500 enfants ont été assignés aléatoirement à l'un des dix groupes expérimentaux (50 enfants par groupe) :

Tableau I
Plan expérimental
(2 × 5 = 10 groupes expérimentaux)

	Version illustrée	Version non illustrée
FORME 1 : 1re, 6e, 11e,...mot omis	n = 50 (gr. 1)	n = 50 (gr. 6)
FORME 2 : 2e, 7e, 12e,...mot omis	n = 50 (gr. 2)	n = 50 (gr. 7)
FORME 3 : 3e, 8e, 13e,...mot omis	n = 50 (gr. 3)	n = 50 (gr. 8)
FORME 4 : 4e, 9e, 14e,...mot omis	n = 50 (gr. 4)	n = 50 (gr. 9)
FORME 5 : 5e, 10e, 15e,...mot omis	n = 50 (gr. 5)	n = 50 (gr. 10)

Suivant la « formule de lisibilité de l'image » (Reinwein 1986 et 1987b), l'écart entre la version illustrée et la version non illustrée indique l'ampleur de l'effet de l'illustration (ou l'effet pictural) :

$$\mathbf{Closure}_{\text{version ill.}} - \mathbf{Closure}_{\text{version non ill.}} = \mathbf{Closure}_{\text{effet de l'illustration}}$$
$$= (\text{ou : } \mathbf{Closure}_{\text{effet pictural}}$$

en bref : $\mathbf{C}_{\text{ill.}} - \mathbf{C}_{\text{non ill.}} = \mathbf{C}_{\text{effet pictural.}}$

La formule de lisibilité de l'image peut être utilisée pour déterminer l'effet global de l'illustration sur l'ensemble d'un texte d'une part, l'effet sur chaque mot individuel de l'autre (score absolu ou en pourcentage). Par exemple, pour déterminer l'effet de l'illustration sur le 12e mot du texte, il faut comparer les scores obtenus par les groupes 2 et 7 pour le 12e item du texte :

Item 12, $\mathbf{C}_{\text{ill.}}$: 10 enfants (sur 50) ont réussi l'item, soit 20%
Item 12, $\mathbf{C}_{\text{non ill.}}$: 7 enfants (sur 50) ont réussi l'item, soit 14%
Item 12, $\mathbf{C}_{\text{effet pictural}}$: + 3 (ou : +6%)

Selon que la version illustrée est mieux réussie, moins bien réussie ou aussi bien réussie que la version non illustrée, l'effet de l'illustration est positif, négatif ou nul

Quelques résultats

Les figures I — IV montrent les illustrations et le texte intégral utilisés dans l'expérimentation. Pour qu'on puisse mieux s'y référer, les mots du texte ont été numérotés de 1 à 166. Le score en haut de chaque mot indique, en pourcentage, l'ampleur et la nature (positive, négative, nulle) de l'effet de l'illustration sur chacun des mots du texte. Voici quelques-uns des faits saillants de cette expérimentation.

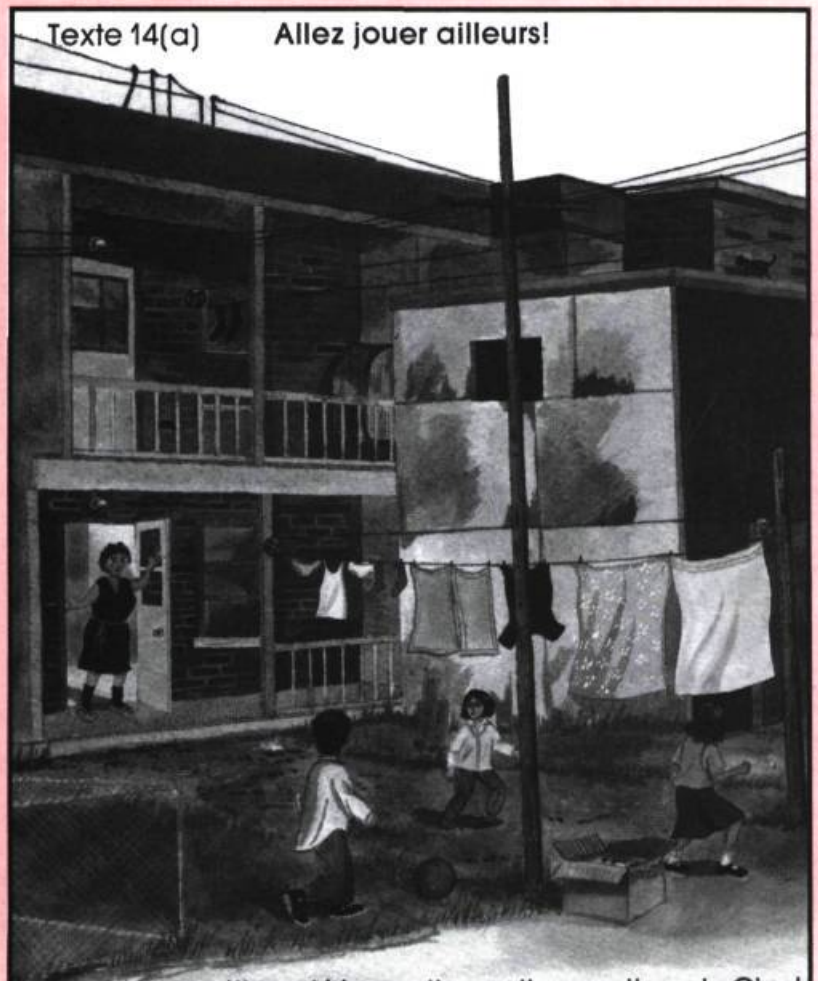
Y a-t-il des différences marquées d'une page illustrée à l'autre ?

Oui, sans aucun doute. En moyenne, les illustrations des pages 1 et 2 s'avèrent deux à trois fois plus efficaces que les illustrations des pages 3 et 4. Il se peut que cet écart reflète en partie le nombre de mots par illustration (pages 1 et 2 : 28 mots et 32 mots ; pages 3 et 4 : 55 mots et 51 mots). Toutes choses étant égales par ailleurs, une illustration serait d'autant plus efficace que le nombre de mots correspondants est petit.

D'autre part, on peut présumer que l'impact de l'illustration sur le texte (paragraphe, phrase, mot) est d'autant plus important que le lien sémantique entre l'image et le texte (paragraphe, phrase, mot) est étroit. Règle générale : lorsqu'il y a un rapport de compatibilité, voire de redondance, entre le texte et l'image, la compréhension du texte par le lecteur en est affectée positivement. Par ailleurs, lorsqu'il y a incompatibilité — et ne serait-elle qu'apparente — entre le texte et l'image, la compréhension du lecteur en souffre. Le même effet négatif peut se produire lorsque — sans qu'il y ait incompatibilité — l'illustration est non pertinente par rapport au texte (ou une partie du texte).

La page 3 « illustre » bien ce phénomène. Seule la première partie du paragraphe (mots 61 à 96) a un lien sémantique direct avec l'illustration. La deuxième partie par contre (mots 97 à 115) est une réflexion des enfants à propos de l'anglais et, à ce titre, n'a qu'un lien indirect avec l'illustration. C'est d'ailleurs ce qui ressort lorsqu'on calcule séparément l'effet pictural pour la première partie (+6.51%) et la deuxième partie (−1.16%) du paragraphe à la page 3.

Texte 14(a) **Allez jouer ailleurs!**



«Allez jouer ailleurs! Vous allez salir mon linge!» C'est ce que Madame Lorette nous a crié parce qu'on jouait au ballon derrière chez elle.

Figure I

+2	+12	−4										
Allez	**jouer**	**ailleurs !**										
1	2	3										
+8	−6	+4	+16	+10	+30***	+4	+44***	+6	+4			
« Allez	**jouer**	**ailleurs !**	**Vous**	**allez**	**salir**	**mon**	**linge !**	**»**	**C' est**			
4	5	6	7	8	9	10	11	12	13			
+2	−10	+16	+2	+16	+2	+4	+4	+26**				
ce	**que**	**Madame**	**Lorette**	**nous**	**a**	**crié**	**parce**	**qu'on**				
14	15	16	17	18	19	20	21	22				
+4	+2	+34***	+10	+12	−4							
jouait	**au**	**ballon**	**derrière**	**chez**	**elle.**							
23	24	25	26	27	28							

Test exact de Fisher, bi-latéral : $0.1 > p > 0.05$ = *
$0.05 > p > 0.01$ = **
$p < 0.01$ = ***

Quels sont les mots affectés significativement par l'illustration ?

Un total de 166 mots, 20 mots — ou environ 12% des mots du texte — sont affectés significativement ($p < 0.1$) par la présence de l'illustration. Sauf dans le cas d'un seul mot, la présence de l'illustration a un impact positif sur la compréhension des lecteurs.

Fait à noter : seulement 8 mots sur 20 se réfèrent à des objets ou des personnages *illustrés* (mots 11, 22, 25, 68, 70, 80, 85, 121). Dans le cas des autres mots, les rapports picto-verbaux sont des plus variés. Le mot no 28 (*faisaient*), sans être illustré lui-même, fait partie d'une expression qui, elle, est illustrée (*faisaient des tours d'acrobatie*). Dans le cas de 3 mots, l'illustration semble procurer au lecteur des informations plus abstraites (no 30 : *loin* ; no 42 : *avec* ; no 43 : *leur*). Tout comme le mot *leur*, le mot no 69 (*de*) désigne une relation de propriété (enfants — bicyclette, Monsieur — garage) représentée picturalement. Curieusement, l'un des deux mots est affecté positivement, l'autre négativement par la présence de l'illustration.

Illustré ou non ?

D'après certains des résultats obtenus, la classification des mots d'un texte comme étant illustrés ou non illustrés n'est pas une chose aussi facile que l'on pourrait croire. C'est tout au moins la conclusion à laquelle on arrive si ces résultats constituent le critère pour juger du statut picto-verbal (illustré, non illustré) des mots du texte. Le syntagme *avec leur bicyclette* (mots 42-44) en est un bon exemple. Les trois mots sont affectés significativement par la présence de l'illustration (mot 42 : +32% ; mot 43 : +40% ; mot 44 : +68%). Des trois mots, seul le nom *bicyclette* est clairement illustré et appartient à une catégorie grammaticale dont les mots profitent souvent de la présence de l'illustration. Pourtant, d'après les résultats obtenus, les mots *avec* et *leur* doivent être considérés comme des mots illustrés au même titre que le mot *bicyclette*. Ceci revient à dire que le lecteur voit dans l'illustration non seulement des objets isolés, en l'occurrence des bicyclettes et des personnages, mais aussi les relations instrumentales (*avec*) et de propriété (*leur*) qui existent entre les bicyclettes et les personnages.

Tableau II
Réponse des lecteurs
des groupes 1 (n = 50) et 6 (n = 50)
à l'item 126

Réponse des lecteurs	$C_{ill.}$	$C_{non\ ill.}$
Monsieur	25	34
Madame	16	8
Autres	9	8
TOTAL	50	50

Pourquoi certains mots sont-ils affectés négativement par l'illustration ?

Les mots 69 (*de*) et 126 (*Monsieur*) sont les deux mots du texte qui sont le plus affectés négativement par la présence de l'illustration (– 18%). Si l'effet négatif sur le mot 69 reste sans explication apparente, l'effet négatif sur le mot 126 par contre est particulièrement révélateur pour l'emprise de l'illustration sur la compréhension de certains lecteurs. Le tableau II indique ce que les lecteurs des deux groupes expérimentaux concernés (groupes 1 et 6) ont répondu pour l'item no 126 :

Comme on peut voir, le fait que les lecteurs de la version non illustrée ont répondu le mot attendu *Monsieur* plus souvent que ceux de la version illustrée, est directement lié au fait que, inversement, les lecteurs de la version illustrée ont répondu *Madame* plus souvent que ceux de la version non illustrée.

Pourquoi les lecteurs de la version illustrée ont-ils choisi le mot *Madame* plus souvent que les lecteurs de la version non illustrée ? Il est fort probable que les illustrations des pages 1 et 4 aient induit en erreur plusieurs des lecteurs de la version illustrée. En effet, dans les deux illustrations, un adulte figure à l'arrière-plan, les bras levés, en criant après les mêmes trois enfants, et ce dans sensiblement le même environnement physique. Plusieurs des lecteurs de la version illustrée ont dû interpréter l'adulte illustré à la page 4 comme étant identique à la femme illustrée à la page 1. On remarquera que l'effet de l'illustration de la première page sur l'item no 126 est assez puissant pour neutraliser, chez certains lecteurs, un indice du contexte linguistique immédiat de l'item no 126 : « *...dans la cour de* 126 *Alarie. Mais* ***Monsieur Alarie*** 131 *a vus...* ».

L'illustration facilite-t-elle l'identification des personnages dans le texte ?

Pour comprendre un texte narratif, il est nécessaire que le lecteur reconnaisse l'identité des personnages à travers les épisodes décrits et qu'il sache distinguer différents personnages les uns des autres tout au long de l'histoire. Dans le texte « Allez jouer ailleurs ! », les trois enfants sont confrontés à plusieurs personnages adultes ainsi qu'à

Exceptionnel !

Vous aimez la poésie, le romantisme...
L'art de composer des rimes vous fascine ?

Alors commandez vite cet ouvrage !

C'est un livre passionnant que vous propose ***Etiemble****. Chaque page est un poème qu'il a minutieusement préparé et qu'il commente. Laissez-vous transporter au fil de ses :*

60 ans de poésie dans

"Le cœur et la cendre"

Entrer dans son univers c'est aimer la poésie mais aussi comprendre ses mécanismes. Mieux qu'un livre, c'est un outil qui vous permettra, vers après vers, d'affiner vos propres talents de poète.

*Au fait savez-vous ce qu'est un "****Haïku****" ?* ***Etiemble*** *vous dévoilera aussi ce mystère.*

Quel talent chez ce "Guerrier des lettres".

A 75 ans ***Etiemble*** *est le dernier de nos encyclopédistes littéraire, pamphlétaire, dramaturge, romancier ...*

Prénom (Très clair) NOM

Adresse (Très complète)

Ecrire à

Sauveur CACOUB
20, rue Chartran - 92200 Neuilly - FRANCE

Je joins à ma commande un chèque de **$ 36**
($ 30 *le livre* + $ 6 *de participation aux frais d'expédition*
Délai environ 3 semaines)

Date et signature

Plus loin, il y avait des grands. Ils faisaient des tours d'acrobatie avec leur bicyclette.

Ils ne voulaient pas qu'on les dérange.

Ils nous ont dit d'aller jouer ailleurs.

Figure II

+16	**+12***	**−2**	**+20***	**+4**	**+22****	**+2**	**+14**	**+28*****	**0**	**0**
Plus	**loin,**	**il**	**y**	**avait**	**des**	**grands.**	**Ils**	**faisaient**	**des**	**tours**
29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39

+16	**+10**	**+32*****	**+40*****	**+68*****
d'	**acrobatie**	**avec**	**leur**	**bicyclette.**
40	41	42	43	44

−6	**+2**	**+14**	**+4**	**+12**	**+8**	**+6**	**+6**
Ils	**ne**	**voulaient**	**pas**	**qu'**	**on**	**les**	**dérange.**
45	46	47	48	49	50	51	52

+2	**+4**	**+20***	**+2**	**−2**	**+18****	**+4**	**+6**
Ils	**nous**	**ont**	**dit**	**d'**	**aller**	**jouer**	**ailleurs.**
53	54	55	56	57	58	59	60

Test exact de Fisher, bi-latéral : $0.1 > p > 0.05$ = *
$0.05 > p > 0.01$ = **
$p < 0.01$ = ***

un groupe d'adolescents. L'image aide-t-elle le lecteur à mieux identifier les nombreuses co-références linguistiques du texte (*Madame — Lorette — elle, des grands — ils, Monsieur — Dawson — il, Monsieur — Alarie — il, on — nous — vous*) et à mieux distinguer les différents personnages les uns des autres (les trois enfants — les grands — Madame Lorette — Monsieur Dawson — Monsieur Alarie) ?

L'effet pictural, calculé sur la base des réponses exactes, ne nous renseigne que de manière peu satisfaisante sur la compréhension des co-références linguistiques par les lecteurs du texte : des réponses inacceptables par rapport à ce critère peuvent s'avérer justes sur le plan co-référentiel. À titre d'exemple, la réponse « Smith », donnée par un lecteur aux items nos 71 et 81 à la place du mot « Dawson », même si elle est inexacte, n'entraîne pas de confusion co-référentielle entre les personnages de l'histoire, contrairement à la réponse « Lorette » ou « Alarie », ces deux personnages faisant leur apparition ailleurs dans le texte.

Le nombre de **confusions** entre personnages est un indice plus révélateur pour la compréhension des co-références linguistiques par le lecteur. C'est pourquoi les réponses des lecteurs aux 37 mots du texte se référant à des personnages (noms propres, pronoms personnels et les mots « Monsieur, Madame ») ont été analysées selon qu'elles étaient référentiellement identiques ou non aux personnages du texte original (tableau III).

Tableau III
Nombre de confusions entre personnages (37 mots)

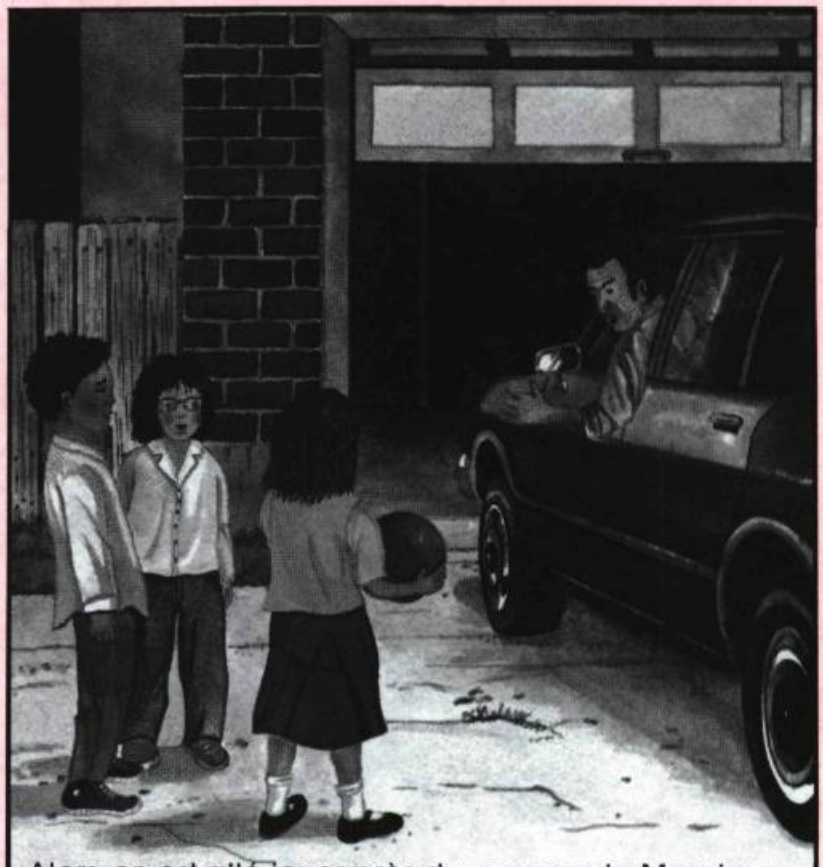
1re page
2e page
3e page
4e page
Total (1re — 4e)

Les illustrations aux pages 1, 2 et 4 ne font que diminuer de peu le nombre de confusions entre personnages. Par contre, la version non illustrée de la 3e page entraîne 45 confusions de plus que la version illustrée. Soulignons que, parmi les mots qui profitent le plus de l'illustration, quatre mots figurent à la page 3 et se réfèrent au personnage de Monsieur Dawson (mots nos 70, 71, 80, 81). En effet, les lecteurs de la version non illustrée ont confondu à 52 occasions M. Dawson ont été confondus avec ce dernier à Mme Lorette, les trois enfants), ceux de la version illustrée seulement à 18 occasions ; inversement, des personnages autres que M. Dawson ont été confondu avec ce dernier à 58 occasions par les lecteurs de la version non illustrée, mais seulement à 38 occasions par les lecteurs de la version illustrée. Comme on peut voir, l'illustration peut donc jouer un rôle constructif même au niveau de la « macro-structure » d'un texte.

L'illustration peut-elle faciliter la compréhension de l'idée principale d'un paragraphe ?

Les mots à la première page (Fig. I) qui sont affectés le plus par la présence de l'illustration, témoignent du pouvoir de l'illustration d'affecter **globalement** la compréhension du lecteur. On constatera que les mots qui profitent le plus de l'illustration sont ceux qui permettent de résumer ce premier paragraphe. Ainsi, les ENFANTS (no 22, ON : +26%** ; no 18, NOUS : +16%) avec le BALLON (no 25 : +34%***) pourraient SALIR (no 9 : +30%***) le LINGE (no 11 : +44%***) de MADAME (no 16 : +16%).

Confusions (réponses) $C_{ill.}$	$C_{non\ ill.}$
17 confusions	22 confusions
13 confusions	16 confusions
50 confusions	95 confusions
48 confusions	52 confusions
128 confusions	185 confusions



Alors, on est allé jouer près du garage de Monsieur Dawson. Mais on n'a pas pu jouer longtemps. Monsieur Dawson a sorti sa voiture dans la ruelle. Il nous a dit quelque chose en anglais. Nous, on ne parle pas anglais, mais on a compris ce qu'il voulait nous dire: «Allez jouer ailleurs!»

Figure III

+12	+4	−6	+18	−8	+10	+2	+64***	−18*	+24**	
Alors,	**on**	**est**	**allé**	**jouer**	**près**	**du**	**garage**	**de**	**Monsieur**	
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	
0	+6	+14	+16	−4	−2	+8	+8	−6		
Dawson.	**Mais**	**on**	**n'**	**a**	**pas**	**pu**	**jouer**	**longtemps.**		
71	72	73	74	75	76	77	78	79		
+24**	0	−12	+14**	−4	+56***	+12	−2	0	−10	
Monsieur	**Dawson**	**a**	**sorti**	**sa**	**voiture**	**dans**	**la**	**ruelle.**	**Il**	
80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	
+14	+14	0	+4	−8	−6	−2	−8	0	+16	
nous	**a**	**dit**	**quelque**	**chose**	**en**	**anglais.**	**Nous,**	**on**	**ne**	
90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	
−2	−8	+6	+18	0	−4	−10	−12	0	−12	−2
parle	**pas**	**anglais,**	**mais**	**on**	**a**	**compris**	**ce**	**qu'**	**il**	**voulait**
100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110
−8	+8	+6	−10	0						
nous	**dire :**	**« Allez**	**jouer**	**ailleurs ! »**						
111	112	113	114	115						

Test exact de Fisher, bi-latéral : $0.1 > p > 0.05$ = *
$0.05 > p > 0.01$ = **
$p < 0.01$ = ***

Alors, on a essayé de jouer dans la cour de Monsieur Alarie. Mais Monsieur Alarie nous a vus et il a crié par la fenêtre: «Allez-vous-en! Vous n'êtes pas chez vous, ici. Allez jouer ailleurs!»

Ils nous disent tous d'aller jouer ailleurs. On veut bien.

Mais où?

Figure IV

+2	+10	−2	+6	+10	+20*	+6	+8	+4	+8								
Alors,	on	a	essayé	de	jouer	dans	la	cour	de								
116	117	118	119	120	121	122	123	124	125								
−18	+6	−8	+6	−2	−2	0	+6	+2	0								
Monsieur	Alarie.	Mais	Monsieur	Alarie	nous	a	vus	et	il								
126	127	128	129	130	131	132	133	134	135								
+4	+10	+12	+4	+4	+4	−14	0	+12	+16	+4	−2						
a	crié	par	la	fenêtre :	« Allez -	vous -	en !	Vous	n'	êtes	pas						
136	137	138	139	140	141	142	143	144	145	146	147						
+4	+2	0	−6	+10	+6												
chez vous,	ici.	Allez	jouer	ailleurs ! »													
148	149	150	151	152	153												
+16	+8	+6	+6	−4	+14	0	+2	−4	+2	0							
Ils	nous	disent	tous	d'	aller	jouer	ailleurs.	On	veut	bien.							
154	155	156	157	158	159	160	161	162	163	164							
−2	+10																
Mais où ?																	
165	166																

Test exact de Fisher, bi-latéral : $0.1 > p > 0.05$ = *
$0.05 > p > 0.01$ = **
$p < 0.01$ = ***

En guise de conclusion...

Si l'on s'entend généralement à propos du fait que l'illustration d'un texte peut influencer le lecteur, on éprouve une certaine difficulté à circonscrire de manière exacte les nombreuses incidences locales de l'illustration sur la compréhension du texte par le lecteur. Comme j'ai essayé de le montrer dans cet article à l'aide d'un exemple, le test de closure, appliqué à la version illustrée et non illustrée d'un même texte, peut pallier partiellement cette situation.

Qu'est-ce que cette analyse picto-verbale nous révèle ? Je crois qu'elle « illustre » de manière exemplaire la **diversité** et, aussi, l'**imprévisibilité** de l'effet de l'illustration sur le lecteur. Plusieurs des résultats obtenus devraient inciter l'adulte à une plus grande prudence dans l'interprétation présumée de l'illustration par le jeune lecteur. En effet, il semble bien que l'interprétation de l'illustration par un lecteur dépend, entre autres, de son interprétation du texte. C'est pourquoi les images d'un texte ne racontent pas toujours la même histoire aux lecteurs expérimentés et débutants.

Bibliographie

Levie, W.H. et R. Lentz : Effects of text illustrations : A review of research. **Educational Communication and Technology Journal**, 1982, 30 (4), 195-233.

Reinwein, J. : Une image vaut-elle mille mots ? — Typologie des rapports entre texte de lecture et illustration. **Québec français**, 1985, 60, 62-67.

Reinwein, J. : Analyse comparative de l'effet de l'illustration sur la lisibilité de six textes illustrés. Université du Québec à Montréal, **Cirade**, 1986, doc. no 15, 1-40.

Reinwein, J. : Le test de closure : un outil pour mesurer l'effet de l'illustration sur la compréhension de textes. **Revue québécoise de linguistique**, 1987a, 16 (2), 29-83.

Reinwein, J. : How to measure the effect of illustrations on the readability of texts : The pictorial readability formula. (1987b ; à paraître dans **English Quarterly**).

Schallert, D.L. : The role of illustrations is reading comprehension. R.J. Spiro, B.C. Bruce et W.F. Brewer (éd.) : **Theoretical issues in reading comprehension**. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum, 1980, 503-524.