

L'image, complice de l'apprenti lecteur?

Hélène Giguère

Number 82, Summer 1991

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/44882ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Giguère, H. (1991). L'image, complice de l'apprenti lecteur? *Québec français*, (82), 32–35.

L'IMAGE, COMPLICE DE L'APPRENTI LECTEUR ?

HÉLÈNE GIGUÈRE

Depuis longtemps les pédagogues s'interrogent sur l'efficacité de l'image dans l'apprentissage de la lecture. Plusieurs recherches ont tenté de cerner les effets réels de l'illustration sur la compréhension en lecture. Certaines concluent que l'image (sans préciser ses caractéristiques ou sa fonction) peut retarder l'apprentissage et même lui nuire. D'autres chercheurs ont au contraire mis en évidence le rôle complémentaire de l'image dans l'apprentissage de la lecture. Il n'en demeure pas moins que certaines pistes de recherches sont encore inexploitées. La fonction décorative de l'illustration est indéniable, mais qu'en est-il de sa fonction pédagogique et de son rôle par rapport au texte ? Quels sont les meilleurs types de relation à privilégier ?

Dans le cadre d'une recherche (Giguère, 1988), je me suis particulièrement intéressée au rôle fonctionnel de l'illustration inscrite dans le matériel d'apprentissage de la lecture destiné aux lecteurs débutants. L'objectif n'était pas de mesurer l'impact des illustrations sur la compréhension de textes, mais plutôt de relever certains types de relation texte-image susceptibles de favoriser le travail du jeune lecteur. J'ai donc étudié les caractéristiques de chacun des deux systèmes de représentation que sont le texte et l'image, impliqués lors de la lecture. L'illustration a été analysée de façon particulière quant à son contenu (ce que dit l'illustration) et également quant à son traitement (comment elle véhicule du sens). Cet article met l'accent sur les relations texte-image.

RÔLES ET FONCTIONS DE L'IMAGE

Dans le matériel d'apprentissage de la lecture, l'illustration qui accompagne le texte joue un rôle fonctionnel spécifique très important : celui de favoriser au maximum le travail du jeune lecteur qui cherche à comprendre le texte. Durant une lecture personnelle, l'apprenti-lecteur fait référence aux signes linguistiques qu'il connaît déjà, au contexte des phrases et également au contenu de l'illustration afin de trouver un certain nombre d'indices qui lui permettront d'anticiper et de reconstruire le sens du texte. L'illustration, construite à l'aide de signes iconiques, se doit donc de suggérer les mêmes significations que celles du texte qu'elle accompagne. Le choix des signes iconiques ainsi que leur traitement ne devraient donc pas trahir l'intention de communication de l'auteur du texte.

Les deux systèmes de représentation (texte et image) peuvent être reliés de plusieurs façons et jouer un rôle précis l'un par rapport à l'autre. Le type de relation privilégié devrait être guidé prioritairement par l'intention de communication de l'auteur (informer, inciter, exprimer, etc.). La relation sémantique établie entre un texte et une illustration prend toute son importance lorsque la fonction de communication recherchée est de caractère informatif. L'illustration peut alors servir à concrétiser des phénomènes, tels que les suivantes : la formation de la neige, la naissance, etc. Par opposition à la fonc-

tion expressive, la fonction informative exige de la part de l'émetteur (concepteur-auteur), non seulement qu'il tienne compte des caractéristiques et des besoins du récepteur (apprenti-lecteur), mais également qu'il réalise un effort de construction claire et précise du message linguistique et iconique ; le souci de l'objectivité est dans ce cas essentiel.

UNE ANALYSE DES RELATIONS TEXTE-IMAGE

Dans le matériel d'apprentissage de la lecture, l'illustration ne présente rarement que les éléments *essentiels* nécessaires à la compréhension du texte. En effet, on y retrouve aussi des éléments *additionnels* qui viennent enrichir le texte. Cette forme de relation, établie entre le texte et l'illustration, peut cependant créer certaines difficultés à l'apprenti-lecteur. En effet, les éléments additionnels de l'illustration peuvent parfois le détourner du sens investi par l'auteur du texte. Les éléments essentiels devraient donc *dominer* dans l'illustration afin de capter l'attention première du jeune lecteur. C'est du moins l'hypothèse générale qui fut posée au départ de cette recherche, le but visé étant d'identifier les relations texte-image susceptibles d'aider le jeune lecteur lors de sa lecture. Ainsi, différents rapports de *force perceptuelle* (domination, compétition et retrait) ont été relevés, rapports existant entre deux types d'éléments significatifs dans une illustration : les éléments essentiels (ceux qui renvoient aux unités sémantiques du texte) et les éléments additionnels (ceux qui apportent de

D O S S I E R

L'IMAGE

nouvelles informations par rapport au texte). De plus, un relevé systématique des principaux codes de l'image a été parallèlement produit.

Un modèle hypothétique de classification des relations texte-image a été développé (Voir tableau) ; ce qui a permis de dégager cinq types de relation : la *redondance* et la *complémentarité*, étant des relations déjà connues tandis que la *concurrence*, l'*inflation* et l'*imposture* se sont imposées comme nouvelles relations potentielles. Dix livrets de lecture ont été sélectionnés pour l'analyse. Ces livrets font partie du matériel complémentaire de deux séries populaires dans les écoles primaires : *À mots découverts* et *Français 1*. Les livrets choisis devaient privilégier la fonction informative du langage et permettre une lecture autonome par l'apprenti-lecteur.

LES RÉSULTATS DE L'ANALYSE

À la suite de l'application de la grille d'analyse sur l'ensemble des livrets choisis, quatre types de relation texte-image sur cinq se sont manifestés à divers degrés : la concurrence, la complémentarité, la redondance et l'inflation. La concurrence a occupé la première place comme relation dominante. Elle s'est affichée au niveau de quatre livrets de lecture. Ce type de relation se caractérise par la présence d'égale importance de chacun des deux groupes d'éléments (essentiels et additionnels) significatifs dans l'image. Ces éléments sont alors en compétition perceptuelle. Le lecteur doit distinguer les éléments qui corres-



Relation de complémentarité

pondent au texte de ceux qui apportent de nouvelles informations. Le rôle de l'apprenti-lecteur est alors très actif, son attention est fortement sollicitée. La recherche d'indices à l'intérieur de l'illustration et la confirmation d'hypothèses risquent de compliquer le travail du jeune lecteur (exemple : livret #.20, p.10, série «À mots découverts»).

La *complémentarité* a également été une relation fréquente ; trois livrets de lecture l'ont présentée comme relation dominante. Ce deuxième type de relation (Voir illustration 1) présente un degré d'adéquation très élevé entre le texte et l'image. Cette dernière contient des éléments additionnels, mais ceux-ci sont en retrait visuellement par rapport aux éléments essentiels de l'image. Les éléments additionnels jouent un rôle d'embellissement ; ce sont habituellement des éléments de décor qui situent de façon plus réaliste l'action. Il y a donc enrichissement du message linguistique ; l'image apporte de nouvelles informations qui rendent le texte plus signifiant, sans détourner le lecteur du message linguistique. Les deux systèmes de représentation se complètent.

En troisième place vient la *redondance*. Elle s'est manifestée comme relation dominante à l'intérieur de deux

livrets. Ce type de relation se caractérise par une adéquation maximale entre le texte et l'image ; aucun élément additionnel n'est présent dans l'image. Cette dernière est donc plus pauvre en informations et l'enfant risque alors d'être moins tenté de s'y référer. Cependant, ce type de relation a l'avantage de respecter les critères de clarté et d'objectivité, essentiels à la transmission du message informatif (exemple : livret # 28, p.3, série «À mots découverts»).

L'*inflation* a occupé la dernière place ; elle a dominé dans un seul livret. Avec ce type de relation apparaît un écart important entre le texte et l'image. Comme pour les relations de complémentarité ou de concurrence, l'image est très riche en significations. Par contre, les informations supplémentaires ou éléments additionnels dominent l'image. Les éléments essentiels sont présents mais en retrait donc non immédiatement accessibles. L'apprenti-lecteur en quête d'indices peut éprouver bien des difficultés à confirmer ses hypothèses de lecture à partir de l'image. La compréhension du message est alors compromise (exemple : livret # 37, p.7, série «À mots découverts»).

Enfin, il est à noter qu'aucun des livrets analysés ne présentent comme relation dominante l'*imposture*. Ce type de relation s'est manifesté à l'intérieur d'une seule page de l'ensemble des livrets (Voir illustration 2). Ce résultat s'explique par le fait qu'aucun élément essentiel n'est alors présent dans l'illustration ; le degré d'adéquation est dans ce cas

D O S S I E R

L'IMAGE

«nul». L'enfant ne peut pas faire référence à l'image. Il doit alors comprendre en cherchant des indices uniquement à l'intérieur du texte. L'image ne peut donc pas lui être utile : elle peut même lui nuire grandement dans sa tâche de lecture. L'imposture est évidemment un type de relation à éviter dans le cas de textes destinés à des lecteurs-débutants (on pourrait cependant imaginer ce type de relation pour créer de l'humour auprès de lecteurs plus expérimentés).

CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

Suite aux analyses faites, certaines recommandations susceptibles d'améliorer la qualité des livres de lecture, tant au niveau de leur conception que de leur utilisation peuvent être émises. Les recommandations portent essentiellement sur le matériel de lecture à vocation didactique où le discours informatif domine.

RECOMMANDATIONS DESTINÉES AUX CONCEPTEURS-PRODUCTEURS

Au départ, les auteurs et les illustrateurs devraient pouvoir travailler davantage en étroite collaboration afin de favoriser une structure d'élaboration des messages, favorisant la complémentarité du texte et de l'image. Ainsi, les caractéristiques et besoins du récepteur éventuel, les itinéraires de lecture prévus, les formes d'utilisation du matériel seront-ils des paramètres davantage étudiés. Il faudrait de plus s'assurer que le contenu



Relation d'imposture

du message linguistique est clair et précis, avec une utilisation minimale de termes abstraits ou vagues. Il conviendrait donc de choisir des textes informatifs où les phénomènes énoncés présentent des référents réels, observables dans la réalité et s'appuyant sur des signes iconiques correspondants.

La relation de *complémentarité*, qui présente un degré d'adéquation très élevé entre le texte et l'image, semble être le type de relation le plus efficace et le plus rassurant, compte tenu de l'âge et de l'expérience du récepteur visé. Il serait intéressant de privilégier ce type de relation texte-image dans le matériel d'apprentissage de la lecture.

Au niveau du traitement iconique, une attention particulière devrait être accordée aux éléments essentiels de l'image (ceux qui renvoient aux unités sémantiques du texte) ; les procédés graphiques qui font naître ces éléments devraient leur *garantir perceptuellement la première place*. De cette façon, la complémentarité serait davantage assurée comme relation entre l'image et le texte. De plus, les images «reproductrices», qui ont une fonction référentielle élevée, devraient être favorisées à l'intérieur des livrets à caractère informatif ; ceci afin d'assurer la transmission cor-

recte du message destiné à de jeunes lecteurs (très peu familiers avec le discours informatif) et également afin de réduire les difficultés de lecture, du moins au début de l'apprentissage.

L'aspect esthétique de l'illustration s'est fortement amélioré et modernisé dans l'édition scolaire depuis dix ans au Québec. Malgré quelques mises en garde concernant le traitement iconique, il serait important que l'illustrateur continue de concevoir des illustrations qui ont le pouvoir d'éveiller l'attention des enfants de six ans mais sans se restreindre nécessairement à un style de représentation exempt de créativité ou trop conformiste. Le message informatif est souvent chargé d'explications ou de données répétitives et rigides : l'enfant risque de s'en désintéresser. Afin d'éviter ce danger, l'illustrateur devrait donc, à travers ses réalisations, tenter d'établir une complicité avec le jeune lecteur, à condition de rester fidèle aux éléments essentiels du texte et de les mettre en vedette. Ensuite, il pourra, s'il le désire, ajouter progressivement des éléments additionnels qui permettront d'enrichir la lecture sans en compromettre les résultats.

RECOMMANDATIONS DESTINÉES AUX ENSEIGNANTS

Les tendances actuelles de l'enseignement de la lecture ont permis de mettre en valeur le rôle pédagogique de l'image. Les enseignants savent que l'image rassure l'enfant à bien des ni-

D O S S I E R

L'IMAGE

veaux. Ils reconnaissent que l'image, en reconstruisant certains éléments du monde de l'enfance, sécurise l'enfant en lui permettant de se situer par rapport à sa propre vie. C'est pour toutes ces raisons qu'au niveau de la première année du primaire et des classes d'accueil, on retrouve un grand nombre d'affiches où l'on associe des mots à des représentations iconiques. Les enfants peuvent s'y référer à divers moments lorsqu'ils en ressentent le besoin. Ainsi nous croyons que l'image, de par sa spécificité, mériterait d'être exploitée davantage en classe. Les éducatrices du pré-scolaire travaillent depuis longtemps avec l'image. Elles ont développé de nombreuses stratégies de « lecture de l'image », ceci dans le but de mieux préparer l'enfant à l'apprentissage de la lecture du texte. Mais aussitôt que ce dernier « passe du côté des grands », les enseignants ont tendance à laisser de côté cette approche pédagogique de l'image. Et pourtant, le travail de lecture de l'image sollicite chez l'enfant certaines habiletés inhérentes à l'apprentissage de la lecture, telles que l'anticipation, la recherche du sens, l'analogie etc. ; de plus, il suscite grandement le plaisir de lire. Les enseignants devraient donc poursuivre l'initiation de l'enfant aux « pouvoirs langagiers » de l'image et développer des « pratiques d'images ». Enfin, il serait important que les enseignants aidés des conseillers pédagogiques portent une attention particulière au rôle sémantique des illustrations, lors du choix des livres de lecture et du matériel didactique en général.

1. Barthes (1969) et Bourron (1980) se sont fortement intéressés aux fonctions du message linguistique par rapport au message iconique. Le modèle hypothétique de classification des relations texte-image a été élaboré, en partie, à partir de ces recherches et études européennes.

BIBLIOGRAPHIE

BARTHES, R. (1969), « Rhétorique de l'image », *Communications*, 1969, 4, p. 40 - 51.

BOURRON, Y., *Audio-visuel, pédagogie et communication*, Ed. D'Organisation, Paris, 1980.

GIGUÈRE, H., *Analyse sémiotique de l'image reliée au texte informatif à l'intérieur des livrets de lecture destinés aux lecteurs débutants*, mémoire de maîtrise en éducation, Université du Québec à Montréal, 1988.

SÉRIES DE LIVRETS DE LECTURE

ACHIM, P. et LESSARD, J.C., *À mots découverts*, Mondia Éditeurs, Laval, 1980.

BOULAY, C., LEMAY, D. et PELLETIER, G., *Français 1*, Lidec Inc., Montréal, 1984.

Tableau

MODÈLE HYPOTHÉTIQUE DE CLASSIFICATION DES TYPES DE RELATION TEXTE-IMAGE

Rapports Modes d'existence (Ee)*	(Ea) * absents	(Ea) en retrait	(Ea) en compétition	(Ea) dominant
(Ee) présents				
ou partiellement présents	RÉPONDANCE	COMPLÉMENTARITÉ	COMPLÉMENTARITÉ	INFLATION
(Ee) absents	—	—	—	IMPOSTURE

* (Ee) : éléments essentiels de l'image (ceux qui se rapportent aux mots clés du texte).

* (Ea) : éléments additionnels de l'image (ceux qui apportent de nouvelles informations par rapport au texte).

□ : types de relation texte-image.

Barthes (1969) et Bourron (1980) se sont fortement intéressés aux fonctions du message linguistique par rapport au message iconique. Le modèle hypothétique de classification des résultats texte-image a été élaboré, en partie, à partir de ces recherches et études européennes.

D O S S I E R

L'IMAGE