

Master

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

Mention :	Parcours :
Master 2	Professeur des écoles
Site de formation :	Foix

MÉMOIRE

L'utilisation de l'album sans texte par les professeurs des écoles

Julie Scandella

Directrice de mémoire :	Co-directrice de mémoire :
Michèle GINOULHIAC, Formatrice PRAG, Docteure en Sciences de l'Art	Bénédicte PARMENTIER, Formatrice PRAG, Docteure en Littératures Françaises
Membres du jury :	
- Michèle GINOULHIAC, Formatrice PRAG, Docteure en Sciences de l'Art	
- Bénédicte PARMENTIER, Formatrice PRAG, Docteure en Littératures Françaises	
Remis le 05 / 06 / 2020	

Année universitaire 2019-2020

Remerciements

Je tiens à remercier ma directrice de mémoire, Madame GINOULHIAC, ainsi que ma co-directrice de mémoire, Madame PARMENTIER, pour leurs précieux conseils et leur bienveillance.

Je souhaite également remercier l'équipe pédagogique de l'INSPE de Foix pour la qualité de la formation fournie durant deux années dans le cadre du Master MEEF mention premier degré.

Sommaire

Introduction	4
A. DE L'ALBUM À L'ALBUM SANS TEXTE : LA QUESTION DE L'IMAGE	6
1. Les questionnements propres à l'album	6
1.1. Spécificités de l'album	6
1.2. Place des albums de littérature de jeunesse dans les programmes scolaires	8
1.3. Analyse des albums donnés en référence	11
2. La problématique de l'image dans l'album sans texte	17
2.1. Caractéristiques générales de l'image	17
2.2. L'image d'un point de vue plastique	18
2.3. L'image d'un point de vue cognitif	19
3. Spécificités de l'album sans texte	22
3.1. L'intérêt de la lecture de l'image dans l'album sans texte pour les apprentissages	22
3.2. Typologie de quelques albums sans texte : la complexité	24
B. LA PLACE DE L'ALBUM SANS TEXTE DANS LES APPRENTISSAGES	28
1. Problématique et hypothèses de recherche	28
2. Procédure de recueil de données	29
3. Résultats obtenus	30
4. Discussion	56
4.1. Réponses aux hypothèses	56
4.2. Limites de cette étude	59
Conclusion	61
Bibliographie	62
Annexes	65

Introduction

Les enfants sont confrontés aux images de manière quotidienne, à travers la publicité, les albums, la télévision par exemple. Par conséquent, il apparaît comme une nécessité qu'ils soient en capacité de décrypter les images qui envahissent leurs journées, que ce soit à la maison ou à l'école, tout autant que les textes. En effet, les enfants ne possèdent pas forcément les clés pour procéder à une lecture de l'image. Cela s'explique par la présence d'une multitude d'informations dans les images qui ne sont pas toujours explicites, il faut alors saisir les différents indices permettant de comprendre le sens des images.

De plus, peu de travaux ont été réalisés sur la compréhension des images chez l'enfant, car il est complexe de comprendre ce qu'ils y perçoivent réellement et les informations qu'ils en retirent. Cela du fait qu'ils n'ont pas la même expérience personnelle, comme le spécifient Canut, E. et Vertalier, M. (2012), les enfants peuvent interpréter une même image de manière totalement opposée, et ce, en fonction de leur vécu.

En outre, suite à la lecture du mémoire de Julie Besson (2015) qui a réalisé une analyse d'une séquence de CP sur la problématique « Comment les élèves utilisent-ils l'illustration d'un album ? », je me suis demandé ce qu'il en serait pour un album sans texte, car elle a effectué son étude sur des albums mélangeant texte et images. Ce qui m'a amené à me questionner sur la manière dont les professeurs des écoles utilisent les albums et plus précisément les albums sans texte, et ce, dans leur classe. Et, dans le cas contraire, analyser les raisons pour lesquelles ils ne s'en servent pas. De fait, les enseignants peuvent penser que les albums sans texte ne peuvent être réellement utilisés qu'en classe de maternelle, car il paraît plus simple de lire des images plutôt que du texte, du fait que les enfants ne savent pas encore lire. Ainsi, l'album sans texte pourrait être considéré comme une pré-lecture¹. Or, ce dernier peut présenter aussi une grande richesse et une complexité. Par exemple « Loup noir » de Antoine Guilloppé a une

¹ NOBLET, C. (2012). *Peut-on considérer la lecture d'images, dans les albums sans texte, comme une pré-lecture, en cycle 1 ? En quoi la lecture d'albums sans texte participe à la construction des compétences de lecture ?*. (M2, mémoire dirigé par Magali JEANNIN) Repéré à <https://arlap.hypotheses.org/1733>

structure narrative linéaire, contrairement à l'album « Le monde englouti » de David Wiesner juxtaposant trois temporalités qui coexistent.

De fait, plusieurs questions se posent. En effet, comment les professeurs des écoles utilisent les ressources qu'ils ont à disposition ? Se servent-ils d'albums en classe et plus précisément d'albums sans texte ? Dans quelles mesures l'utilisation de l'album sans texte pourrait favoriser la lecture d'images ? Sur quels critères se basent les enseignants pour choisir ce support pour les apprentissages ? Et, quels sont les objectifs qu'ils visent lorsqu'ils font étudier un album sans texte ?

Pour répondre à ces questionnements, j'ai posé la problématique suivante :

Dans quelles mesures le professeur des écoles accorde-t-il une place à l'album sans texte dans les apprentissages ?

Un questionnaire quantitatif permettra de mesurer l'usage et les fonctions de l'album sans texte. Les hypothèses de travail étant que les enseignants de cycle 1 se sentent plus concernés par l'utilisation de l'album sans texte, dans une phase de pré-lecture, que les enseignants des cycles 2 et 3. Également, la formation à la lecture de l'image n'est pas suffisante pour une utilisation de l'album sans texte dans tous les cycles.

A. DE L'ALBUM À L'ALBUM SANS TEXTE : LA QUESTION DE L'IMAGE

1. Les questionnements propres à l'album

1.1. Spécificités de l'album

Pour se faire une première idée de l'album, voici la signification indiquée dans le Trésor de la Langue Française Informatisé² :

Le mot « album » est issu du latin « album amicorum » désignant un « petit cahier blanc des voyageurs destiné à recevoir des autographes ou des sentences ». Il peut également désigner l' « ensemble de feuillets reliés, destiné à recevoir des collections de toutes sortes, où l'on consigne des souvenirs ». En outre, le mot « album » peut faire référence, dans l'antiquité romaine, à un « espace enduit de plâtre où l'on inscrivait ce que l'on voulait porter à la connaissance du public ».

En ce qui concerne la définition de l'album, elle se décompose en deux grands axes. Le premier axe est, en parlant d'un objet, l'album « à usage d'inscription », « à usage d'inscription et/ou de collection » et « à usage de lecture, de divertissement, etc., c'est un livre où prédominent les illustrations ». Concernant le deuxième axe, l'album peut être utilisé pour parler d'un lieu ou d'une chose abstraite.

Ainsi, ce qui ressort de cette définition est que l'album est un livre composé par des images qui sont prédominantes sur le texte et plutôt destiné à des enfants. Mais, cette définition est assez simple en comparaison à la richesse qu'offrent les albums de littérature de jeunesse.

Effectivement, dans son article Sophie Van der Linden (2005) indique que ce qui caractérise l'album, par rapport à un roman ou une bande dessinée, c'est la

² TLFi : Trésor de la langue Française informatisé, <http://www.atilf.fr/tlfi>, ATILF - CNRS & Université de Lorraine.

prédominance de l'image et une grande liberté dans la composition de l'ouvrage, en référence à son sens étymologique.

De plus, Sophie Van der Linden (2018) aborde également le fonctionnement des albums sans texte en expliquant que le sens est construit par la succession des images, qui sont dites « séquentielles » ou « solidaires » : « chacune a son utilité, elles se comprennent les unes par rapport aux autres, dans leur suite ». En outre, les albums sont construits de telle sorte qu'il existe une continuité dans l'histoire. C'est pour cela que, dans l'album sans texte, les images sont organisées en suivant un ordre spécifique pour que l'histoire ait un sens. Cela permet d'aborder les liens existants entre les images. Également, elle explique l'intérêt de ce type d'album, qui « sollicite des compétences en lecture de l'image très différentes - et complémentaires - de la lecture du texte », où l'enfant doit, avec les informations extraites des images, construire un récit. Ainsi, ces albums participent à une découverte de la lecture d'images pour pouvoir dans un deuxième temps décrypter celles qui sont présentes dans le quotidien.

Dans ce même article, elle explique également que l'album sans texte « n'est pas, contrairement à ce que son appellation pourrait laisser entendre, un album dont on aurait supprimé le texte », car le sens est construit avec les images. De plus, il faut distinguer l'album sans texte de l'imagier, car l'imagier était utilisé pour faire dire des mots, alors que l'album sans texte, au début, permettait la construction de phrases. Ainsi, l'utilisation de l'album sans texte a évolué en France depuis le début des années 2000 et il est à présent « un genre à part entière » (Van der Linden, 2018). Il faut donc souligner que c'est un genre qui a à peine vingt ans.

D'autre part, les albums de littérature de jeunesse permettent une familiarisation des enfants avec la culture du livre et une culture littéraire, il est alors important de les habituer et les initier à ce type de support pour susciter l'envie de lire, et ce, dès le plus jeune âge. De fait, en maternelle, les enfants vont pouvoir se familiariser avec les albums de littérature de jeunesse et commencer à décrypter les images pour comprendre le sens de l'histoire, car ils ne savent pas encore lire. Cela peut permettre une première entrée dans la lecture, à travers les images. Cependant, ces dernières sont complexes à

décrypter, des fois plus que le texte, du fait qu'elles présentent des messages parfois difficiles à comprendre.

1.2. Place des albums de littérature de jeunesse dans les programmes scolaires

Depuis le numéro hors série du BO du 14 février 2002, la littérature de jeunesse est devenue un objet d'enseignement à part entière. Ainsi, il est important de s'appuyer sur ce type de support pour enseigner. En effet, l'album constitue un support riche permettant d'aborder diverses notions et également d'entrer dans des situations d'apprentissage en suscitant la curiosité des élèves dans le but de les motiver. L'utilisation de la littérature de jeunesse est devenue importante. Preuve en est, le Ministère de l'Éducation nationale a proposé des listes d'oeuvres de référence³ pour chaque cycle auxquelles se reporter ; je parlerai de ces dernières dans la partie suivante (1.3.).

Selon Escarpit (1973), la lecture des images permet aux enfants de communiquer, ces derniers doivent alors décoder les messages transmis par les images pour pouvoir comprendre l'histoire. Ce qui rejoint le Domaine 1 du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture (2015), à savoir « Les langages pour penser et communiquer », qui permet un travail sur le « langage » de l'image. En effet, dans ce domaine, se retrouve la sémiotique de l'image qui possède un langage différent de celui du texte, qu'il convient donc de comprendre pour pouvoir décrypter les images. Cela pourrait alors développer la construction de l'esprit critique à travers des lectures d'images différentes en fonction des élèves. De plus, toujours en se référant au Domaine 1 du Socle commun, ainsi qu'au Domaine 2 « Les méthodes et outils pour apprendre », il est renvoyé le fait que les élèves vont « comprendre les modes de production et le rôle de l'image ». Par conséquent, les élèves vont pouvoir développer leur compréhension et

³ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, EDUSCOL (2019). *Lectures à l'École : des listes de référence*. Repéré à <http://eduscol.education.fr/cid135424/lectures-a-l-ecole-des-listes-de-reference.html>

leur interprétation des images, et par la suite observer et analyser les liens unissant le texte et les images. Aussi, le Domaine 2 amène un travail sur les médias et les « démarches de recherche et de traitement de l'information », ce qui permet l'éducation aux médias et à l'information. Puis, le Domaine 3 « La formation de la personne et du citoyen » permet la responsabilisation, le discernement, ainsi que l'expression des opinions et des sentiments des élèves.

Ainsi, la lecture de l'image est en lien avec le Socle commun dans les Domaines 1, 2 et 3 principalement, mais elle peut se retrouver dans tous les domaines.

Dans les Programmes de l'école maternelle de 2015, la littérature de jeunesse est abordée dans le Domaine 1 « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » au niveau de « L'écrit » et dans le champ « Écouter de l'écrit et comprendre » il est spécifié qu'une progressivité doit s'effectuer au niveau des textes choisis en ce qui concerne la fréquentation du langage écrit. Ainsi, les textes doivent être « de plus en plus longs et éloignés de l'oral ; si la littérature de jeunesse y a une grande place, les textes documentaires ne sont pas négligés ». Par conséquent, il est indiqué que la littérature de jeunesse doit être employée même si ce n'est pas exclusivement. Ensuite, au niveau du Domaine 3 « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques », dans la partie concernant « Les productions plastiques et visuelles », deux champs abordent les albums. En effet, dans le champ « Dessiner », l'album est mentionné en ce qui concerne la comparaison des effets produits entre le dessin de l'enfant et les illustrateurs d'albums. Puis, concernant le champ « Observer, comprendre et transformer des images » dans lequel les enfants caractérisent les images pour avoir un regard critique sur les images qu'ils côtoient. De fait, les élèves vont apprendre à décrire des images, il faut alors leur donner les moyens et les outils pour décrypter des images pour qu'ils développent des compétences de lecture de l'image. De plus, dans les documents

d'accompagnement⁴ du site Eduscol, concernant le cycle 1 dans le Domaine « Mobiliser le langage dans toutes des dimensions », la littérature de jeunesse est décrite comme étant essentielle pour les apprentissages.

En ce qui concerne les Programmes scolaires du cycle 2 de 2018, la littérature de jeunesse a également une place importante. Tout d'abord, les albums peuvent être mobilisés lors de l'utilisation d'une langue étrangère ou régionale, par exemple dans un travail sur la compréhension d'un album lu par l'enseignant. Aussi, la littérature de jeunesse se retrouve principalement en français, « entre 5 à 10 oeuvres sont étudiées par année scolaire du CP au CE2. Ces textes sont empruntés à la littérature de jeunesse et à la littérature patrimoniale (albums, romans, contes, fables, poèmes, théâtre) ». Cependant, l'album sans texte n'est pas mentionné. Les élèves vont également développer le langage oral dans les débats interprétatifs à propos d'images. Ensuite, dans les enseignements artistiques, il est important de s'appuyer sur des « images présentes dans leur environnement quotidien (images issues de la publicité, patrimoine de proximité, albums jeunesse...) », ainsi les albums jeunesse sont des supports à privilégier. De plus, « La narration et le témoignage par les images » fait un lien avec l'apprentissage de la lecture de par l'exploration de la diversité des relations entre texte et image, ainsi que « L'expression des émotions ». Pour finir, en enseignement moral et civique, les albums peuvent être utilisés pour aborder des sujets particuliers sur des préjugés et des stéréotypes par exemple.

Au sujet des programmes scolaires du cycle 3 de 2018, la littérature de jeunesse conserve une place conséquente, en commençant par le français où doivent être lus au minimum « en CM1 : cinq ouvrages de littérature de jeunesse contemporaine et deux

⁴ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, EDUSCOL (2017). *La littérature de jeunesse, Texte de cadrage*. Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/76/3/Ress_c1_langage_litterature_cadrage_774763.pdf

et
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, EDUSCOL (2017). *La littérature de jeunesse Les pratiques culturelles scolaires d'incitation à la lecture des ouvrages littéraires*. Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/76/9/Ress_c1_langage_litterature_pratiques_culturelles_-_copie_774769.pdf

œuvres classiques ; en CM2 : quatre ouvrages de littérature de jeunesse contemporaine et trois œuvres classiques ; en 6e : trois ouvrages de littérature de jeunesse contemporaine et trois œuvres classiques. ». De plus, la « Construction des caractéristiques et spécificités des genres littéraires » inclue les albums jeunesse. Les élèves vont comprendre et interpréter des images, exprimer leur interprétation à l'oral, ainsi qu'effectuer des liens entre texte et images. Et, l'écriture à partir d'images est également travaillée. En outre, il est important de « varier les genres, les formes et les modes d'expression » en CM1 et CM2 pour construire une culture littéraire et artistique. Ensuite, en langues vivantes (étrangères ou régionales) l'album jeunesse peut toujours être utilisé pour la lecture par exemple, ce qui permet un enrichissement lexical. De plus, en arts plastiques, les élèves vont travailler l'organisation d'images pour obtenir un récit ou un témoignage, la narration visuelle, ainsi qu'observer et analyser des images, ce qui peut se faire à l'aide d'albums. Enfin, en enseignement moral et civique, il est possible, comme en cycle 2, d'utiliser la littérature de jeunesse pour l'« analyse de certains stéréotypes sexués à travers des exemples pris dans des manuels ou des albums de littérature de jeunesse ou le cinéma ». De fait, l'approche de notions, comme celle de « stéréotype », sont plus « facile » à aborder à l'aide d'un album jeunesse par exemple, car les élèves se représentent plus aisément la situation.

Il est alors important de noter que les albums de littérature de jeunesse peuvent être utilisés dans toutes les disciplines et pour aborder diverses notions. En effet, il est possible de construire une séquence sur les changements d'états de l'eau en cycle 2 avec un album comme « Renart et la pêche à la queue »⁵.

1.3. Analyse des albums donnés en référence

Les albums de littérature de jeunesse peuvent être utilisés à travers tous les cycles, car il existe une multitude d'albums qui peuvent être employés de diverses manières. Pour ce faire, le site Eduscol met à disposition des professeurs des écoles trois

⁵ Battault, P. (2016). *Renart et la pêche à la queue*. Toulouse : Milan, 2016.

listes de référence correspondant à chaque cycle pour offrir la possibilité d'effectuer une sélection selon divers critères. En effet, cette liste permet de choisir un album en fonction du cycle et des objectifs d'apprentissage que les enseignants souhaitent cibler. Il est alors intéressant d'analyser quantitativement ces listes de référence pour y voir la place de l'album sans texte, selon la fonction qui leur est assignée pour chaque cycle de l'école primaire.

Tout d'abord, concernant l'école maternelle, la « Sélection d'ouvrages pour entrer dans une première culture littéraire » est découpée en deux grandes parties. La première concerne la manière d'« Entrer par les pratiques orales de transmission » et la seconde renvoie à la façon d'« Entrer par les pratiques de lecture ». Au sujet de cette deuxième partie, elle se décompose en trois sous-parties : « Entrer dans la langue, le langage et les images », « Entrer dans le jeu avec le livre, avec l'histoire ou un jeu mis en scène dans le livre » et « Entrer dans le récit ». Ce dernier point propose trois entrées différentes, la première se fait « avec des premières histoires racontées en album », la seconde « avec des récits simples » et la troisième s'effectue « avec des récits déjà élaborés ». L'utilisation des albums proposés n'est pas restreinte à la catégorie dans laquelle ils se trouvent, ils peuvent être utilisés dans d'autres domaines, mais ils sont classés selon leur « dominante ». De plus, ces oeuvres sont classées en fonction des « niveaux de difficulté de lecture » qui vont de 1 à 4. Les oeuvres patrimoniales sont représentées par la lettre « P » et les oeuvres classiques sont désignées par la lettre « C »⁶. Enfin, il est précisé que « cette sélection ne présente qu'une seule oeuvre pour chaque auteur ». Mais, il n'apparaît pas de distinction concernant l'album sans texte par rapport aux oeuvres et aux albums en général.

Ensuite, en ce qui concerne le cycle 2 et le cycle 3, les deux listes de référence sont présentées de la même manière. En effet, il y a, comme pour la maternelle, une échelle allant de 1 à 3 au sujet des « niveaux de difficulté de lecture » pour chaque oeuvre, et également un codage établi pour distinguer les oeuvres patrimoniales, des oeuvres classiques, et ce, respectivement avec la lettre « P » et la lettre « C ». Par ailleurs,

⁶ Il est intéressant de constater qu'un seul album sans texte en cycle 2 est classé oeuvre classique. Cette question de la légitimation par la désignation d'oeuvre patrimoniale et classique reste à construire de par l'apparition récente de l'album sans texte en tant que genre à part entière.

concernant le classement des oeuvres proposées dans ces deux listes, il s'effectue à l'aide de catégories qui sont différentes en fonction du cycle :

Pour le cycle 2, les catégories sont les suivantes :

- Albums (avec comme sous parties : « Albums tout en images » et « Autres albums ») ;
- Bandes-dessinées ;
- Comptines, abécédaires et jeux langagiers ;
- Contes, fables et mythes ;
- Poésie ;
- Romans, nouvelles et récits illustrés ;
- Théâtre.

Pour le cycle 3, il y a quelques changements :

- Albums ;
- Bandes-dessinées ;
- Contes, fables et mythes ;
- Poésie
- Romans, nouvelles et récits ;
- Théâtre.

Ainsi, en cycle 3, il est possible de remarquer l'absence de dissociation entre les « Albums tout en images » et « Autres albums », la disparition des « Comptines, abécédaire et jeux langagiers » et la reformulation de « Romans, nouvelles et récits illustrés » (cycle 2) en « Romans, nouvelles et récits ». Tout cela donne l'impression de vouloir supprimer au maximum l'image pour focaliser l'enfant sur le texte. Cela laisse supposer que l'image serait une aide pour les élèves jusqu'en cycle 2 et qu'ils n'en auraient plus besoin par la suite.

Ensuite, pour évaluer l'importance quantitative de l'album sans texte, il paraît judicieux d'élaborer un tableau montrant le pourcentage d'album sans texte par rapport aux oeuvres proposées dans ces listes de référence, et ce, pour chaque cycle.

Je tiens à préciser que l'album sans texte étant un genre à part entière, les abécédaires et les imagiers ne sont pas pris en compte. Cela du fait qu'un imagier ne fait que montrer, sans raconter une histoire. Aussi, les pourcentages seront arrondis aux dixièmes.

Maternelle

		Nombre d'oeuvres	Nombre d'album sans texte	Pourcentage d'album sans texte	
Entrer par les pratiques orales de transmission		21	0	0 %	
Entrer par les pratiques de lecture	Entrer dans la langue, le langage et les images	51	5	9,8 %	
	Entrer dans le jeu avec le livre, avec l'histoire ou un jeu mis en scène dans le livre	40	6	15 %	
	Entrer dans le récit	Avec des premières histoires racontées en album	33	2	6 %
		Avec des récits simples	50	2	4 %
		Avec des récits déjà élaborés	55	3	5,5 %
Total		250	18	7,2 %	

Cycle 2

	Nombre d'oeuvres	Nombre d'album sans texte	Pourcentage d'album sans texte
Albums (« Albums tout en images » et « Autres albums »)	103	15	14,6 %
Bandes-dessinées	29	4	13,8 %
Comptines, abécédaires et jeux langagiers	15	0	0 %
Contes, fables et mythes	35	0	0 %
Poésie	34	0	0 %
Romans, nouvelles et récits illustrés	70	0	0 %
Théâtre	14	0	0 %
Total	300	19	6,3 %

Cycle 3

	Nombre d'oeuvres	Nombre d'album sans texte	Pourcentage d'album sans texte
Albums	60	4	6,7 %
Bandes-dessinées	27	0	0 %
Contes, fables et mythes	33	0	0 %
Poésie	35	0	0 %
Romans, nouvelles et récits	115	0	0 %
Théâtre	29	0	0 %
Total	299	4	1,3 %

Concernant le cycle 1, les albums sans texte représentent 7,2 % des oeuvres proposées dans la liste de référence pour l'école maternelle, ce sont 18 albums sans texte qui sont répertoriés (sur 250 oeuvres au total). De plus, les albums sans texte n'étant pas répertoriés dans une catégorie à part, il est difficile de les retrouver sans les connaître. Ainsi, il a été nécessaire d'effectuer des recherches pour chaque oeuvre pour connaître

son type. Certes, les oeuvres sont classées en fonction de l'utilisation que les enseignants peuvent en faire, mais il reste compliqué de savoir quelle oeuvre choisir parmi toutes celles proposées. Il est remarquable que 15 % des albums sans texte sont consacrés à l'entrée dans la pratique de la lecture par le jeu. L'album sans texte apparaît alors comme un support ludique d'apprentissage.

Ensuite, pour le cycle 2, la part d'albums sans texte représente environ 6 % des oeuvres totales de la liste de référence, soit 19 albums sans textes sur 300 oeuvres proposées. En outre, dans cette liste, il est plus facile de repérer les albums sans texte car ils se trouvent dans la catégorie « Albums tout en images », il y a seulement un imagier présent dans cette catégorie, qui n'est donc pas compté. Cependant, il y a aussi des albums sans texte présents dans la rubrique « Bandes-dessinées ».

Puis, en cycle 3, la présence d'albums sans texte est d'environ 1 % des oeuvres totales, soit 4 albums sans texte sur 299 oeuvres de cette liste de référence. Ce type de support se retrouve dans la catégorie « Albums », il est alors moins aisé de les retrouver.

Pour conclure sur les albums sans texte répertoriés dans ces trois listes de référence proposées par le Ministère de l'Éducation nationale, il y a une part plus élevée d'albums sans texte au cycle 1. Cependant, il y a seulement une diminution de moins d'1 % entre le cycle 1 et le cycle 2. Alors que pour le cycle 3, une différence plus importante est à relever, seulement 1 % d'albums sans texte. Ainsi, c'est une diminution notable de la présence d'albums sans texte au cycle 3 qui est à retenir.

2. La problématique de l'image dans l'album sans texte

2.1. Caractéristiques générales de l'image

La définition du terme « image » issue du Trésor de la Langue Française Informatisé⁷ précise :

en ce qui concerne son étymologie, une image peut renvoyer à l' « apparence visible d'un objet, imitée par le dessin, la peinture, la sculpture », elle peut également faire référence à l' « apparence visible d'un objet conçue par l'esprit » ou bien, être l' « apparence visible d'un être ou d'une chose ».

Le terme « image » est défini en deux grands points. Le premier concerne la « représentation (ou réplique) perceptible d'un être ou d'une chose », la relation entre l'objet et son image peut prendre trois formes différentes :

- a) « La relation entre l'objet et son image est de nature physique plus précisément optique ou physico-chimique ».
- b) « La relation entre l'objet et son image est de nature iconique » et peut être représentée différemment. Premièrement, cela peut être une « représentation de la forme ou de l'aspect d'un être ou d'une chose », et ce, « par le dessin ou la peinture, par des procédés d'enregistrement photographique, par la reproduction au moyen de procédés d'impression, par les arts plastiques ». Deuxièmement, la représentation peut être faite par une petite estampe.
- c) « La relation entre l'objet et son image est de nature purement analogique ».

Le second grand point renvoie à une « représentation mentale ».

Ainsi, l'image est un concept assez large renvoyant à divers aspects. Ce qui montre la complexité de la lecture d'images qui va en découler. Il faut aussi noter que les représentations mentales chez chaque personne sont différentes selon l'expérience personnelle. De fait, l'image est présente partout dans notre société, et ce, de manière

⁷ TLFi : Trésor de la langue Française informatisé, <http://www.atilf.fr/tlfi>, ATILF - CNRS & Université de Lorraine.

quotidienne, que ce soit à la télévision, dans les livres, les journaux ou encore les publicités. L'enfant a-t-il les moyens de les lire ?

2.2.L'image d'un point de vue plastique

Lors de la lecture d'images, les enfants vont pouvoir retirer des informations plastiques. L'espace plastique peut se définir selon Aumont (1990, p.101-102) comme le contact « entre l'espace du spectateur et l'espace de l'image ». Ainsi, les éléments plastiques présents dans l'image « la caractérisent en tant qu'ensemble de formes visuelles, et qui permettent de constituer ces formes ».

Il énumère les différents éléments plastiques de l'image qui sont les suivants :

- « la surface de l'image et son organisation, correspondant à sa composition ;
- la gamme des valeurs (avec la luminosité présente de manière plus ou moins importante dans l'image et le contraste de cette gamme) ;
- la gamme des couleurs et son contraste ;
- les éléments graphiques simples ;
- la matière de l'image ».

Ces éléments plastiques permettent à l'image d'être réelle, d'exister, d'être regardée. Ce sont ces éléments que nous percevons en premier lieu lorsque nous sommes confrontés à une image.

De plus, le sens de lecture de ces différents éléments peut être complexe. En effet, dans la langue française, nous lisons de gauche à droite dans un système linéaire et de haut en bas, ainsi notre lecture de texte est codifiée. Mais, pour la lecture de l'image, c'est différent, il faut prendre des informations partout, regarder les détails, chercher ce qu'a voulu transmettre l'auteur en utilisant tel ou tel aspect. Donc, la lecture de l'image n'est pas codifiée de la même manière que la lecture du texte, de gauche à droite en Occident, d'ailleurs cette codification change en fonction des cultures. Une image se lit dans sa globalité. Ce qui peut être un « plus » pour les enfants qui n'ont pas encore les codes de la lecture de texte, ils vont probablement avoir plus de facilités à laisser circuler leur regard dans toute l'oeuvre et aller dans tous les sens, sans procéder linéairement.

Contrairement aux adultes qui, restés sur un mode linéaire auquel ils sont habitués, vont avoir du mal à changer leur perception.

En outre, selon Escarpit (1973), les enfants vont commencer par repérer des « signes rassurants » dans les images qui sont des éléments reproduisant la réalité et vont effectuer une « lecture par énumération ». L'enfant va ensuite effectuer des liens entre les différentes images pour assembler les signes qu'il a prélevés.

Par ailleurs Van Der Linden (2018) indique que les enfants parviennent à bien lire les images avant de devenir lecteurs de texte. De plus, elle ajoute que « l'album sans texte sollicite des compétences en lecture d'images très différentes - et complémentaires - de la lecture de texte ». En effet, lorsque les élèves lisent des images ils sont actifs, car ils construisent l'histoire, ce qui est complexe. L'album sans texte permet de commencer à découvrir et à comprendre les « codes » de l'image qui sont les éléments plastiques eux-mêmes. Cependant, pour Meirieu (2004) il n'y a pas de réelle différence entre la lecture de l'image et la lecture de texte, pour lui « lire un texte, c'est chercher de l'information dans un document en prélevant des indices et en se confrontant à l'intentionnalité de celui qui l'a écrit ». Et, de ce fait il ne perçoit pas de différence concernant la lecture linéaire du texte qui n'est pas la même dans une image, car « ce qui est important, c'est d'être « en recherche » ».

2.3.L'image d'un point de vue cognitif

L'image présente trois fonctions selon Aumont (1990, p.57-58) : le mode symbolique, épistémique et esthétique.

Le « mode symbolique » est sans doute la fonction première de l'image (peut-être depuis la Préhistoire) : les images servaient de symboles, en particulier de symboles religieux, elles permettaient d'avoir « accès à la sphère du sacré », elles étaient une manifestation incarnée de la divinité.

Ensuite, le « mode épistémique » renvoie à l'idée que les images apportent « des informations (visuelles) sur le monde ». Ainsi, elles permettent de comprendre le monde à travers les diverses informations qu'elles véhiculent.

Puis, le fait que les images ont pour but de « plaire » aux spectateurs et de leur faire éprouver des « sensations spécifiques », fait référence au « mode esthétique ».

L'aspect narratif des images, est relevé par Aumont (1990, p.189-191), et plus précisément la capacité des images à montrer un espace et un temps en même temps : « La représentation de l'espace et celle du temps dans l'image sont largement déterminées par le fait que, le plus souvent, celle-ci représente un événement, lui-même situé dans l'espace et le temps. L'image représentative est donc très souvent une image narrative, même si l'événement raconté est de peu d'ampleur ».

Aussi, si nous nous référons à l'album sans texte, il existe des liens qui unissent les images, même si le fil conducteur ne se perçoit pas au premier abord, il est bien là. Ainsi, il faut également tenir compte de « l'ordre de succession des événements ». Nelson Goodman (cité dans Aumont, 1990, p.191) précise, en effet que ce qui est important dans un récit en images c'est « l'ordre du récit ». Par conséquent, l'image seule est alors considérée comme « le critère de narrativité le plus puissant » car à elle seule, sans autre images, sans texte, elle « raconte avant tout en ordonnant des événements représentés ».

Par ailleurs, nombreux pensent que les images sont simples à comprendre et à interpréter. Il ne faut pas s'y tromper, l'image peut paraître simple. Or, si nous prenons comme exemple des représentations du Christ, elles sont complexes à décrypter. En effet, elles peuvent être difficiles si elles ont été « produites dans un contexte éloigné du nôtre » (Aumont, 1990, p.194). L'image a du sens, et ce sens est lu, perçu par le spectateur. Mais, les spectateurs d'une même image n'ont pas forcément la même vision, le même vécu ou la même culture. Et, c'est à ce moment qu'il est difficile de lire l'image dans sa totalité, dans tous les sens qu'elle dégage.

La lecture de l'image présente des spécificités, comme le mentionne Rabatel (cité dans Boiron, 2010), « l'image et l'album sont considérés comme des remédiations utiles pour

entrer dans l'écrit ». Ainsi, la lecture des images peut constituer une pré-lecture avant de passer à l'apprentissage de la lecture de texte. Cependant, Boiron (2010) spécifie également que les enfants de maternelle, malgré le fait que les images attirent leur attention, ne peuvent pas les décrypter seuls. C'est pour cela que l'enseignant doit effectuer un étayage pour que les élèves ne restent pas fixés seulement sur des détails constituant les images, sans regarder ces dernières dans leur totalité. La première étape de la lecture se concentrerait alors sur l'observation des détails, la seconde serait l'apprentissage d'une recontextualisation de ces détails.

De plus les images sont plus « parlantes » pour les enfants et les personnes en général. En effet, si nous prenons l'exemple d'une image représentant un chat, celle-là sera plus « parlante » que si nous prononçons le mot « chat ». De fait, l'image présente un lien direct entre référent et visuel, ce qui renvoie au mode épistémique. Dès lors que l'on utilise un mot, plusieurs images peuvent venir en tête en fonction du vécu. Ainsi, le mot « chat » peut renvoyer à de multiples possibilités, par exemple : le chat du voisin, le chat d'un dessin animé, mon chat. Contrairement à l'image d'un chat qui ne possèdera qu'un seul référent : l'animal chat.

En outre, il est aussi possible de faire un lien entre la compréhension de l'image et le langage oral. De fait, Aumont (1990, p.193) précise que « pour être pleinement comprise, une image nécessite la maîtrise du langage verbal ». Et, pour compléter cette idée, Hochberg et Virginia Brooks (cité dans Aumont, 1990) constatent « empiriquement que la compréhension de l'image visuelle intervient, chez le jeune enfant, en même temps que l'acquisition du langage parlé, et en relation avec celui-ci ». En effet, les images sont des supports riches permettant la verbalisation des enfants. Ainsi, ils ont plus de facilité à s'exprimer, à communiquer et à interagir lorsqu'ils ont une photographie ou image en guise de support sur lequel s'appuyer. Cela dans le but de développer et construire le langage parlé.

3. Spécificités de l'album sans texte

3.1.L'intérêt de la lecture de l'image dans l'album sans texte pour les apprentissages

Il paraît primordial que les enfants parviennent à décrypter les images, dans une société où leur place ne cesse de prendre de l'ampleur. Il est alors important d'expliquer le fait que l'image nous inonde, mais qu'elle reste de plus en plus complexe à décrypter. En effet, l'image est caractérisée comme étant dangereuse selon Roger Munier (cité dans Aumont, 1990, p.194), car elle est envahissante, l'image est partout et ne présente ni complexe, ni modestie. Elle est peut-être méprisante et agressive, avec des éléments de plus en plus provocants pour la personne qui la regarde. Ainsi, les enfants étant confrontés de manière quotidienne aux images, il paraît nécessaire de les « éduquer à l'image » : c'est ce qu'expliquait aussi Philippe Meirieu en 2004 dans son article au sujet de « L'évolution du statut de l'image dans les pratiques pédagogiques ».

En effet, il est important de préciser et de montrer l'importance de l'éducation aux médias et à l'information pour les élèves. Ainsi, l'album sans texte peut être un support intéressant pour que les élèves apprennent à lire les images, à les comprendre et à les décrypter. De plus, c'est un outil qui permet de motiver les élèves en éveillant leur curiosité. Les albums sans texte sont alors sans doute des supports à privilégier en classe, car ils permettent de faire verbaliser les élèves pour qu'ils expriment leurs pensées et leurs émotions. Ce qui aboutit à des interprétations différentes de l'histoire qui donnent lieu à une confrontation des idées. Cela permet de construire un esprit critique et une opinion, en argumentant ses choix tout en se référant à des indices précis présents dans les images. Par conséquent, l'album sans texte peut être utilisé de nombreuses manières par les enseignants dans les apprentissages scolaires.

Tout d'abord, ce support favorise « l'ouverture esthétique et l'imaginaire » (Van Der Linden, 2018), avec le fait qu'il faille s'imaginer l'histoire dans sa tête, car il n'y a pas de texte. Ainsi, grâce à l'absence de texte, les élèves peuvent donner libre cours à leur

créativité, car l'histoire n'est pas « toute faite ». Cela peut être réalisé en leur faisant inventer la suite de l'histoire ou les pensées des personnages par exemple.

En restant dans l'idée du développement de l'imaginaire, il est également possible de se servir de l'album sans texte pour produire un écrit. Ainsi, les élèves peuvent réaliser une production écrite à partir des images de l'album racontant son histoire. Cette dernière sera propre à chaque élève, puisque la lecture des images admet plusieurs sens.

Ce support permet également de développer le langage oral. La production orale pourrait consister à raconter l'histoire de l'album à l'aide des images en expliquant ce qu'ils perçoivent, cela leur permettrait d'expliquer leur point de vue pour pouvoir confronter leurs interprétations avec celles des autres élèves.

Dans la continuité, les enseignants peuvent se servir de l'album sans texte pour développer l'esprit critique de leurs élèves. En effet, la confrontation des différentes interprétations des élèves au sujet de l'histoire favorise l'argumentation des élèves avec la confrontation des divers points de vue. De plus, pour établir un lien avec les médias et plus particulièrement la télévision, les enfants étant confrontés à une grande quantité d'images à la télévision, il est important qu'ils puissent comprendre le sens auquel elles renvoient pour pouvoir se faire leur propre opinion sur la situation. Il est alors important et nécessaire, lorsque les élèves sont confrontés à des images, de les aider « à distinguer le sujet et l'objet dans un monde où précisément la subjectivation est dominante et où les élèves ont de plus en plus de difficultés à sortir de la toute puissance de l'égoïsme enfantin, à sortir de cet univers où le monde entier est un jouet » (Meirieu, 2004). En effet, les enfants peuvent penser que le monde qui les entoure est fictif comme ce qu'ils peuvent voir à la télévision ou autre, d'où cette importance que souligne Meirieu (2004) de savoir lire l'image afin de réfléchir au réel.

Aussi, il est possible de travailler la structuration de la pensée avec cet outil, car le fait de parvenir à organiser les images dans sa tête pour pouvoir se construire le cheminement de l'histoire, favorise la structuration des idées des élèves. En effet, il y a un ordre de lecture de l'album, il n'est pas possible de commencer à lire l'album en commençant par le milieu. Il faut savoir qu'il y a une succession d'actions qui permet d'arriver à la chute, donc au dénouement qui constitue la fin de l'histoire. En prenant

l'exemple de l'album « Loup noir », il est possible de se demander comment l'auteur, Antoine Guilloppé, a fait pour amener le suspense. Il faut pour cela analyser la structure de l'album et la succession des images : la répétition de gros plans sur les yeux du loup suscite la peur du lecteur.

Pour rejoindre cette idée, l'album sans texte est un support qui peut permettre de travailler la chronologie. Une chronologie est mise en place pour assurer la continuité de l'histoire, car le texte ne peut pas remplir ce rôle. Par conséquent, il est complexe de décrypter les images, car l'auteur et l'illustrateur ont voulu faire ressortir des informations dont il faut extraire le sens. Ainsi, les images sont inscrites dans une logique de continuité qui permet de suivre le cheminement de l'histoire à travers des indices plastiques. Cela contribue à la structuration de la pensée lors de l'organisation des informations entre elles pour créer du lien. Par exemple, dans l'album « Le colis rouge » de Clotilde Perrin, le trajet d'un coulis rouge est retracé. Il se retrouve alors dans chaque image ce qui crée du lien entre les pages et permet de repérer les différents lieux qu'il a parcouru. Le colis rouge constitue un point de repère pour le lecteur.

Enfin, l'intérêt de l'album sans texte dans la discipline des arts plastiques est d'analyser une ou plusieurs images. Ces dernières présentent une grande richesse plastique et leur analyse peut être assez complexe. En faire une analyse plastique est intéressant pour comprendre ce qu'a voulu construire l'illustrateur et donc quels éléments il a mis en avant et dans quels buts. En effet, il est important de saisir en quoi le fond et la forme son liés, c'est-à-dire comment les éléments plastiques participent au sens. Comme il le sera analysé dans la partie suivante.

3.2. Typologie de quelques albums sans texte : la complexité

Cette typologie a pour but la mise en lumière de la richesse des albums sans texte. Pour ce faire, j'ai eu l'opportunité de consulter divers albums sans texte parmi lesquels ont été sélectionnés ceux qui étaient les plus différents les uns des autres, que ce soit au niveau du format, de la mise en page, de l'histoire ou des couleurs.

Par conséquent, sept albums de littérature de jeunesse ont été choisis pour mettre en évidence leur complexité, les voici :

1. « Loup noir » de Antoine Guilloppé ;
2. « Le monde englouti » de David Wiesner ;
3. « Le colis rouge » de Clotilde Perrin ;
4. « Voyage d'hiver » de Anne Brouillard ;
5. « Trois chats » de Anne Brouillard ;
6. « Zoom » de Istvan Banyai ;
7. « La revanche du coq » de Béatrice Rodriguez.

Une typologie de ces albums a alors été établie en fonction des sept critères suivants :

1. La narration illustrative : petit résumé de l'histoire.
2. L'espace temps : correspond au contexte dans lequel se déroule l'histoire.
3. Le format, le support.
4. L'utilisation des pages : les pages des albums sont utilisées différemment, elles peuvent être utilisées en totalité ou partiellement.
5. Les plans.
6. Les angles, les points de vue.
7. Les couleurs et les techniques.

Titre	Narration illustrative	Espace temps	Format/Support	Utilisation des pages	Plans	Angles/Point de vue	Couleurs et Techniques
1.	Un enfant est dans la forêt, un loup le poursuit, mais ce dernier le sauve d'un arbre qui allait lui tomber dessus	Dans la forêt, la nuit Unité d'espace et de temps Chronologie	Format à l'italienne	Page et double page	Plan d'ensemble Plan moyen Très gros plan Gros plan Plan taille Plan général	À hauteur Plongée Contre plongée	Noir et blanc Rappelle le cinéma Gouache
2.	Un enfant découvre un appareil photo sur la plage qui vient de l'eau et découvre un monde nouveau sous l'eau	Trois mondes coexistent : celui du petit garçon sur la plage, le passé (photo dans la photo et utilisation du noir et blanc) et le sous-marin (les images dans l'appareil aux bords blancs) Trois chronologies imbriquées	Format à l'italienne	Page, double page et pages style BD	Gros plan Plan d'ensemble Plan moyen Très gros plan Plan poitrine Plan général	À hauteur Plongée Contre plongée	Couleurs chaudes et froides Prédominance du bleu
3.	À travers des paysages, le colis rouge évolue	Retrace le trajet du colis rouge dans divers lieux Chronologie	Format à l'italienne Rappelle un livre jeu	Page et principalement double page	Plan d'ensemble Plan de semi-ensemble	À hauteur	Couleurs chaudes et froides
4.	Un train en gare, part et les paysages d'hiver défilent pendant le trajet menant à destination	Paysages défilant vus depuis un train Chronologie	Leporello ou livre accordéon	Une grande page sous forme d'accordéon	Plan d'ensemble	À hauteur	Peinture à l'huile sur l'oeuvre originale Couleurs chaudes et froides
5.	Trois chats sur une branche veulent attraper trois poissons dans l'eau	Les chats sautent dans l'eau et les poissons prennent leur place sur la branche hors de l'eau Chronologie	Format à la française	Double page	Plan d'ensemble Plan moyen Gros plan	À hauteur Plongée	Pastels gras Prédominance du bleu
6.	L'histoire change en fonction du point de vue. On commence par la crête d'un coq puis on finit avec la planète Terre	Zoom-arrière montrant de nouveaux éléments Chronologie	Format à la française	Page de droite Celle de gauche est toujours toute noire	Gros plan puis multiples zoom-arrière	À hauteur Plongée	Couleurs chaudes et froides
7.	Un coq, un ours et un lapin, suite à une tempête, trouvent un oeuf étrange	Défilement de paysages au cours de l'avancement de l'histoire où l'on suit l'oeuf mystérieux Chronologie	Format à l'italienne	Double page	Plan d'ensemble	À hauteur	Dessin et outil numérique pour la mise en couleur Couleurs chaudes et froides

Ce tableau montre la complexité des images tantôt par la chronologie croisée, la richesse des plans ou la richesse du médium. Il nous montre aussi la simplicité de la lecture lorsqu'il y a une chronologie, l'utilisation d'un seul plan et d'un seul angle de vue, comme « Voyage d'hiver » de Anne Brouillard, mais il est tout de même complexe de part son format en accordéon. Ainsi, tous ces albums présentent des degrés divers de complexité.

Il faut alors souligner les paradoxes de la lecture d'albums sans texte. De fait, ils peuvent être perçus comme des supports relativement simples à utiliser. Cela du fait qu'il n'y aurait pas de difficultés à les lire, car il n'y a pas de texte. Ainsi, comme le mentionne Meyer (cité dans Boiron, 2010), les professeurs des écoles « pensent que les images aident à la compréhension et qu'ainsi, la lecture d'albums est plus adaptée aux élèves les plus jeunes que la lecture de textes non illustrés ». Si la plupart des enseignants considèrent que l'image est simple à décoder, cependant « il y a une différence entre prélever des détails, s'orienter dans l'image et construire une cohérence » (Meyer, cité dans Boiron 2010). Dès lors, certains peuvent trouver les albums sans texte complexes à utiliser pour les mêmes raisons, le fait qu'il n'y ait pas de texte peut être difficile à gérer. Dans les deux cas, les albums sans texte peuvent être très complexes, car, justement, le texte n'est pas là pour orienter la lecture de l'histoire, il faut alors chercher des informations qui ne sont explicites qu'à travers les images. De plus, les enfants ne possèdent pas forcément ces compétences de décryptage de l'image, il est alors important de les éduquer à l'image.

B. LA PLACE DE L'ALBUM SANS TEXTE DANS LES APPRENTISSAGES

1. Problématique et hypothèses de recherche

Les professeurs des écoles ont le choix d'utiliser ou de ne pas utiliser l'outil album sans texte dans leur enseignement. Étant donné l'extrême diversité des albums sans texte et leur potentielle complexité, je me questionnerai sur la place que les enseignants leur accordent dans les apprentissages. Pour rappel la problématique soulevée est : *Dans quelles mesures le professeur des écoles accorde-t-il une place à l'album sans texte dans les apprentissages ?*. Les hypothèses de recherche découlant de cette problématique concernent alors les raisons pour lesquelles les enseignants utilisent l'album sans texte et pour lesquelles ils ne l'utilisent pas.

Ce qui amène à formuler les hypothèses suivantes concernant **les enseignants qui utilisent l'album sans texte** :

- Les enseignants ayant suivi un cursus ou une formation sur la littérature de jeunesse vont plus facilement utiliser l'album sans texte en classe. Donc, connaître ce support permettrait de l'appréhender et de l'intégrer plus facilement dans les apprentissages avec les enfants.
- L'album sans texte est mobilisé principalement pour la production d'écrit, ainsi que pour la communication orale et la verbalisation pour développer des compétences en production d'écrit et en communication orale qui sont différentes de celles développées avec un album contenant du texte.
- Les professeurs des écoles n'utilisent pas l'album sans texte de manière quotidienne, car il ne permet pas de travailler toutes les disciplines. Ils peuvent alors le faire intervenir quelques fois dans la semaine ou dans le mois.
- Les enseignants pensent qu'il est plus intéressant de mobiliser l'album sans texte en maternelle, car ils privilégient d'autres supports en cycles 2 et 3. L'apprentissage de la lecture arrivant en CP, donc en cycle 1, les professeurs vont peut être se diriger

vers des albums avec du texte plutôt que sans. Quant au cycle 3, les enseignants préféreront peut être utiliser des documents dits complexes, comme des articles, pour aller vers la sixième.

Puis, voici les hypothèses formulées concernant **les enseignants n'utilisant pas l'album sans texte** :

- Les enseignants qui n'ont pas suivi de cursus ou de formation dans le domaine de la littérature de jeunesse utilisent moins, voire pas du tout, l'album sans texte.
- Il est possible que le fait de ne pas savoir comment employer cet outil particulier en classe freine son utilisation.
- Les professeurs des écoles ne se servent pas de ce support, car il ne savent pas comment l'utiliser. Ils n'y ont pas pensé ou trouvé une manière de le mettre en place en classe.
- Ils méconnaissent ce support.

2. Procédure de recueil de données

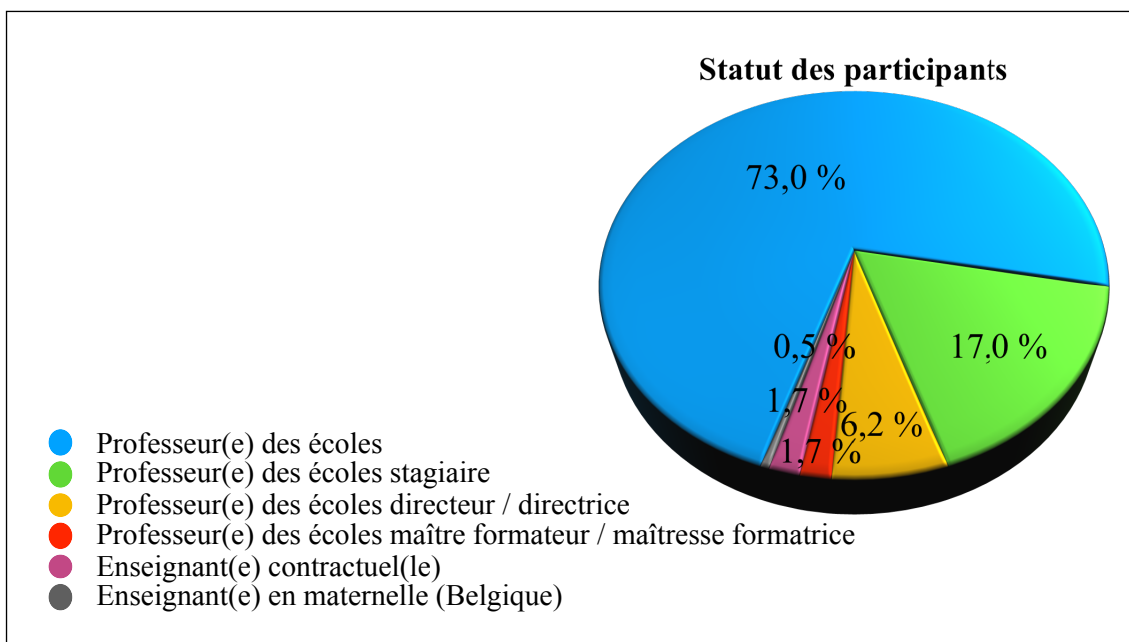
Pour répondre à la problématique posée, j'ai conçu un questionnaire qui a pour objectif de permettre de comprendre comment les professeurs des écoles perçoivent l'outil album de littérature de jeunesse et plus précisément l'album sans texte. Ainsi, le questionnaire, accessible en Annexe, a été conçu en 3 sections : la première commune à tous les participants, la seconde pour les enseignants indiquant avoir utilisé l'album sans texte et la troisième pour les professeurs n'utilisant pas l'album sans texte. Par conséquent, ce questionnaire a été développé selon deux axes. Tout d'abord, au sujet des professeurs ayant utilisé ce support, le but est de comprendre comment ils s'en servent en classe et ce qu'ils connaissent de cet outil. Puis, pour les enseignants ne s'en servant pas, l'objectif est qu'ils expliquent les raisons pour lesquelles ils ne le mobilisent pas en classe et ce qu'ils connaissent de l'album sans texte également.

Le formulaire a été conçu à partir de « Google Docs » et publié du 30 octobre 2019 au 30 novembre 2019 sur différents groupes internet de professeur des écoles, dans le but de récolter des données diverses et nombreuses.

3. Résultats obtenus

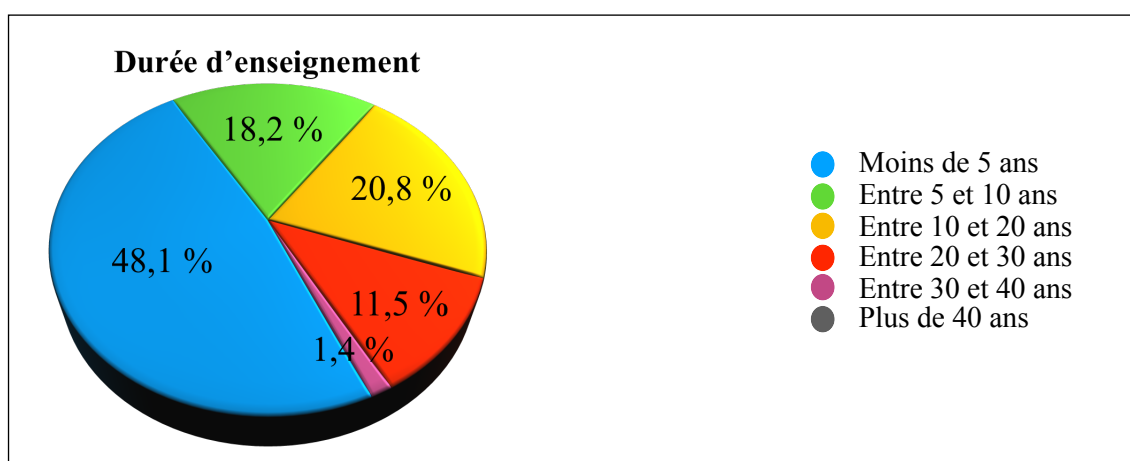
L'analyse des résultats obtenus au formulaire vont être présentés à l'aide de diagrammes circulaires et en bâtons pour une meilleure lisibilité. De plus, les résultats en pourcentage seront arrondis aux dixièmes pour conserver une certaine précision au niveau des résultats. Aussi, le questionnaire se scindait en deux sections : la première renvoie aux professeurs qui ont utilisé l'album sans texte en classe, la seconde concerne les enseignants qui n'utilisent pas l'album sans texte. Par conséquent, dans les diagrammes suivants, les notations « Section 1 » et « Section 2 » feront référence à cela. Enfin, il est à noter que 418 réponses ont été récoltées, avec 267 réponses fournies pour la Section 1 et 151 réponses pour la Section 2.

Question 1 : Quel est votre statut ? (Sections 1 et 2)



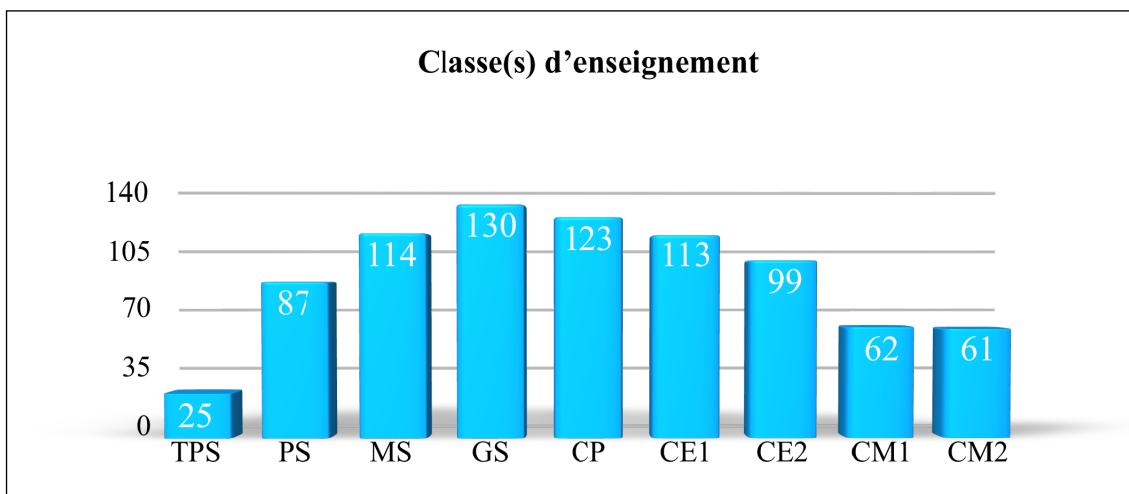
Les réponses à cette première question concernant le statut des personnes interrogées exposent une majorité de professeurs des écoles, à savoir 73 % des réponses totales, soit 305 réponses sur 418. De plus, 17 % sont des professeurs des écoles stagiaires, soit 71 personnes. Ensuite, seulement 6,2 % sont professeurs des écoles directeur (26 personnes), 1,7 % de professeurs des écoles maîtres formateurs (7 personnes), 1,7 % d'enseignants contractuels (7 personnes) et 0,5 % de deux professeurs des écoles en maternelle en Belgique.

Question 2 : Depuis combien de temps enseignez-vous ? (Sections 1 et 2)

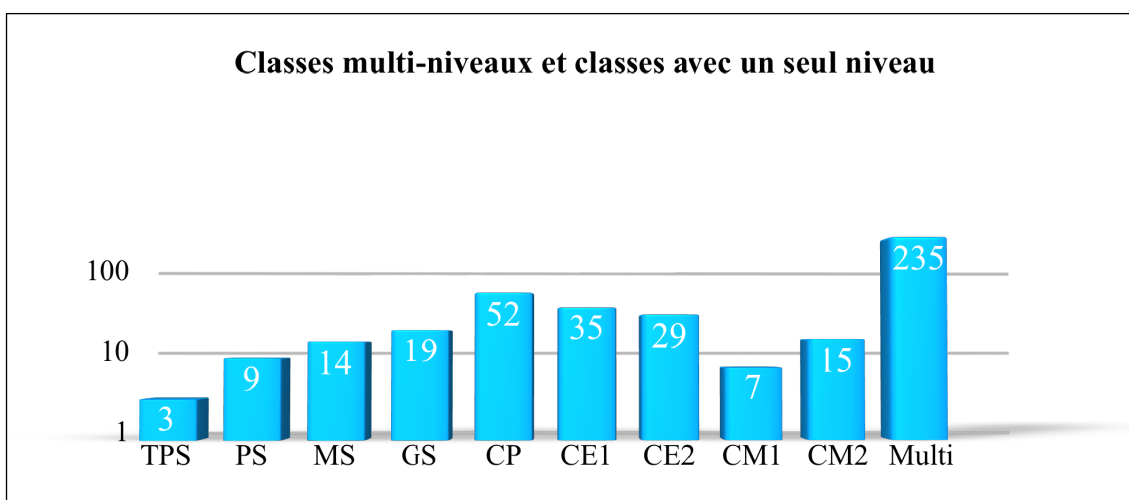


Le diagramme représentant les réponses à la question 2 dévoile une part importante de professeurs qui enseignent depuis moins de 5 ans, à savoir 48,1 %, ce qui correspond à 201 personnes sur 418. Ensuite, la tranche de 10 à 20 ans d'enseignement correspond à 20,8 % des professeurs, soit 87 personnes. Suivi de 18,2 % des professeurs enseignant depuis 5 à 10 ans (76 personnes), de 11,5 % concernant la tranche de 20 à 30 ans d'enseignement (48 personnes) et de 1,4 % entre 30 et 40 ans (6 personnes). En outre, il est à noter qu'aucun participant à ce questionnaire n'a enseigné depuis plus de 40 ans. Ainsi, la plupart des répondants enseignent, pour la grande majorité, depuis moins de 5 ans.

Question 3 : Dans quelle(s) classe(s) enseignez-vous ? (Sections 1 et 2)



Les enseignants qui ont répondu à ce questionnaire sont principalement en cycle 1 et en cycle 2. Cependant, il était possible de sélectionner plusieurs classes pour répondre à cette question, il est donc nécessaire de représenter la part de professeurs enseignant dans une classe multi-niveaux et dans une classe comportant un seul niveau :



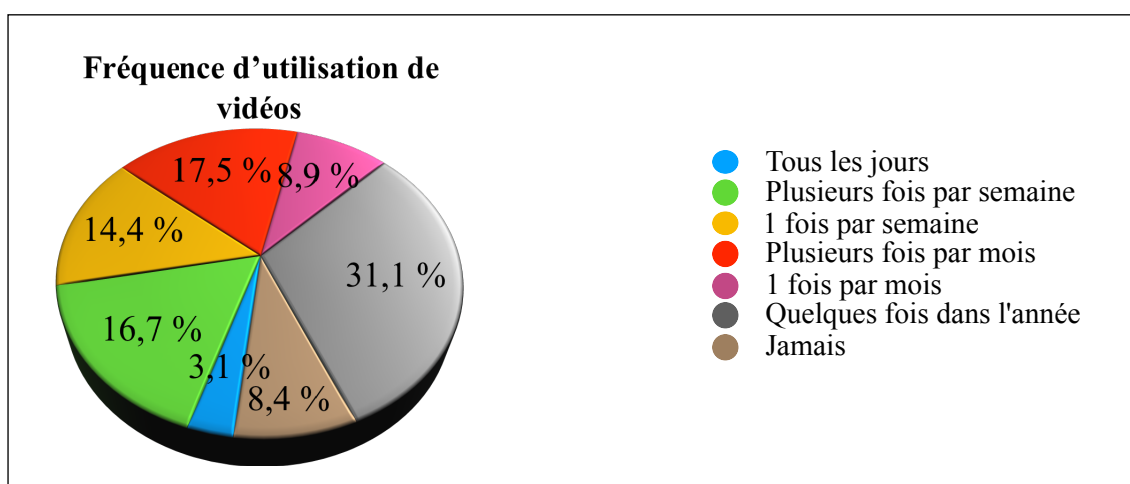
Ce nouveau diagramme permet de constater qu'une grande partie des professeurs enseignent dans une classe multi-niveaux. En effet, 235 personnes sur 418 travaillent dans un multi-niveaux, cela représente environ 56,2 % des réponses totales, donc plus de la moitié.

Question 4 : À quelle fréquence utilisez-vous les supports suivants en classe ?

(Sections 1 et 2)

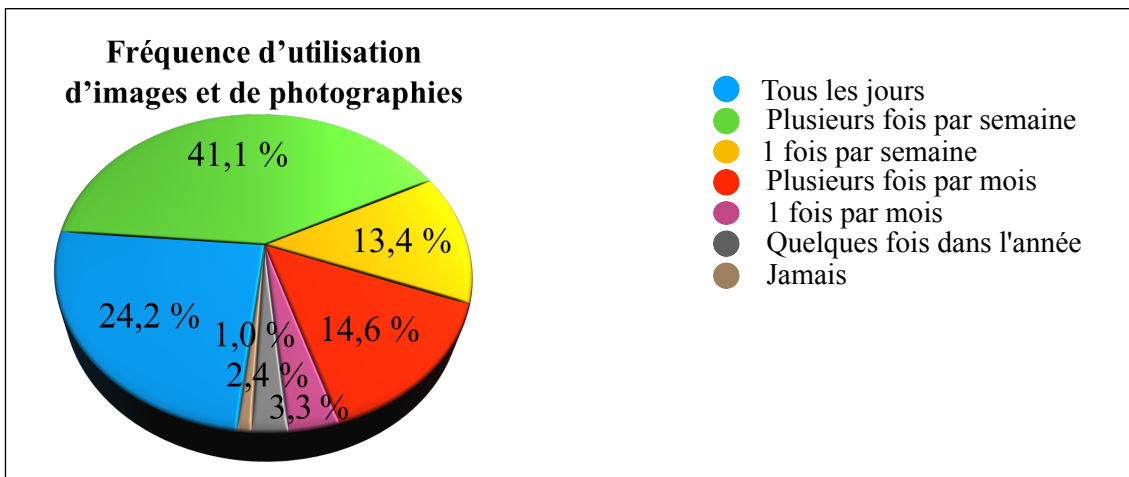
Un diagramme circulaire est associé à chaque support pour plus de lisibilité. Les supports proposés étaient les suivants :

- vidéos ;
- images, photographies ;
- flashcards ;
- manuels, cahiers d'exercices ;
- documents institutionnels (Éduscol, Canopé, Éduthèque, etc.) ;
- albums de littérature de jeunesse ;
- journaux, quotidiens, articles ;
- audios ;
- marionnettes, marottes.

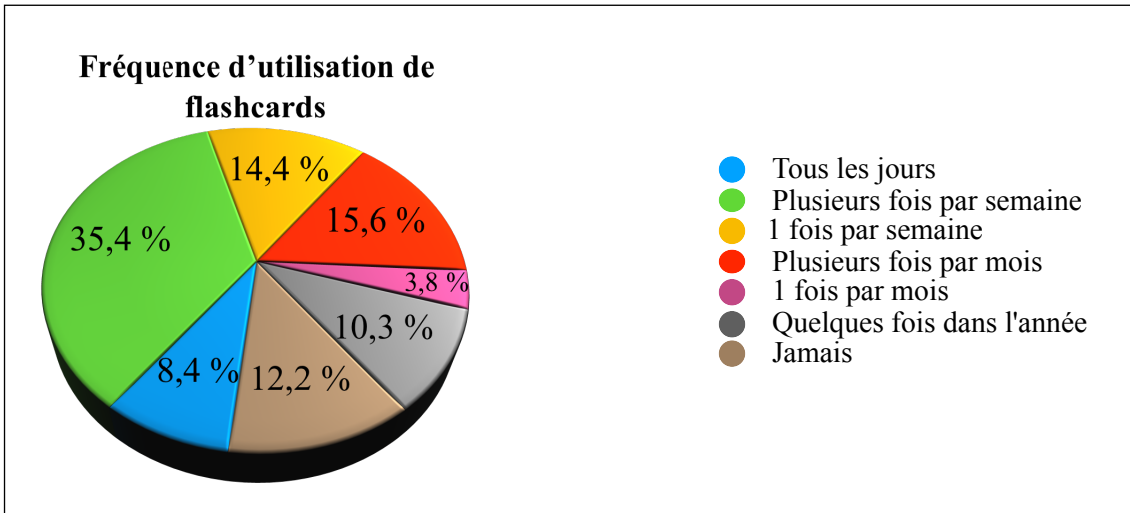


Concernant l'utilisation de vidéos en classe, les professeurs des écoles s'en servent quelques fois dans l'année pour la majorité, à savoir 31,1 %, ce qui représente 130 personnes sur 418 au total. Ensuite, les données sont assez proches concernant l'utilisation de la vidéo plusieurs fois par mois (17,5 %, 73 personnes), plusieurs fois par semaine (16,7 %, 70 personnes) et une fois par semaine (14,4 %, 60 personnes). De même, 8,9 % (39 personnes) et 8,4 % (35 personnes) des professeurs se servent de

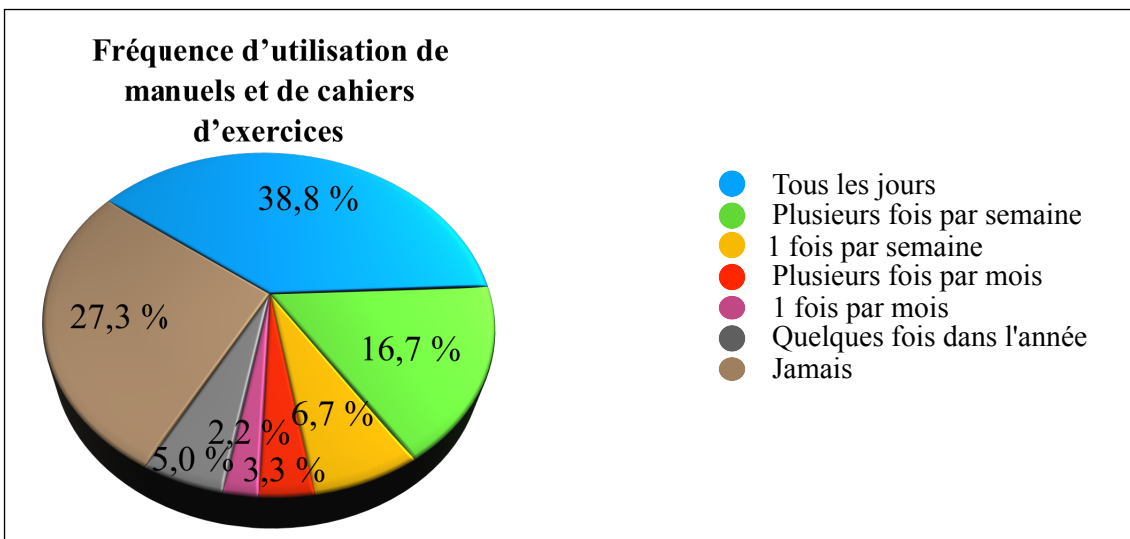
vidéos, respectivement, « une fois par mois » et « jamais ». Cependant, seulement 3,1 % des personnes interrogées, soit 13 personnes, utilisent tous les jours des supports vidéos en classe.



Au sujet de l'utilisation d'images et de photographies, la réponse possédant le pourcentage le plus élevé est « plusieurs fois par semaine », avec 41,1 % de réponses, soit 172 personnes sur 418. Suivi de l'utilisation quotidienne, donc tous les jours, correspondant à 24,2 %, soit 101 personnes. Aussi, 14,6 % des répondants emploient des images et des photographies en classe plusieurs fois par mois (61 personnes) et 13,4 % en mobilisent une fois par semaine, cela correspond à 56 personnes. Puis, seulement 3,3 % des professeurs utilisent des images et des photographies à une fréquence d'une fois par mois (14 personnes), 2,4 % quelques fois dans l'année (10 personnes) et 1 % jamais (4 personnes). Il est possible de remarquer une utilisation de l'image quasiment quotidienne qu'elle soit vidéo ou photographique.

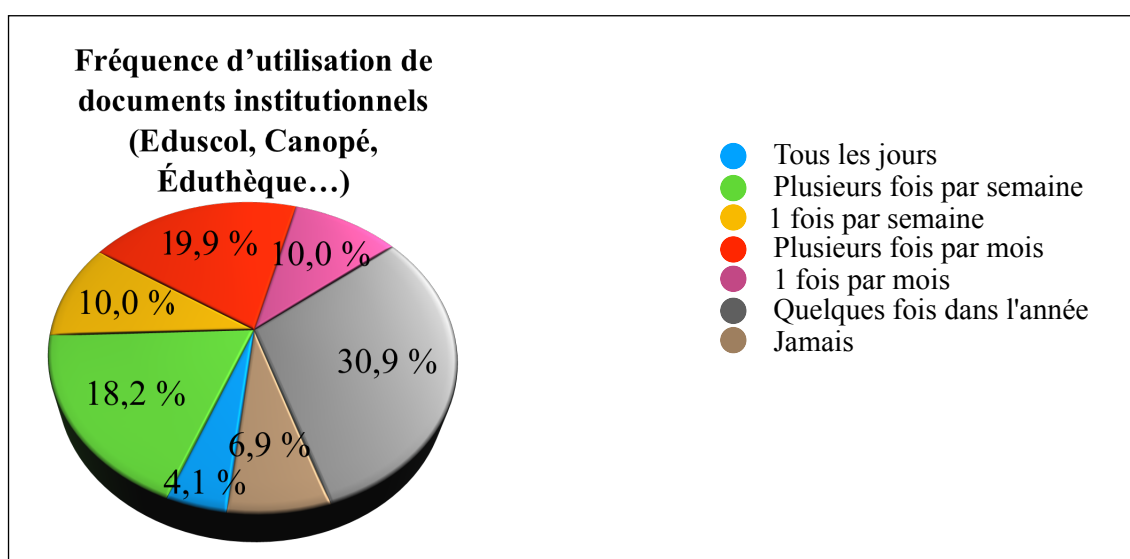


La fréquence d'utilisation de flashcards par les enseignants est, pour la majorité, de 35,4 %, soit 148 personnes sur 418. Au contraire, c'est seulement 8,4 % des répondants qui s'en servent quotidiennement, à savoir 35 personnes. Et, le pourcentage le plus bas renvoie à une fréquence d'utilisation d'une fois par mois, c'est-à-dire de 3,8 %, donc 16 personnes. De plus, 15,6 % recourent à des flashcards plusieurs fois par mois (65 personnes), 14,4 % en utilisent une fois par semaine (60 personnes) et 10,3 % quelques fois dans l'année (43 personnes). Enfin, 51 enseignants n'exploitent jamais des flashcards en classe.

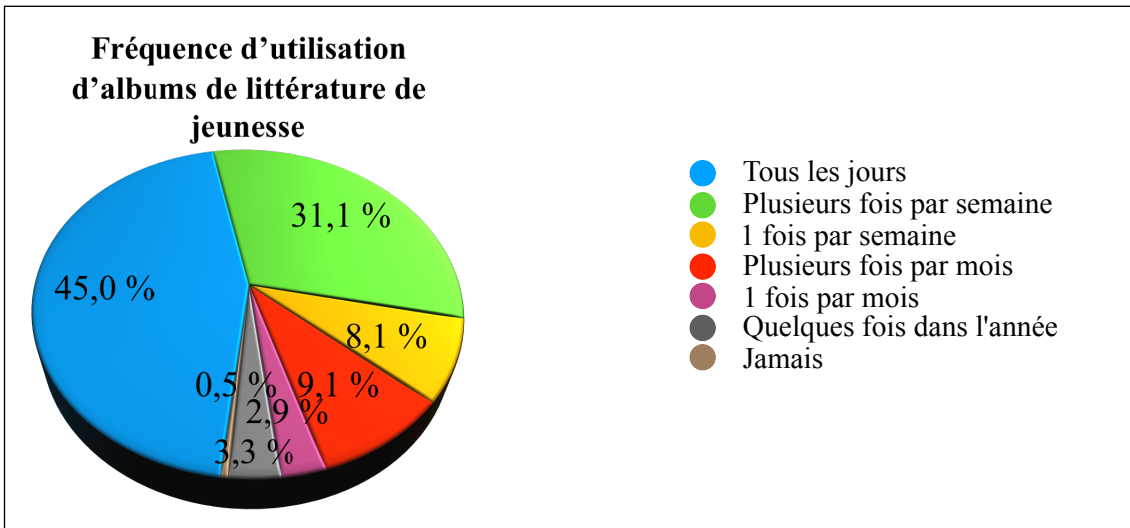


Ce diagramme circulaire représente la fréquence d'utilisation de manuels et de cahiers d'exercices. La plus grande part de répondants a indiqué se servir tous les jours de ces

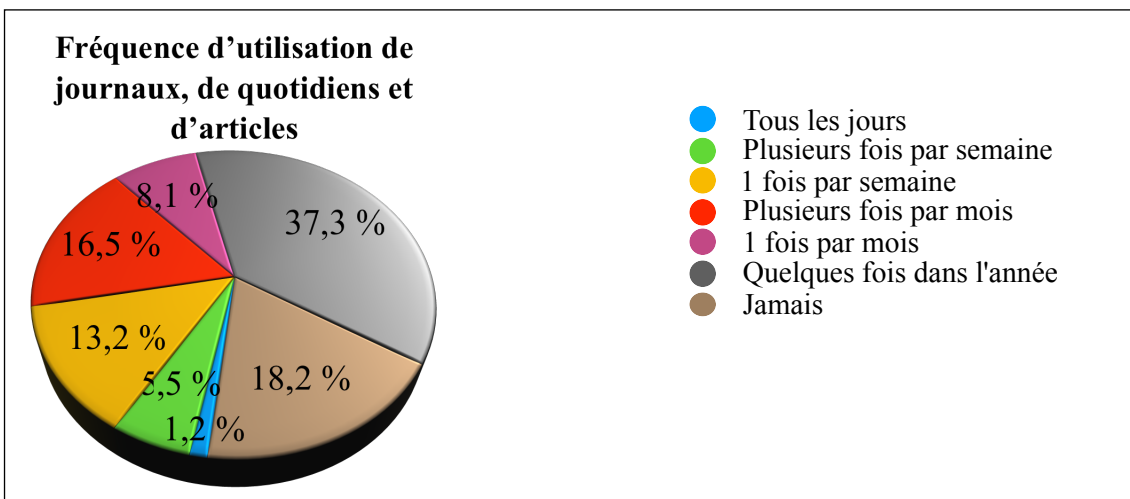
supports, ce qui correspond à 38,8 % des réponses totales, soit 162 personnes sur 418. Contrairement à 27,3 % des enseignants qui n'en utilisent jamais, à savoir 114 personnes. Ainsi, plus de la moitié des réponses se trouvait dans l'une de ces catégories. De plus, une utilisation plusieurs fois par semaine de ces supports est effectuée par 16,7 % des professeurs, soit 70 personnes. C'est aussi, 6,7 % des répondants qui en emploient une fois par semaine (28 personnes), 5 % quelques fois dans l'année (21 réponses), 3,3 % plusieurs fois par mois (14 personnes) et enfin 2,2 % une fois par mois (9 personnes).



En ce qui concerne l'utilisation de documents institutionnels, la majorité des participants a répondu en utiliser quelques fois dans l'année, ce qui correspond à 30,9 %, soit 129 personnes sur 418 personnes. Ensuite, 19,9 % des enseignants ayant répondu se servent de documents institutionnels plusieurs fois par mois et 18,2 % plusieurs fois par semaine. Puis, un même pourcentage de 10 % représente une utilisation d'une fois par semaine et d'une fois par mois (42 personnes). Par ailleurs, c'est seulement 4,1 % des professeurs des écoles qui travaillent avec tous les jours, donc 17 personnes. Enfin, 29 enseignants ont indiqué ne jamais utiliser de documents institutionnels, cela représente 6,9 % des réponses totales.

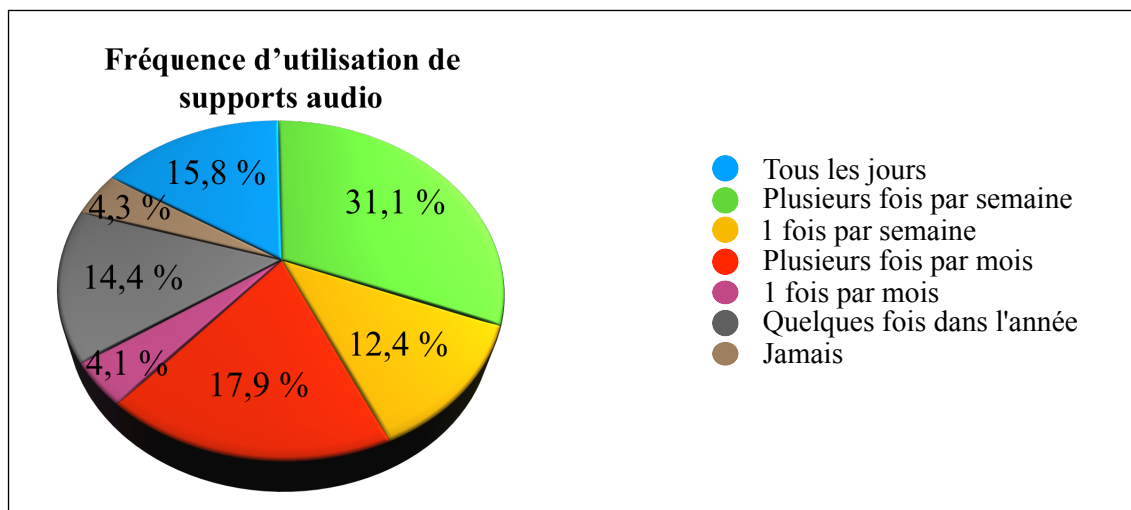


Au niveau de l'utilisation d'albums de littérature de jeunesse, 45 % des enseignants, soit la majorité des réponses, s'en servent tous les jours (188 personnes sur 418). En suivant, 31,1 % en utilisent plusieurs fois par semaine. Ensuite, c'est une minorité des répondants qui l'emploie une fois par semaine (8,1 %, 34 personnes), plusieurs fois par mois (9,1 %, 38 personnes), 2,9% une fois par mois (12 personnes), 3,3 % quelques fois dans l'année (14 personnes) et 0,5 % jamais (2 personnes). Les albums sont donc un support d'enseignement privilégié.

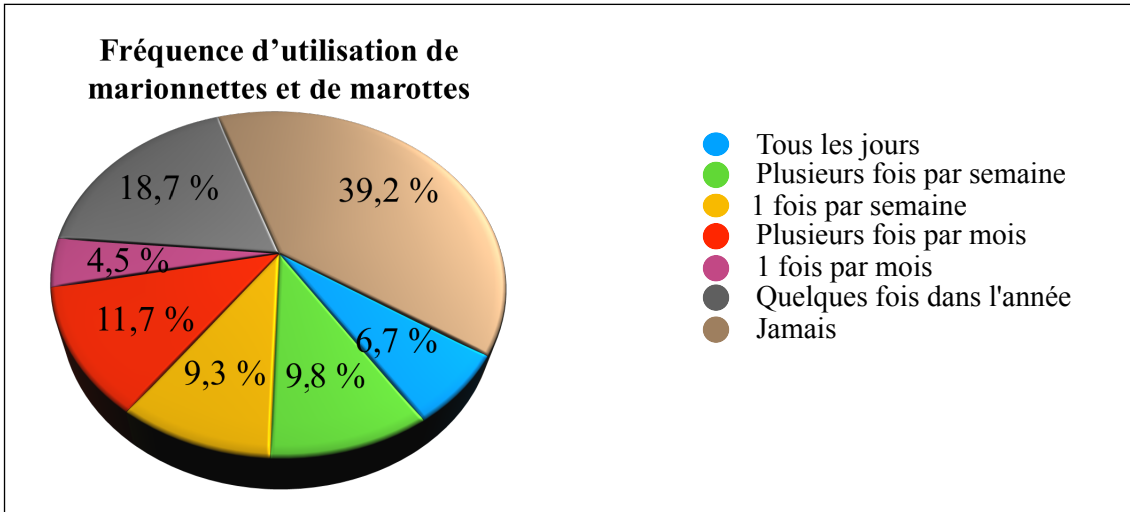


Le plus haut pourcentage, à savoir 37,3 % (156 personnes sur 418), reflète une utilisation de journaux, de quotidiens et d'articles à raison de quelques fois dans l'année.

Puis, de nombreux enseignants n'utilisent jamais ces supports, à savoir 18,2 % des répondants, ce qui représente 76 personnes. Par ailleurs, il est à noter que seulement 5 enseignants sur 419 s'en servent quotidiennement, soit 1,2 %. Dans la continuité, 5,5 % (23 personnes) en emploient plusieurs fois par semaine, 13,2 % (55 personnes), 16,5 % plusieurs fois par mois (69 personnes) et 8,1 % une fois par mois (34 personnes).

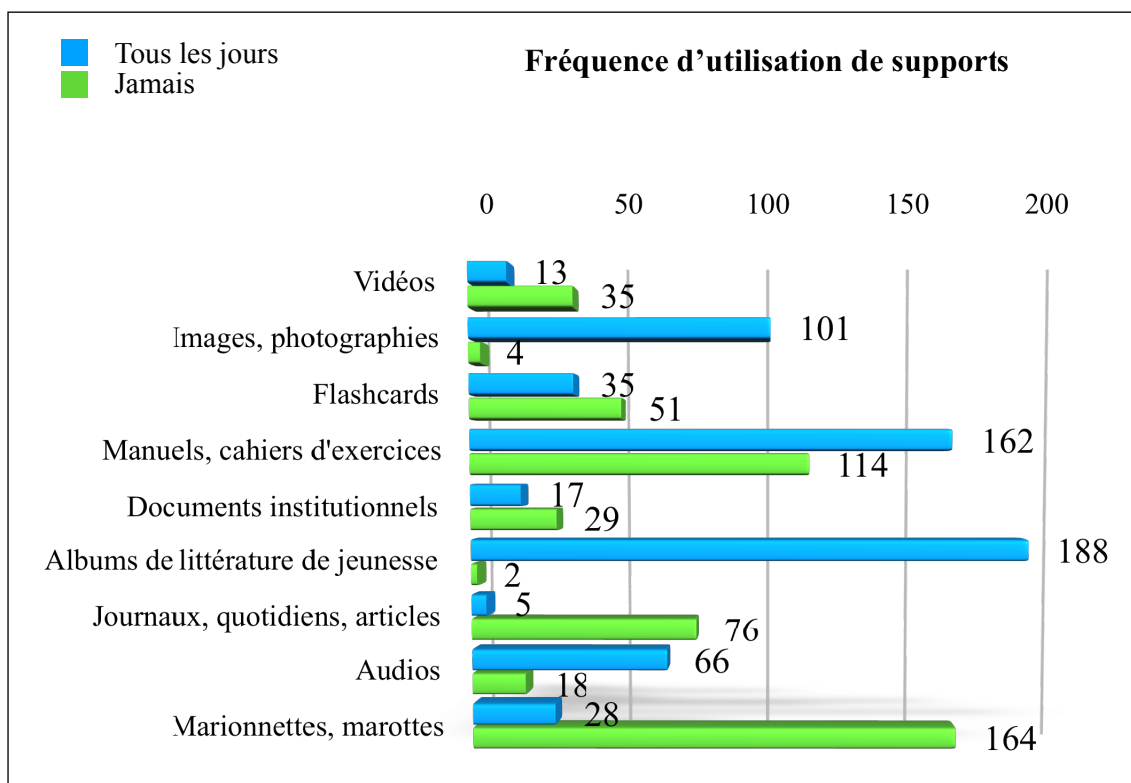


Concernant la fréquence d'utilisation de supports audio, la catégorie ayant le pourcentage le plus élevé renvoie à un emploi de plusieurs fois par semaine, à savoir 130 personnes sur 418, soit 31,1 %. Ensuite, une utilisation quotidienne concerne 15,8 % des enseignants ayant répondu (66 personnes). Puis, 52 enseignants sur 418 s'en servent une fois par semaine, soit 12,4 %. De plus, 17,9 % des répondants exploitent ce type de support plusieurs fois par mois (75 personnes), 4,1 % une fois par mois (17 personnes) et 14,4 % quelques fois dans l'année (60 personnes). Enfin, 18 professeurs des écoles sur 418, soit 4,3 % n'exploitent jamais de supports audio en classe.



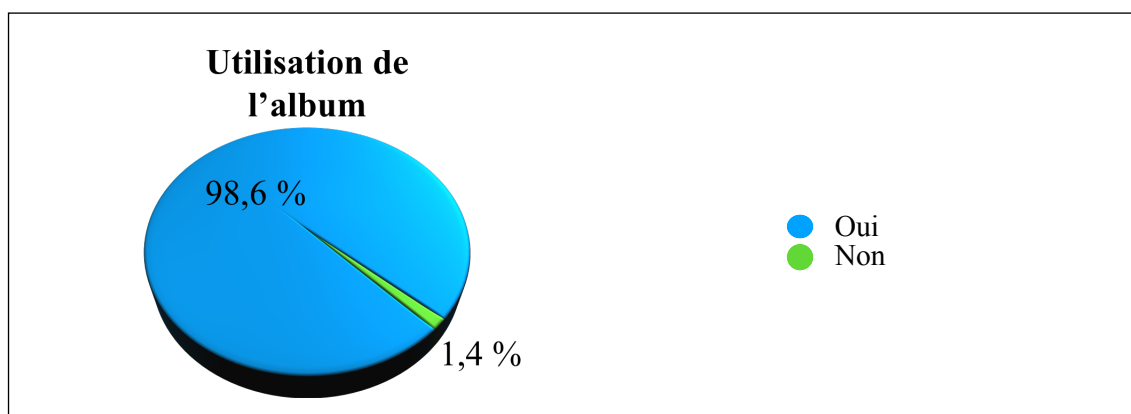
En ce qui concerne l'usage de marionnettes et de marottes, la majorité des enseignants n'en utilise jamais, ce qui représente 164 personnes sur 418, soit 39,2 %. C'est ensuite 18,7 % des répondants qui en utilisent quelques fois dans l'année (78 personnes). En suivant, 6,7 % des enseignants ayant répondu s'en servent tous les jours (28 personnes), 9,8 % plusieurs fois par semaine (41 personnes), 9,3 % une fois par semaine (39 personnes), 11,7 % plusieurs fois par mois (49 personnes) et 4,5 % une fois par mois (19 personnes).

En résumé, voici un diagramme représentant la fréquence d'utilisation des supports les plus utilisés et les non utilisés :



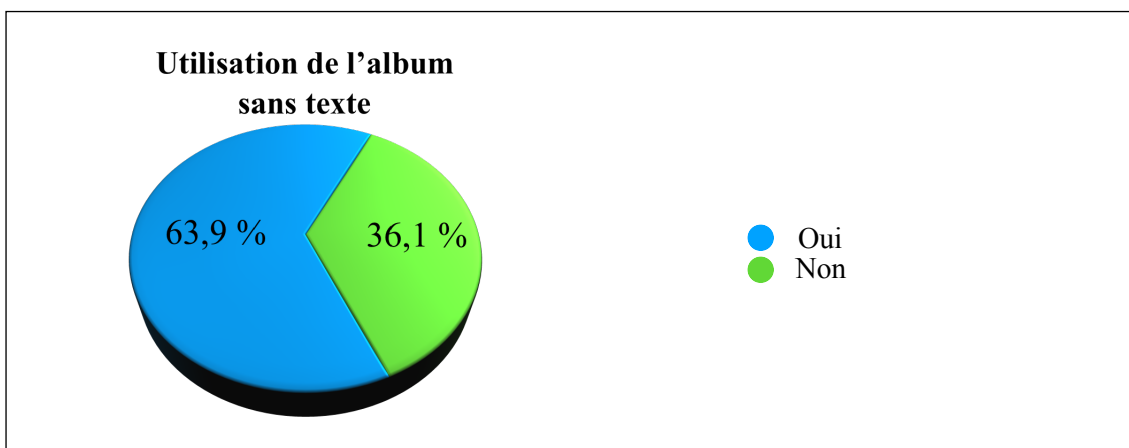
Ainsi, cette représentation permet de repérer une utilisation quotidienne plus importante pour les albums de littérature de jeunesse par les enseignants en classe. Et, au contraire, il est à noter que les marionnettes et les marottes sont les moins utilisées par les professeurs dans les apprentissages.

Question 5 : Avez-vous déjà utilisé le support album de littérature jeunesse avec vos élèves ? (Sections 1 et 2)



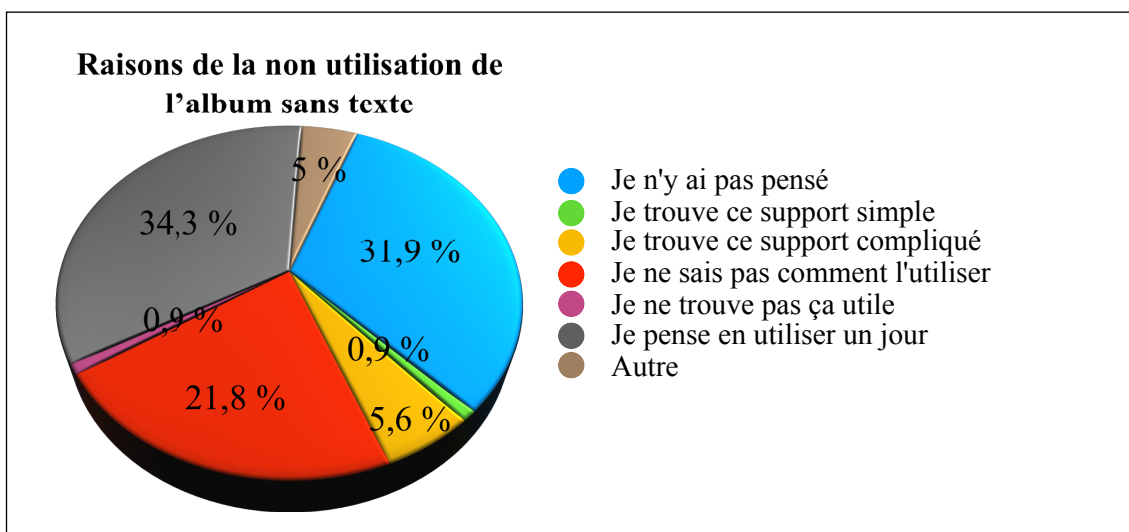
Le diagramme ci-dessus indique clairement que les enseignants ont déjà utilisé un ou plusieurs albums de littérature de jeunesse dans leur classe. En effet, 98,6 % des professeurs ont déjà employé un album, à savoir 412 personnes sur 418, contre 1,4 % qui ne l'ont jamais fait, soit 6 personnes.

Question 6 : Avez-vous déjà utilisé le support album sans texte en classe ? (Sections 1 et 2)



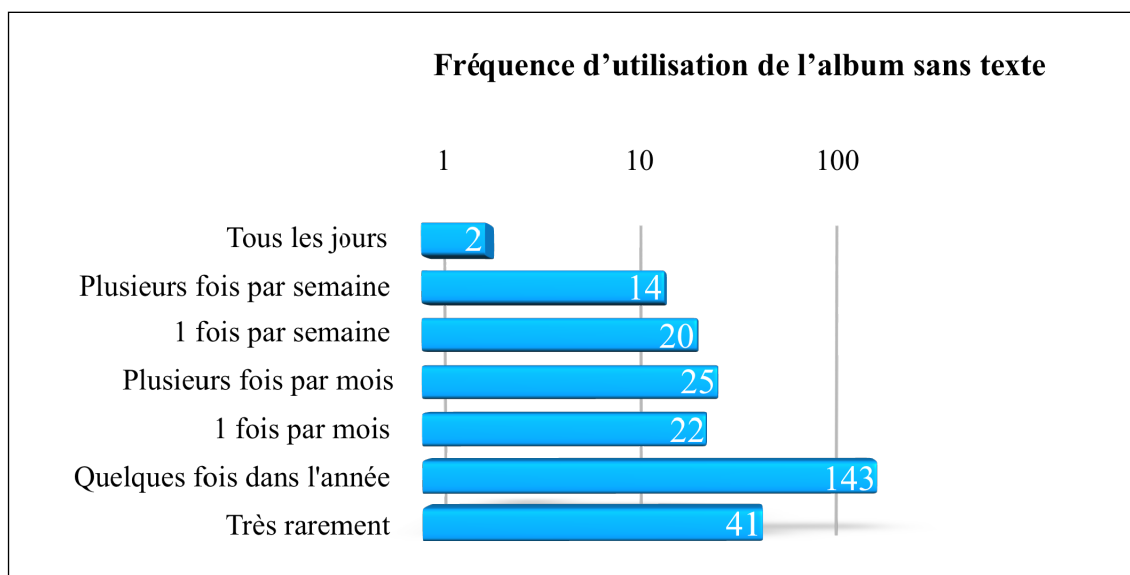
La mobilisation d'albums sans texte en classe par les enseignants représente une part de 63,9 % des répondants qui en ont déjà utilisé, soit 267 personnes sur 418, contre 36,1 % qui n'en ont jamais mobilisé, à savoir 151 personnes.

Question 19 : Pourquoi n'utilisez-vous pas l'album sans texte en classe ? (Section 2)



Il existe diverses raisons pour lesquelles les enseignants ne se servent pas de l'album sans texte. Et, à travers ce questionnaire, trois principales raisons sont ressorties. Ainsi, la raison avec un pourcentage de réponse le plus élevé est « je pense en utiliser un jour » par 74 professeurs sur 151, soit 34,3 %. La seconde raison apparue est que les enseignants n'ont pas pensé à utiliser l'album sans texte, ce qui concerne 31,9 % des répondants, à savoir 69 personnes sur 151. La troisième raison expose le fait que les enseignants ne savent pas comment utiliser l'album sans texte, cette réponse renvoie à 47 personnes sur 151, soit 21,8 %. Ce qui corrobore les hypothèses formulées précédemment. Ensuite, 5,6 % des répondants, soit 12 professeurs, trouvent ce support compliqué, 0,5 % (2 personnes) ne jugent pas ça utile et 0,5 % estiment ce support simple. Enfin, 5 % des répondants appartiennent à la catégorie « Autre » regroupant les personnes indiquant ne pas posséder d'album sans texte, ne prenant pas en charge la littérature en classe, spécifiant que c'est planifié dans l'année et n'ayant pas eu l'occasion de s'en servir.

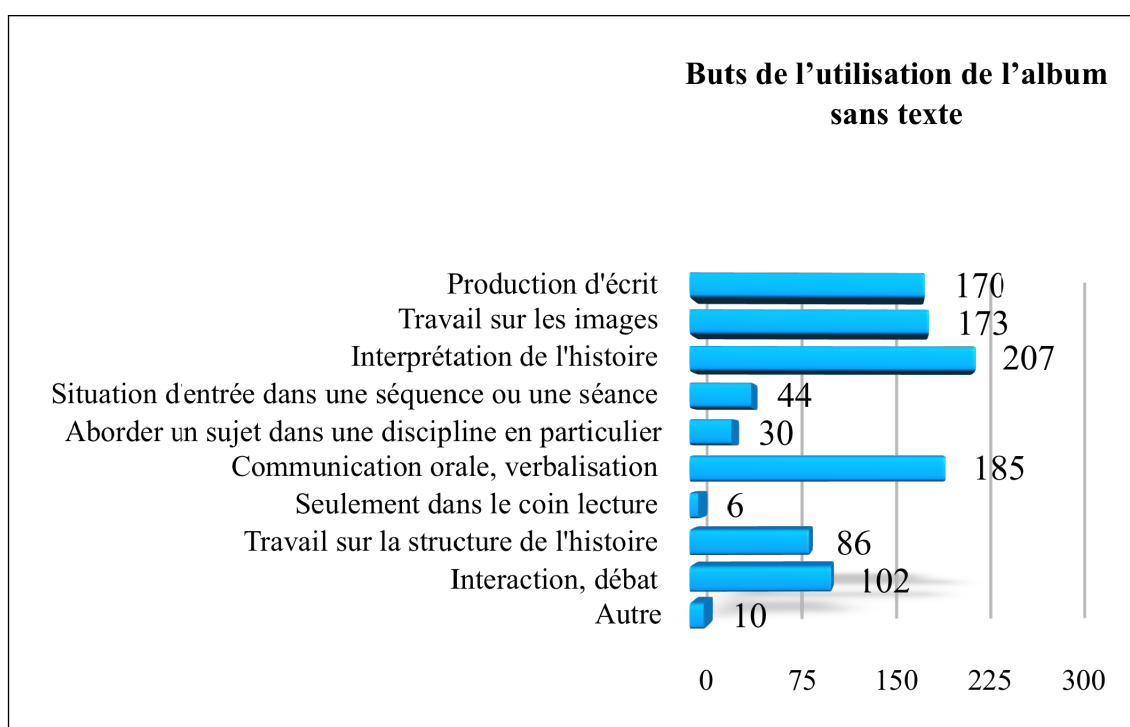
Question 7 : À quelle fréquence utilisez-vous l'album sans texte ? (Section 1)



Concernant la fréquence d'utilisation de l'album sans texte en classe, la majorité des répondants, soit 143 personnes sur 267 (53,6 %), a indiqué s'en servir quelque fois dans l'année. Cependant, seulement 2 personnes sur 267 ont spécifié l'utiliser tous les jours,

soit 0,7 %. La fréquence d'utilisation de l'album sans texte est faible d'une manière générale, ce qui vérifie les hypothèses exposées. Entre ces deux données, quatre autres sont à préciser : 41 enseignants ont répondu qu'ils utilisaient l'album sans texte très rarement (15,4 %), 25 ont mentionné l'employer plusieurs fois par mois (9,4 %), 22 ont spécifié s'en servir une fois par mois (8,2 %), 20 ont dit l'exploiter une fois par semaine (7,5 %) et 14 ont indiqué l'utiliser plusieurs fois par semaine (5,2 %).

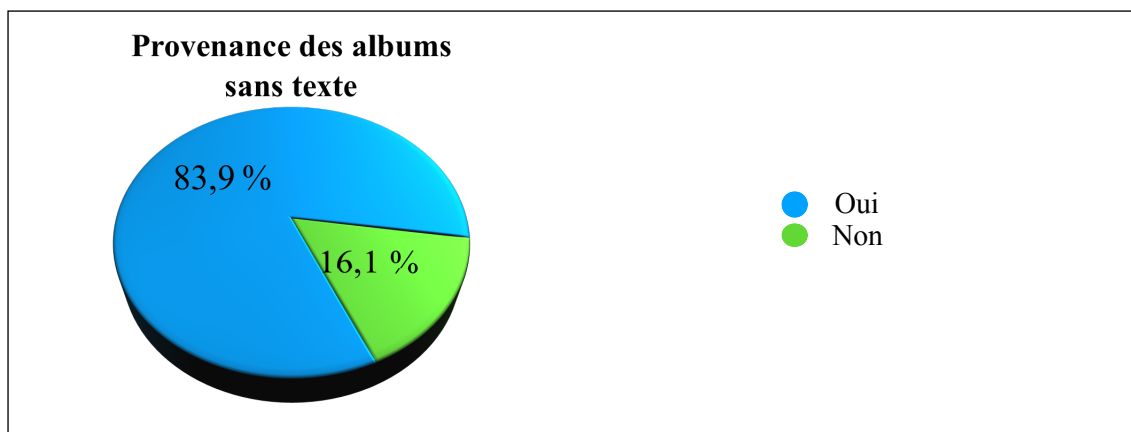
Question 8 : Dans quels buts utilisez-vous l'album sans texte en classe ? (Section 1)



Différents buts sont visés lors de l'utilisation de l'album sans texte en classe. Ainsi, l'usage principal de ce support concerne l'interprétation de l'histoire pour 77,5 % des répondants, à savoir 207 personnes sur 267. Contre 6 enseignants qui l'utilisent seulement dans le coin lecture, soit 2,2 %. En outre, la mobilisation d'album sans texte est également employée pour une grande part de répondants pour la communication orale, la verbalisation (185 personnes sur 267, 69,3 %), pour travailler sur les images (173 personnes, 64,8 %), pour la production d'écrit (170 personnes, 63,7 %), pour l'interaction, le débat (102 personnes, 38,2 %) et pour travailler sur la structure de

l'histoire (86 personnes, 32,2 %). Ensuite, seulement 16,5 % des professeurs, soit 44 personnes sur 267, s'en servent comme situation d'entrée dans une séquence ou une séance et 11,2 % des enseignants (30 personnes) l'emploient pour aborder un sujet dans une discipline en particulier. En outre, concernant la catégorie « Autre » (3,7 %, 10 personnes), elle regroupe les utilisations suivantes : prédiction / anticipation de l'histoire, invention d'une histoire (imaginaire), le codage d'album et la dictée à l'adulte. Ainsi, les images sont travaillées pour elles mêmes dans 50 % des cas, et dans 50 % comme supports de l'écrit, de la narration et de la verbalisation.

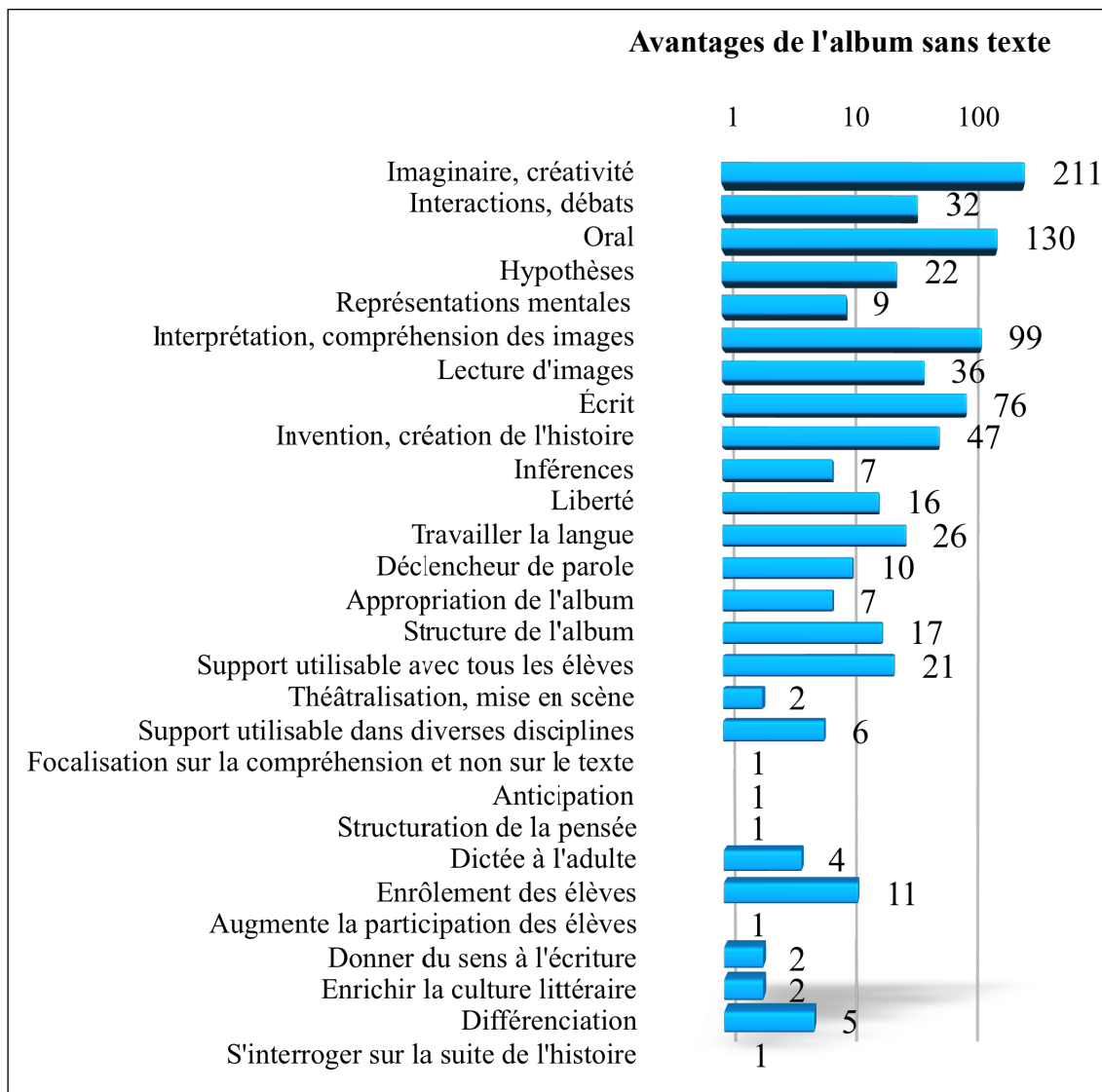
Question 9 : Utilisez-vous des albums sans texte provenant d'autres lieux que votre école ? (albums personnels, bibliothèque...) (Section 1)



La majorité des enseignants utilisent des albums sans texte provenant d'autres lieux que leur l'école, cette part représente 83,9 % des répondants, à savoir 224 personnes sur 267. Ainsi, 16,1 % des professeurs se servent uniquement des albums sans texte présents dans leur école, ce qui représente 43 personnes sur 267. Il est alors possible de souligner l'insuffisance des albums sans texte au sein de l'école.

Questions 10 et 20 : Selon vous, quels avantages présentent les albums sans texte ?

(Sections 1 et 2)



La majorité des participants, soit 211 personnes sur 418, a indiqué que l'album sans texte permettait de travailler et de développer l'imaginaire, ainsi que la créativité des élèves. Cela est possible, d'après 16 personnes, de par la liberté d'exploitation que présente l'album sans texte. Ainsi, les élèves vont pouvoir réaliser des inférences (7 personnes), réaliser des hypothèses (22 participants), anticiper (1 personne) et s'appropriier l'histoire de l'album même en ne maîtrisant pas le langage (7 répondants). Ainsi, ce support permet de travailler l'interprétation et la compréhension des images

selon 99 répondants, ainsi que de développer les représentations et images mentales des élèves, d'après 9 enseignants. Ces résultats montrent les potentialités créatives de l'album sans texte.

En outre, l'album sans texte est considéré comme un déclencheur, un inducteur de parole pour les petits parleurs par exemple, et ce, d'après 10 personnes. De plus, le langage oral constitue un avantage considérable pour 130 personnes, car il permet de travailler le langage et la verbalisation des élèves. Dans la continuité, ce support permet des interactions entre élèves et de réaliser des débats pour échanger sur les divers points de vue, selon 32 personnes.

À l'aide de ce support, les enfants vont pouvoir lire les images en les analysant, en les observant, en cherchant des indices (selon 36 participants), et ce, en se focalisant sur la compréhension des images et non pas sur le décryptage du texte (1 personne). D'autre part, ce support est utilisable avec des enfants non lecteurs, car il n'y a pas de difficultés pour déchiffrer en lecture et il est adaptable à tous les élèves, dans tous les cycles d'après 21 enseignants.

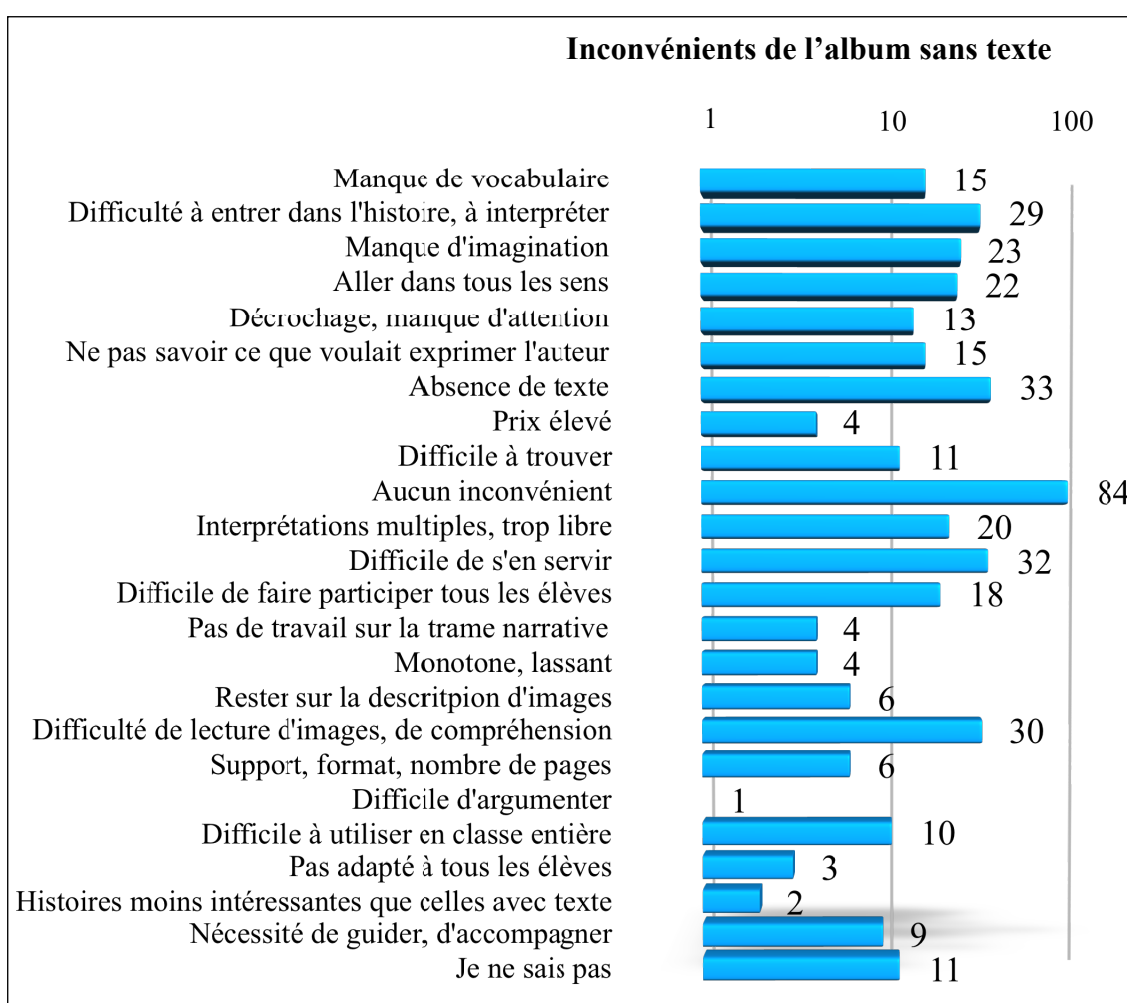
Ensuite, 17 personnes ont indiqué que l'album sans texte permettait la compréhension de la structure de l'album et de l'histoire à l'aide du schéma narratif, des liens entre les images, de la temporalité et de la chronologie. Ce qui participe à la structuration de la pensée d'après 1 participant. Aussi, 26 professeurs ont précisé que ce support favorisait le travail sur la langue en développant le vocabulaire, la grammaire, la syntaxe.

Également, l'album sans texte permet d'inventer et de créer une histoire qui est différente en fonction du vécu et du ressenti de chaque élève (47 répondants). Cela amène à la production écrite (76 personnes) et ainsi, à donner du sens à l'écriture (2 personnes). Dans la continuité, il est possible d'interroger les élèves sur la suite de l'histoire (1 personne).

De fait, l'album sans texte participe à l'enrichissement de la culture littéraire des élèves (2 répondants). Il favorise également la concentration, l'attention et la curiosité, tout en motivant et en enrôlant les élèves (11 personnes). Cela augmente alors la participation des élèves (1 participant).

Enfin, ce support peut être utilisé dans toutes les disciplines, pour aborder un sujet ou une thématique en particulier, pour travailler diverses compétences, ce qui varie les entrées (8 personnes). Il est également possible de faire de la théâtralisation et de la mise en scène (2 participants), de la dictée à l'adulte (4 répondants) et enfin, d'utiliser l'album sans texte en différenciation au niveau du vocabulaire, de la complexité des phrases à construire ou du niveau de langue différent (5 personnes).

Questions 11 et 21 : Et, quels en sont les inconvénients ? (Sections 1 et 2)



D'après les réponses récoltées, la majorité des enseignants ne trouve aucun inconvénient à l'album sans texte, à savoir 84 personnes sur 418. Cependant, il est à noter que des

personnes ont indiqué ne pas savoir quels pouvaient être les inconvénients et certains répondants ont mentionné plusieurs inconvénients.

Ensuite, 33 participants ont indiqué que l'absence de texte était déstabilisante et un manque pour eux, car les élèves ne pratiquaient pas la lecture. Également, la difficulté de lecture des images et donc de la compréhension est un point important à souligner pour 30 personnes, de par l'implicite des images parfois abstraites, ainsi que par le fait que des élèves se centrent des fois sur des éléments spécifiques de l'image au lieu de la voir dans sa globalité. Il existe également une difficulté à entrer dans l'histoire, à se projeter sans se bloquer et à effectuer un travail d'interprétation pour les enfants, c'est ce qu'ont indiqué 29 participants, et ils peuvent avoir du mal à argumenter leurs interprétations (1 personne). De fait, il peut être complexe pour les enfants d'interpréter, ils peuvent alors rester sur de la description, comme l'ont mentionné 6 personnes. Également, les élèves peuvent être déstabilisés par le fait de ne pas savoir ce que voulait exprimer l'auteur, donc de ne pas savoir qu'elle est la « vraie histoire » (15 personnes). De plus, 23 répondants ont insisté sur le manque d'imagination que pouvaient avoir les élèves ou au contraire trop d'imagination, ce qui fait « aller dans tous les sens » (pour 22 personnes). Dans la continuité, il peut y avoir des interprétations multiples, ainsi 20 enseignants ont souligné cette trop grande liberté qu'offrait l'album sans texte.

De plus, un manque d'attention peut être engendré par l'utilisation de ce support, les élèves doivent être focalisé sur celui-ci et il n'y a pas de paroles pour les captiver, ils peuvent alors décrocher (pour 13 personnes). Ainsi, l'album sans texte n'est pas forcément adapté à tous les élèves selon 3 personnes.

Par ailleurs, il peut être difficile d'utiliser ce support en classe entière selon 10 professeurs, qui trouvent plus intéressant de s'en servir en petits groupes. Ce qui rejoint la difficulté de faire participer tous les élèves et également les petits parleurs (18 répondants), tout comme le manque de vocabulaire qui peut être un frein à la verbalisation (15 personnes).

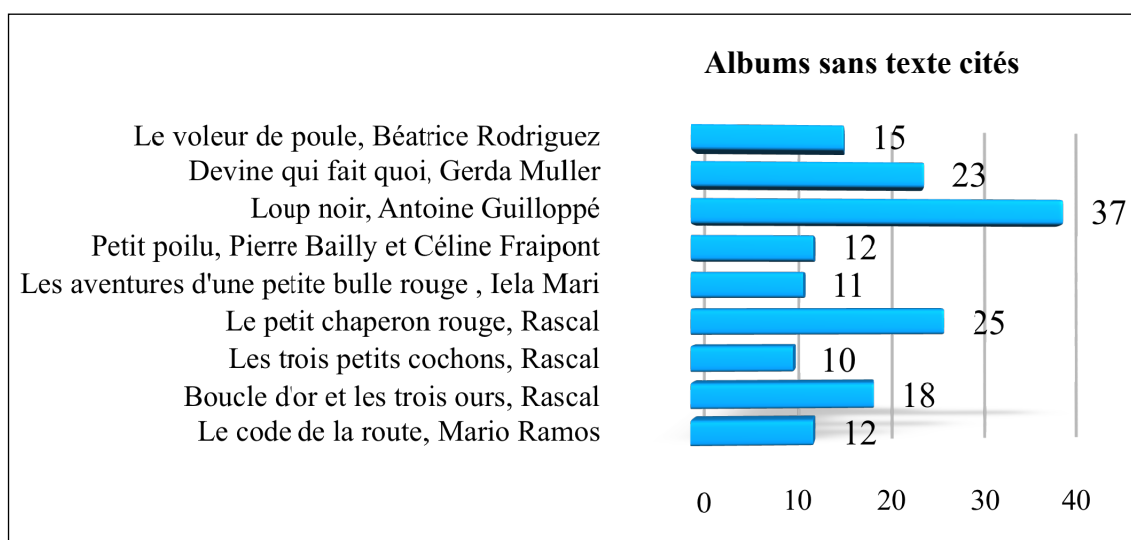
D'autre part, 32 personnes ont du mal à se servir de ce support, à le mettre en place en classe et sa mise en place est longue. De plus, le support, le format (trop facile ou trop complexe) et le nombre de pages posent question à certains enseignants (6 répondants).

Aussi, 9 professeurs ont mentionné la nécessité de guider et d'accompagner les élèves. Il est également regrettable que les histoires soient moins intéressantes et moins riches que celles des albums avec texte selon 2 participants, qu'il ne puisse pas y avoir de travail sur la trame narrative (4 personnes) et que l'utilisation de l'album sans texte peut être lassante et monotone d'après 4 personnes. Enfin, le prix élevé des albums sans texte, ainsi que la difficulté à en trouver ont été soulevés par les répondants, respectivement 4 et 11 personnes.

Questions 12 et 22 : Pouvez-vous citer des albums sans texte que vous connaissez ?

(Sections 1 et 2)

Parmi les réponses fournies, seront mentionnées les albums sans texte cités 10 fois minimum, pour remarquer les albums sans texte les plus connus par les enseignants ayant participé à ce questionnaire.



Suite à ces dix albums relevés, il est à noter que « Loup noir » de Antoine Guilloppé a été majoritairement mentionné, à savoir 37 personnes sur 235 réponses (cette réponse n'était pas obligatoire, car des personnes peuvent ne pas en connaître). Aussi, trois albums de Rascal ont été cités, cet auteur est alors peut être plus connus par les enseignants. De plus, il est intéressant de mentionner la présence d'une bande dessinée

sans texte, « Petit Poilu », citée par 12 personnes. Par ailleurs, seulement 235 réponses ont été récoltées sur 418 participants (56,2 % de répondants), ce qui expose une certaine méconnaissance des albums sans texte. Cela corrobore alors les hypothèses définies.

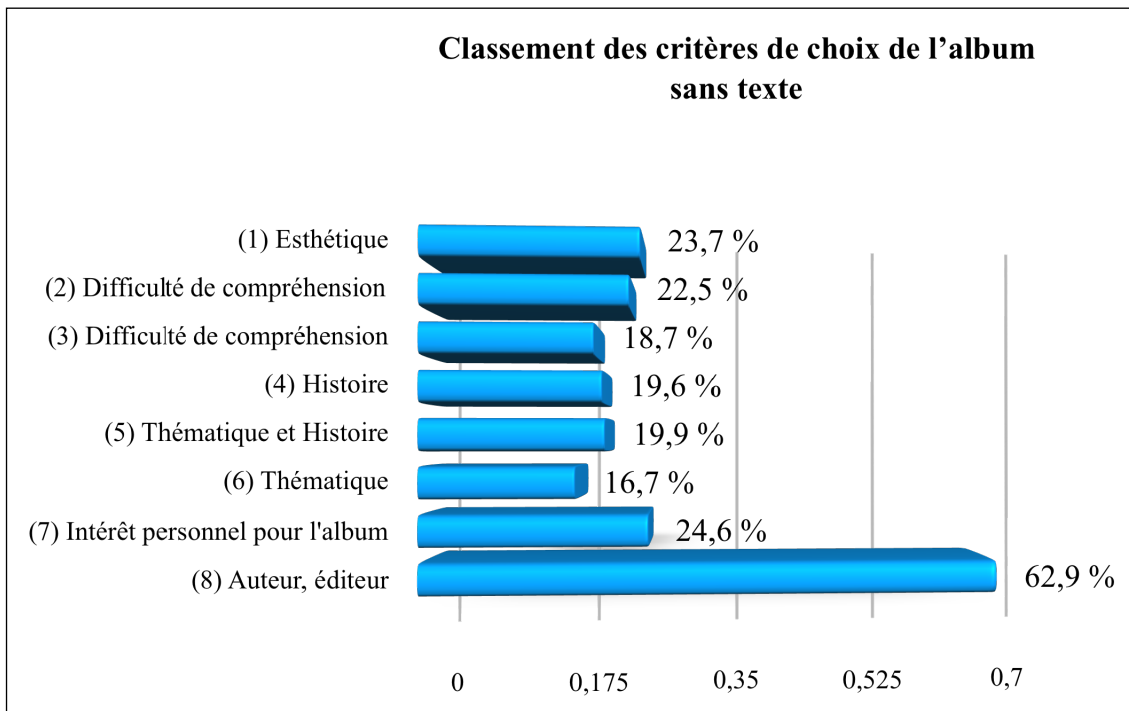
Questions 13 et 23 : Classez par ordre d'importance les critères de sélection d'un album sans texte suivants : (Sections 1 et 2)

Les critères de sélection d'un album sans texte proposés sont les suivants :

- l'aspect esthétique (images, mise en page, format...);
- l'âge des élèves ;
- le degré de difficulté de compréhension des images et de l'histoire ;
- l'auteur, l'éditeur ;
- l'intérêt personnel pour l'album ;
- la thématique ;
- l'histoire ;
- les compétences à développer.

Ainsi, un diagramme va être exposé en faisant référence à un classement, allant du critère le plus important (1) au critère le moins important (8), pour les huit items proposés dans cette question.

Le diagramme ci-dessous présente le critère de choix de l'album sans texte qui est ressorti majoritairement pour les huit items proposés dans la question. Cependant, comme chaque participant devait classer les différents critères du plus important au moins important, certain item ne figure pas sur ce diagramme, car ils n'ont pas obtenu de réponse majoritaire. De même, si un item apparaît plusieurs fois, c'est parce qu'il a été le plus répondu en fonction du classement effectué par les répondants. Ainsi, les critères sont numérotés de (1) à (8) et ordonnés du plus important (1) au moins important (8).



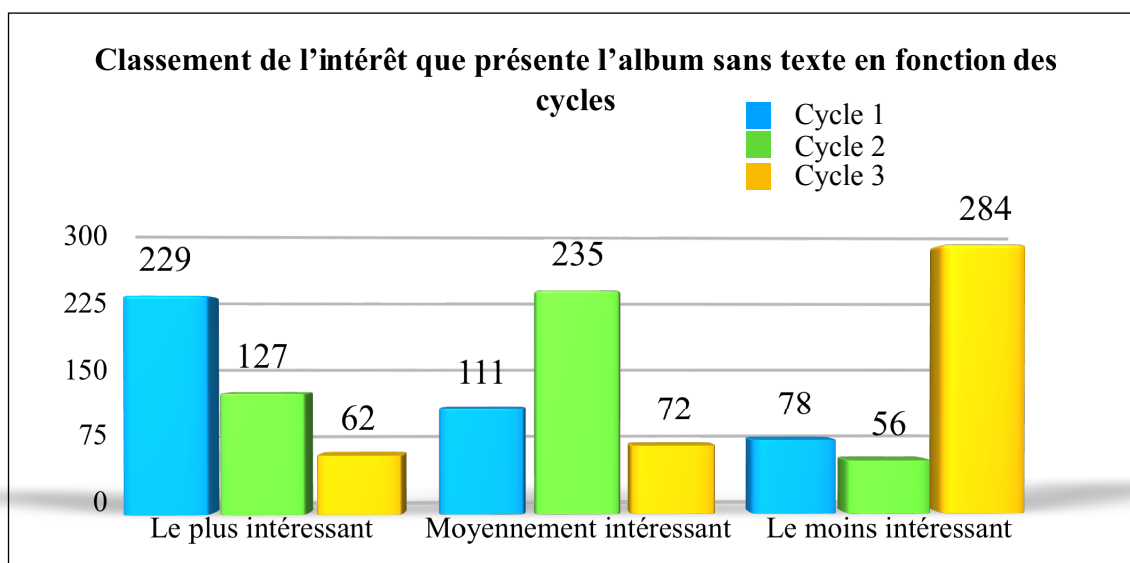
Le critère le plus important pour sélectionner un album sans texte selon les participants à ce questionnaire est son aspect esthétique (99 réponses sur 418, soit 23,7 % des répondants). Le second critère de choix d'un album sans texte révélé concerne le degré de difficulté de compréhension des images et de l'histoire, et ce, pour 94 des participants sur 418, soit 22,7 %. Ensuite, c'est également la difficulté de compréhension de l'album qui a été le plus mentionné pour le troisième critère de sélection, soit 78 personnes sur 418 (18,7 %). Le quatrième critère ressortant porte sur l'histoire de l'album sans texte pour 19,6 % des participants, soit 82 répondants sur 418. Concernant le cinquième critère, les deux réponses majoritaires se réfèrent à la thématique de l'album et à son histoire, pour 83 participants sur 418, soit 19,9 %. Au sujet du sixième critère, la thématique de l'album est la réponse majoritaire pour 70 personnes sur 418, soit 16,7 % des répondants. Au niveau du septième critère de choix d'un album sans texte, il concerne l'intérêt personnel que porte l'enseignant à l'album, et ce, pour 103 participants sur 418 (24,6 %). Enfin, le critère paraissant comme étant le moins important pour les participants est l'auteur et l'éditeur. Cette réponse concerne 263 professeurs ayant répondu sur 418 (62,9 %).

Ainsi, l'esthétique de l'album sans texte est le critère le plus important pour la majorité des répondants et le critère le moins important renvoie à l'auteur et à l'éditeur. Cependant, il est important de se fier à l'histoire de l'album qui doit être en lien avec ce qui va être travaillé. De plus, l'auteur et l'éditeur peuvent constituer des critères importants, par exemple lors de lectures en réseaux autour d'un auteur ou d'un éditeur pour explorer ses différentes oeuvres et les comparer entre elles.

L'esthétique est alors ce qui attire le plus les enseignants lors de la sélection d'un album sans texte. Il est possible d'en déduire que l'effet plastique apporte une lecture immédiate, ce qui pourrait correspondre à la simplicité de décodage de l'image.

Questions 14 et 24 : Dans quel cycle pensez-vous qu'il est le plus intéressant d'utiliser l'album sans texte ? (Sections 1 et 2)

Voici un diagramme rassemblant les Sections 1 et 2 :



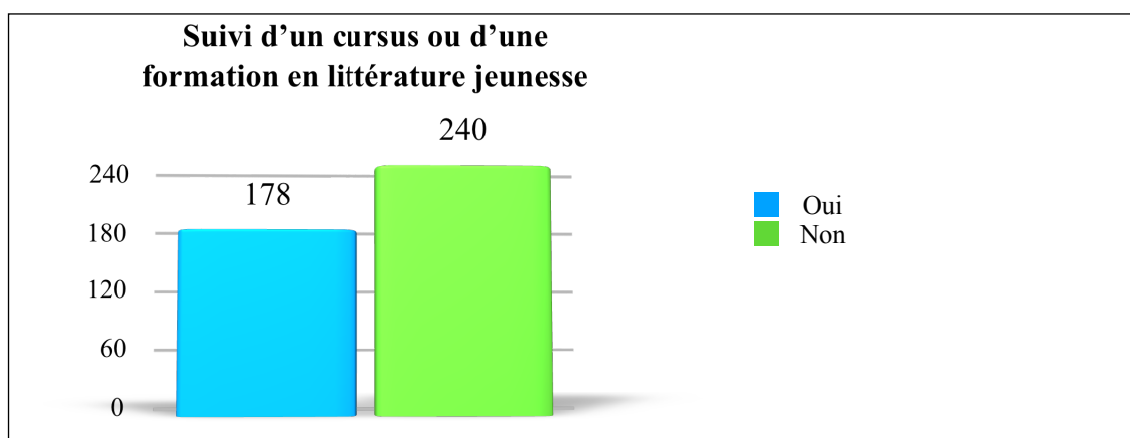
La majorité des enseignants, que ce soit pour la Section 1 (55,8 % donc 149 personnes sur 267) ou la Section 2 (53 %, ce qui correspond à 80 personnes sur 151 réponses) considère que l'emploi de l'album sans texte est plus intéressant en cycle 1. Le cycle 2 est apparu comme étant moyennement intéressant quant à l'utilisation de l'album sans texte, et ce, pour la Section 1 (60,9 %, à savoir 143 personnes sur 267) et la Section 2

(53,6 %, soit 92 personnes sur 151). Concernant le cycle 3, la mobilisation de l'album sans texte est moins intéressante pour la majorité des répondants de la Section 1 (71,2 %, soit 190 personnes sur 267) et de la Section 2 (62,3 %, donc 94 personnes sur 151). Ce qui ressort de ce diagramme est que le cycle 1 est le plus intéressant pour utiliser un album sans texte (229 réponses sur 418, soit 54,8 %), suivi par le cycle 2 (235 personnes sur 418, donc 56,2 %) qui est considéré comme moyennement intéressant et enfin le cycle 3 étant le moins intéressant des trois pour mobiliser un album sans texte, et ce, pour 284 personnes sur 418, à savoir 67,9 %. Ce qui correspond à la perte de statut de l'album sans texte.

Cependant il est à noter que cette question avait pour but de constater le cycle pour lequel les enseignants trouvaient que l'usage de l'album sans texte présentait un intérêt plus élevé. Or, en remarque, des répondants trouvent que ce support est intéressant et pertinent pour tous les cycles, mais cette question les obligeait à trancher, ce qui pouvait être complexe. Néanmoins, cela corrobore l'hypothèse selon laquelle le cycle 1 est privilégié. Il l'est d'autant plus que peu d'enseignants de cycle 3 se sont sentis concernés par ce questionnaire (voir la question 3).

Questions 15 et 25 : Avez-vous suivi un cursus ou une formation au sujet de la littérature jeunesse ? (Sections 1 et 2)

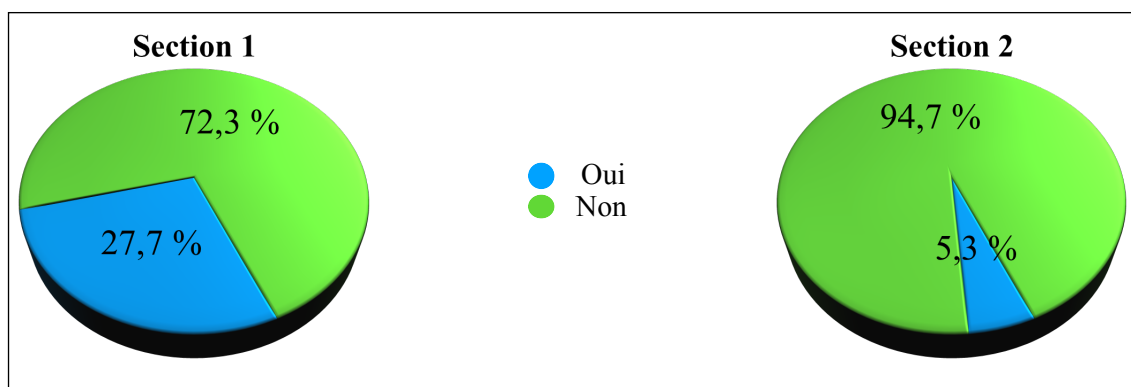
Voici un graphique regroupant les deux Sections :



Les Sections 1 et 2 dévoilent qu'une part plus importante des répondants n'ont pas suivi un cursus ou une formation au sujet de la littérature jeunesse. En effet, cela correspond à 56,6 % des enseignants pour la Section 1, soit 151 réponses sur 267, et à 58,9 % des professeurs pour la Section 2, à savoir 89 personnes sur 151.

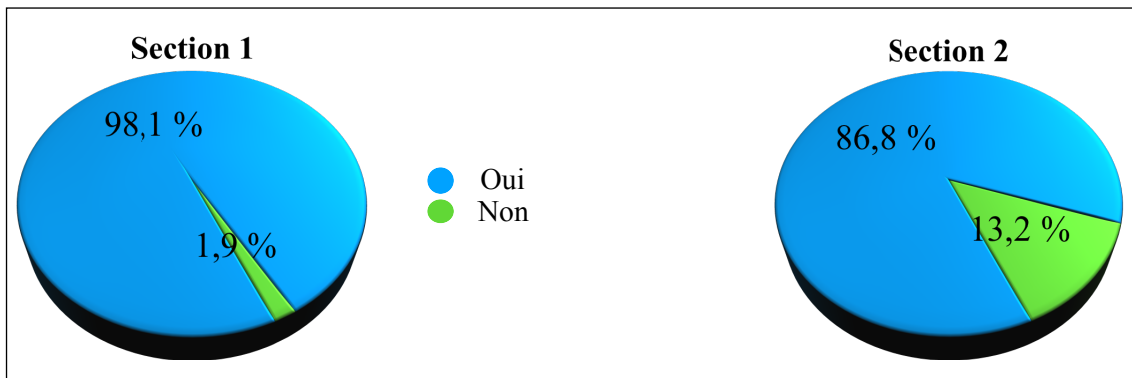
Ainsi, la majorité des participants a indiqué ne pas avoir suivi de cursus ou de formation en littérature jeunesse, à savoir 240 enseignants sur 418, soit 57,4 %. Contre 178 professeurs n'en ayant pas suivi (42,6 %). Les plus jeunes ont, a priori, forcément suivi un enseignement en littérature de jeunesse. Ce qui corrobore peu l'hypothèse exprimée, car plus d'un tiers des enseignants est formé en littérature jeunesse, il faudrait peut-être aller plus loin pour préciser le type de formation qui est donné.

Questions 16 et 26 : Vous sentez-vous assez formé(e) en ce qui concerne l'album sans texte ? (Sections 1 et 2)



À l'aide de ce graphique, il est possible de soulever une réponse majoritaire commune aux deux Sections quant au ressenti sur la formation concernant l'album sans texte. En effet, pour la Section 1, 72,3 % (193 personnes sur 267) des enseignants ne se sentent pas assez formé à ce support et c'est presque la totalité des réponses pour la Sections 2, à savoir 94,7 % des participants (143 personnes sur 151). C'est alors une part peu importante des répondants qui se sentent assez formé au sujet de l'album sans texte. Il semble que la formation à l'album sans texte doit être une formation spécifique.

Questions 17 et 27 : Dans le futur, envisagez-vous d'utiliser l'album sans texte dans votre enseignement ? (Sections 1 et 2)



Globalement, les deux Sections confondues, les participants envisagent d'utiliser l'album sans texte dans leur enseignement. Effectivement, concernant la Section 1, 98,1 % des professeurs pensent en utiliser, soit 262 personnes sur 267, cela représente quasiment la totalité des répondants de cette Section. De plus, au sujet de la Section 2, 86,8 % des enseignants l'envisagent également, à savoir 131 réponses sur 151.

4. Discussion

4.1. Réponses aux hypothèses

L'objectif de ce questionnaire était de remarquer la place qu'accordent les professeurs des écoles à l'album sans texte et leur avis concernant son utilisation dans les trois cycles de l'école primaire. Ainsi, les réponses au questionnaire permettent de valider ou d'invalider les hypothèses formulées en amont.

Les hypothèses formulées vont être reprises. Pour cela, dans un premier temps seront abordées les hypothèses concernant les professeurs des écoles qui utilisent l'album sans texte, puis dans un second temps, celles se rapportant aux enseignants n'utilisant pas l'album sans texte.

Pour commencer avec les professeurs utilisant l'album sans texte, une des hypothèses formulées indiquait que les enseignants ayant suivi un cursus ou une formation sur la littérature de jeunesse utilisaient plus l'album sans texte que les professeurs des écoles n'en ayant pas bénéficié. Ainsi, cette hypothèse s'avère fautive. En effet, en se référant à la question 15, la majorité des répondants n'a pas suivi un cursus ou une formation au sujet de la littérature jeunesse. Par conséquent, les enseignants utilisant l'album sans texte n'ont majoritairement pas suivi un cursus ou une formation abordant la littérature jeunesse. Il est tout de même à noter que l'écart entre les deux réponses n'est pas extrême : 56,6 % ont indiqué ne pas avoir suivi de cursus ou de formation sur la littérature jeunesse et 43,4 % ont suivi un cursus ou une formation à ce sujet. D'autre part, le fait de mieux connaître et de mieux maîtriser ce support n'engendre pas forcément son utilisation en classe. En allant plus loin, les questions 16 et 26 dévoilent le fait qu'une grande part de professeurs des écoles ne se sent pas assez formée en ce qui concerne l'album sans texte.

Une autre hypothèse renvoyait à l'idée que l'album sans texte était principalement utilisé pour la production d'écrit, pour la communication orale et la verbalisation. Alors, cette hypothèse est précisée par les réponses à la question 8. En effet, l'utilisation de l'album sans texte est principalement mobilisée pour l'interprétation de l'histoire en premier lieu. C'est la communication orale et la verbalisation qui sont ensuite les plus travaillées. Quant à la production d'écrit, elle arrive en quatrième position, après le travail sur les images. De plus, il est intéressant de mentionner que l'album sans texte est également beaucoup utilisé pour travailler la structure de l'histoire, l'interaction et le débat. Par conséquent, la production d'écrit, la communication orale et la verbalisation sont travaillées en grande partie, mais ne sont pas les seules compétences principales renseignées par les enseignants. Les deux principales compétences travaillées sont alors l'interprétation de l'histoire, ainsi que la communication orale et la verbalisation. Il est à relever le lien existant entre ces notions, puisque l'interprétation mobilise ces compétences.

L'hypothèse suivante se rapportait au fait que les professeurs des écoles n'utilisaient pas l'album sans texte quotidiennement, mais quelques fois dans la semaine ou dans le mois. Au vu des réponses, cette hypothèse est vraie. En effet, la majorité des répondants de la question 7 ont indiqué qu'ils s'en servaient quelques fois dans l'année. À contrario, seulement deux enseignants s'en servent tous les jours. Ce qui s'explique par le fait que l'album sans texte ne permet pas forcément d'aborder toutes les disciplines ou tous les sujets. Également, du fait qu'il existe une quantité d'albums sans texte plus restreinte que les albums de littérature jeunesse. Cependant, il était envisageable que les enseignants l'emploient plusieurs fois par mois, mais cela ne correspond donc pas à la majorité des répondants. Il y a alors plus de professeurs qui mobilisent l'album sans texte très rarement que de professeurs qui l'utilisent quelques fois dans le mois.

De plus, il est possible de prolonger cette réflexion en la comparant avec l'utilisation d'autres supports, en se rapportant à la question 4 qui concerne la fréquence d'utilisation de divers supports en classe. Il est à noter que cette question 4 mentionne les albums de littérature de jeunesse, donc les albums sans texte sont inclus dans cette réponse, mais

ne sont pas une catégorie à part. Ainsi, cette question révèle que le support le plus utilisé quotidiennement par les professeurs des écoles ayant répondu est les albums de littérature de jeunesse. Ce sont ensuite les manuels ou les cahiers d'exercices, les images/photographies et les audios qui sont très mobilisés de manière quotidienne. Par conséquent, les albums de littérature de jeunesse sont employés souvent et très régulièrement par les enseignants, mais ce n'est pas forcément le cas des albums sans textes pour différentes raisons mentionnées précédemment.

La dernière hypothèse formulée concernait la mobilisation de l'album sans texte dans les différents cycles de l'école primaire. Plus précisément, les enseignants penseraient que l'utilisation de l'album sans texte est plus intéressante en cycle 1, et moins en cycles 2 et 3. Cette hypothèse est partiellement vérifiée. Elle est vraie au vu des réponses fournies par les professeurs des écoles qui ont indiqué que l'album sans texte était plus intéressant à mobiliser en cycle 1, puis en cycle 2 et enfin en cycle 3. Mais, elle est un peu invalidée par le fait que des répondants ont indiqué, en guise de remarque, qu'il était complexe de choisir, car selon eux, tous les cycles sont pertinents pour utiliser l'album sans texte. Mais, malgré l'intérêt que présente l'album sans texte dans tous les cycles, le choix du cycle 1 a été effectué par la majorité des professeurs. Cela peut s'expliquer en reprenant l'hypothèse formulée en amont. Ainsi, comme les élèves ne savent pas encore lire à l'école maternelle, il peut paraître intéressant de mobiliser divers types d'album, dont l'album sans texte. Puis, en cycle 2, l'apprentissage de la lecture étant au coeur des apprentissages, surtout en CP, l'album sans texte n'est pas l'outil jugé le plus adéquat à utiliser. Enfin, en cycle 3, l'album sans texte est le moins utilisé, possiblement parce que les professeurs des écoles veulent travailler à partir de documents intégrant plus de texte pour préparer au collège.

Ensuite, au sujet des professeurs n'utilisant pas l'album sans texte, une hypothèse indiquait que les enseignants n'ayant pas suivi un cursus ou une formation sur la littérature de jeunesse utilisent moins ou pas du tout l'album sans texte. Ainsi, en se référant aux réponses du questionnaire, l'hypothèse est validée. Effectivement, en se

reportant à la question 25, il est possible de remarquer que les enseignants n'utilisant pas l'album sans texte n'ont majoritairement pas suivi de cursus ou de formation dans le domaine de la littérature de jeunesse. Cependant, il à noter qu'une part importante des enseignants n'utilisant pas l'album sans texte (41,1 %) a été formée au sujet de la littérature de jeunesse. Dans la continuité, la question 26 permet de préciser que la grande majorité des répondants ne se sent pas assez formé à ce sujet, ce qui est en lien avec la question 25 précédemment détaillée.

L'hypothèse suivante, se rapportant au fait que les enseignants n'utilisant pas l'album sans texte ne savent pas comment s'en servir ou n'y ont pas pensé, apparaît comme partiellement vraie. De fait, la réponse majoritaire à la question 19 indique que les enseignants pensent utiliser l'album sans texte un jour. Puis, la seconde réponse majoritaire concerne le fait que les professeurs n'ont pas pensé à l'utiliser. C'est après cette réponse que de nombreux enseignants ont précisé qu'ils ne savaient pas comment utiliser l'album sans texte (21,8 %). Ce qui confirme aussi partiellement l'hypothèse évoquant une méconnaissance de ce support, qui se remarque également avec peu d'enseignants connaissant des albums sans texte (questions 12 et 22). Par conséquent, le fait de ne pas savoir comment employer cet outil particulier engendre bien un frein de son utilisation. Ainsi, c'est une grande partie des répondants qui a indiqué ne pas savoir comment utiliser l'album sans texte, mais les enseignants n'utilisent pas l'album sans texte principalement parce qu'ils n'y ont pas pensé, possiblement en lien avec la formation antérieure.

4.2. Limites de cette étude

L'étude réalisée présente des limites. Tout d'abord, le questionnaire a permis de récolter des réponses d'enseignants divers. Par conséquent, le même questionnaire peut fournir des réponses différentes en fonction de la population concernée. En effet, en se rapportant à la question 2, il est remarquable que la majorité des répondants sont des professeurs qui enseignent depuis moins de 5 ans. Il serait alors intéressant d'effectuer

cette étude auprès de professeurs avec une plus grande ancienneté pour constater si l'âge a une influence sur l'utilisation de l'album sans texte. N'ayant trouvé aucune étude sur cette question, il est impossible de remarquer une évolution de l'utilisation de l'album sans texte. Il serait donc nécessaire de faire cette même étude dans quelques années. Dans la continuité, moins d'enseignants du cycle 3 ont répondu à ce formulaire, comme le montre la question 3. Pour que l'échantillon soit significatif, il aurait fallu prendre un même pourcentage d'enseignants dans les trois cycles interrogés.

D'autre part, à travers ce mémoire, l'importance du décodage de l'image est mise en avant, car elle est difficile à comprendre dans sa globalité et dans sa totalité. Ainsi, dans la continuité, un travail plus spécifique sur les images dans l'album sans texte peut être élaboré, au niveau de la lecture de l'album sans texte par les élèves par exemple. Dans tous les cas, l'album sans texte présente de nombreuses possibilités d'utilisation à explorer, car cet outil est plébiscité par beaucoup d'enseignants, même ceux qui ne se sentent pas forcément assez formés à son sujet. C'est alors les différentes manières d'exploiter l'album sans texte en classe qui peuvent être étudiées, ainsi que la formation le concernant.

En effet, de nombreux enseignants n'ont pas suivi de formation concernant la littérature de jeunesse et l'utilisent pourtant. Mais, des professeurs des écoles ont mentionné ne pas savoir comment se servir de l'album sans texte. Ce qui appuie l'importance de la formation qui serait alors intéressante de questionner.

Enfin, l'album sans texte apparaît comme étant le plus pertinent en cycle 1. Or, la lecture d'images est complexe, comme il l'a été démontré. Il est alors possible d'affirmer qu'une exploration de l'utilisation de l'album sans texte en cycle 2 et en cycle 3 pourrait apporter une réflexion différente.

Conclusion

Le présent mémoire permet de constater la manière dont les professeurs des écoles utilisent l'album sans texte, ainsi que de comprendre la plus-value qu'il présente. L'importance de l'image est mise en avant tout au long de ce mémoire, car elle doit être décodée correctement pour en saisir toutes les informations. Il apparaît alors comme important que les élèves puissent lire les images dans leur globalité, car ils y sont confrontés tous les jours à travers divers supports.

Les albums sans texte permettent de développer particulièrement l'imaginaire, la créativité, le langage oral et écrit, et également l'interprétation et la compréhension des images. Cependant, ce support peut être complexe à utiliser, particulièrement lorsque les enseignants n'ont pas suivi de cursus ou de formation concernant la littérature de jeunesse et pas suffisamment concernant la lecture de l'image. L'album sans texte peut alors présenter des inconvénients pour les enseignants. Ainsi, le fait de ne pas avoir de texte est déstabilisant et il est difficile de comprendre exactement ce que l'auteur voulait exprimer. Pourtant, même avec du texte cela peut être parfois difficile lorsqu'il y a beaucoup d'implicite. Mais, effectivement, il peut y avoir des difficultés de compréhension de la part des élèves. Ce qui renvoie à l'importance de travailler la lecture des images qui nécessite de l'interprétation et une analyse fine, qui est d'ailleurs difficile à effectuer en cycle 1 particulièrement.

Cette étude a alors permis de remarquer que l'album sans texte était utilisé dans les apprentissages par de nombreux enseignants. Mais, ce n'est pas le cas de tous les professeurs des écoles, car ils sont nombreux à ne pas savoir comment l'utiliser en classe. Ce qui renvoie à la question de la formation qui est très importante concernant la littérature de jeunesse, et plus spécifiquement l'album sans texte.

Enfin, il est encourageant de constater que la grande majorité des participants au questionnaire envisage d'utiliser l'album sans texte dans leur enseignement après y avoir répondu. Cette étude aura servi à éveiller leur curiosité.

Bibliographie

AUMONT, J. (1990). *L'image*. Paris : Nathan, 1990.

BESSION, J. (2015). *Album : articulation entre lecture de textes et lecture d'images* (mémoire de Master 2 Métier de l'enseignement de l'éducation et de la formation, ESPE Grenoble, Grenoble). Repéré à <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01271679>

BOIRON, V. (2010). Lire des albums de littérature de jeunesse à l'école maternelle : quelques caractéristiques d'une expertise en actes. *Repères*, n°42. Repéré à <http://journals.openedition.org/reperes/254>

BRESSON, F. (1981). Compétence iconique et compétence linguistique. *Communications*, n°33. Repéré à https://www.persee.fr/doc/comm_0588-8018_1981_num_33_1_1499

CANUT, E. et VERTALIER, M. (2012). Lire des albums : quelle compréhension et quelle appropriation par les élèves de maternelle ? *Le français aujourd'hui*, n°179. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2012-4-page-51.htm>

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2015a). *Programme d'enseignement de l'école maternelle* (Bulletin officiel spécial n° 2 du 26 mars 2015). Repéré à http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/37/8/ensel4759_arrete-annexe_prog_ecole_maternelle_403378.pdf

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2018a). *Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux* (Bulletin officiel n° 30 du 26 juillet 2018). Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/30/62/2/ensel169_annexe1_985622.pdf

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2018b). *Programme d'enseignement du cycle de consolidation* (Bulletin officiel n° 30 du 26 juillet 2018). Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/30/05/0/ensel169_annexe2V2_986050.pdf

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2015b). *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*. (Bulletin officiel n° 17 du 23 avril 2015). Repéré à http://cache.media.education.gouv.fr/file/17/45/6/Socle_commun_de_connaissances_de_compétences_et_de_culture_415456.pdf

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, EDUSCOL (2019). *Lectures à l'École : des listes de référence*. Repéré à <http://eduscol.education.fr/cid135424/lectures-a-l-ecole-des-listes-de-referance.html>

ESCARPIT, D. (1973). La lecture de l'image : moyen de communication et d'expression du jeune enfant. *Communication et Langages*, n°20. Repéré à https://www.persee.fr/doc/colan_0336-1500_1973_num_20_1_4047

HÉNAULT, A. (2008). Image et texte au regard de la sémiotique. *Le français aujourd'hui*, n°161. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2008-2-page-11.htm>

MEIRIEU, P. (2003). L'évolution du statut de l'image dans les pratiques pédagogiques. Repéré à <https://meirieu.com/ARTICLES/educationalimage.pdf>

PASA, L. et BEGES, C. (2006). Des livres de jeunesse pour la classe : lesquels et pour quoi faire ?. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, n°15. Repéré à https://www.persee.fr/doc/dsedu_1296-2104_2006_num_15_1_1080

VAN DER LINDEN, S. (2005). L'album en liberté. Dans I. NIÈRES-CHEVREL (coord.). *Littérature de Jeunesse, Incertaines frontières* (p. 80-95). Paris: Gallimard Jeunesse.

LE BLOG DE SOPHIE VAN DER LINDEN (2018, 12 juin). L'album sans texte. Repéré à <http://www.svdl.fr/svdl/index.php?post/2018/06/12/album-sans-texte>

Annexes

Utilisation de l'album sans texte en classe par les enseignant(e)s

* Obligatoire

1. Quel est votre statut ? *

Une seule réponse possible.

- Professeur(e) des écoles
- Professeur(e) des écoles stagiaire
- Professeur(e) des écoles retraité(e)
- Directeur / directrice
- Professeur(e) des écoles maître formateur
- Futur(e) professeur(e) des écoles
- Enseignant(e) contractuel(le)
- Autre :

2. Depuis combien de temps enseignez-vous ? *

Une seule réponse possible.

- Moins de 5 ans
- Entre 5 et 10 ans
- Entre 10 et 20 ans
- Entre 20 et 30 ans
- Entre 30 et 40 ans
- Plus de 40 ans

3. Dans quelle(s) classe(s) enseignez-vous ? *

Plusieurs réponses possibles.

- TPS
- PS

- MS
- GS
- CP
- CE1
- CE2
- CM1
- CM2
- Autre :

4. À quelle fréquence utilisez-vous les supports suivants en classe ? *

Une seule réponse possible par ligne.

	Tous les jours	Plusieurs fois par semaine	1 fois par semaine	Plusieurs fois par mois	1 fois par mois	Quelques fois dans l'année	Jamais
Vidéos							
Images, photographies							
Flashcards							
Manuels, cahiers d'exercices							
Documents institutionnels (Eduscol, Canopé, Éduthèque...)							
Albums de littérature de jeunesse							
Journaux, quotidiens, articles							
Audios							
Marionnettes, marottes							

5. Avez-vous déjà utilisé le support album de littérature jeunesse avec vos élèves ? *

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non

6. Avez-vous déjà utilisé le support album sans texte en classe ?

Une seule réponse possible.

- Oui —> *Passez à la question 7.*
- Non —> *Passez à la question 19.*

Section 1 :

J'ai utilisé l'album sans texte en classe

7. À quelle fréquence utilisez-vous l'album sans texte ? *

Une seule réponse possible.

- Tous les jours
- Plusieurs fois par semaine
- 1 fois par semaine
- Plusieurs fois par mois
- 1 fois par mois
- Quelques fois dans l'année
- Très rarement

8. Dans quels buts utilisez-vous l'album sans texte ? *

Plusieurs réponses possibles.

- Production d'écrit
- Travail sur les images
- Interprétation de l'histoire
- Situation d'entrée dans une séquence ou une séance
- Aborder un sujet dans une discipline en particulier
- Communication orale, verbalisation
- Seulement dans le coin lecture
- Travail sur la structure de l'histoire
- Interaction, débat
- Autre :

9. Utiliser-vous des albums sans texte provenant d'autres lieux que votre école ?
(albums personnels, bibliothèque...) *

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non

10. Selon vous, quels avantages présentent les albums sans texte ? *

Question ouverte.

11. Et, quels en sont les inconvénients ? *

Question ouverte.

12. Pouvez-vous citer des albums sans texte que vous connaissez ?

Question ouverte.

13. Classez par ordre d'importance les critères de sélection d'un album sans texte suivants : *

Le critère le plus important = 1 et le critère le moins important = 8. Une seule réponse possible par ligne et par colonne.

	1	2	3	4	5	6	7	8
L'aspect esthétique (images, mise en page, format...)								
l'âge des élèves								
Le degré de difficulté de la compréhension des images et de l'histoire								
L'auteur, l'éditeur								
Votre intérêt personnel pour l'album								
La thématique								
L'histoire								
Les compétences à développer								

14. Dans quel cycle pensez-vous qu'il est le plus intéressant d'utiliser l'album sans texte ? *

Classez du plus intéressant au moins intéressant.

Une seule réponse possible par ligne.

	Le plus intéressant	Moyennement intéressant	Le moins intéressant
Cycle 1 (TPS, PS, MS, GS)			
Cycle 2 (CP, CE1, CE2)			
Cycle 3 (CM1, CM2, 6e)			

15. Avez-vous suivi un cursus ou une formation au sujet de la littérature jeunesse ? *

Une seule réponse possible.

- Oui
 Non

16. Vous sentez-vous assez formé(e) en ce qui concerne l'album sans texte ? *

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non

17. Dans le futur, envisagez-vous le fait de réaliser une séquence en vous basant sur un ou plusieurs albums sans texte ? *

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non

18. Quelque chose à ajouter ?

Question ouverte.

Arrêtez de remplir ce formulaire.

Section 2 :

Je n'utilise pas l'album sans texte en classe

19. Pourquoi n'utilisez-vous pas l'album sans texte en classe ? *

Plusieurs réponses possibles.

- Je n'y ai pas pensé
- Je trouve ce support simple
- Je trouve ce support compliqué
- Je ne sais pas comment l'utiliser
- Je ne trouve pas ça utile
- Je pense en utiliser un jour
- Autre :

20. Selon vous, quels avantages présentent les albums sans texte ? *

Question ouverte.

21. Et, quels en sont les inconvénients ? *

Question ouverte.

22. Pouvez-vous citer des albums sans texte que vous connaissez ?

Question ouverte.

23. Classez par ordre d'importance les critères de sélection d'un album sans texte suivants : *

Le critère le plus important = 1 et le critère le moins important = 8. Une seule réponse possible par ligne et par colonne.

	1	2	3	4	5	6	7	8
L'aspect esthétique (images, mise en page, format...)								
l'âge des élèves								
Le degré de difficulté de la compréhension des images et de l'histoire								
L'auteur, l'éditeur								
Votre intérêt personnel pour l'album								
La thématique								
L'histoire								
Les compétences à développer								

24. Dans quel cycle pensez-vous qu'il est le plus intéressant d'utiliser l'album sans texte ? *

Classez du plus intéressant au moins intéressant.

Une seule réponse possible par ligne.

	Le plus intéressant	Moyennement intéressant	Le moins intéressant
Cycle 1 (TPS, PS, MS, GS)			
Cycle 2 (CP, CE1, CE2)			
Cycle 3 (CM1, CM2, 6e)			

25. Avez-vous suivi un cursus ou une formation au sujet de la littérature jeunesse ? *

Une seule réponse possible.

- Oui
 Non

26. Vous sentez-vous assez formé(e) en ce qui concerne l'album sans texte ? *

Une seule réponse possible.

- Oui
 Non

27. Dans le futur, envisagez-vous le fait de réaliser une séquence en vous basant sur un ou plusieurs albums sans texte ? *

Une seule réponse possible.

- Oui
 Non

28. Quelque chose à ajouter ?

Question ouverte.

Arrêtez de remplir ce formulaire.