

# L'album de jeunesse en classe de FLE : un support pour développer la compréhension de l'écrit chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire

**Khadraoui Errime**

Maître de Conférences « A », Laboratoire de recherche SELNoM, Université Batna 2  
[errime@yahoo.fr](mailto:errime@yahoo.fr)

**Laidoudi Assia**

Maître Assistant « B », Laboratoire de recherche SELNoM, Université de M'sila.  
[assialaidy@gmail.com](mailto:assialaidy@gmail.com)

## Résumé

Le présent article, qui étudie le rôle de l'album dans le développement de la compétence de la compréhension des écrits, répond à la problématique suivante : dans quelle mesure ce support contribue-t-il à développer la compréhension de l'écrit chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire ? Suite à l'expérimentation menée et à l'analyse des données -que les instruments de recherche investis ont permis de collecter-, il s'est avéré que l'album motive les apprenants à lire et à construire le sens en se référant au paratexte, notamment les images qui représentent les situations et sécurisent les jeunes lecteurs, sans nuire à l'importance du texte.

## Introduction

La littérature de jeunesse est actuellement reconnue comme une littérature à part entière. Selon Ruy-Vidal, toute distinction entre la littérature et la littérature de jeunesse est réfutée. Le statut accordé à cette littérature se concrétise notamment dans la production éditoriale : nous assistons, depuis 1960, à une prolifération des publications relevant de cette littérature. Celle-ci recouvre divers genres : les contes traditionnels adaptés, les bandes dessinées, les albums... De tous ces genres, nous nous intéressons à l'album narratif.

Van Der Linden définit l'album comme

*Une forme d'expression présentant une interaction de textes (qui peuvent être sous-jacents) et d'images (spatialement prépondérantes) au sein d'un support, caractérisée par une organisation libre de la double page, une diversité des réalisations matérielles et un enchaînement fluide et cohérent de page en page<sup>1</sup>.*

De cette citation, nous pouvons repérer les principales caractéristiques de ce genre : le lien étroit entre illustrations et textes, la présentation matérielle variée et inattendue, la continuité des contenus (explication, narration), etc. Ces caractéristiques qui ont conduit à son exploitation en classe de FLE en tant que support pédagogique pour développer des compétences de compréhension et de production chez les apprenants.

---

<sup>1</sup> Sophie Van Der Linden, *Lire l'album*, Le Puy-en-Velay, Atelier du poisson soluble, 2007, P, 87.

Dans notre étude, nous avons intégré un album narratif de jeunesse « Un bleu si bleu »<sup>2</sup> dans une classe de FLE pour répondre la question suivante : dans quelle mesure ce genre contribue-t-il à développer la compréhension de l'écrit chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire?

Avant de nous étaler sur l'expérimentation menée pour vérifier notre hypothèse (les illustrations motiveraient les apprenants à la lecture et contribueraient à la compréhension des albums narratifs de jeunesse), nous exposons l'apport de l'album de jeunesse dans le développement de la compréhension de l'écrit en classe de FLE, et ce en nous appuyant sur la littérature scientifique relative au thème étudié.

## **1. Les albums en classe de FLE**

Avec l'avènement des documents authentiques, nous assistons à une prolifération et multiplication des supports pédagogiques. Ceux-ci sont d'une variété inouïe sur plusieurs plans : thèmes, formes, présentations... Parmi ces supports, figurent les albums de jeunesse. Des auteurs tels que Fijalkow trouvent que l'album, un outil d'appoint pourtant privilégié, demeure moins investi en tant qu'outil de lecture que le manuel. En classe de FLE, des approches actuelles en ont préconisé l'exploitation pour la formation des enfants et le développement de leurs compétences en lecture. Comment cet outil contribue-t-il au développement de cette compétence de lecture ?

## **2. Développer la lecture en FLE par les albums de jeunesse**

Plusieurs caractéristiques des albums contribuent au développement progressif de la compétence de compréhension chez les apprenants de FLE, et ce, à travers :

### **2.1. La motivation à la lecture**

Condition indispensable d'apprentissage, la motivation à la lecture doit être créée par de multiples moyens tels que les supports. En effet, Lebrun estime que cette motivation pousse les apprenants à développer des stratégies de lecture efficaces. Les albums figurent parmi les supports susceptibles de créer cet état par leur présentation matérielle inattendue et créative, leurs illustrations abondantes, leurs thèmes signifiants et leurs situations authentiques. Si le format original des albums éveille la curiosité et captive l'attention des jeunes lecteurs, les illustrations, qui accompagnent les narrations, attisent leur envie de lire, de poursuivre la lecture et de comprendre les aventures relatées. Ainsi, Piotrowska-Skrzypek affirme que « *les images motivent, donnent envie de lire, d'apprendre la suite, de comprendre l'histoire racontée par le texte* »<sup>3</sup>. A ces deux critères, s'ajoutent les sujets

---

<sup>2</sup> Jean-François Dumont, *Un bleu si bleu*, Père Castor – Flammarion, Coll. Les p'tits albums du Père Castor, [2003] 2006.

<sup>3</sup> Malgorzata Piotrowska-Skrzypek, « Travailler avec un album de jeunesse en classe de FLE », Edition SAUF, 2010, DANS [file:///C:/Users/RMCF/Downloads/Documents/litterature\\_enfantine\\_2.pdf](file:///C:/Users/RMCF/Downloads/Documents/litterature_enfantine_2.pdf).

intéressantset les situationssignifiantes, qui certainement motivent les apprenants et facilitent la compréhension.

## **2.2. Des sujets signifiants**

Lors de la sélection des supports textuels à exploiter en classe de FLE, les enseignants quêtent des sujets intéressants, signifiants, motivants et actuels, critères qui requièrent des efforts considérables. En effet, il n'est pas aisé de repérer des textes qui remplissent ces conditions en étant adaptés aux besoins de leurs apprenants et à leur niveau en langue. Les albums de jeunesse, loin d'éradiquer cette difficulté, offrent une variété de sujets, ancrés dans l'univers enfantin, et une multitude de situations, suscitant l'intérêt de ce jeune public. Signifiants et parfois connus, les sujets - autour desquels les albums sont construits- assurent une bonne compréhension des récits narrés.

## **2.3. Une lecture authentique**

L'exploitation du texte littéraire en classe de FLE à des fins linguistiques est souvent contestée car elle est perçue comme une instrumentalisation qui en affecte l'authenticité. Cette conception a conduit à la mise en pratique d'approches plus réfléchies qui marient dans le contexte scolaire un apprentissage linguistique et une découverte littéraire. Cette approche authentique est éventuelle grâce aux albums qui plongent les jeunes apprenants dans la mer littéraire. Dans ce sens, Guiseppin, repris par Malgorzata Piotrowska-Skrzypek, assure que ces textes les initient à la lecture et à la littérature.

Une exploitation authentique de ces albums provient de la nature des situations mises en scène. Ainsi, « *les élèves sont confrontés à des situations de lecture authentiques et signifiantes* »<sup>4</sup>. De telles situations contribuent indéniablement au développement personnel, intellectuel et affectif des enfants, ce qui préserve les valeurs réelles de la littérature en contexte scolaire.

## **2.4. Vers une lecture autonome**

La lecture des albums en classe de FLE vise une autonomie des apprenants qui transfèrent ce qui est appris dans des lectures ultérieures. Cette autonomie est un objectif à cibler par les enseignants. Ainsi, ceux-ci doivent « *faire en sorte que les apprenants puissent vivre dès le début de leur parcours en FLE une expérience qui avec le temps les conduira à affronter seuls les textes à leur portée* »<sup>5</sup>.

## **2.5. Découverte et assimilation linguistique**

---

<sup>4</sup>Annick Page, *La littérature de jeunesse dans l'apprentissage de la lecture-écriture : Formation préscolaire et primaire*, Haute Ecole Pédagogique- BEJUNE, 2013, DANS [file:///C:/Users/RMCF/Downloads/Documents/PF1\\_2013\\_MP\\_PageAnnick.pdf](file:///C:/Users/RMCF/Downloads/Documents/PF1_2013_MP_PageAnnick.pdf).

<sup>5</sup>Malgorzata Piotrowska-Skrzypek, « Travailler avec un album de jeunesse en classe de FLE », Edition SAUF, 2010, DANS [file:///C:/Users/RMCF/Downloads/Documents/litterature\\_enfantine\\_2.pdf](file:///C:/Users/RMCF/Downloads/Documents/litterature_enfantine_2.pdf).

En plus de la motivation à la lecture et de la découverte littéraire, les albums sont introduits en classe de FLE à des fins linguistiques. Leur lecture assure la découverte et le stockage de nouvelles structures grammaticales. Ces structures emmagasinées, qui jaillissent dans des situations identiques ou nouvelles, sont mobilisées lors des lectures ou des productions. La lecture de ces textes particuliers enrichit considérablement le vocabulaire des apprenants lecteurs. Cet enrichissement lexical intrinsèque à toute lecture est appuyé par des illustrations qui concrétisent les mots inconnus et assurent la déduction de ce qui est inconnu, ce qui contribue au développement de la compétence lexicale des apprenants en FLE.

## **2.6. Textes et images : interaction pour la compréhension**

Les images constituent l'essence des albums narratifs de jeunesse, constitués de textes et d'illustrations qui « *ont une valeur à peu près égale* »<sup>6</sup>. En effet, dans ces albums narratifs, « *la narration se réalise de manière articulée entre texte et images* »<sup>7</sup> selon l'expression de Van Der Linden, ce qui nous conduit à évoquer une narration double.

La motivation générée par les images étant démontrée, il est important de mentionner leur rôle dans la compréhension des textes lus. En effet, elles constituent des représentations des diverses scènes qui aident à la construction de scénarios mentaux de la narration lue. Léon en évoque la valeur aux yeux des enfants qui les considèrent comme une aide à la compréhension des textes. Précisons que la prise en considération des illustrations lors de l'interprétation du récit n'affecte aucunement la valeur du texte. Le sens construit par le lecteur résulte de l'interaction entre les deux constituants inséparables. Dans cet ordre d'idées, Alamichel avance que « *la lecture de l'un sans l'autre aboutirait donc, soit à une lecture incomplète de l'album, soit à une incompréhension ou encore au contresens* »<sup>8</sup>. De sa part, Page trouve que la clé du récit se trouve dans le « *lien que le lecteur tisse entre les deux et l'interprétation qu'il en fait* »<sup>9</sup>.

Les illustrations, intégrées dans la construction du sens, inspirent à une catégorie de jeunes lecteurs des images mentales : un cinéma intérieur qui égrène les scènes relatées. Ce cinéma, spontané pour certains, est difficilement imaginé par d'autres. Les illustrations constituent une aide à ceux-ci pour une représentation mentale assurant une compréhension profonde de texte lu qui devient vécu. Le jeune lecteur, sans prendre part aux événements, en devient le témoin omniprésent.

---

<sup>6</sup>Francis Grossmann, *Enfances de la lecture, Manières de faire, manières de lire à l'école maternelle*, Berne, Peter Lang, 1996, P, 99.

<sup>7</sup>Sophie Van Der Linden, *Lire l'album*, Le Puy-en-Velay, Atelier du poisson soluble, 2007, P, 24.

<sup>8</sup>Dominique Alamichel, *Albums, mode d'emploi : Cycles I, II, III*, Champs-sur-Marne, CRDP de l'Académie de Créteil, 2000, P, 54.

<sup>9</sup>Annick Page, *La littérature de jeunesse dans l'apprentissage de la lecture-écriture : Formation préscolaire et primaire*, Haute Ecole Pédagogique- BEJUNE, 2013, DANS [file:///C:/Users/RMCF/Downloads/Documents/PF1\\_2013\\_MP\\_PageAnnick.pdf](file:///C:/Users/RMCF/Downloads/Documents/PF1_2013_MP_PageAnnick.pdf).

Alors, les éléments caractéristiques des albums narratifs de jeunesse, cités ci-dessous, attestent la capacité de ces supports spécifiques à développer la compétence de compréhension des écrits des jeunes apprenants, et ce, à travers diverses phases. Ainsi, La motivation à la lecture mobilise les compétences et les stratégies appropriées des apprenants, active leurs connaissances antérieures et suscite leur engagement dans cette activité. Pour les illustrations, qui constituent une aide précieuse à la compréhension, elles sont situationnelles et attentives aux détails minutieux de la narration, ce qui les élève au rang d'une stratégie de compensation. Enfin, cette lecture, où les jeunes apprenants s'investissent corps et âme, offre une opportunité d'un apprentissage linguistique (grammatical et lexical). La rentabilité des albums de jeunesse selon les études listées est à l'origine de notre expérimentation expliquée dans ce qui suit.

### **3. Méthodologie**

Pour étudier la possibilité de l'exploitation des albums de jeunesse pour le développement d'une compétence de compréhension des écrits chez les jeunes apprenants, nous avons mené une expérimentation avec des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire.

De tous les albums narratifs, nous avons introduit celui de Jean-François Dumont (Un bleu si bleu). Proposé en format numérique pour que les illustrations soient exposées aux apprenants, cet album est exploité, distinctement, avec deux groupes homogènes, constitués de 17 élèves chacun. Contrairement aux élèves du premier groupe à qui le support retenu était présenté et lu en classe dans sa forme authentique, les élèves du second ont lu un texte ordinaire sans illustrations. Seuls les textes que contient le récit étaient retenus : les illustrations étant omises.

La lecture du support proposé a emprunté la même démarche pour les deux groupes, du même niveau, pour des résultats fiables. S'étalant sur deux heures, elle a débuté par une observation du texte pour en analyser le paratexte et émettre des hypothèses de sens. Cette analyse des éléments paratextuels est suivie d'une lecture magistrale dont le but est double : l'interprétation du texte et la vérification des hypothèses émises. Bien que le recours à cette lecture à haute voix soit souvent contesté et déconseillé, nous l'avons maintenu pour sa valeur interprétative que Boiron a évoquée. Les explications qui précèdent la lecture du support seraient renforcées par les illustrations dans le premier groupe. Suite à la lecture du texte intégral et son explication, des questions qui évaluent la compréhension générale sont soumises à chaque apprenant des deux groupes. Au cours de cette lecture, une grille nous a permis de collecter des informations sur la motivation suscitée par la lecture de cet album illustré en classe.

Suite à cette expérimentation, qui englobe la lecture du support et l'évaluation de sa compréhension, les données collectées des deux groupes sont analysées. La confrontation des grilles d'observation (des deux groupes) apportera des éléments de réponses à la première partie de notre

hypothèse. Sa deuxième partie sera vérifiée à travers la comparaison des résultats obtenus par les élèves après la correction de leurs réponses.

Les démarches expérimentale, comparative et analytique, intégrées dans cette étude ont contribué à répondre à notre interrogation sur la possibilité du développement de la compétence de compréhension des écrits chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire par les albums narratifs de jeunesse.

#### **4. Album narratif retenu**

(Un bleu si bleu) de Jean-François Dumont est un album narratif de jeunesse illustré constitué de 24 pages. Publié en 2006, chez Père Castor-Flammarion, il retrace le parcours d'un petit garçon à la quête d'un bleu profond et lumineux qu'il a vu dans son rêve. Le garçon chercha le bleu de son rêve dans sa boîte de couleurs, puis dans le musée sans le retrouver. Résolu de trouver la couleur de son rêve, il traversa vainement les mers, les océans et le désert. Rentré chez lui, il retrouva enfin ce bleu profond et lumineux tout près de lui, là il ne le chercha pas : le bleu des yeux de sa mère. Ce récit est également éducatif pour les jeunes lecteurs qui peuvent le comprendre pleinement et savourer ses valeurs.

À nos yeux, l'introduction de l'album en classe de FLE présente un avantage indéniable : ce support permet aux apprenants de lire un texte intégral, une narration complète, contrairement aux fragments et aux extraits de textes, souvent adaptés, sélectionnés dans les manuels scolaires. Dans ce cadre, nous rappelons que les fragments de textes retenus dans les manuels ne sont pas suffisamment représentatifs des textes sources. Soulignons que cet album intégral, court et illustré ouvre la voie à de nouvelles lectures car les jeunes lecteurs le trouvent adapté à leurs aptitudes en lecture.

Comme il s'agit d'une première lecture, nous jugeons nécessaire de sélectionner des textes qui répondent à quelques critères relatifs aux illustrations, aux textes et aux personnages. Pour les images, celles-ci devraient avoir une certaine prépondérance étant donné que le nombre de textes devrait être réduit. Concernant les textes relatant le récit, les dialogues insérés offrent plus de précisions aux lecteurs sur les personnages, leurs relations et leurs objectifs. Enfin, le nombre des personnages ne doit pas être nombreux pour que les apprenants puissent suivre leurs aventures. Certes, l'album narratif retenu répond à ces trois critères explicités.

#### **5. La population**

Les jeunes lecteurs sur lesquels notre étude porte sont des élèves du cycle primaire. Nous avons retenu ceux de la 5<sup>ème</sup> année primaire car leur profil leur permet de lire et de comprendre des textes narratifs courts. En effet, ces apprenants entreprennent leur troisième année d'apprentissage du FLE.

Notre échantillon est constitué de 34 élèves, répartis en deux sous-groupes. Ils sont issus de l'école Ouled Aicha, située à Ain Oulmène, au sud de la wilaya de Sétif. Dans le village où cette école se trouve, la langue française n'est pas très présente dans le milieu extrascolaire. Le contexte scolaire est ainsi le seul espace de rencontre avec cette langue. De ce fait, les textes que ces enfants sont habitués à lire sont les supports des manuels étudiés en classe. Aucun document authentique n'était introduit avant cet album choisi, ce qui plonge les apprenants dans une nouvelle expérience de lecture.

## **6. Instruments de recherche**

Deux outils ont été investis pour collecter les données à analyser: le questionnaire d'évaluation et la grille d'observation.

### **6.1. La grille d'observation**

Elle est constituée des indicateurs de la motivation que nous devons à Viau. Ces indicateurs se multiplient en descripteurs, inspirés des travaux de Lacroix et Potvin. Les indicateurs que nous avons retenus (la persévérance, l'engagement et la performance) sont énumérés par Viau qui définit la motivation scolaire, ses sources ainsi que ses manifestations. Selon lui, « *la motivation [...] incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but* »<sup>10</sup>.

### **6.2. Le questionnaire de compréhension**

Par questionnaire, nous entendons l'ensemble de questions de compréhension posées aux apprenants pour évaluer leur compréhension du texte lu. Les 06 questions posées requièrent une compréhension générale, non seulement linéaire du texte lu. Nous en comptons 04 questions ouvertes (qui ne requièrent pas une compréhension profonde du texte vu leur niveau en FLE), une question (Vrai/Faux) englobant trois phrases et une question de repérage (extraire la réponse du texte). Les apprenants répondent par écrit au questionnaire imprimé.

Les réponses des apprenants à ces deux questions ont un intérêt double. D'une part, elles sont révélatrices de la performance des apprenants en compréhension de l'écrit, intégrée parmi les indicateurs de la motivation. D'autre part, elles sont indicatrices des conséquences de l'introduction de l'album sélectionné en tant que support de compréhension de l'écrit.

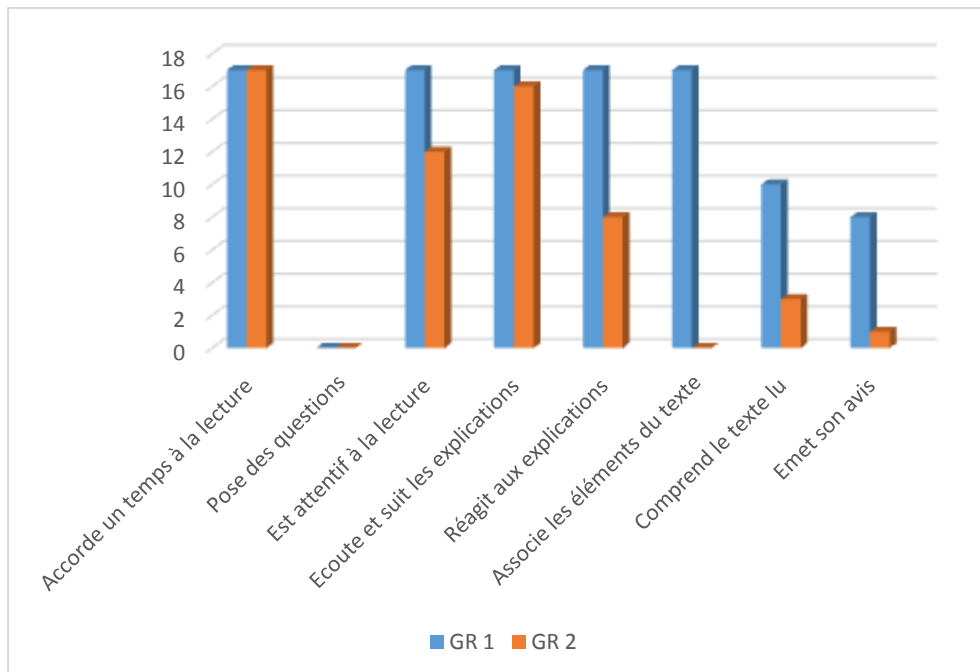
## **7. Résultats**

Les deux graphiques ci-dessous représentent les résultats de la grille de l'observation et ceux des réponses des élèves des deux groupes suite à la lecture. Le premier groupe est celui avec lequel le

---

<sup>10</sup>Rolland Viau, *La motivation en contexte scolaire*, St-Laurent, Editions du Renouveau Pédagogique, 1994, P, 7.

texte lu était introduit avec illustration. Le second regroupe les élèves qui ont lu l'album sans que les images ne leur soient exposées.

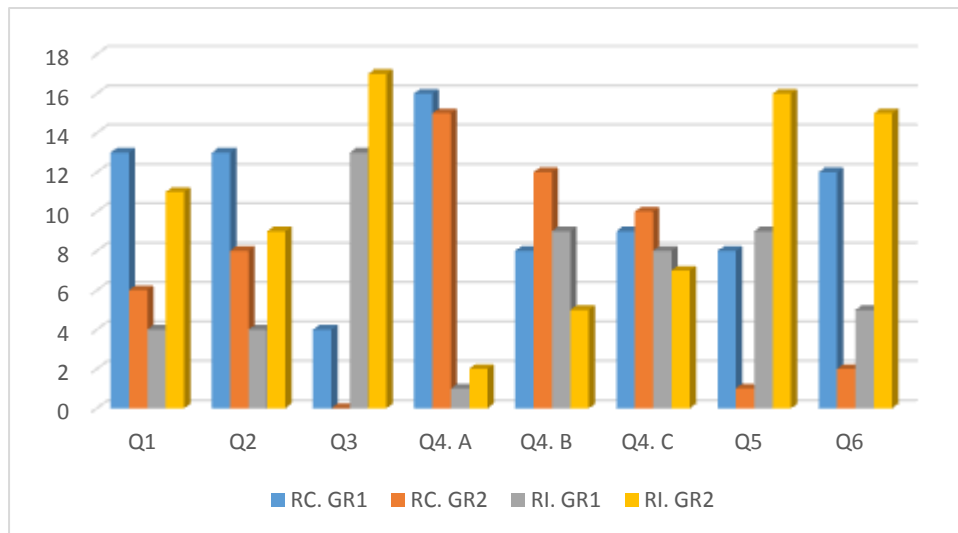


**Figure 1 : la motivation des élèves des deux groupes**

Le premier graphique montre des résultats identiques dans les deux groupes au niveau de la **persévérance** (premier indicateur de motivation) qui se manifeste par le temps accordé à la lecture et les questions posées. Ceux du deuxième descripteur (écoute des explications) rangé dans l'indicateur (**engagement**) se rapprochent.

Cependant, pour les autres descripteurs de l'**engagement** (attention, réaction aux explications et association des éléments du texte) et les deux derniers descripteurs de la **performance** (compréhension et avis), les résultats du premier groupe, dans lequel l'album original était introduit, sont nettement meilleurs. Ce qui révèle que l'album introduit est un support qui suscite l'engagement des apprenants, générateur d'une meilleure compréhension. Cette compréhension de l'écrit est la compétence visée dans cet article. Elle sera évaluée à travers la performance manifestée par les apprenants. Nous ne nous limitons pas à la performance observée en classe, nous analyserons les réponses des apprenants sur le questionnaire de compréhension auquel ils ont répondu par écrit. Avant de les analyser, nous les représentons dans le deuxième graphique qui confronte les réponses correctes et incorrectes du premier groupe à celles du second.





**Figure 2 : comparaison des réponses correctes (RC) et incorrectes (RI) des deux groupes**

Les réponses correctes du premier groupe sont plus nombreuses que ceux du second, sauf au niveau de la quatrième question (Vrai/Faux) où le nombre des réponses correctes à la quatrième question du second groupe est élevé.

## 8. Analyse et discussion

La grille d'observation investie a révélé que l'album, introduit avec illustration, a suscité l'engagement des apprenants au niveau de l'attention manifestée, des réactions aux explications et de l'association des éléments du texte. Pour l'attention, elle est suscitée par l'effet de suspens généré par une certaine compréhension du récit, qui pousse les apprenants à en connaître la suite. Ceux-ci, ayant compris la quête du personnage principal, sont attentifs pour découvrir sa fin. C'est cet intérêt accordé au récit et à sa suite qui est à l'origine de leurs réactions aux explications (mécontentement lorsque l'enfant ne trouve pas la couleur de son rêve après le déplacement). Rappelons que cet engagement se manifeste également dans le rapport que les apprenants établissent entre le texte et les éléments qui le constituent. Dans le groupe où l'album était lu avec ses illustrations, cette association est nettement plus importante dans la mesure où tous les éléments para-textuels ont été préservés, d'où leur exploitation dans la construction de sens. Pour la troisième conséquence de la motivation ou la performance, elle était évaluée par observation. Cependant, nous avons jugé nécessaire de la vérifier par des outils plus fiables : un questionnaire de compréhension auquel les apprenants répondent par écrit.

Excepté la quatrième question (Vrai/Faux), le nombre de réponses correctes des élèves du premier groupe est plus élevé que celui du second groupe. Ce qui nous conduit à affirmer que l'album est un support plus rentable pour la compréhension des écrits avec des apprenants débutants. Mais, quelle est la caractéristique de l'album qui a provoqué cette compréhension manifestée dans les réponses ?

Le déroulement de la lecture montre que les illustrations accompagnant le texte de l'album ont attiré l'attention des jeunes lecteurs. Ces illustrations très ancrées dans le monde enfantin représentent les personnages avec leurs détails les plus minutieux. Les personnages, qui se succèdent dans la narration, sont illustrés ainsi que les lieux, les déplacements... De cette manière, les lecteurs identifient le personnage principal et le suivent dans ses aventures vers l'objet de sa quête. En plus de leur contribution à l'identification des personnages et du cadre spatial qui constituent une entrée dans tout récit, les illustrations sécurisent les lecteurs qui sentent que l'auteur leur propose des illustrations qui les aident à construire le sens et compensent leurs difficultés en compréhension. En effet, les apprenants considèrent les images situationnelles pour comprendre chaque paragraphe lu et écouté. Ainsi, les lecteurs font face à deux narrations extrêmement harmonieuses dans le texte : la première narration est effectuée par l'auteur tandis que la seconde est accomplie par l'illustrateur. Ces deux voix communiquent aux apprenants le récit en alternant deux moyens complémentaires (images et textes). Les apprenants ont à effectuer une double lecture pour la construction du sens.

Cependant, la narration de l'illustrateur, en dépit de ses avantages, ne pourrait en aucun cas se substituer à celle des textes. Contrairement à certains élèves qui ont compris le texte grâce au lien entre les deux langages narratifs en présence, d'autres n'ont pas pu le comprendre pleinement, et ce, en raison de leur incapacité à comprendre l'écrit. Si les illustrations de cet album étaient suffisantes, tous les élèves auraient compris le texte. Certes, ces images sont situationnelles. Cependant, elles ne sont pas animées pour que la narration devienne plus expressive et accessible aux jeunes lecteurs. Quelles sont alors les limites des images illustrant les textes de cet album ?

Il est clair que les images, qui illustrent l'album de jeunesse étudié, représentent plusieurs situations de ce récit. Cependant, les situations illustrées se limitent aux scènes qui mettent en présence les personnages de l'album (le petit garçon avec le gardien du musée, la tortue, les Hommes Bleus...). Les échanges entre les personnages, qui assurent la compréhension de la suite du récit et répondent aux interrogations suscitées par la lecture, ne peuvent aucunement être déduits ou devinés par les élèves. Il devient indispensable de lire le texte attentivement pour déceler ce qui est dit. Si la situation représente le petit garçon avec le gardien, elle ne permet pas de savoir que le petit n'a pas trouvé la couleur de son rêve dans le musée et que le gardien lui a indiqué un endroit où il pourrait trouver le bleu cherché. Il en est de même pour les autres illustrations qui regroupent le petit garçon et les hommes bleus dans le désert, le garçon et la tortue dans les îles... La dernière illustration du garçon avec sa mère, qui clôt la narration, représente la fin du récit dans laquelle le personnage principal trouve la couleur de son rêve dans les yeux de sa mère. Seul un apprenant a anticipé cet achèvement du récit raconté. Alors, dans les albums narratifs de jeunesse, les deux constituants de l'album ne peuvent pas occuper la même importance, contrairement à ce que certains auteurs tels que Crossman ont affirmé.

En plus des illustrations qui réconfortent les apprenants et suscitent leur imagination, le récit lui-même crée et alimente le désir de lecture des jeunes lecteurs. En effet, ceux-ci le trouvent merveilleux et invraisemblable : une quête qui débute par un rêve, un petit garçon qui ne peut pas voyager seul... Ces commentaires émis par certains élèves reflètent une compréhension profonde du texte lu étant donné que la réaction aux textes constitue un stade plus profond que la compréhension, selon Giasson.

De toutes les questions de compréhension qui démontrent que la compréhension est meilleure dans le premier groupe, la quatrième question a abouti à des réponses qui démontrent l'inverse. Quelles sont les raisons de ces résultats ?

Certaines questions de compréhension sont d'une validité contestée car elles ne permettent pas d'évaluer réellement la compétence des apprenants en compréhension. Dans ce sens, les questions (Vrai/Faux) ainsi que les (QCM) sont des questions dans lesquelles les réponses des apprenants sont biaisées par des facteurs comme la tricherie, le hasard... Ainsi, les réponses données à la quatrième question par certains élèves du second groupe sont correctes alors que ces mêmes apprenants n'ont pas pu répondre correctement aux autres questions. A ce premier biais, s'ajoute un second relatif au mode écrit d'évaluation dans la mesure où la compréhension requise pour répondre aux questions n'est pas seulement celle des textes lus. Les apprenants doivent également comprendre les questions pour pouvoir répondre. Pour ce faire, la compétence linguistique s'impose pour que leurs réponses soient correctement exprimées.

### **Conclusion**

Dans une classe de FLE, avec des élèves de la 5<sup>ème</sup> année primaire, le recours aux albums de jeunesse serait une solution pour la lecture de textes adaptés au niveau et aux intérêts de ces jeunes apprenants. Ceux-ci apprennent à exploiter les éléments para-textuels tels que les illustrations dans la construction du sens. En effet, ces illustrations, un composant essentiel des albums, présentent les éléments-clés qui constituent une entrée dans le texte narratif (personnages, lieux, situations...), ce qui facilite leur repérage. Cependant, en dépit de leurs avantages, les illustrations ne sont pas suffisantes : les dialogues et les narrations sont le constituant le plus important pour une compréhension profonde. Donc, les albums narratifs de jeunesse permettent le développement de stratégies efficaces de compréhension chez les apprenants telles que le recours aux éléments périphériques pour compenser les difficultés linguistiques.

## Bibliographie

1. Annick Page, *La littérature de jeunesse dans l'apprentissage de la lecture-écriture : Formation préscolaire et primaire*, Haute Ecole Pédagogique- BEJUNE, 2013, DANS [file:///C:/Users/RMCF/Downloads/Documents/PF1\\_2013\\_MP\\_PageAnnick.pdf](file:///C:/Users/RMCF/Downloads/Documents/PF1_2013_MP_PageAnnick.pdf)
3. Dominique Alamichel, *Albums, mode d'emploi : Cycles I, II, III*, Champs-sur-Marne, CRDP de l'Académie de Créteil, 2000.
4. Éliane Fijalkow, *Apprendre à lire avec des livres de jeunesse? « Les dossiers des sciences de l'éducation »*, N1, 109-118, 1996, DANS [file:///C:/Users/RMCF/Downloads/dsedu\\_1296-2104\\_1999\\_num\\_1\\_1\\_883.pdf](file:///C:/Users/RMCF/Downloads/dsedu_1296-2104_1999_num_1_1_883.pdf)
5. Francis Grossmann, *Enfances de la lecture, Manières de faire, manières de lire à l'école maternelle*, Berne, Peter Lang, 1996.
6. François Ruy-Vidal, *Catalogue bibliographique des livres par Harlin Quist et François Ruy-Vidal*, Grasset Jeunesse, 1973.
7. Jean-François Dumont, *Un bleu si bleu*, Père Castor – Flammarion, Coll. Les p'tits albums du Père Castor, [2003] 2006.
8. Jocelyne Giasson, *Les textes littéraires à l'école*, De Boeck Fondamental, 2014.
9. Malgorzata Piotrowska-Skrzypek, « Travailler avec un album de jeunesse en classe de FLE », Edition SAUF, 2010, DANS [file:///C:/Users/RMCF/Downloads/Documents/litterature\\_enfantine\\_2.pdf](file:///C:/Users/RMCF/Downloads/Documents/litterature_enfantine_2.pdf)
10. Monique Lebrun, *La lecture scolaire*, Dans collectif « Les pratiques de lecture des adolescents québécois », Canada, Editions MultiMondes, 2004.
11. Renée Léon, *La littérature de jeunesse à l'école Pourquoi ? Comment ?* Hachette Education, 2004.
12. Rolland Viau, *La motivation en contexte scolaire*, St-Laurent, Editions du Renouveau Pédagogique, 1994.
13. Sophie Van Der Linden, *Lire l'album*, Le Puy-en-Velay, Atelier du poisson soluble, 2007.
14. Véronique Boiron, *Le développement de l'enfant apprenti interprète : interactions adulte-texte-enfants à l'école maternelle*, DANS collectif « La littérature de jeunesse : enjeux et usages pédagogiques », Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2006.