

# De l'image aux mots: un projet collaboratif de lecture, d'écriture et d'oral à partir d'albums sans texte

■ Martin Lépine, Ph. D.  
Professeur, Université de Sherbrooke, Québec  
martin.lepine@usherbrooke.ca

■ Valérie Tremblay-Boudreault  
Étudiante, Université de Sherbrooke, Québec  
valerie.tremblay-boudreault@usherbrooke.ca

*Les albums sans texte invitent, d'entrée de jeu, le lecteur à construire des sens et des significations à partir des indices visuels présents dans les images. Le lecteur, de façon consciente ou inconsciente, se retrouve à jouer, en quelque sorte, le rôle de l'auteur et à inventer le texte du récit qui accompagnerait les illustrations. Qu'arrive-t-il donc, d'un point de vue didactique, si l'on utilise en classe des albums narratifs dont la dimension textuelle ne fait plus partie intégrante de l'œuvre littéraire ? Comment créer, par une approche collaborative, une triple rencontre entre des images et du texte, entre de la lecture, de l'écriture et de l'oral ainsi qu'entre des élèves de 1<sup>re</sup> année et de 6<sup>e</sup> année du primaire ? Le projet de recherche-action détaillé ici présente un dispositif didactique vécu à partir d'albums sans texte dans deux classes d'une école primaire de la ville de Sherbrooke, au Québec.*

## INTRODUCTION

La littérature de jeunesse vit une période d'effervescence marquée depuis le tournant des années 2000, tant sur le plan de ses formes que de la quantité de publications disponibles dans le monde francophone. On sait que l'album en particulier, depuis la seconde moitié du xx<sup>e</sup> siècle, occupe une place de plus en plus importante dans le monde de l'édition pour la jeunesse. L'album est un type d'ouvrage qui semble échapper à toute tentative de fixation de ses règles de fonctionnement (Van der Linden, 2006 ; 2013), tant il présente de variété en termes de forme de textes et

de type d'images, d'intention artistique des auteurs/illustrateurs, d'interactions texte et images, et de façons d'utiliser le matériel du livre papier (Lewis, 2001). L'album est ainsi un livre qui peut accueillir des genres variés (narratifs, poétiques, dramatiques), qui se présente sur des supports de formes et de formats tout aussi variés (papier, carton, tissu, électroniques...) (Van der Linden, 2013) et dont la principale caractéristique consiste en sa narration double et portée par deux codes, l'un visuel et l'autre textuel (Lépine et Hébert, 2018). Qu'arrive-t-il donc, d'un point de vue didactique, si l'on utilise en classe du primaire des albums narratifs dont la dimension textuelle ne fait plus partie intégrante de l'œuvre littéraire ?

Dans cet article, nous nous intéressons donc aux albums narratifs ayant la particularité d'être sans texte. La narration est ainsi portée presque exclusivement par les images. Il ne s'agit plus d'étudier, avec les élèves, les relations texte-images, mais bien de dégager des sens et des significations à l'aide des images seulement, de lire, en quelque sorte, « entre les pages » de l'album pour donner vie à un récit. Ces albums sans texte sont d'une rare richesse pour l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et de la communication orale, servant de tremplins ou de déclencheurs à diverses possibilités de créations littéraires. Pourtant, leur accès est encore très restreint dans les classes du primaire (Lépine, 2017) ainsi que dans les bibliothèques scolaires et publiques du Québec. C'est pourquoi l'utilisation d'albums sans texte représente un réseau d'œuvres littéraires plutôt inhabituel pour les élèves du primaire, une découverte d'un objet littéraire qui peut susciter leur curiosité. Nous présentons ici les retombées d'un projet de recherche-action collaborative entre deux enseignantes et une étudiante en enseignement vécue dans deux classes du primaire, au Québec, soit une classe de première année (élèves de 6 ans) et une autre de 6<sup>e</sup> année (élèves de 11 ans), qui ont mis au cœur de leurs interventions des albums sans texte.

### LE CONTEXTE À L'ORIGINE DU PROJET *DE L'IMAGE AUX MOTS*

Le projet nommé *De l'image aux mots* est le fruit d'une collaboration étroite entre des enseignantes expérimentées et une étudiante en enseignement au préscolaire et au primaire. Il a d'abord germé dans la tête de l'étudiante passionnée de littérature de jeunesse, dont l'enthousiasme s'est rapidement propagé au sein de l'équipe d'enseignantes chevronnées et tout aussi passionnées qu'elle.

Ce projet de nature pédagogique et didactique visait à rassembler des enseignantes (n = 2) et leurs élèves de 1<sup>re</sup> année (n = 19) et de 6<sup>e</sup> année (n = 22) d'une école primaire publique de la ville de Sherbrooke, afin de leur proposer un cadre collaboratif stimulant pour développer, en particulier, leurs compétences à lire et à apprécier des œuvres littéraires. Les albums sans texte ont servi pour ce projet, malgré que cette forme littéraire soit relativement peu connue des élèves et des enseignantes de l'école impliquée, afin de favoriser la rencontre entre petits et grands lecteurs.

Plus précisément, chaque dyade (formée généralement d'un élève de 1<sup>re</sup> année et d'un élève de 6<sup>e</sup> année) devait se familiariser avec ce genre littéraire en découvrant d'abord une sélection originale comprenant des œuvres de quelques auteurs marquants de l'univers des albums sans texte ([voir la sélection d'album](#)). Puis, l'exploration en profondeur de ces albums, grâce à un enseignement plus explicite dans le cadre de mini-leçons, leur permettait d'apprendre comment mieux lire et les apprécier dans toute leur richesse et leur complexité. Finalement, chaque dyade d'élèves, en collaborant dans les limites de leurs compétences respectives, avait à réaliser une activité d'écriture créative pour accompagner les illustrations, création qui faisait par la suite l'objet d'une lecture expressive à leurs pairs et d'une discussion lors de cercles de lecture.

Il s'agit d'un projet intégrateur visant toutes les compétences du programme québécois de formation (MEQ, 2001/MELS, 2006), soit lire des textes variés, écrire des textes variés, communiquer oralement selon des modalités variées et apprécier des œuvres littéraires. De plus, ce projet tirait profit d'une expérience hors de l'ordinaire de collaboration entre les élèves de 1<sup>re</sup> année et de 6<sup>e</sup> année. Étant donné que les œuvres littéraires retenues pour tisser des liens entre petits et grands lecteurs du primaire étaient sans texte, les lecteurs tant débutants que plus expérimentés pouvaient réellement se rencontrer autour de ce type de lecture et entretenir une riche conversation créative à partir des indices fournis dans les images. Autrement dit, comme les albums sélectionnés ne contenaient pas de barrières liées au décodage ni à la compréhension des mots ou des phrases, ce qui aurait représenté un défi difficile à relever pour les élèves de 1<sup>re</sup> année, tous les lecteurs pouvaient vivre des réussites en lecture tout en éprouvant du plaisir.

## **QUELQUES CONCEPTS CLÉS TRAVAILLÉS AVEC LES ÉLÈVES**

Dans le cadre de ce projet de recherche-action, certains concepts clés ont été présentés aux élèves impliqués afin de mieux lire et apprécier des albums narratifs sans texte. Nous avons notamment défini, avec eux, l'album en mettant en avant l'importance de son hybridité, de la lecture de l'image, en particulier sur l'ensemble de la double page, ainsi que des caractéristiques des albums sans texte. Dans les prochains paragraphes, nous mettons en lumière quelques éléments clés qui sont ressortis de ces mini-leçons.

Selon Van der Linden (2013, p. 28-29), l'album serait « un support d'expression dont l'unité première est la double-page, sur lequel s'inscrivent, en interaction, des images et du texte, et dont l'enchaînement de page en page est articulé ». Pour nous, dans le cadre de ce projet, l'album est ainsi une forme d'art hybride, graphique et textuel, de matérialité particulière, caractérisée par l'interdépendance des images et

du texte, images et texte qui se déploient dès le paratexte et sur les doubles-pages, au lectorat double (jeune et adulte) et aux créateurs doubles (auteur, illustrateur), et qui peut accueillir les genres tant narratifs, poétiques que dramatiques, fictionnels ou non (Lépine et Hébert, 2018). L'hybridité caractéristique de l'album est illustrée à la figure suivante, tirée du travail de Lépine et Hébert (2018, p. 78).

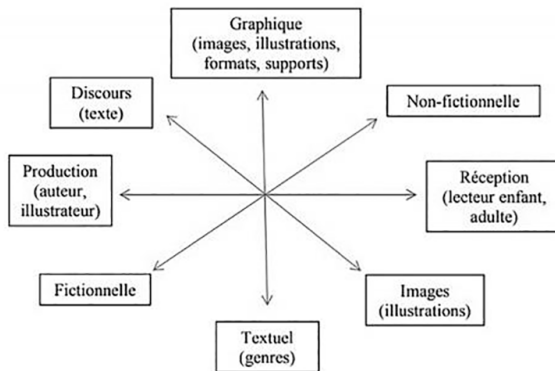


Figure 1. L'album, une forme d'art hybride (Lépine et Hébert, 2018, p. 78)

En ce qui concerne spécifiquement l'album sans texte, notons d'entrée de jeu qu'il s'agit bel et bien d'un album... sans texte, ou si peu (texte souvent visible sur les pages de couverture et pour les crédits seulement). Les albums sans texte invitent, en quelque sorte, les lecteurs à mettre en mots les images. Ses principales caractéristiques sont les suivantes : les images occupent pratiquement tout l'espace ; la narration se réalise de manière articulée entre les images (et le texte à construire par le lecteur) ; le texte occupe peu ou pas d'espace (par exemple, dans le titre, sur la quatrième page de couverture) ; la double-page est, souvent, l'empan de lecture à considérer (Van der Linden, 2006). Le lecteur occidental s'appropriera généralement les images de gauche à droite, donc de la même manière que se lit un texte.

Pour lire un tel album sans texte, il s'agit donc d'attirer l'attention des lecteurs, avant même la lecture de l'œuvre littéraire, sur tous les indices présents sur les pages de couverture (titre, auteur, illustrateur, maison d'édition, résumé appétitif, pages de garde), afin de faire différentes prédictions ou hypothèses de lecture. Pendant la lecture, il s'agit cette fois de comprendre et d'interpréter les images, de lire « entre les lignes » ces images et de lire « entre les pages » de l'album, de décoder ces images et de déduire ce qui peut bien combler les blancs, les trous du récit imagé. Pour ce faire, la lecture est importante, mais la relecture l'est encore davantage, en particulier avec de jeunes lecteurs en formation.

Il faut noter que différents indices se retrouvent dans les images des albums sans texte (Lorant-Jolly et Van der Linden, 2006 ; Montésinos-Gelet, 2013 ; Parisseaux, 2011 ; Van der Linden, 2006), autant des indices de temps et d'espace (lieux) que des indices à propos des personnages, des thèmes ou encore de la mise en mots du récit, de cadrages et de plans se rapprochant du cinéma. À titre d'exemple, un grand classique de Phèdre<sup>1</sup>, repris d'abord par La Fontaine, est revisité ici par Pinkey (2012), afin d'offrir une version sans texte d'une fable figurant au cœur des référents culturels se transmettant de génération en génération. Ainsi, la finesse des illustrations composant l'œuvre *Le lion et la souris* amène le lecteur à prendre conscience que l'on peut avoir besoin d'un plus petit que soi. De plus, l'œuvre de Briggs (2011), *Le bonhomme de neige*, vient proposer un support particulier pour présenter, en version papier, une œuvre connue et portée au grand écran depuis plusieurs années. En complément, l'imagination (*Imagine* de Becker, 2014), la science-fiction (*Monsieur Chat!* de Wiesner, 2018) et le suspense (*Partie de pêche* de Rodriguez, 2011, et *Loup noir* de Guillopé, 2004) sont des thèmes retrouvés dans certains des albums sélectionnés ([voir la présentation en fin d'article](#)), visant ainsi à rejoindre les intérêts d'un plus grand nombre d'élèves.

Les différents niveaux de complexité ont permis de faire vivre des réussites et des défis à la hauteur des besoins des élèves. D'une part, cette étendue se reflète par l'ouvrage très accessible de George (2014), *Oh non*, qui a principalement servi d'introduction à l'album sans texte. Une page transparente est intercalée entre les doubles-pages de cet album arborant des composantes de l'image qui se déplacent selon la page sur laquelle elle se superpose. D'une certaine façon, les images s'animent, sont en mouvement, et permettent au lecteur d'anticiper et d'apprécier le bref récit soutenu par chacune des doubles-pages. D'autre part, l'œuvre de Tallec (2012), *Waterloo & Trafalgar*, représente l'autre extrême en offrant un défi de taille qui aborde la réalité de la guerre dans une douceur étrangement exquise tant les images portent efficacement les émotions véhiculées dans cette œuvre. En somme, les albums sans texte mis à l'avant-plan ont offert aux élèves une variété de styles et de niveaux de complexité pour stimuler l'imagination nécessaire au volet écriture créative de ce projet collaboratif.

Dans ces albums sans texte, il importe de tenir compte de quelques difficultés propres à cette forme d'art marquée par l'hybridité : repérer les personnages (permanence, répétition, modification des vêtements) ; utiliser les indices qui explicitent l'espace et le temps dans le récit ; reconstruire la logique de l'histoire en respectant la logique de l'auteur/illustrateur ; construire des hypothèses de lecture ; argumenter et justifier son point de vue ; mettre en mots le récit (de la description vers l'interprétation) (Parisseaux, 2011).

---

1 Phèdre (fabuliste latin du 1<sup>er</sup> siècle PCN).

*Tableau 1. Les étapes de réalisation du projet De l'image aux mots*

## LES ÉTAPES DE RÉALISATION

Avec ces différents concepts clés mieux explicités, nous présentons dans cette section les grandes étapes de réalisation du projet de recherche-action, soit la préparation, la réalisation et le réinvestissement. L'ensemble de la démarche s'est déroulé de l'automne 2018 au printemps 2019. Nous la résumons dans le Tableau 1 avant d'en préciser certaines étapes clés.

Pour toutes les phases du projet, autant pour la préparation, la réalisation que le réinvestissement, l'enseignante de 6<sup>e</sup> année était impliquée et assumait un certain *leadership* pédagogique. Pour la soutenir, l'étudiante assumait le rôle de coordonnatrice du projet afin d'assurer le suivi et le respect des échéanciers, incluant l'obtention des ressources matérielles et financières dans les délais, ainsi que pour évaluer la mise en œuvre du projet en classe (suivi bimensuel par courriel ou échange téléphonique auprès de l'enseignante responsable, entrevue finale en fin de projet). La planification en classe au quotidien était sous la responsabilité de l'enseignante de 6<sup>e</sup> année, avec la collaboration de l'enseignante de 1<sup>re</sup> année. Le projet s'est déroulé sur une période de sept semaines pendant les mois de mars et d'avril de l'année scolaire 2018-2019. Ce moment a été jugé optimal par les enseignantes, afin de permettre aux élèves de 1<sup>re</sup> année d'acquérir un bon niveau en lecture et en écriture (textes rédigés de façon manuscrite par les élèves de 6<sup>e</sup> année), tout en évitant la période des examens du Ministère pour les 6<sup>e</sup> année (en mai). De plus, le délai de sept semaines se voulait à la fois réaliste pour les élèves de 6<sup>e</sup> année qui avaient la responsabilité de bien comprendre/interpréter l'album et de rédiger l'histoire, ainsi que pour ceux de 1<sup>re</sup> année pour qui l'activité devait demeurer signifiante et motivante.

Ce projet a été réalisé en faisant l'achat de deux exemplaires de l'album *Oh non* de Patrick George (2014), ainsi que de quatre exemplaires des autres albums sans texte afin qu'il y ait plusieurs équipes attirées à un même album tout en permettant un choix aux élèves, soit l'un des facteurs de motivation scolaire.

## LES PRINCIPALES RETOMBÉES DU PROJET *DE L'IMAGE AUX MOTS*

Pour le déploiement de ce projet novateur, une quarantaine d'élèves étaient impliqués, par dyade composée d'un lecteur débutant et d'un lecteur plus avancé. Il est à noter que les élèves se connaissaient déjà, puisqu'ils sont jumelés pendant toute l'année scolaire pour faire des activités au choix des enseignantes. Par contre, c'était la première fois qu'elles mettaient en place des activités de cette envergure en lien direct avec la littérature de jeunesse, c'est-à-dire étalées sur plusieurs semaines et nécessitant un accompagnement aussi soutenu des élèves plus jeunes de 1<sup>re</sup> année par les élèves plus âgés de 6<sup>e</sup> année.

Les élèves de 1<sup>re</sup> année démontraient pour la plupart une facilité à décoder la majorité des mots. Comme ils écrivent tous les jours dans leur classe régulière, ils sont en mesure d'écrire et de lire une grande variété de mots et de phrases. Ils utilisent plusieurs stratégies pour décoder les mots, même les mots qui se voient habituellement dans les niveaux scolaires supérieurs. Ils réinvestissent ces stratégies en lecture pour arriver à lire les mots plus compliqués. En ce qui concerne la lecture des images, tous les jours, l'enseignante de 1<sup>re</sup> année anime des lectures à voix haute en attirant l'attention des élèves sur les illustrations. Elle prend le temps de bien analyser les représentations des personnages, de l'environnement, etc. et de faire faire des prédictions et des transferts aux élèves. Bref, bien qu'ils soient en début d'apprentissage de la lecture, la plupart des élèves ont toutes les capacités nécessaires pour lire et analyser un album.

Toutefois, pour certains élèves de 1<sup>re</sup> année en difficulté, la lecture des mots était encore impossible en début de projet. Par conséquent, afin de répondre à ce besoin, l'élève de 6<sup>e</sup> année ajustait son implication au moment de lire à voix haute lors de la présentation finale. Considérant ces limitations, les albums sans texte représentaient une occasion fertile d'amener ces élèves à vivre le plaisir de la lecture sans craindre de se sentir incompetents. Même s'il était plus complexe pour eux d'arriver à lire le texte composé par les élèves de 6<sup>e</sup> année, les élèves de 1<sup>re</sup> année présentant des difficultés ont pu mettre à profit leur potentiel en étant les créateurs de l'histoire de l'album sans texte. De cette façon, ils ont pu développer davantage leur capacité à lire les images, c'est-à-dire aller au-delà de la description en faisant des déductions et des inférences, ce qui correspondait à un besoin touchant l'ensemble des élèves de 1<sup>re</sup> année. Ils étaient même en mesure d'aller plus loin quant aux inférences offertes par les images. En effet, ils inventaient des noms aux personnages, des dialogues en fonction des expressions sur les visages et beaucoup d'autres détails en lien avec les images.

Comme les livres sont au cœur des enseignements dans cette école, allant de la maternelle au 3<sup>e</sup> cycle, les élèves de 6<sup>e</sup> année sont plutôt compétents en lecture. Ils sont habitués à analyser un livre avant de le choisir, ils connaissent des auteurs et une grande diversité de livres s'offre à eux dans les classes. Néanmoins, ils n'avaient pas encore eu l'occasion d'analyser en profondeur toutes les illustrations d'un album pour en dégager un récit cohérent du point de vue de l'auteur ou en y ajoutant une touche d'interprétation plus personnelle. À cet effet, la tâche en écriture fut assez complexe et remplie de défis. Les élèves de 6<sup>e</sup> année devaient partir des données recueillies avec leurs camarades de 1<sup>re</sup> année pour créer l'histoire que ceux-ci imaginaient tout en essayant de développer encore davantage le récit. Ces exigences se voulaient un réinvestissement des contenus des mini-leçons portant sur l'étude des albums. Ils ont donc beaucoup travaillé pour la conception de l'histoire et ils ont fait plusieurs



ajustements en cours de réécriture, ce qui leur a permis de développer leur autonomie, leur souci du détail et leur sens de l'effort.

Par ailleurs, comme il s'agit d'une École désignée en aide particulière (ÉDAP), plusieurs élèves doivent relever différents défis pour assurer leur réussite scolaire. Ainsi, les besoins particuliers de certains élèves ont été pris en considération lors de la formation des dyades. Par exemple, un élève de 1<sup>re</sup> année présentant un trouble du spectre de l'autisme (TSA) a été placé avec deux élèves de 6<sup>e</sup> année, ce qui permettait par ailleurs d'avoir un nombre d'équipes plus équilibré. La principale préoccupation des enseignantes était d'amener le jeune élève le plus loin possible et de lui permettre de bénéficier pleinement de l'expérience proposée, comme pour ses camarades. Cette équipe a d'ailleurs réalisé le projet en atteignant un niveau de qualité qui était au-delà des attentes des enseignantes. De cette façon, la collaboration fut encore plus significative, car les élèves de 6<sup>e</sup> année ont eu à s'adapter aux différents niveaux en lecture des élèves de 1<sup>re</sup> année. Ce fut très enrichissant pour eux de constater la vulnérabilité des petits devant une tâche qui leur semblait simple à ce stade de leur parcours scolaire. De leur côté, certains élèves de 6<sup>e</sup> année présentent, eux aussi, des troubles d'apprentissage (ex. : dyspraxie, dyslexie, dysorthographe, dysphasie). Force a été de constater avec quelle facilité ils étaient capables de se mettre à la place de l'élève de 1<sup>re</sup> année en reconnaissant les difficultés qu'ils ont eux aussi à vivre. Une dyade a même été formée de deux élèves en difficulté de lecture dans le but de les motiver davantage tous les deux. Pour le petit, ce fut vraiment stimulant de constater à quel point l'élève de 6<sup>e</sup> année était devenu un « bon lecteur » malgré ses besoins particuliers. De même, pour le grand, ce fut bénéfique d'être la personne-ressource, c'est-à-dire de se sentir assez compétent pour venir en aide à un petit comme lui l'était avant.

En somme, le pairage fut un succès et il est responsable, en grande partie, de la réussite de ce projet. Ce fut même très touchant de constater la bienveillance des élèves de 6<sup>e</sup> année envers ceux de 1<sup>re</sup> et de constater leur grande patience et leur plaisir de s'investir dans leurs apprentissages.

## **LA DISCUSSION ET LES CONDITIONS DE RÉALISATION**

Quelques conditions gagnantes étaient réunies afin que ce projet ait l'impact et les retombées souhaités. D'abord, les enseignantes avaient pris le temps de bien introduire l'album sans texte comme œuvre littéraire originale auprès de leurs élèves. Elles avaient, avec eux, dégagé les principales caractéristiques de ce type d'ouvrage. Le pairage des élèves, entre petits et grands lecteurs, a aussi été une des conditions de succès, tout comme la période de réalisation, relativement longue, de l'ensemble du dispositif. La diversité et la quantité d'albums sans texte disponibles directement dans les classes impliquées ont été gage de réussite en permettant d'approfondir les lectures par de nombreuses relectures.

Cela dit, des difficultés ont aussi été rencontrées, auxquelles l'équipe d'enseignantes, en collaboration avec l'étudiante, a trouvé des pistes de solutions. Nous présentons ces difficultés et pistes de solution au tableau suivant.

DIFFICULTÉS RENCONTRÉES	PISTES DE SOLUTION
Niveau de difficulté des albums	Introduction à l'album sans texte à faire plus tôt dans l'année Enseignement explicite portant sur comment lire et comment choisir un album sans texte
Nombre d'équipes par album parfois insuffisant, limitant la richesse des comparaisons des récits lors des cercles de lecture	Contrôler davantage le nombre d'équipes attirées à une même œuvre
Ampleur de la tâche d'écriture Lecture d'une écriture manuscrite d'un texte d'un niveau supérieur	Utilisation des technologies lors de la rédaction des textes Ajout de séances de lecture pour les élèves de 1 <sup>re</sup> année
Attention des élèves lors des présentations finales	Révision de la formule des cercles de lecture pour favoriser les échanges entre pairs et utilisation d'un lutrin Déroulement des présentations sur plusieurs séances

Tableau 2. Quelques difficultés rencontrées et pistes de solutions

Par ailleurs, au fil du projet, des changements marquants ont été entrevus auprès des élèves de 1<sup>re</sup> année. D'une part, ils ont appris à prendre le temps de lire les albums sans texte (la première lecture était très rapide, les suivantes étaient plus riches). D'autre part, ils prenaient de plus en plus de place pour suggérer des éléments lors de la rédaction. Plusieurs petits ont même relevé le défi de prendre en charge la lecture finale dans une plus grande proportion que leur partenaire de 6<sup>e</sup> année. L'enseignante de 1<sup>re</sup> année a été surprise de découvrir la capacité d'oralisation des lectures de certains élèves lors de la présentation finale. Ils ont aussi développé leur patience pour respecter le rythme d'écriture des élèves de 6<sup>e</sup> année qui ne parvenaient pas toujours à mettre par écrit les idées à la vitesse à laquelle ils les verbalisaient.

Dans un même ordre d'idées, les élèves de 6<sup>e</sup> année ont mentionné avoir pris conscience de tout le chemin parcouru depuis leur 1<sup>re</sup> année. En effet, certains se sont reconnus dans les élèves de 1<sup>re</sup> année, que ce soit sur le plan des difficultés d'apprentissage, d'organisation ou de contrôle de l'impulsivité. De plus, certains ont fait le constat que se retrouver dans la position de guide permettait de faire le plein

d'estime de soi en milieu scolaire. Cette activité de métacognition n'avait pas été anticipée et représente sans conteste une valeur ajoutée au projet pour les grands.

Finalement, les élèves ont démontré un engagement soutenu tout au long du processus et un esprit de collaboration marqué par l'entraide et le respect des différences. Les élèves ont su faire preuve de patience et de persévérance dans ce projet d'envergure, et la fierté était le point culminant de cette aventure. Les élèves de 6<sup>e</sup> année ont particulièrement démontré leur sens de l'altruisme en se mettant au service de leur partenaire de dyade tout au long du processus, en plus de les faire rayonner lors de la présentation finale. Les élèves de 1<sup>re</sup> année ont pu aussi apporter leur contribution, par exemple, en identifiant des éléments de certaines illustrations qui permettaient de faire des inférences qui avaient échappé aux élèves de 6<sup>e</sup> année... et même aux enseignantes.

## **CONCLUSION**

D'abord et avant tout conçu comme un projet dédié à transmettre la passion de la lecture en intégrant l'ensemble des compétences de la classe de français ainsi qu'en favorisant la découverte des albums sans texte dans une formule de dyades peu commune, le dispositif a permis aux élèves de vivre une expérience alimentée par un sentiment d'appartenance les appelant à devenir des citoyens sensibles à leur collectivité. Ainsi, ce sont des valeurs telles que le respect, la différence, l'entraide, l'inclusion, l'effort, l'altruisme et la créativité qui ont porté la réalisation de ce projet. C'est sans grande surprise que les enseignantes impliquées se sont dit prêtes à répéter l'exploration des albums sans texte, dont l'engouement contagieux entrainera peut-être d'autres classes de l'école à se joindre à elles dans les années futures. En somme, il s'agit d'un projet porteur et motivant qui amène les élèves à vivre des réussites tout en oubliant, le temps d'un instant, les étiquettes de la différence.

## **REMERCIEMENTS**

Ce projet a reçu une aide financière du Fonds institutionnel de soutien aux activités étudiantes de l'Université de Sherbrooke.

## BIBLIOGRAPHIE DES OUVRAGES CONSULTÉS

Lépine, M. (2017). L'enseignement de la lecture/appréciation des œuvres littéraires à l'école primaire: enquête sur les pratiques déclarées et les conceptions d'enseignants québécois. Thèse de doctorat inédite. Montréal: Université de Montréal, 424 p.  
<https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/20052>

Lépine, M. et Hébert, M. (2018). Enquête sur les choix d'albums dans les pratiques déclarées d'enseignants québécois aux trois cycles du primaire. In I. Montésinos-Gelet (dir.), *Plein feu sur l'album* (p. 73-92). CDFDF.

Lorant-Jolly, A. et Van der Linden, S. (2006). *Images des livres pour la jeunesse: lire et analyser*. Thierry Magnier, 231 p.

MELS (2006). *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire. Enseignement primaire. Version approuvée*. Gouvernement du Québec.

MEQ (2001). *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire. Enseignement primaire*. Gouvernement du Québec.

Montésinos-Gelet, I. (2013). Les albums sans texte. *Le Pollen*, 9, p. 42-61.

Parisseau, M.-J. (2011). *Un album sans texte est-il un album sans intérêt?* Document téléaccessible à l'adresse <http://circvaldereuil.spip.ac-rouen.fr/IMG/pdf/BDline-GrosseGraine.pdf>, 13 p.

Van der Linden, S. (2006). *Lire l'album*. L'atelier du poisson soluble, 168 p.

Van der Linden, S. (2013). *Album [s]*. De Facto/Actes Sud, 144 p.

## BIBLIOGRAPHIE DES ALBUMS JEUNESSE PROPOSÉS

Becker, A. (2014). *Imagine*. Gautier-Languereau (1<sup>re</sup> éd. 2013), 42 p.

Briggs, R. (2011). *Le bonhomme de neige*. Grasset et Fasquelle (1<sup>re</sup> éd. 1978), 40 p.

George, P. (2014). *Oh non*. Pastel/L'école des loisirs (1<sup>re</sup> éd. 2013), 26 p.

Guillopé, A. (2004). *Loup noir*. Casterman, 28 p.

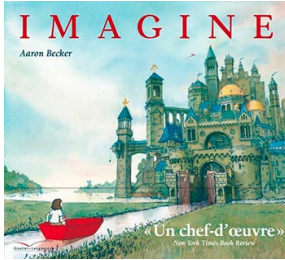
Pinkey, J. (2012). *Le lion et la souris*. Le Genévrier (1<sup>re</sup> éd. 2009), 32 p.

Rodriguez, B. (2011). *Partie de pêche*. Autrement, 24 p.

Talleg, O. (2012). *Waterloo et Trafalgar*. Flammarion, 64 p.

Wiesner, D. (2018). *Monsieur chat!* (trad. par Le Genévrier). Le Genévrier (1<sup>re</sup> éd. 2013),

SÉLECTION D'ALBUMS



Becker, A. (2014).  
*Imagine.*  
Gautier-Languereau  
(1<sup>re</sup> éd. 2013), 42 p.



Briggs, R. (2011).  
*Le bonhomme de neige.*  
Grasset et Fasquelle  
(1<sup>re</sup> éd. 1978), 40 p.



George, P. (2014).  
*Oh Non.*  
Paris: Pastel/L'école des loisirs  
(1<sup>re</sup> éd. 2013), 26 p.



Guillopé, A. (2004).  
*Loup noir.*  
Casterman, 28 p.



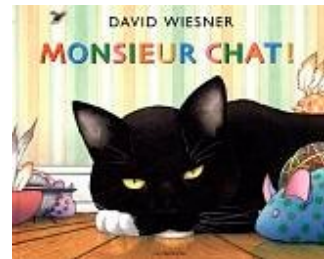
Pinkey, J. (2012).  
*Le lion et la souris.*  
Le Génévrier  
(1<sup>re</sup> éd. 2009), 32 p.



Rodriguez, B. (2011).  
*Partie de pêche.*  
Autrement, 24 p.



Tallec, O. (2012).  
*Waterloo et Trafalgar.*  
Flammarion, 64 p.



Wiesner, D. (2018).  
*Monsieur chat!*  
(trad. par Le Génévrier).  
Le Génévrier  
(1<sup>re</sup> éd. 2013), 40 p.