

Master : MEEF 1^{er} degré

"Parcours : Enseignement polyvalent"

***Toni. Und alles nur wegen Renato Flash, Als Papas
Haare Ferien machten et La Grande Guerre d'Émilien :***
**des livres du prix franco-allemand pour la littérature
de jeunesse pour un travail sur la relation texte-image
en classe**

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du
Grade de Master**

**soutenu par Emilie ENGEL
le 13 juin 2023**

Commission de soutenance composée par : Britta BENERT, directrice de mémoire
et Christophe WINCKEL, membre du jury.

ATTESTATION D'AUTHENTICITE

Ce document rempli et signé par l'étudiant(e) doit être inséré dans tous les documents soumis à évaluation, après la page de garde.

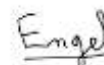
Je, soussigné(e) : *(nom et prénom) ENGEL Emilie*

Etudiant(e) de : *(Formation et année) M1 Master MEEF 1^{er} degré*

- certifie avoir pris connaissance du « Guide du Mémoire » de Master de l'INSPÉ et en particulier des pages consacrées au plagiat,
- certifie que le document soumis ne comporte aucun texte ou son, aucune image ou vidéo, copié sans qu'il soit fait explicitement référence aux sources selon les normes de citation universitaires.

Fait à Strasbourg le 7 juin 2023

Signature de l'étudiant(e) :



Tout plagiat réalisé par un étudiant constitue une fraude au sens du décret du 13 juillet 1992 relatif à la procédure disciplinaire dans les Établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel (EPSSCP). La fraude par plagiat relève de la compétence de la section de discipline de l'Université. En général la sanction infligée aux étudiants qui fraudent par plagiat s'élève à un an d'exclusion de tout établissement d'enseignement supérieur.

Remerciements

Je tiens à remercier tout particulièrement Mme Britta Benert, directrice de mon mémoire, qui, au cours de cette année, s'est montrée à l'écoute et a su répondre à mes questionnements de manière enrichissante.

Je souhaite également remercier M. Gilles Buscot et Mme Alexandra Rak qui m'ont accordé de leur temps pour échanger sur le prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse. Leurs réponses m'ont été d'une grande aide lors de la réalisation de ce mémoire.

Enfin, je tiens à remercier mes proches, pour leur soutien tout au long de cette année.

Sommaire

Attestation d'authenticité	2
Remerciements	3
Sommaire	4
Introduction	6
1. Le premier prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse, un prix de qualité...	9
1.1. L'appartenance à un ensemble qualitatif, florissant, séparé des prix littéraires « grand public »	9
1.2. Un prix riche de ses particularités	12
1.3. Un prix aux objectifs littéraire et sociétal forts et interconnectés	16
1.3.1. L'objectif littéraire du prix	17
1.3.2. L'objectif sociétal du prix, touché par une dimension politique	19
1.3.3. Une interconnexion des objectifs littéraire et sociétal.....	21
2. La relation texte-image dans <i>Toni . Und alles nur wegen Renato Flash (2018), Als Papas Haare Ferien machten (2022) et La Grande Guerre d'Émilien (2021)</i>	23
2.1. Une diversité des supports : trois ouvrages à l'essence différente	23
2.2. La place conférée à l'image et au texte dans les différents livres	27
2.2.1. L'image et le texte, instances presque égales dans <i>Toni. Und alles nur wegen Renato Flash</i>	27
2.2.2. L'image, plus centrale que le texte dans <i>Als Papas Haare Ferien machten</i>	28
2.2.3. L'image, contrainte pour le texte dans <i>La Grande Guerre d'Émilien</i>	30

2.3. La relation texte-image d'un point de vue formel : l'importance de la mise en page.....	33
2.3.1. La première page de couverture des trois ouvrages	33
2.3.2. Les pages intérieures des trois ouvrages	35
2.3.2.1. <i>Toni. Und alles nur wegen Renato Flash</i>	35
2.3.2.2. <i>Als Papas Haare Ferien machten</i>	38
2.3.2.3. <i>La Grande Guerre d'Émilien</i>	42
2.4. La relation texte-image d'un point de vue narratif : des types de rapports divers	45
2.4.1. La typologie de Sophie Van der Linden	46
2.4.2. Les types de rapports présents dans les ouvrages du prix	47
2.4.2.1. <i>Toni. Und alles nur wegen Renato Flash</i> : la collaboration, essence de l'ouvrage	48
2.4.2.2. <i>Als Papas Haare Ferien machten</i> : une simple redondance ?.....	53
2.3.2.3. <i>La Grande Guerre d'Émilien</i> : la richesse des types de rapports	57
3. La conception d'un projet autour de ces livres du prix.....	64
3.1. Les intérêts d'un travail sur les ouvrages du prix, à travers la relation texte-image et selon une démarche de projet	64
3.2. La présentation du projet de nature interdisciplinaire	67
3.3. La finalité du projet : la rencontre entre les classes française et allemande.....	70
Conclusion	76
Bibliographie	78
Annexes	81
Résumé	85

Introduction

Dans son article « Les prix littéraires pour la jeunesse, entre médiation et médiatisation », au sein de la revue *Mémoires du livre / Studies in Book Culture*, Catherine Abensour met en avant la prolifération des prix littéraires dans les années 2000, touchant notamment le secteur de la jeunesse, dans lequel se déploient des prix pour les œuvres de jeunesse. Le prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse, créé en 2013, s'inscrit dans cette vague créatrice.

Chaque année, ce prix met en lumière des auteurs et illustrateurs français et allemands encore inconnus du grand public et qui, par leurs ouvrages talentueux, pourraient faire rayonner leur pays dans le pays voisin. Les meilleurs livres figurent d'abord dans une *shortlist*, et les gagnants français et allemand proviennent de cette liste. C'est dans ce contexte que s'inscrivent les trois ouvrages suivants, présents dans la *shortlist* de 2019 pour *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash* et celle de 2022 pour *Als Papas Haare Ferien machten* et *La Grande Guerre d'Émilien*. Ces livres n'ont pas été les ouvrages gagnants de leur année.

Toni. Und alles nur wegen Renato Flash (annexe A) est une bande dessinée créée par Philip Waechter en 2018 et pouvant être lue dès l'âge de huit ans. Elle a pour thématique la génération d'enfants consuméristes, cherchant à avoir à tout prix les nouveautés présentes sur le marché. Toni, jeune garçon, rêve de posséder les nouvelles chaussures pour lesquelles de la publicité est faite dans sa ville : ces chaussures, du nom de « Renato Flash », sont dites idéales pour le football et permettraient de réaliser des exploits avec le ballon. Sa mère refuse toutefois de les lui acheter pour Noël et il décide alors de se les offrir par ses propres moyens. Chaque chapitre, à travers l'utilisation d'une couleur thématique spécifique, comme le rouge ou encore le jaune, présente une aventure vécue par Toni, en vue de l'obtention de ces chaussures : il garde le chien d'une dame âgée, il joue de la musique avec un ami lors d'un marché de Noël, il trouve un billet sur le sol, il distribue des prospectus, etc. Cependant, ses tentatives sont vouées à l'échec : il ne parvient pas à réunir assez d'argent pour pouvoir s'offrir les chaussures à Noël. La bande dessinée finit toutefois sur une note heureuse : contre toute attente, la mère de Toni, qui ne souhaitait aucun cadeau sous le sapin cette année-là, offre à son fils les chaussures tant espérées.

Als Papas Haare Ferien machten (annexe B) est un album de jeunesse allemand écrit et dessiné par Jörg Mühle, publié en 2022 et pouvant être lu dès l'âge de sept ans. Cette histoire raconte les aventures d'un père, qui, un matin, dans sa salle de bain, prend conscience qu'il n'a plus aucun cheveu sur la tête : ses cheveux se sont enfuis. N'acceptant pas cette situation, il décide de les poursuivre tant bien que mal. Il se retrouve dans des lieux différents, comme dans un restaurant, un zoo, le magasin d'une fleuriste, jusqu'à arriver au bout de la ville. Au bout d'un certain temps, il arrête ses recherches et reçoit des cartes postales de la part de ses cheveux, partis en voyage et souhaitant vivre leur propre aventure. L'histoire se termine par un jour d'orage, durant lequel les cheveux du père, désormais longs, retrouvent leur place sur la tête de ce dernier. L'album semble être un jeu de piste pour le lecteur devant trouver dans chaque page les cheveux partis à l'aventure. Le récit est raconté par le fils du héros, auditeur à de multiples reprises du récit de son père au sujet de la perte de ses cheveux, puis narrateur de cette histoire.

La Grande Guerre d'Émilien (annexe C) est un roman épistolaire français écrit par Béatrice Égémard, publié en 2021 et pouvant être lu dès l'âge de neuf ans. Cet ouvrage prend la forme d'un carnet de bord fermé par un élastique bleu, regroupant les lettres envoyées par le soldat fictif Émilien, mobilisé sur le front français dès le mois d'août 1914, à sa femme Madeleine, qui attend leur second enfant. Émilien raconte son arrivée sur le front, les difficultés rencontrées, pose des questions à sa femme sur la vie chez eux, sur leur fils et l'enfant qu'elle attend. Le roman épistolaire s'achève sur l'assurance du retour d'Émilien auprès des siens, après avoir été blessé et soigné. Le roman a la particularité de comporter les œuvres de Georges Bruyer, soldat durant la Première Guerre mondiale, qui a représenté le quotidien des belligérants par des croquis à l'aquarelle, puis des gravures monochromes et des estampes, colorisés avec des nuances de bleu. Né en 1883 et mort en 1962, il a suivi une formation à l'École des beaux-arts de Paris et était déjà connu au moment où a commencé la Première Guerre mondiale.

Élire des livres pour la jeunesse est une belle initiative, de manière à mettre en valeur des auteurs, des illustrateurs et leurs œuvres. Mais il s'agit de rendre ce prix plus concret, en proposant une exploitation pédagogique des trois ouvrages présentés précédemment à des élèves de cycle 3. Ces ouvrages ont pour première particularité de faire partie de types de livres différents, que les élèves n'auront pas forcément eu l'occasion d'aborder dans le cadre scolaire, et même de leur vie extérieure, comme la bande dessinée et le roman épistolaire. Les ouvrages ont pour particularité d'avoir recours à l'image, mise véritablement en valeur. En effet, les livres lus par des élèves de cycle 3 sont de plus en plus des romans, dépourvus d'images, et l'apport

pictural si valorisé en cycle 1 tend à disparaître. Travailler à partir de ces œuvres, c'est redonner à l'image une place de choix, qui, avec le texte, crée du sens lors de la lecture, sens amplifié justement par la relation texte-image, assez particulière, aussi appelée dialogue texte-image ou encore couple texte-image. C'est dans ce contexte que j'ai choisi ces livres et que je souhaite montrer qu'ils pourraient être présentés à des élèves, dans le but de les éveiller à la littérature de jeunesse contemporaine et à initier un dialogue franco-allemand, forme d'éveil d'une curiosité envers autrui et son lieu de vie, ce que le prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse cherche précisément à provoquer.

Dès lors, comment *Toni - Und alles nur wegen Renato Flasch, Als Papas Haare Ferien machten* et *La Grande guerre d'Émilien*, mettant en valeur la relation texte-image, peuvent-ils aider à la découverte de la littérature de jeunesse contemporaine par des élèves français et à la mise en place d'un dialogue entre ces élèves et des élèves allemands, objectifs du prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse auquel appartiennent ces ouvrages ?

De ce fait, il conviendra de commencer par présenter le prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse, en le situant parmi d'autres prix et en montrant ses spécificités. Cela étant, il importera de découvrir les trois ouvrages constituant le corpus de ce travail de recherche du point de vue de la relation entre le texte et l'image. Enfin, un projet pédagogique autour de ces trois livres sera déployé, de sorte à montrer qu'une exploitation peut en être faite avec une classe de CM2, en lien avec une classe de 4^{ème} année allemande, de manière à atteindre les objectifs mis en valeur par le prix.

1. Le premier prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse, un prix de qualité

Les livres constituant le corpus ont été sélectionnés dans le cadre du prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse. Il convient, dans un premier temps, de mettre en avant les différentes facettes de ce prix qui en font un prix de qualité et inédit.

1.1. L'appartenance à un ensemble qualitatif, florissant, séparé des prix littéraires « grand public »

Ce prix littéraire fait d'abord partie d'un ensemble plus vaste, florissant, les prix littéraires pour la jeunesse, se distinguant nettement des prix littéraires « grand public ». Ces prix littéraires « grand public » sont eux-mêmes à séparer des prix littéraires récompensant des livres pour adulte et pour lesquels la qualité et l'exigence littéraire prédominent lors du choix des livres à primer.

Dans leur *Dictionnaire de la littérature de jeunesse. À l'usage des professeurs des écoles*, Christine Boutevin et Patricia Richard-Principalli proposent, dans l'entrée consacrée aux prix littéraires de jeunesse, une série de noms de grands prix existant en France, qui sont remis chaque année à des œuvres : « le prix Baobab (pour les albums) et le prix Tam-Tam (pour les romans) décernés par le Salon du livre et de la presse jeunesse de Montreuil ; les prix Sorcières décernés par l'Association des librairies spécialisées jeunesse en collaboration avec l'ABF (Association des bibliothécaires français) ; le prix des Incorruptibles décerné par des jeunes lecteurs, sur une sélection qui concerne 7 tranches d'âge : maternelle, CP, CE1, CE2/CM1, CM2/6^e, 5^e/4^e et 3^e/2^e » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 208). Il est même précisé que « certains prix concernent plus particulièrement un thème ou un genre », comme pour le « prix Chronos de littérature récompens[ant] des ouvrages ayant pour thème les relations entre les générations, la transmission du savoir, le parcours de vie, la vieillesse et la mort » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 208) ou le « prix poésie des lecteurs, Lire et faire lire » cherchant à davantage faire connaître le genre poétique. Dès lors, les prix décernés pour la jeunesse sont très vastes et hétéroclites, sans oublier qu'ils se multiplient : « Un tel foisonnement, bien que ces prix restent souvent confidentiels et que la valeur littéraire ne se mesure pas seulement à leur aune, prouve l'intérêt porté à la qualité des livres proposés aux jeunes » (Nières-Chevrel, Perrot, et al., 2013, p. 777).

La multiplication de ces prix n'est pas sans raison : elle est la conséquence d'une prise d'intérêt de la population pour des ouvrages à destination de la jeunesse, qui, comme le précisent les auteurs du *Dictionnaire du livre de jeunesse. La littérature d'enfance et de jeunesse en France*, sont qualitatifs. Cela pourrait expliquer différemment cette grande popularité, encore des années après la publication des différentes sources présentées précédemment, d'autant plus que ces prix cherchent à créer un contact avec le lectorat, « l'un des aspects les plus importants de la médiation permise par ce type de prix » (Abensour, 2010, § 37). C'est le cas du prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse : avant la cérémonie de nomination des auteurs français et allemand, des auteurs ont échangé avec les élèves d'une école élémentaire, les enfants pouvant poser les questions souhaitées. Dans le même ordre d'idées, les auteurs venus spécialement pour le prix se voient proposés d'assister au Salon Européen du livre de la jeunesse à Sarrebruck, ayant lieu au même moment, et durant lequel des lectures et des échanges sont organisés. Catherine Abensour met également en avant cette richesse des prix pour la jeunesse, qui suit celle des prix littéraires :

ils [les prix littéraires] prospèrent et attirent sans cesse de nouveaux acteurs du monde culturel, médiatique et économique désireux d'en délivrer. Ce constat s'applique également aux prix pour la jeunesse qu'on peut difficilement dénombrer tant il en existe. (Abensour, 2010, § 1)

Bien que cette prolifération profite aux prix pour la jeunesse, à l'instar des prix littéraires « grand public », les prix à destination du public cible que sont les enfants ou adolescents se séparent de ces prix « grand public », malgré la littérature les réunissant de prime abord. Catherine Abensour en a fait l'objet de son article « Les prix littéraires pour la jeunesse, entre médiation et médiatisation ». Bien qu'il s'agisse d'un article au sujet des prix décernés en France, et que celui dont nous proposons l'analyse est à la fois français et allemand, il est intéressant par son approche critique et ses remarques sur les prix pour la jeunesse pouvant être appliquées au prix étudié. Dans son article, l'auteure montre donc les différences perceptibles entre les prix littéraires « grand public » et les prix littéraires pour la jeunesse. Les différences sont nombreuses, les manières de faire et les perceptions du rôle d'un prix étant incomparables. En effet, les prix littéraires « grand public » jouent un rôle de « levier commercial pour assurer une hausse des ventes » (Abensour, 2010, § 6). Ils ont ainsi pour mission de « générer ou plus souvent [...] amplifier un succès commercial » et finissent par « récompens[er] des livres que la notoriété de leur auteur fera vendre ou des livres qui se vendent déjà » (Abensour, 2010, § 8). Dès lors, ces prix ne sont que des présentoirs d'une notoriété cherchant à être amplifiée, et montrent un objectif certain, qui est la génération d'un apport financier : l'amour de la littérature

en lui-même, qui devrait animer en premier lieu ces prix, semble alors bien lointain ; en revanche, pour les prix à destination de la jeunesse, il n’y a pas l’ « assur[ance] à coup sûr [d’]une augmentation des ventes » et les auteurs sélectionnés « ne sont pas promis à la best-sellerisation » (Abensour, 2010, § 21). Le principe du prix dans le cadre des prix littéraires « grand public » perd donc de sa superbe, puisqu’il n’invite pas à découvrir des auteurs et illustrateurs encore peu connus, ce que cherche pourtant à promulguer le prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse, comme en témoigne Alexandra Rak, membre allemande du jury, lors d’une interview accordée en mai 2023 : « Die Preis-Statuten sagen, dass eben Autorinnen und Illustratorinnen, die noch nicht so bekannt sind, die Chance haben sollen, entdeckt zu werden¹ » (Rak, communication personnelle, 25 mai 2023). Gilles Buscot, membre français du jury, précise également, lors d’une interview accordée en mars 2023, qu’« [il] est souvent dit aux auteurs qui sont là [à la cérémonie de remise du prix] que s’[ils sont] dans la *shortlist*, c’est que potentiellement, ils méritent tous de gagner » (Buscot, communication personnelle, 1^{er} mars 2023), témoignant de la qualité des ouvrages présentés. Par ailleurs, la *shortlist* fait état de livres ayant paru peu de temps auparavant, et que le succès n’a pas encore touché. Ce prix est alors un trésor de richesses pour le lecteur souhaitant faire de belles découvertes littéraires.

De plus, les « prix littéraires les plus connus ne récompensent que très rarement (quasiment depuis l’origine) des œuvres exigeantes ou innovantes » (Abensour, 2010, § 13). Il faut nuancer ce propos, en rappelant par exemple le décernement du Prix Nobel de la littérature à Annie Ernaux, dont l’œuvre fait preuve à la fois d’exigence et d’innovation. Cependant, il n’y a pas de questionnement à avoir au sujet des œuvres récompensées dans le cadre du prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse : les membres du jury ont différents critères pour analyser les livres, témoignant du degré d’exigence du prix. Ces critères sont nombreux. Alexandra Rak met en avant le fait que les critères sont différents selon les catégories de livres, en présentant les critères propres aux albums : « eine gute lesbare Schrift² », « eine schöne Größe³ ». Elle précise l’importance d’espaces dédiés à la réflexion, pour remplir par soi-même les espaces vides de la narration, ou encore l’importance d’ouvrages qui ne sont pas écrits dans le seul but de transmettre un message. Elle cite dans ce cas Goethe et son proverbe « Der Leser merkt die Absicht und ist verstimmt⁴ » : un lecteur qui prend conscience de ce vers quoi on veut

¹ « Les statuts du prix stipulent que les auteurs et illustrateurs qui ne sont pas encore très connus doivent avoir la possibilité d’être découverts [Traduction libre]. »

² « Une écriture bien lisible [Traduction libre]. »

³ « Une bonne taille [Traduction libre]. »

⁴ « Le lecteur remarque l’intention et est contrarié [Traduction libre]. »

le conduire perd tout plaisir au sein de sa lecture. Gilles Buscot présente d'autres critères, comme l'originalité, la qualité de l'écriture, l'hétérogénéité des thèmes présents au sein de la *shortlist*, la qualité depuis le début et jusqu'à la fin du livre, la recevabilité de l'ouvrage chez un jeune public, ou encore une exigence au sujet de l'intérêt potentiel de l'ouvrage pour le public du pays voisin (Buscot, communication personnelle, 1^{er} mars 2023). C'est le cas pour *Grand appartement bizarre : plein de chambres à louer*, permettant aux lecteurs allemands de découvrir davantage la capitale française : dans cet ouvrage, l'auteure « plonge » le lecteur « dans la réalité sociale de la vie parisienne d'aujourd'hui » (Saarland, 2022), comme décrit par un membre français du jury, Géraldine Elschner, lors de la cérémonie de remise du prix. Il y a de ce fait une réelle volonté de choisir des ouvrages particuliers, pour une visibilité de leurs auteurs et illustrateurs, comme l'a rappelé Doris Pack, présidente de la Fondation pour la coopération culturelle franco-allemande et du Salon Européen du Livre de Jeunesse, lors de la cérémonie, le 14 octobre 2022, à Sarrebruck. Cela promet une richesse des ouvrages sélectionnés pour la *shortlist*, qui sont originaux et invitent les enfants et adolescents à ouvrir leur esprit à des écrits qu'ils n'ont pas l'habitude de voir, avec des thématiques sur le monde, sa protection, les populations d'autres pays, le devoir de mémoire, pour ne citer que quelques exemples dont a fait mention Sébastien Girard, consul général de France en Sarre, lors de son discours au cours de la même cérémonie (Saarland, 2022).

Le prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse fait ainsi partie d'un ensemble plus vaste de prix pour la jeunesse, qui connaît encore aujourd'hui un succès florissant : les prix pour la jeunesse se sont développés, toujours plus nombreux et plus ou moins connus. Le prix étudié partage de ce fait avec les prix littéraires pour la jeunesse de nombreux points communs, comme le rôle joué dans l'ascension des auteurs sélectionnés, le choix des auteurs entre autres, en opposition avec les prix littéraires destinés au grand public. Néanmoins, ce prix n'est pas comme les autres : il est particulier dans ce grand ensemble à destination de la jeunesse et présente une grande richesse.

1.2. Un prix riche de ses particularités

Le prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse présente de nombreuses particularités, qui sont source de richesses, notamment lorsque des comparaisons avec l'ensemble des prix littéraires pour la jeunesse sont effectuées.

En effet, le prix a pour spécificité de mettre en valeur des livres non uniquement français ou allemands, mais français et allemands : chaque année, un livre français et un livre allemand sont primés pour leur qualité. De plus, chaque année, « une [autre] catégorie de livres » (Buscot, communication personnelle, 1^{er} mars 2023) est mise en valeur, par roulement. Cela est visible sur le site du prix lui-même : en 2022, la catégorie « roman pour enfants » a été mise à l'honneur, en 2021, celle du « roman pour adolescents » et en 2020, celle du « livre documentaire ». Cela offre un panorama de la littérature de jeunesse contemporaine avec des ouvrages à destination de publics différents, tant du point de vue de l'âge que du contenu, un roman différant d'un documentaire par exemple dans sa présentation du sujet exploité.

Ces livres sont choisis par le jury du prix, qui a pour particularité son hétérogénéité, à l'image des prix pour la jeunesse dont il est question dans l'article de Catherine Abensour : les jurys sont « souvent mixtes, incluant différentes catégories de jurés dans le but de les faire dialoguer ensemble autour du livre », avec notamment la volonté de « privilégie[r] [...] tous les professionnels de terrain qui sont au contact de l'enfance et de l'adolescence » (Abensour, 2010, § 17). Ces membres viennent d'horizons différents, n'exercent pas forcément le même métier, mais sont unis autour de la littérature de jeunesse : les membres du jury sont des personnes qui, « de près ou de loin s'intéresse[nt] à la littérature de jeunesse » (Buscot, communication personnelle, 1^{er} mars 2023) : auteurs jeunesse, lecteurs dans des maisons d'édition jeunesse, universitaires spécialisés dans la littérature de jeunesse, traducteurs de littérature de jeunesse, journalistes spécialisés, etc. Autrement dit, le prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse est composé d'« expert·e·s de la littérature, auteur·e·s et publicistes, qui sont tou·te·s des spécialistes de la littérature de jeunesse française et allemande » (*Prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse*, s. d.).

Cependant, cette hétérogénéité ne saurait rendre si particulier ce prix, qui respecte là un des codes des prix littéraires pour la jeunesse : une des spécificités est que ses membres sont aussi réunis par leur « profil franco-allemand » et sont ainsi « capables de lire des livres dans les deux langues » (Buscot, communication personnelle, 1^{er} mars 2023). La facette franco-allemande n'apparaît pas uniquement dans l'identité des membres du jury, mais aussi dans la constitution du jury lui-même, qui est un jury franco-allemand, « composé de cinq membres francophones et de cinq membres germanophones » créant de ce fait une « divis[ion] » du jury « en deux commissions selon la langue » (*Prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse*, s. d.). Comme expliqué par Gilles Buscot lors de l'interview réalisée le 1^{er} mars 2023, les deux commissions travaillent d'abord séparément : les membres du jury étudient chacun de leur côté

les livres concernant leur pays d'appartenance, livres envoyés par les éditeurs entre la fin de l'été et le début du mois de septembre de l'année précédant la remise du prix. Dans un premier temps, les membres du jury français ne se préoccupent donc que des livres français et les membres allemands du jury font de même pour les livres allemands. Chacune des commissions se réunit ensuite au mois de mars en général, de manière à décider des six livres qui figureront respectivement dans la *shortlist* française et allemande. À ce stade, chaque commission fonctionne encore indépendamment de l'autre. La seconde étape a lieu quelques mois plus tard : « Lors de la réunion finale, où il faut déterminer les deux gagnants, le jury français établit son favori et il établit aussi son favori pour la liste allemande ; le jury allemand fait la même chose [...] » (Buscot, communication personnelle, 1^{er} mars 2023). Un temps d'échange en commun survient ensuite, de manière à ce que chaque commission dévoile à l'autre commission son favori français et allemand. Ces avis échangés sont consultatifs et non délibératifs : la décision finale pour élire le livre lauréat revient à la commission française pour le livre français et à la commission allemande pour le livre allemand : « chaque jury reste quand même souverain » (Buscot, communication personnelle, 1^{er} mars 2023) et peut prendre en compte ou non le favori désigné par les autres membres. Parfois, les avis convergent, parfois non, ce qui rend la réflexion, les échanges et la décision finale d'autant plus passionnants. Cela est encore plus perceptible lorsque survient la catégorie « livre documentaire », pour laquelle il peut être difficile d'opérer un classement tant les genres pouvant exister diffèrent (Rak, communication personnelle, 25 mai 2023).

Le lien établi avec les enfants dans ce prix est également particulier. Certes, comme le présente Catherine Abensour, « le lecteur, l'enfant, n'est pas le premier destinataire de ces prix qui ont pour objectif de consacrer des créateurs originaux » (Abensour, 2010, § 20). Le prix franco-allemand prend place dans cette conception d'un livre voué à toucher prioritairement un autre public lors de la parution du nom des livres concourant à une nomination et lors de l'annonce des lauréats, mais sa particularité repose sur le rôle joué par les enfants, ou plutôt l'absence de rôle joué par les enfants. Ils ne sont ainsi pas invités à voter pour leur livre coup de cœur, ce qui est pourtant très notable pour les prix de jeunesse : « Les lecteurs, c'est-à-dire en l'occurrence les enfants et les adolescents eux-mêmes, sont également très présents dans les jurys » (Abensour, 2010, § 18). Il peut alors être constaté que les ouvrages primés ne sont pas nécessairement en adéquation avec les livres que les enfants auraient souhaité voir récompensés. Cela ne signifie pas pour autant que les enfants sont exclus du prix : lors de l'édition 2022, une classe française a travaillé avec son enseignant sur des extraits de livres

issus de l'ensemble de la *shortlist* et a eu l'opportunité d'être présente à la cérémonie de remise du prix à Sarrebruck, qu'elle pouvait comprendre grâce à une traduction automatique des interventions allemandes dans un casque ; les élèves ont également pu rencontrer, au cours de la matinée de la remise du prix, des auteurs et illustrateurs dont le livre a été sélectionné dans la *shortlist* (Buscot, communication personnelle, 1^{er} mars 2023). On espère ainsi plus de classes allemandes et françaises présentes à l'avenir, ce qui avait été provisoirement rendu impossible durant la période de la Covid, en raison de la tenue de la cérémonie en distanciel.

Toutes ces particularités font la richesse du prix franco-allemand. Mais sa richesse principale provient peut-être de sa nature même de prix en lien avec la France et l'Allemagne, couplé à diverses instances, dont des instances politiques. Dès la nomination du jury franco-allemand, une dimension politique prend effet, mettant en jeu une instance française, à travers l'Ambassadrice de France à Berlin, et une instance allemande, à travers la Ministre-Présidente de la Sarre selon le site officiel du prix. Une autre instance en grande collaboration avec ce prix, particulièrement lors de sa remise, est la Fondation pour la coopération culturelle franco-allemande, créée en 1989, « fondation sarroise de droit public dont la mission est le soutien des relations entre la France et l'Allemagne » (*Fondation pour la coopération culturelle franco-allemande*, 2023). Cela est visible, à titre d'exemple, avec la mise en place du journal franco-allemand *EXTRA*. S'ensuivent, sur le site officiel du prix, les noms de différents sponsors en lien avec la dimension franco-allemande, comme l'Office franco-allemand pour la jeunesse (OFAJ). Cette organisation a vu le jour à la suite du traité de l'Élysée, en 1963, « dans un objectif de renforcement des liens entre les jeunesses » (Élysée, 2023) de la France et de l'Allemagne. Elle sert encore de nos jours « pour faciliter les échanges et l'apprentissage de la langue du voisin » et a un réel impact sur la mobilité de jeunes français et allemands, qui peuvent profiter de programmes d'échanges (Élysée, 2023). Lié à de telles instances, qui ont fait du déploiement franco-allemand leur raison d'être, le prix lui-même œuvre dans le rapprochement de la France et de l'Allemagne, l'amitié entre ces deux pays étant à entretenir perpétuellement et n'étant jamais acquise : il faut la faire vivre.

Mais, au lieu de chercher à regarder l'unicité du prix dans ses profondeurs, il suffit déjà de regarder à qui il est décerné : un auteur français et un auteur allemand sont désignés chaque année, montrant la volonté de mettre en lumière deux artistes de la langue et de l'illustration, liés à un pays, et qui pourront être découverts dans le pays voisin, ce qui est aidé par les « 2.000 € [...] mis à disposition pour la traduction des deux œuvres choisies » (*Prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse*, s. d.).

De cette manière, le prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse apparaît comme riche de ses particularités par les ouvrages sélectionnés, dont Sébastien Girard a notamment souligné, lors de la remise des prix, la beauté, devant être découverte par les plus jeunes, et les questionnements auxquels ils peuvent répondre ; mais aussi par le jury franco-allemand le composant, mettant en lumière des membres des deux pays. C'est cette dimension franco-allemande à plusieurs échelles qui le distingue spécifiquement des prix littéraires pour la jeunesse présentés précédemment. Le prix étudié ne saurait ainsi être de si grande qualité sans les objectifs forts qu'il transporte d'année en année, depuis dix éditions, toujours porteurs d'une dimension franco-allemande.

1.3. Un prix aux objectifs littéraire et sociétal forts et interconnectés

Le prix présente en effet des objectifs, à la fois d'ordre littéraire et sociétal, forts et interconnectés, qu'il s'agit de mettre en avant, en toute connaissance de cause de la manière avec laquelle ce prix a été créé. Il a vu le jour en 2013 à l'initiative d'Yvonne Rech, « la fondatrice du Salon Européen du Livre de Jeunesse » (*Prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse*, s. d.), salon ayant pour devise « Bücher bauen Brücken », c'est-à-dire « les livres construisent des ponts » : comme précisé par Alexandra Rak, les livres permettent d'apprendre à connaître la culture de l'autre, aident à grandir ensemble (Rak, communication personnelle, 25 mai 2023). L'idée de lien entre les personnes figurait donc déjà dans l'esprit d'Yvonne Rech. Lors de l'interview avec Gilles Buscot, la création du prix a été abordée, avec le rôle fondateur joué par Yvonne Rech, originaire de Sarrebruck, dont le prix « était l'une des idées et l'un des rêves » (Buscot, communication personnelle, 1^{er} mars 2023). Selon ce maître de conférences de l'université de Strasbourg, une des explications de cette idée de prix peut être, que malgré le fait qu'« il y avait beaucoup de prix de littérature, [...] il n'y avait pas jusque-là un prix spécifique de jeunesse franco-allemand » (Buscot, communication personnelle, 1^{er} mars 2023). Yvonne Rech a donc, à partir de ce constat, « su trouver des appuis dans le monde politique de la Sarre [...], des financements, et de fil en aiguille, il y a eu des constitutions de jurys, le prix a pris son envol petit à petit » (Buscot, communication personnelle, 1^{er} mars 2023). La construction du prix s'est ainsi faite progressivement. Alexandra Rak a ajouté le fait que selon Yvonne Rech, il pouvait être intéressant de fortifier la coopération franco-allemande à travers un prix, en partant du constat que les livres peuvent ériger des ponts entre des pays, sur la base

du Salon Européen du Livre de Jeunesse, mais aussi à travers un prix littéraire (Rak, communication personnelle, 25 mai 2023).

1.3.1. L'objectif littéraire du prix

La construction du prix est en premier lieu en lien avec un objectif littéraire : la volonté de voir naître une nomination d'auteurs et illustrateurs de littérature de jeunesse contemporaine, proposant des ouvrages de haute qualité littéraire. En valorisant de tels artistes, il s'agit alors de « mettre en avant la littérature de jeunesse contemporaine de France et d'Allemagne » (*Prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse*, s. d.). Le prix en lui-même « doit permettre d'attirer l'attention des maisons d'édition françaises et allemandes sur des œuvres remarquables et non traduites de la littérature pour enfants et adolescents du pays voisin », tout en les « rend[ant] curieuses de récits graves, divertissants, captivants et entraînant une réflexion sur la réalité de la vie telle qu'elle est mise en scène à travers les jeunes protagonistes de ces histoires » (*Prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse*, s. d.). Pour rendre cette mise en lumière d'œuvres de l'autre pays encore plus concrète, deux mille euros sont par exemple donnés pour le travail de traduction dans l'autre langue de l'ouvrage primé. De cette manière, il y a une volonté de célébrer des auteurs, mais surtout des œuvres, qui, traduites, pourraient être portées au plus grand nombre, pour mieux découvrir la littérature présente en France et en Allemagne. La dimension franco-allemande est donc extrêmement importante en ce qui concerne cet objectif : le prix permet de proposer de nouvelles lectures aux Français comme aux Allemands, au moyen de la traduction, rendant accessible des textes que les habitants du pays voisin ne sauraient pas nécessairement déchiffrer.

Dans sa thèse de doctorat, Lise Rebout, issue de l'École supérieure des médias de Stuttgart, présente le procédé de traduction du français vers l'allemand, en montrant son ancienneté :

Übersetzungen von Kinder- und Jugendliteratur spielten bereits in den Anfängen der Verbreitung von Büchern, die bewusst für Kinder und Jugendliche konzipiert oder bearbeitet wurden, eine große Rolle. J. H. Campes „Robinson der Jüngere“ von 1779/80 hat hier eine zentrale Bedeutung. Die französische Kinder- und Jugendliteratur wurde auch schon im 18. und 19. Jahrhundert übersetzt und hat die deutsche Kinder- und Jugendliteratur beeinflusst. Zu nennen sind Jean de la Fontaine [...], Charles Perrault [...]⁵. (Rebout, 2000, p. 8)

⁵ « Les traductions de littérature pour enfants et adolescents ont joué un rôle important dès les débuts de la diffusion de livres délibérément conçus ou adaptés pour les enfants et les adolescents. Le "Robinson le Jeune" »

Le prix, avec l'argent donné pour une traduction des ouvrages, s'inscrit dans cette tradition de la traduction, d'autant plus importante lorsque l'on perçoit le peu de livres ayant atteint l'Allemagne au XXe siècle. La doctorante fait ainsi état de la renommée de certains artistes français en France dans les années 80, après des actions par les instances politiques françaises, qui n'ont pourtant pas atteint l'Allemagne :

Um diesen Analphabetismus zu bekämpfen, haben das Bildungs- und Kulturministerium, Maßnahmen ergriffen, die das Lesen fördern sollen: [...] Illustratoren und Schriftsteller für Kinder haben an vielen schulischen Projekten teilgenommen. Sie konnten damit ihr Ansehen steigern und sind heutzutage als richtige Künstler und Autoren anerkannt. Leider hat ihr guter Ruf den Rhein nicht überquert und viele ihrer Namen bleiben in Deutschland sogar für Kinderliteraturspezialisten unbekannt⁶. (Rebout, 2000, p. 6)

Le constat est sévère, notamment lorsqu'il est question du pourcentage de livres traduits depuis le français parmi l'ensemble des livres traduits dans les années 1990 :

Für die französischen Kinderbücher ist die Situation schwieriger. Zwar ist Französisch die zweite Herkunftssprache der Übersetzungen für Kinderliteratur, aber letztendlich machen sie [die französische Bücher] nur 9% der Übersetzungen aus, die Sachbücher eingeschlossen⁷. (Rebout, 2000, p. 84)

Ce constat n'est pas le même concernant les livres anglophones : une grande part des livres traduits en Allemagne au XXe siècle sont des livres de langue anglaise. Cela est visible de la même manière en France, comme présenté par Mathilde Lévêque, qui témoigne de l'essor des livres anglophones, ce qui n'est pas le cas des livres germanophones, même si certains ouvrages ont connu un essor en France comme *Max und Moritz* :

[...] la production anglo-saxonne s'impose sur le marché de l'édition pour la jeunesse avec des traductions massives de littérature de genre, où domine depuis les années 1990 et 2000 la fantasy. (Lévêque, 2019, p. 1036)

de J. H. Campe, publié en 1779/80, joue ici un rôle central. La littérature française pour enfants et adolescents a également été traduite dès le 18e et le 19e siècle et a influencé la littérature allemande pour enfants et adolescents. On peut citer Jean de la Fontaine [...], Charles Perrault [...] [Traduction libre]. »

⁶ « Pour lutter contre cet illettrisme, les ministères de l'Éducation nationale et de la Culture ont pris des mesures visant à promouvoir la lecture : [...] des illustrateurs et des écrivains pour enfants ont participé à de nombreux projets scolaires. Ils ont ainsi pu améliorer leur réputation et sont aujourd'hui reconnus comme de véritables artistes et auteurs. Malheureusement, leur réputation n'a pas franchi le Rhin et nombre de leurs noms restent inconnus en Allemagne, même pour les spécialistes de la littérature enfantine [Traduction libre]. »

⁷ « Pour les livres pour enfants français, la situation est plus difficile. Certes, le français est la deuxième langue d'origine des traductions pour la littérature d'enfance, mais au final, ils [les livres français] ne représentent que 9% des traductions, livres pratiques compris [Traduction libre]. »

Lise Rebout et Mathilde Lévêque montrent donc que des ouvrages étrangers, à la manière des livres anglais, sont traduits en grand nombre en allemand et en français au XX^e siècle. Cependant, en France comme en Allemagne, les livres du pays voisin ne sont pas autant concernés par ce procédé de traduction que les livres anglais. Ce faisant, le prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse a la volonté de changer les choses et de faire mieux que par le passé, grâce au lien littéraire entretenu par la France et l'Allemagne à travers les ouvrages sélectionnés, et la récompense monétaire allouée pour la traduction. Le prix ne se distingue pas uniquement par son objectif littéraire : il déploie parallèlement un autre objectif.

1.3.2. L'objectif sociétal du prix, touché par une dimension politique

La construction du prix est en deuxième lieu en lien avec un autre objectif qui pourrait être qualifié de sociétal, avec un versant politique majeur. Cet objectif est celui du « dialogue littéraire entre les deux pays », qui vise l'échange entre des acteurs des deux pays, pour une meilleure découverte de la culture de l'autre, et notamment de sa littérature, de manière à fonder une véritable coopération culturelle franco-allemande.

Ce dialogue entre les deux pays prend effet dès le choix même des nominés au sein de chaque *shortlist*, avec des échanges entre la commission française et allemande. De même, lors de la cérémonie, des échanges sont instaurés entre de nouvelles personnes, selon Anke Rehlinger, Ministre-Présidente du Land de Sarre (Saarland, 2022). Ce dialogue existe avant la cérémonie de remise du prix, au moment où elle a lieu, et particulièrement postérieurement, les lauréats et lauréates du Prix franco-allemand ayant « une mission particulièrement importante : ce sont des ambassadeurs et des ambassadrices littéraires entre la France et l'Allemagne » (*Prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse*, s. d.). Chacun, à son niveau, peut permettre une coopération franco-allemande toujours plus grande.

Cet objectif sociétal du prix ne peut être séparé du versant politique présent en arrière-plan. En effet, amener le dialogue entre les peuples conduit à s'assurer d'une base solide pour faire face aux difficultés de notre temps. Le dialogue franco-allemand apparaît alors comme un pilier majeur vers lequel tendre constamment. Cela a été rappelé par Anke Rehlinger lors de la cérémonie de remise du prix : ce sur quoi il est possible de s'appuyer dans ce monde sans cesse en mouvement, touché par la guerre, est l'amitié franco-allemande (Saarland, 2022). Cette

amitié entre les deux pays n'est possible que si elle existe déjà entre les personnes vivant de chaque côté du Rhin : le prix a pour ambition de rapprocher des êtres humains, tendant dès lors à un dialogue franco-allemand, qui a une origine ancienne et date du traité de l'Élysée, signé le 22 janvier 1963 dans le salon Murat du palais de l'Élysée, par le président français De Gaulle et le chancelier de la République fédérale d'Allemagne, Konrad Adenauer. Cet accord représente un engagement fort : « À la fin des années 1950, le général de Gaulle et Konrad Adenauer qui s'étaient tous deux opposés au régime nazi se tendent la main » (Élysée, 2023). Cela est possible par la vision commune partagée au sujet de la « construction européenne », c'est-à-dire « une union politique des Six [France, République fédérale d'Allemagne, Belgique, Luxembourg, Pays-Bas, Italie] avec une coopération en matière d'économie, de défense, de politique étrangère et de culture » (Élysée, 2023). Dans ce contexte de construction européenne survient « la volonté de graver dans le marbre la réconciliation franco-allemande et d'instaurer une amitié durable entre les deux peuples » (Élysée, 2023), ce qui tend vers la constitution et la signature du traité de l'Élysée. Ce traité vise à « organis[er] les relations entre la France et l'Allemagne afin d'approfondir leur coopération » (Élysée, 2023), des années après la Seconde Guerre mondiale qui les a opposées. Cette coopération vise des domaines précis, comme la défense, les affaires étrangères, l'éducation et la jeunesse (Élysée, 2023). Ce traité a également pour but d'amener les habitants des deux pays à devenir plus proches « en apprenant à se connaître, à se parler et à s'apprécier » (Élysée, 2023).

Le prix n'est pas insensible à cet aspect politique : la présentation de la *shortlist* a lieu dans une ville d'un pays différent chaque année. En 2022, la *shortlist* avait été présentée à Paris et en 2023, elle sera présentée à Berlin. Il y a, dès la mise en place du prix, un lien qui se tisse entre la France et l'Allemagne, qui devient le lieu du rassemblement de personnes d'origines différentes, réunis autour d'une même cause. La cérémonie de remise a lieu dans un lieu symbolique, à la Chancellerie de la Sarre à Sarrebruck, conférant au prix son aspect « hautement politique » (Buscot, communication personnelle, 1^{er} mars 2023). Sarrebruck est « une ville très particulière [...], sous occupation française après la Première Guerre mondiale, et aussi après la Seconde Guerre mondiale », ce qui « a laissé des traces culturelles », par le biais de « plusieurs écoles franco-allemandes, [...] des cursus franco-allemands, en droit par exemple » (Buscot, communication personnelle, 1^{er} mars 2023). La Sarre est ainsi très attachée à une politique de partenariat transfrontalière avec la France et l'enseignement systématique du français à l'école, politique qu'elle qualifie elle-même de « Frankreich-Strategie⁸ », comme

⁸ « Stratégie française [Traduction libre]. »

précisé par Gilles Buscot. Cela provient du statut particulier de la Sarre. En effet, cette région, à la suite du traité de Versailles en 1919, a été dirigée par la Société des Nations de 1920 à 1935, la France ayant notamment la main mise sur ses mines de charbon. En 1935, un référendum est organisé pour décider de l'avenir de la Sarre : les Sarrois doivent alors choisir le pays qui détiendra la souveraineté sur leur territoire ; le vote est majoritairement en faveur de l'Allemagne (Laporte, s. d.). À la suite de la bataille de France en 1940, « Sarrebruck devient la préfecture du Gau Westmark, entité administrative comprenant la Sarre, le Palatinat et la Moselle » (Laporte, s. d.) : la Sarre est à nouveau réellement sous souveraineté allemande. La fin de la Seconde Guerre mondiale symbolise un retour de la Sarre sous gouvernance française : « la Sarre est incorporée en 1947 à la zone d'occupation française avant d'obtenir un statut spécial de protectorat français » (Laporte, s. d.). Par ce statut, la France profite à nouveau des ressources en charbon de la Sarre, territoire devenant véritablement un *Land* allemand en 1957, après un vote des Sarrois en octobre 1955, en faveur de leur appartenance à la République fédérale d'Allemagne (Laporte, s. d.). La dynamique franco-allemande habite donc véritablement la ville de Sarrebruck, au cœur de la Sarre et au passé oscillant entre la France et l'Allemagne. Par ce statut, elle est légitime pour accueillir un prix avec une telle volonté de dialogue entre la France et l'Allemagne, pour une coopération entre ces deux pays frontaliers.

1.3.3. Une interconnexion des objectifs littéraire et sociétal

Les objectifs littéraire et sociétal semblent évoluer côte à côte, tout en ayant la même importance, ce que la description sous la vidéo retransmettant la cérémonie de remise du prix de 2022 met en valeur : « Der Deutsch-Französische Jugendliteraturpreis ist ein gemeinsamer Preis zwischen Deutschland und Frankreich. Er will die zeitgenössische Jugendliteratur beider Länder bekannter machen und den literarischen Dialog fördern⁹ » (Saarland, 2022). Cependant, au regard du site officiel du prix, une phrase semble mettre en valeur un lien bien plus important entre ces deux objectifs, le prix ayant pour but de « mettre en avant la littérature de jeunesse contemporaine de France et d'Allemagne, en encourageant le dialogue littéraire entre les deux pays » (*Prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse*, s. d.). Dès lors, l'objectif littéraire de faire découvrir la littérature contemporaine est ce qui crée du dialogue : le dialogue apparaît

⁹ « Le Prix franco-allemand de littérature pour la jeunesse est un prix commun entre la France et l'Allemagne. Il a pour but de mieux faire connaître la littérature contemporaine pour la jeunesse des deux pays et de promouvoir le dialogue littéraire [Traduction libre]. »

autour d'un sujet commun, à savoir la littérature. Mais il ne faut pas non plus voir un lien causal allant uniquement de la littérature vers le dialogue. En effet, le dialogue entre les pays est ce qui permet de promouvoir cette littérature contemporaine, ce qui apparaît à travers l'utilisation du gérondif « en encourageant ». Ainsi, ces deux objectifs d'ordre littéraire ou sociétal s'enrichissent l'un l'autre : le dialogue entre les peuples apparaît par la littérature, pour mieux la mettre en valeur.

De ce fait, les objectifs littéraire et sociétal du prix sont forts et interconnectés. Ils sont en constant lien avec la dimension franco-allemande, tant recherchée et célébrée, notamment en cette année 2023, année anniversaire des soixante ans du traité de l'Élysée, qui a fait de la France et de l'Allemagne deux amis, en recherche perpétuelle de rapprochement et de coopération. Le prix ayant été créé en 2013, année du cinquantième anniversaire de ce même traité, il ne peut en être séparé et constitue un réel exemple des conséquences du rapprochement entre le général de Gaulle et Konrad Adenauer dans les années 1950.

Le prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse apparaît donc bien comme un prix de qualité, inédit dans le milieu de la littérature. Faisant partie des prix littéraires pour la jeunesse, ensemble qualitatif et florissant, se séparant des prix littéraires « grand public », en perte de qualité littéraire, le prix franco-allemand parvient tout de même à prendre son envol et à se distinguer des prix pour la jeunesse. En effet, il est particulier et riche de cette particularité, il crée la différence par toute sa dimension franco-allemande. Ses objectifs sont forts et interconnectés. La présentation du prix a permis de mieux le cerner et de poser le cadre des trois livres que nous allons analyser sous l'angle de la relation texte-image.

2. La relation texte-image dans *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash* (2018), *Als Papas Haare Ferien machten* (2022) et *La Grande Guerre d'Émilien* (2021)

Les ouvrages du corpus, faisant partie, à des années différentes, de la *shortlist* du prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse, se distinguent d'autres ouvrages par la relation texte-image qu'ils offrent au lecteur, qui pourra ensuite être traitée avec des élèves en classe, tout en étant en accord avec les programmes de l'Éducation nationale. Cette relation texte-image rend les ouvrages riches et très intéressants.

2.1. Une diversité des supports : trois ouvrages à l'essence différente

La relation texte-image que nous allons analyser se développe dans des ouvrages très différents, n'appartenant pas au même type de livres. Il convient alors d'analyser ces trois ouvrages, pour ensuite mieux comprendre comment les instances que sont l'image et le texte y évoluent ensemble.

Ces trois ouvrages du prix font partie du grand ensemble qu'est la littérature de jeunesse. Dans son article « La littérature d'enfance et de jeunesse entre la voix, l'image et l'écrit », Isabelle Nières-Chevrel met en avant deux versants de la littérature de jeunesse, qui sont son versant pédagogique, ainsi que son versant « d'invention littéraire et artistique » (Nières-Chevrel, 2011, § 2) : la littérature de jeunesse peut être vue comme un outil utile aux enseignants, invitant à travailler la littérature avec les élèves, et doit apparaître comme pouvant être une perpétuelle source de création esthétique. Elle peut être appréhendée selon trois fonctions différentes, à savoir la fonction de divertissement, pédagogique ou morale et littéraire, tout en sachant qu'une fonction prédomine toujours sur les autres. Cependant, la littérature de jeunesse peut être qualifiée de manière plus pragmatique et matérielle. Selon le *Dictionnaire de la littérature de jeunesse. À l'usage des professeurs des écoles*, à l'entrée « littérature de jeunesse », « la démarcation entre littérature de jeunesse et littérature générale semble plus claire [dans la production actuelle], car il existe des éditeurs, des collections, des auteurs, des illustrateurs, entièrement dédiés à la littérature de jeunesse. Un consensus paraît ainsi prendre forme sur un critère extérieur et objectif : « le paratexte, inscrivant ou non le texte publié dans cette catégorie » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 165). Des ouvrages font ainsi partie

de la littérature de jeunesse par une note le mettant en avant. Lorsque le paratexte est la seule chose permettant de faire la distinction avec la littérature générale, cela signifie que la fonction littéraire prédomine. Mais c'est avant tout l'hétérogénéité qui semble qualifier ce grand ensemble, connu aussi sous d'autres appellations, telles « littérature d'enfance », « littérature pour l'enfance » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 164). Essayer de qualifier la littérature de jeunesse à travers l'âge de ses lecteurs reste complexe quand il y a prise de conscience de la « cohabit[ation] des œuvres destinées aux "petits" avec des œuvres destinées aux adolescents » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 164). La littérature de jeunesse étant si hétéroclite, il n'est pas possible de considérer les ouvrages choisis de la même manière, bien qu'ils aient en commun leur appartenance au genre narratif, qui a pour caractéristique de raconter une histoire à l'aide d'un narrateur, qu'il soit interne ou non.

Toni. Und alles nur wegen Renato Flash est une bande dessinée, qui, selon l'entrée « bande dessinée » du *Dictionnaire de la littérature de jeunesse. À l'usage des professeurs des écoles*, « propose un récit sous la forme d'une suite d'images organisée en séquences et associée à un texte complémentaire » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 39). Dès la phase définitoire, la bande dessinée apparaît comme reliant des images et du texte sur un même support, une page de bande dessinée (BD), appelée planche, composée de différentes cases, qui, selon la fabrique à bande dessinée de la Bibliothèque Nationale de France, sont des « cadre[s] dans lequel[s] on place le dessin et le texte [...] [et où] se raconte l'histoire » (« Fiche n° 5. Les éléments d'une page », s. d.). Cependant, cela n'est pas obligatoire, les différentes cases, en lien les unes avec les autres, pouvant « forme[r] des séquences narratives utilisant ou non les possibilités du texte (dialogues, bruitages ...) » (Quella-Guyot, 2004, p. 35). Sophie Van der Linden remet en partie en question cette définition, puisqu'elle se sépare de l'idée selon laquelle une bande dessinée aurait pour spécificités la présence de vignettes, également appelées cases, et de phylactères, couramment appelés des bulles, permettant la mise en avant des pensées et dialogues des personnages : sa spécificité résiderait dans « l'articulation "d'images solidaires" » (Van der Linden, 2006, p. 24). Mais plus encore, « la BD mêle plusieurs modes d'expression : l'art cinématographique, les arts graphiques et la littérature » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 39) : elle est finalement à la croisée des arts que sont le cinéma, le dessin et la littérature. La bande dessinée apparaît comme un type de livres complexe, qui a été et est encore négligé, malgré sa richesse, provenant de la fusion de plusieurs éléments, tant au niveau de la forme que du contenu.

Als Papas Haare Ferien machten n'est pas une bande dessinée, bien qu'une des pages fasse apparaître une narration sous la forme de cases : il s'agit bien au contraire d'un album. Sophie Van der Linden le met en avant dans son ouvrage *Lire l'album* : « L'album convoque d'abord deux langages, le texte et l'image » (Van der Linden, 2006, p. 8). En cela, l'album se rapproche de la bande dessinée, telle que présentée précédemment. Intéressante est également la définition du terme « album » selon Le Robert, où l'album apparaît comme un « cahier ou classeur destiné à recevoir des dessins, des photos, des imprimés, etc » (« Album », 2023). L'album est donc très ancré dans l'esprit populaire comme quelque chose de matériel, que l'on possède chez soi, regorgeant d'éléments picturaux, sans pour autant qu'il y ait du texte. Cela est conforté par le *Dictionnaire de la littérature de jeunesse. À l'usage des professeurs des écoles*, à l'entrée « album » :

Ce terme désigne tout d'abord un support, c'est-à-dire l'aspect matériel d'un certain type de livre. On le définit alors comme un ensemble de pages reliées commençant et se terminant par une couverture rigide, où l'on trouve toutes sortes de textes (contes, poésies, comptines, devinettes, récits, recettes, etc.) et d'images (dessins, photographies, cartes géographiques, reproductions d'œuvres d'art, etc.). (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 24)

Il s'agit dans ces deux cas d'un usage courant du terme, dont il faut se séparer lorsqu'il est question d'album de jeunesse. C'est l'autre définition du Robert qui entre alors en jeu, l'album étant un « livre où prédominent les illustrations » (« Album », 2023). L'album se distingue ainsi du livre illustré « où le texte prime et se trouve autonome du point de vue du sens » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 24). Dans l'album, le texte se joint à l'image pour donner du sens. La relation texte-image est par conséquent un élément fondamental de l'album, comme le rappelle Daniel Delbrassine dans son article « L'album pour enfants entre texte et image » pour la revue *Textyles* : « La relation texte/images reste cependant au cœur de la définition de l'album ; elle explique aussi pourquoi il s'agit d'un objet complexe » (Delbrassine, 2019, § 6). La complexité de l'album peut cependant paraître cachée derrière une simplicité du texte ou des images. Pour rendre compte de cette complexité, il s'agit alors pour le lecteur d'apprendre à lire et découvrir doucement, rigoureusement, le texte et les images, sans laisser l'une ou l'autre instance de côté et en les faisant dialoguer pour dévoiler la relation texte-image en vigueur, porteuse de sens.

La Grande Guerre d'Émilien est un ouvrage faisant partie de la littérature épistolaire : dans le *Dictionnaire de la littérature de jeunesse. À l'usage des professeurs des écoles*, sous l'entrée « épistolaire », il est ainsi bien mis en avant que « la littérature épistolaire est également représentée par le roman épistolaire, constitué de lettres » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008,

p. 106). Dans l'ouvrage de Béatrice Égémar, les écrits constituent bien des lettres : il y a toujours une formule d'appellation du soldat à l'intention de sa femme, comme « Chère Madeleine » (Égémar, 2021, p. 15), « Ma chérie » (Égémar, 2021, p. 24) ou encore « Ma Madeleine » (Égémar, 2021, p. 46), ainsi que le corps de la lettre, une formule de politesse, très intime, et la signature « Ton Émilien » ou encore « Émilien » (annexe D). Plus encore, le roman épistolaire est un genre romanesque : « Favorisant l'illusion du lecteur de se trouver au cœur des pensées des personnages, l'identification joue à plein, et se double du plaisir de voyeurisme » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 106). Il est intéressant de noter qu'il n'est pas question d'images : il est possible d'en trouver dans des romans épistolaires, mais cela ne constitue en aucun cas l'essence de ce roman. De plus, le roman épistolaire acquiert une place particulière au sein de la littérature de jeunesse :

Le roman épistolaire tend aujourd'hui à disparaître, sauf en littérature de jeunesse, où ce genre est très représenté. On y distingue le cas où le roman est constitué d'échanges de lettres entre deux personnages, celui constitué des lettres d'un seul personnage, et celui constitué d'un ensemble de lettres émanant de plusieurs émetteurs. (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 106)

De ce fait, le roman épistolaire en lui-même prend différentes formes, et *La Grande Guerre d'Émilien* fait partie des romans épistolaires ne mettant en avant que les lettres d'un seul personnage. Cécile Boulaire, dans sa contribution « De l'épistolaire dans le livre pour enfants », met en avant cette particularité, qui diffère de « la plupart des textes », où « les épistoliers ne sont que deux » (Boulaire, 2007, § 4) : « [...] il arrive aussi qu'il n'y [...] ait qu'un seul [épistolier]. Parfois, c'est parce que l'échange nous est présenté tronqué : nous avons les lettres, pas les réponses du correspondant, que nous devons inférer des premières » (Boulaire, 2007, § 4). Les réponses de la femme du soldat fictif Émilien sont ainsi absentes du livre, et il faut les imaginer, en fonction de ce que son mari écrit dans les lettres. Cet ouvrage témoigne de l'importance encore réelle de l'épistolarité en littérature, et notamment en littérature de jeunesse, malgré l'existence de nouveaux moyens de communications, rendant l'activité d'écriture épistolaire moins présente que par le passé.

Ces ouvrages du prix font ainsi preuve d'une grande diversité. Il s'agit de types de livres différents, ayant pour caractéristique commune la mise en avant d'images et de texte. Lors de la cérémonie de remise du prix franco-allemand à Sarrebruck, Stephan Hauck, membre allemand du jury, a tenu des propos pouvant ainsi être associés aux trois ouvrages associés : « Es ist ein Kunstwerk aus Text und Bild¹⁰ » (Saarland, 2022). Connaissant mieux ce qui fait

¹⁰ « C'est une œuvre d'art composée de texte et d'image [Traduction libre]. »

l'essence de ces ouvrages, nous allons à présent chercher à mieux connaître la place attribuée à l'image comme au texte dans ces livres de la *shortlist* de 2019 ou 2022.

2.2. La place conférée à l'image et au texte dans les différents livres

Avant de pouvoir parler de la relation texte-image, il convient d'interroger la place donnée à l'image et au texte dans les ouvrages, pour ensuite mieux comprendre la nature et la conséquence de leur relation. En effet, une similarité ou une différence de statut n'amènera pas les mêmes types de relations entre le texte et l'image par la suite.

2.2.1. L'image et le texte, instances presque égales dans *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash*

La place donnée à l'image et au texte dans *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash* est tout d'abord en lien profond avec le support spécifique, la bande dessinée, au sein duquel les deux instances évoluent. Didier Quella-Guyot rappelle qu'il n'est possible de savoir qui, de l'image ou du texte, prime sur l'autre :

Enfin si certaines images sont muettes, ce qui laisse accroire que le dessin est tout puissant, on constate dans certaines cases une omniprésence du texte. De fait, la question de la primauté est un faux problème puisque la bande dessinée se définit généralement par cet amalgame modulable de texte et d'images qui se rendent mutuellement service, ce qui exclut l'idée que l'un soit soumis à l'autre. (Quella-Guyot, 2004, p. 33)

Finalement, la recherche de la primauté de l'image ou du texte est vaine, amenant à ne pas chercher qui a la place la plus centrale, la plus belle au sein d'une bande dessinée, étant donné que, selon les situations, l'image ou le texte peut avoir la primauté, et l'un ou l'autre peut alors compléter l'instance principale (Quella-Guyot, 2004, p. 33).

Toni. Und alles nur wegen Renato Flash permet à l'image comme au texte de se déployer. Presque la totalité des cases est composée d'images et de texte. Cependant, certaines cases ne présentent pas de texte ou alors peu de texte en comparaison avec la surface dessinée, comme c'est le cas pour les deux vignettes ci-dessous :



Vignette n° 2, p. 65



Vignette n° 5, p. 45

La vignette n° 2 de la page 65 est la seule vignette de tout l'album où le texte est totalement absent totale, ce qui la rend assez particulière au moment de la découverte de la bande dessinée, donnant à penser, au premier regard, qu'elle marque un tournant décisif dans l'intrigue. La vignette n° 5 de la page 45 présente quant à elle un décalage entre l'image et le texte : la vignette est divisée en de petites cases, comme des sous-vignettes, dans lesquelles un dessin est à chaque fois réalisé, tandis que la seule surface écrite de toute la vignette se déploie en cinq mots et un signe de ponctuation. L'image aurait une place plus conséquente que le texte, du point de vue quantitatif, ce que Didier Quella-Guyot rappelle être un principe même de la bande dessinée : « la surface dessinée est très largement supérieure à la surface lettrée, ce que l'expression "bande dessinée" a décrété depuis longtemps » (Quella-Guyot, 2004, p. 33). De même, l'essence même de la bande dessinée fait que l'« on peut faire toute une BD sans texte, jamais une BD sans images. Comme le film qui peut être muet, la bande dessinée peut se taire. Silencieuse ou non, elle constitue indéniablement un art visuel » (Quella-Guyot, 2004, p. 33). Bien que la bande dessinée en général ne permette pas de définir une primauté, donc une place centrale, de l'image ou du texte, il est possible de voir l'importance particulière de l'image en termes de quantité et de possibilité de créer une bande dessinée exclusivement constituée d'images, ce qu'il n'est pas possible de faire avec le texte. L'image et le texte ont donc une place presque égale dans l'ouvrage, ce qui est quelque peu différent dans *Als Papas Haare Ferien machten*.

2.2.2. L'image, plus centrale que le texte dans *Als Papas Haare Ferien machten*

Pour pouvoir traiter de la place de l'image et du texte dans cet ouvrage de Jörg Mühle, il faut s'appuyer sur le processus de création de *Als Papas Haare Ferien machten*. L'échange entre l'auteur-illustrateur et Stephan Hauck, membre du jury, lors de la cérémonie de remise du prix à Sarrebruck, est riche d'anecdotes de création, intéressantes à analyser.

Jörg Mühle avait déjà pensé à son drôle de personnage des années auparavant : « Ich hatte die Idee schon während des Studiums, und zwar gab es einen Kurs, einen Illustrationskurs, [...] und da sollte eine Figur entworfen werden [...]. Mein Ziel war es eigentlich, eine Figur zu machen, die alle Erwartungen unterwandert; und das waren diese Haare¹¹ » (Saarland, 2022). Lors de la cérémonie, Stephan Hauck a mis en avant le fait qu'il est évident que l'image a été présente avant le texte (Saarland, 2022), Jörg Mühle étant avant tout illustrateur et ayant créé son personnage pour un cours d'illustration. L'auteur-illustrateur a notamment ajouté que l'ouvrage fonctionnait à travers « eine zeichnerische Spielerei¹² » (Saarland, 2022), conférant à l'image un statut central et créateur de tout ce qui l'entoure. Le jeu se poursuit pour le lecteur lui-même, comme l'a rappelé Stephan Hauck lors de la remise du prix : « Sie [die Haare] verstecken sich im Bild. Man muss also suchen¹³ ». Une grande partie de cache-cache s'installe dans le livre, à la manière des livres-jeux comme *Où est Charlie ?* (annexe E). Dans ces livres-jeux, le but est de retrouver à chaque fois au sein d'une double page thématique, comme la plage, un groupe de personnages, composé de Charlie, son amie Félicie, son double maléfique Pouah, son chien Ouaf, ses fans, habillés du même vêtement à rayures blanches et rouges et du mage Blanchebarbe (annexe F). Cette série littéraire, dont le premier tome a été publié en 1987, repose uniquement sur des images et le travail de détective à mener par chacun pour retrouver les différents personnages. Dans *Als Papas Haare Ferien machten*, l'image est centrale, les cheveux devant être recherchés dans l'image et non le texte. Toute personne, sachant lire ou non, peut utiliser le livre exclusivement comme un livre-jeu si elle le désire (annexe G) et partir à la quête des cheveux à la manière du père du jeune narrateur.

La place donnée au texte dans l'ouvrage *Als Papas Haare Ferien machten* provient finalement du rapport complexe entretenu par Jörg Mühle avec l'acte d'écriture. Le texte associé aux images avait pourtant déjà été esquissé par ce dernier au moment de ses études : « Ehrlich gesagt, die erste Fassung des Textes [war] sehr alt, es war meine Diplomarbeit, die war schon fast 20 Jahre alt¹⁴ » (Saarland, 2022). Cependant, la conception personnelle de Jörg Mühle quant à ses compétences l'a amené à laisser de côté ce qu'il avait déjà écrit : « Ich habe es in einer Schublade gelassen, weil ich es nicht gelernt habe, wie [man schreibt]¹⁵ » (Saarland,

¹¹ « J'avais déjà cette idée pendant mes études, il y avait en effet un cours, un cours d'illustration [...] et il fallait créer un personnage [...]. En fait, mon but était de créer un personnage qui déjoue toutes les attentes, et c'étaient ces cheveux [Traduction libre]. »

¹² « Un jeu de dessin [Traduction libre]. »

¹³ « Ils [les cheveux] se cachent dans l'image. On doit ainsi chercher [Traduction libre]. »

¹⁴ « Pour être honnête, la première version du texte [était] très ancienne, c'était mon mémoire de fin d'études, il avait déjà presque 20 ans [Traduction libre]. »

¹⁵ « Je l'ai laissé dans un tiroir, car je n'avais pas appris, comment [on écrit] [Traduction libre]. »

2022). Ce n'est que bien plus tard que le texte est réapparu : « Ich habe den Text wieder aus dem Regal geholt¹⁶ » (Saarland, 2022). Le texte est finalement venu progressivement, à la suite des illustrations déjà réalisées, pour se faire une place dans l'ouvrage, bien qu'il ait été longtemps caché. Le texte reste cependant moins central dans l'ouvrage, Jörg Mühle se considérant avant tout comme illustrateur et, comme rappelé durant le colloque « Le parti pris des images ou De la suite dans les images », entrer dans l'album, « c'est entrer d'emblée et sans opposition possible dans l'univers des images qui priment au sein d'un livre » (Alary, Chabrol-Chagne, 2012, p. 6).

Cet ouvrage remet en question la place souvent conférée à l'image, considérée comme moindre en comparaison du texte : dans le cas présent, l'image a précédé le texte et a servi de support à son écriture. Il y a donc une contradiction avec les conceptions de certains chercheurs, comme Georges Jean, avec sa contribution « Approches sémiologiques de la relation texte-image dans les livres et albums pour enfants » : il a porté l'idée que « toute interprétation de l'image est conduite par le texte », amenant le fait que « le texte tue le visible pur de l'image » (Jean, 1977, p. 8). Dans *Als Papas Haare Ferien machten*, l'image propose sa propre interprétation, notamment par le fait qu'elle est apparue en premier, et apporte donc des éléments particuliers : elle a une identité qui lui est propre, et ne vit pas par la seule présence du texte. Elle n'est en aucun cas supprimée par le texte, elle a même rendu le livre possible et sa centralité vis-à-vis du texte découle du processus de création même de l'ouvrage. L'image en a constitué le souffle créateur, tout comme dans *La Grande Guerre d'Émilien*, mais pour des raisons très différentes.

2.2.3. L'image, contrainte pour le texte dans *La Grande Guerre d'Émilien*

Pour pouvoir traiter de la place de l'image et du texte dans cet ouvrage, il faut prendre en compte la manière avec laquelle Béatrice Égémard a créé ce roman épistolaire. Comme pour l'ouvrage précédent, nous allons nous appuyer sur un échange mené lors de la cérémonie de remise du prix par Gilles Buscot avec l'auteure.

La Grande Guerre d'Émilien a pour genèse les œuvres d'un illustrateur et peintre du siècle dernier : « On m'a proposé d'écrire ce livre, pour l'œuvre d'un illustrateur et d'un peintre,

¹⁶ « J'ai ressorti le texte de l'étagère [Traduction libre]. »

qui était durant la guerre de 14-18 sur le front et qui a ramené sur du bois environ 200 dessins et images » (Saarland, 2022). Il est ici question de Georges Bruyer, soldat durant la Première Guerre mondiale, qui représentait ce qu'il vivait, voyait au quotidien. Béatrice Égémar a eu pour mission d'écrire pour ces œuvres, sources de son travail : « J'ai ensuite écrit en m'inspirant de très près d'une certaine sélection d'images » (Saarland, 2022). L'auteure avait le choix des œuvres utilisées, et les a classées de manière à créer une narration. La contrainte était de respecter un travail fait des décennies auparavant, en restant fidèle à ce qu'il cherchait à représenter, tout en l'utilisant dans le but précis d'obtenir un roman épistolaire, à destination de la jeunesse, accessible et compréhensible, avec une histoire développée conjointement par du texte et des dessins. L'image devient dès lors contrainte pour le texte, contrainte que l'auteure a trouvé « stimulante » (Saarland, 2022) : il faut savoir faire preuve de rigueur, de justesse, de méticulosité, pour ne pas contredire les œuvres, et comme mis en avant par Lise Chapuis lors du colloque de Cerisy en 2005, « la notion de contrainte peut être créative » (Chapuis, 2005, p. 137). C'est là tout ce qu'a su mettre en avant l'Oulipo, groupe de recherche né au XXe siècle, qui a cherché à contraindre son écriture à partir de certains critères, comme l'écriture d'un ouvrage sans y faire figurer une seule fois la lettre « e », à la manière de Georges Perec dans son livre *La Disparition*. La contrainte a également été perçue par Béatrice Égémar comme « reposante » (Saarland, 2022) : le cadre du livre était déjà dressé, à la manière d'un texte à trou, dont il ne restait qu'à apporter les contenus manquants.

Le texte, qui apparaît donc au second plan, lorsque l'on a conscience de la genèse du roman épistolaire, devait mettre en valeur des œuvres du passé, et l'auteure a su aller au-delà de cette attente, en faisant en sorte de mettre en relief l'œuvre de Georges Bruyer, de l'accentuer (Saarland, 2022). Pour écrire le texte, il était également nécessaire d'incarner le personnage d'Émilien, ce qui nécessitait sûrement de bien observer les dessins de Georges Bruyer, où des éléments de la vie quotidienne des soldats transparissent, tout comme les émotions positives ou négatives à travers les nuances de couleurs apportées. Comme l'a fait remarquer Béatrice Égémar, « il a fallu voir des expressions de l'époque » (Saarland, 2022), pour une incarnation jusque dans le langage utilisé, de sorte à rester fidèle au langage employé par les soldats.

Le texte doit se soumettre à l'image et à ce qu'elle cherche à transmettre, et dans le cas de la littérature de jeunesse, il faut être attentif à y rester fidèle, sans pour autant choquer les jeunes lecteurs, notamment avec un thème comme la guerre. Le travail effectué est alors celui d'un chimiste, qui dose les différents produits avec précision pour atteindre le résultat escompté. Pour son travail de chimiste, Béatrice Égémar a pu s'appuyer sur l'accessibilité première des

dessins de Georges Bruyer, qui n'a pas illustré de scènes horribles : « Je trouvais que la manière avec laquelle cela a été dessiné [et que] le trait du peintre étai[en]t très positif[s] » (Saarland, 2022). Cela a pu constituer une aide pour l'auteure, qui a bien souligné l'importance de laisser place à l'espoir quand on traite de la guerre pour la jeunesse, tout en ayant une distance suffisante avec cette période de l'Histoire (Saarland, 2022).

La Grande Guerre d'Émilien devant s'appuyer sur les œuvres de Georges Bruyer, tout un travail d'observation a dû être mené en amont, pour mieux découvrir l'illustrateur et peintre. La période de confinement ayant eu lieu juste après avoir reçu ce projet, Béatrice Égémard n'a pu voir directement les œuvres dans le lieu où elles étaient exposées et a dû travailler à partir de photographies. Toutes ces difficultés proviennent de la centralité de l'image, avec un texte se mettant à son service. Cela fait écho à la manière de faire de certains auteurs, qui se mettent au service d'illustrateurs, ce qu'a par exemple connu Jacqueline Duhème : « Mes auteurs aimaient ce que je faisais ; ils ont écrit les textes pour mes dessins » (Duhème, 1977, p. 50). Cependant, il ne faut pas oublier que Béatrice Égémard a écrit pour un peintre et illustrateur décédé, qui ne savait pas qu'un tel usage serait un jour fait de son œuvre, et qui n'entrait pas dans une démarche de création de livres pour la jeunesse. Dans *La Grande Guerre d'Émilien*, le texte a connu son existence par les dessins du soldat ; il a pris la place qui lui a été laissée, et a su grandir pour devenir nécessaire : sans lui, il n'y aurait pas eu toute cette histoire, de même qu'il n'y aurait eu toute cette histoire sans les œuvres de Georges Bruyer. Cette collaboration est ainsi exceptionnelle, bien qu'il n'y ait eu de communication directe entre l'auteure et l'artiste. L'image étant l'origine de ce roman épistolaire, le texte a obtenu une place selon cet instance visuelle, qui est devenue une contrainte à son élaboration.

Parler de la relation texte-image dans les livres choisis induit donc la prise en compte de l'image et du texte comme instances ayant une place dans l'ouvrage, même si, en fonction des trois ouvrages, la place attribuée n'est pas forcément la même quantitativement et symboliquement. Néanmoins, l'image comme le texte sont importants et nécessaires à la mise en place de la narration. Après avoir analysé leur place, il convient alors de commencer à interroger la manière avec laquelle ils sont liés du point de vue visuel.

2.3. La relation texte-image d'un point de vue formel : l'importance de la mise en page

La relation entre le texte et l'image peut être observée par tout lecteur comme non-lecteur dès la couverture, puis au fil des pages à l'intérieur des ouvrages. L'espace du livre, devient lieu de relation, avant même de chercher à comprendre de quoi il est question dans le texte et l'image.

2.3.1. La première page de couverture des trois ouvrages

La relation texte-image commence, d'un point de vue formel, dès que l'on tient chacun des ouvrages entre nos mains. Il est important de noter qu'au sein des ouvrages, différents messages existent : le message linguistique, le message iconique et le message plastique, qui correspond à la mise en page par exemple (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 224). C'est ce dernier message qui a une grande place dans les ouvrages, puisqu'il est celui qui va lier le texte et l'image de manière visuelle.

La couverture de *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash* est entièrement recouverte par le dessin, qui en constitue son décor et son fond, et le texte est posé sur le dessin, qui l'accueille : les deux instances fusionnent, sans pour autant devenir illisibles individuellement. Le choix des couleurs n'est pas anodin : le rouge encadrant le pied du footballeur est utilisé dans la typographie d'une partie du titre et est justement la couleur utilisée pour représenter Toni au sein de la couverture, puis tout au long de la bande dessinée.



Première page de couverture de *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash*

La couverture de *Als Papas Haare Ferien machten* est différente : le dessin ne recouvre pas la page de couverture, il est mis de côté. Cette fois-ci, le dessin n'a pas pour vocation de remplir l'ensemble de la page, il met en avant un personnage, et est complété par une bordure jaune, décorant le côté gauche du livre. La relation entre le texte et l'image est telle que le titre de l'ouvrage vient s'intercaler entre les deux éléments visuels présentés précédemment, en épousant les contours du personnage dessiné.



Première page de couverture de *Als Papas Haare Ferien machten*

Enfin, la couverture de *La Grande Guerre d'Émilien* est déjà synonyme de relation entre le texte et l'image, par le fait que les noms de l'illustrateur Georges Bruyer et de l'auteure Béatrice Égémard sont présents sur cette première page. Le texte est entre autres contenu dans l'image : en haut de la page figure le nom de l'artiste, du musée en lien avec l'ouvrage et de l'éditeur, sur le fond noir d'une partie de l'image où est représenté un soldat en train d'écrire. Les couleurs jouent également un grand rôle : le jaune est utilisé pour colorer le nom de l'illustrateur, le bas de la couverture, ainsi que l'écharpe du personnage. Tout comme pour *Als Papas Haare Ferien machten*, le titre de l'ouvrage épouse la forme du dessin, montrant une communion du texte et de l'image.



Première page de couverture de *La Grande Guerre d'Émilien*

Chaque couverture met en avant une connexion particulière entre le texte et l'image, qui s'imbriquent l'un dans l'autre, ou encore se placent côte à côte. Les dispositions sont diverses, et témoignent d'un lien profond, qui est d'autant plus présent au cœur des ouvrages.

2.3.2. Les pages intérieures des trois ouvrages

Au-delà de la page de couverture de chacun des ouvrages, la relation texte-image est visible à l'intérieur des ouvrages eux-mêmes, au fil des pages les constituant, et provient grandement de la mise en page choisie.

2.3.2.1. *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash*

Dans cette bande dessinée de Philip Waechter, la relation entre le texte et l'image au sein des planches prend effet par la manière avec laquelle la bande dessinée est construite : « La construction d'une planche se présente comme un ensemble de vignettes de formats variés qui se lisent généralement de gauche à droite et de haut en bas » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 39). De ce fait, les vignettes constituent le plus petit élément présent sur une planche et vont renfermer à la fois le texte et l'image, qui prend forme sous forme de dessin servant de fond et de décor à ladite vignette. C'est à ce premier niveau que doit être observée la relation entre le texte et l'image. Plusieurs sortes de vignettes apparaissent dans la bande dessinée, telles que les trois vignettes présentées ci-dessous :



Vignette n° 1, p. 60



Vignette n° 4, p. 9



Vignette n° 1, p. 14

Ces vignettes ont pour particularité de mettre en avant un lien entre l'image et le texte, se superposant à l'image. Ce texte peut se trouver, en haut à gauche de la vignette, à l'intérieur d'un encadré aux contours noirs, avec par exemple une information temporelle, comme dans la vignette n° 1 de la page 60, où il est question de la « Heiligabend¹⁷ ». Il s'agit dans ce cas d'un récitatif ; si l'encadré accueille les pensées du personnage, il s'agit alors d'un cartouche. Le récitatif ou le cartouche peuvent aussi être présents dans le fond de l'image, uniquement délimités symboliquement, non par un contour marqué, mais à travers un positionnement dans le haut de la vignette (annexe H), ce qui a pour effet de créer une plus grande proximité entre le texte et l'image, et par conséquent une plus forte relation entre eux. Le texte ne figure pas que dans un coin de la vignette, mais peut se trouver à l'intérieur d'un phylactère, comprenant les pensées du personnage, comme dans la vignette n° 4 de la page 9. Ce phylactère est aussi appelé bulle, en raison de sa forme, et est en plus lié à l'image par les petits cercles, créant un pont imagé entre le dessin et le texte. La troisième vignette présentée constitue la fusion visuelle de ces deux premières vignettes, avec le dessin, constituant son fond, le récitatif, en haut à gauche, donnant une information temporelle, et le phylactère, avec les pensées de Toni. D'autres sortes de vignettes existent dans la bande dessinée :



Vignette n° 1, p. 11



Vignette n° 3, p. 10



Vignette n° 3, p. 38

La vignette n° 1 de la page 11 met en relation l'image, qui est le dessin, et le texte, qui se superpose à cette instance au sein de phylactères de dialogue, reliés à chaque fois au personnage prononçant les paroles y figurant. C'est à nouveau ce phylactère qui crée l'union du texte et de l'image. Il est aussi important de noter que le phylactère est en quelque sorte un dessin, et comme le texte s'y insère, il y a un lien direct entre le texte et l'image. La relation entre le texte et l'image au sein de la vignette est donc multiple. La vignette n° 3 de la page 10 est intéressante, puisqu'elle ne contient pas uniquement des phylactères de dialogue, mais

¹⁷ « Nuit de Noël [Traduction libre]. »

notamment un cartouche, informant le lecteur des pensées du personnage : l'image est en lien avec un texte prenant deux formes différentes. La dernière sorte de vignette figurant dans la bande dessinée est la vignette n° 3 de la page 38. Contrairement aux autres vignettes analysées jusqu'à présent, cette vignette a la particularité d'être en elle-même une minuscule bande dessinée. En effet, elle est découpée en plusieurs petites cases, formant des sous-vignettes, dans lesquelles figurent conjointement plusieurs surfaces dessinées et écrites, en lien les unes avec les autres visuellement. Un cartouche apporte un lien supplémentaire entre les images et textes.

Toni. Und alles nur wegen Renato Flash, fait partie d'une des quatre conceptions de la planche de Benoît Peeters, qu'il met en avant dans *Case, planche, récit. Comment lire une bande dessinée* : selon les critères mis en avant par ce spécialiste de la bande dessinée, l'ouvrage analysé propose une utilisation conventionnelle de la planche. Cela signifie que les différentes vignettes ont une taille et une disposition relativement identique de planche en planche. Certes, certaines vignettes sont plus ou moins petites, et ne sont pas présentes en même quantité sur les différentes planches, mais la mise en page reste très conforme à une mise en page conventionnelle, telle qu'utilisée à l'époque, en raison de la parution progressive dans les journaux de bandes de quelques vignettes tous les jours (Peeters, 1998, p. 37). La relation texte-image dépend de cette utilisation conventionnelle, avec une narration qui suit son cours, sans qu'il n'y ait d'éléments sortant des cases ou de cases se déformant par exemple, donnant un sens aux dessins qu'elles contiennent (Peeters, 1998, p. 45). Cependant, cette utilisation conventionnelle n'empêche pas une relation texte-image entre les vignettes, ce qui constitue un des éléments de la bande dessinée, comme en témoignent ces vignettes :



Vignettes n° 5-6-7, p. 32

Ces vignettes sont constituées d'images déjà liées entre elles, par l'utilisation des mêmes couleurs (rouges, blanc, jaune), des mêmes personnages (Toni et le chien blanc), mais elles sont aussi reliées par un même cartouche, qui s'étend de la vignette 5 à la vignette 7, et qui propose

une explication relative aux trois vignettes. La relation texte-image peut donc aussi prendre effet au niveau d'une bande au sein d'une planche.

La relation texte-image est donc d'abord formelle : elle est visuellement perceptible au niveau de la vignette et au niveau d'une bande, au sein d'une planche, et ce, à travers divers éléments, dont les phylactères. La relation texte-image est aussi présente du point de vue formel dans le livre de Jörg Mühle.

2.3.2.2. *Als Papas Haare Ferien machten*

Dans *Als Papas Haare Ferien machten*, la relation texte-image prend forme d'une manière particulière, comme mis en avant par Stephan Hauck lors de la cérémonie de remise du prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse : « Es ist immer Bild-Text, Bild-Text¹⁸ » (Saarland, 2022). À chaque image est donc toujours associé un texte, et l'image, au sein d'un album, et particulièrement au sein de celui qui est analysé, peut « se situe[r] à gauche, ou à droite, ou en double page, mais nécessairement à chaque tournée de page » (Alary, Chabrol-Chagne, 2012, p. 6).

Différentes dispositions sont possibles pour l'image et le texte au sein d'une double page, comme mis en avant dans le *Dictionnaire de la littérature de jeunesse. À l'usage des professeurs des écoles*, à l'entrée « relation texte/image » : « un espace particulier peut être réservé à chacun (le texte à gauche, l'illustration à droite, ce qui respecte le sens de la lecture, ou inversement) » ou encore « l'un et l'autre sont associés sur la double page » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 224). Tel est le cas dans *Als Papas Haare Ferien machten*, à travers les pages reproduites ci-dessous :

¹⁸ « C'est toujours image-texte, image-texte [Traduction libre]. »



Double page 34-35

Double page 32-33



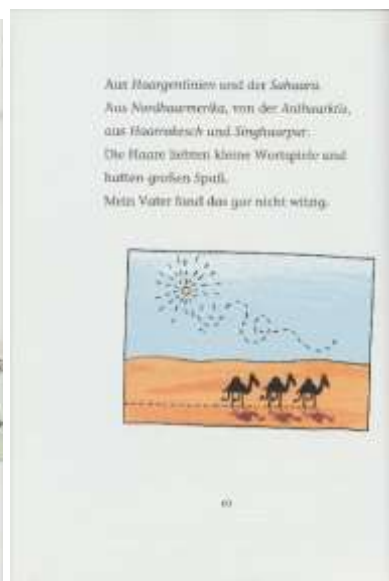
Double page 18-19

La double page 34-35 présente le texte sur la page de gauche, dans le coin supérieur, tandis que l'image s'étend sur toute la page de droite, sans qu'il n'y ait la présence d'une ligne de texte. La double page 32-33 est construite de la même manière, mais avec l'image recouvrant toute la page de gauche tandis que le texte prend place au centre de la page de droite. Sophie Van der Linden appelle ce type de mise en page la dissociation, qui amène à regarder d'abord l'image ou le texte, puis inversement, « l'un et l'autre se découvrant en alternance » (Van der Linden, 2006, p. 68). La double page 18-19 est particulière, et différente des deux autres, car le texte et l'image ne respectent plus l'appropriation d'un espace particulier : l'image s'étend sur la partie basse de chacune des deux pages, et s'étend au-delà de la pliure de la double page, donnant un effet cinématographique à la narration ; le texte est sur la partie supérieure de la double page, avec une phrase sur la page de gauche, trois phrases sur la page de droite, dont deux qui font partie d'une prise de parole marquée par des guillemets. Cette mise en page est la plus courante dans *Als Paps Haare Ferien machten*.

Si nous nous concentrons uniquement sur une page à chaque fois, et non sur une double page, nous pouvons observer que le texte et l'image se placent l'un par rapport d'une manière encore différente, et ce, par l'intermédiaire d'une certaine mise en page. A l'entrée « relation texte/image » du dictionnaire mentionné précédemment, il est question du « texte [...] sous l'image » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 224), mais il est possible d'ajouter la présence du texte au-dessus de l'image, comme en témoignent les différentes pages représentées ci-dessous :



Page 51



Page 60



Page 24

La page 51 présente différents dessins, en dessous desquels se trouve à chaque fois un texte qui leur est associé. Le texte est suffisamment proche du dessin pour que l'on comprenne qu'il est en lien avec ce dernier. L'inverse a lieu avec la page 60, pour laquelle le texte se trouve au-dessus de l'image, qui est ici une carte postale. Dans ce cas, il s'agit selon Sophie Van der Linden d'association, mise en page que l'on trouve le plus souvent dans les albums, qui « rompt avec la dissociation page de texte/page d'image et associe au moins un énoncé verbal et un énoncé visuel sur l'espace de la page » (Van der Linden, 2006, p. 68). Dans ces deux exemples, l'image occupe le plus de place sur la page, le texte se situant au-dessus ou en dessous d'elle. La page 24 propose également un texte au-dessus de chaque image, mais il s'agit là d'un type différent de mise en page, qui s'appuie sur la mise en page d'une bande dessinée. Il s'agit là de ce que Sophie Van der Linden appelle le compartimentage : « Certains créateurs d'albums recourent à une mise en page proche de la bande dessinée. Ils divisent alors l'espace de la page

ou de la double page en plusieurs images cadrées » (Van der Linden, 2006, p. 69). Ainsi, chaque dessin est entouré d'un cadre noir, en référence aux vignettes de bandes dessinées. Un texte figure au-dessus de chaque dessin, à la manière d'un cartouche narratif. Il y a de ce fait un lien qui se tisse entre le texte et l'image, par l'intermédiaire de l'appropriation des codes de la bande dessinée, type d'ouvrage pour lequel le texte et l'image sont sans cesse en correspondance. Le choix de la mise en page n'est de ce fait pas anodin et cherche à créer un effet cinématographique, avec la captation des mouvements progressifs du personnage.

Mais au-delà de la disposition du texte et de l'image sur la double page ou au niveau de la page, qui amène ces deux instances à entrer en correspondance par leur présence au même endroit sur le support, la communication peut se faire par le biais de signes graphiques particuliers ou d'une particularité du texte, comme visibles ci-dessous :



Double page 36-37



Page 25



Page 53

Sur la double page 36-37, il est intéressant de constater la présence de plusieurs flèches, reliant le texte à une image précise. Le texte prend alors le rôle de légende de ce qui est dessiné, à la manière d'un schéma. Cette manière de faire est visible à plusieurs endroits de l'album de Jörg Mühle. Au-delà des signes graphiques, le texte a une manière particulière d'être lié avec l'image, en reprenant les codes des calligrammes : sur la page 25, le personnage saute vers le sol, et le texte reproduit le mouvement fait vers le bas, en étant penché vers la droite ; sur la page 53, les derniers mots de chaque ligne du texte épousent la forme des oreilles et du corps de l'ours, donnant l'impression de devenir lui-même un ours. Sophie Van der Linden met notamment en avant dans *Lire l'album* à quel point cette pratique est désormais récurrente dans les albums de jeunesse (Van der Linden, 2006, p. 99).

C'est par les différentes mises en pages et d'autres éléments que la relation texte-image prend déjà forme visuellement dans l'album de Jörg Mühle visuellement, avant même que le contenu narratif de l'ouvrage ait été analysé. Ces procédés sont repris en partie dans l'ouvrage de Béatrice Égémar.

2.3.2.3. *La Grande Guerre d'Émilien*

La relation texte-image dans *La Grande Guerre d'Émilien* existe d'un point de vue formel suivant la particularité de création de l'ouvrage. Comme exposé précédemment, ce roman épistolaire s'appuie sur des œuvres sur bois réalisées par Georges Bruyer durant la Première Guerre mondiale. Le roman a donc été conçu par Béatrice Égémar en associant du texte à des images choisies par ses soins, et la mise en page provient de l'auteure elle-même, qui a fait coïncider ces deux instances au fil des pages. Elle a aménagé images et texte d'une telle manière que le lecteur peut avoir l'impression d'être confronté à un album, les images étant le noyau central et le texte ayant été construit tout autour.

Ce lien avec l'album est d'autant plus grand que ce roman épistolaire outrepassa la disposition classique d'un roman épistolaire : chaque page ne contient pas uniquement un dessin ou une lettre fictive, mais sur une page constituée d'une lettre par exemple, une partie d'une œuvre de Georges Bruyer peut apparaître, rappelant l'utilisation prépondérante de la double page au sein de l'album de jeunesse. C'est ce qui fait la spécificité de plusieurs pages de l'ouvrage, comme celles reproduites ci-dessous :



Double page 26-27

Cette double page est composée d'une lettre sur le côté droit de la page de droite, tandis que l'image recouvre à la fois la page de gauche et une partie de la page de droite. De ce fait, comme l'a écrit Sophie Van der Linden dans son ouvrage *Lire l'album*, « la séparation marquée par la reliure peut [...] être niée » et « des images ou des textes la "débordant" constituent autant de manifestations d'une répartition non symétrique de l'espace » (Van der Linden, p. 68, 2006). Dès lors, un jeu sur la pliure prend forme, enfreignant les règles symboliques de la page comme unité dans le cadre d'un écrit épistolaire. De cette manière, le lecteur a lui-même l'impression de franchir l'intimité psychologique du soldat fictif écrivant les lettres.

Il est également possible de retrouver la mise en page dite par dissociation (Van der Linden, 2006, p. 68), où le texte et l'image ne figurent pas sur la même page, mais sur l'espace cloisonné de la page. Leur relation se situe alors à l'échelle de la double page :



Double page 22-23



Double page 16-17

La double page 22-23 respecte cette mise en page : l'image occupe la page dite belle, la page de droite, sur laquelle le regard se pose prioritairement, et le texte, la page de gauche, découverte visuellement dans un second temps. La double page 16-17 ne respecte pas cette configuration. L'image prend dans ce cas place sur la page de gauche, tandis que le texte doit partager son espace avec une autre image, qui le surplombe, sur la page de droite. La mise en page est inversée, mais il ne peut être question de dissociation totale au sens de Sophie Van der Linden, le texte ne se retrouvant pas seul sur la page de droite. Au fil de *La Grande Guerre d'Émilien*, aucune page ne contient exclusivement le texte sur la page de droite au sein d'une double page. Il perd toujours quelque peu de sa superbe et de son autonomie, en étant sur la page dite belle, par la présence incessante d'une image, qu'elle soit de taille moyenne comme pour la double page 16-17, ou plus petite : c'est comme si le texte ne pouvait survivre sans

l'image, qui constitue alors sa raison d'être, rappelant davantage le lien unissant le texte et l'image au cœur de ce roman épistolaire.

Une autre mise en page présente dans ce roman est l'association au sens de Sophie Van der Linden qui « associe au moins un énoncé verbal et un énoncé visuel sur l'espace de la page » (Van der Linden, 2006, p. 68) :



Page 47



Page 15

La page 47 propose l'image en haut de la page, tandis que le texte se situe en dessous. Les deux instances se situent sur une même unité et fonctionnent en correspondance l'une de l'autre. À la différence de la page 47, la page 15 présente une partie du texte au-dessus de l'image, mais également à côté de l'image : cela est assez particulier dans cet ouvrage et se reproduit à de nombreuses reprises. Cela apporte un effet de relation particulière entre les deux instances, le texte semblant être un cocon protecteur pour l'image, entièrement entouré par la surface écrite, qui épouse ses contours. La proximité est ici plus présente entre les deux instances que dans la page 47.

La dernière mise en page présente dans le roman épistolaire de Béatrice Égémard est la page 19 reproduite ci-dessous. Sophie Van der Linden appelle ce type de mise en page la conjonction, où « textes et images n[e] sont plus cloisonnés dans des espaces réservés, [...] se trouvent articulés dans une composition globale le plus souvent réalisée à l'échelle de la double page » (Van der Linden, 2006, p. 69). Plus encore, « les énoncés y sont entremêlés et non juxtaposés, les textes intègrent littéralement l'image » (Van der Linden, 2006, p. 69). La page

19 de *La Grande Guerre d'Émilien* prend la forme d'une véritable peinture, conférant à la relation texte-image un côté poétique, plein de douceur et de légèreté.



Page 19

L'œuvre de Béatrice Égémard présente visuellement une relation texte-image forte, avec des mises en pages déjà présentes dans *Als Papas Haare Ferien machten*. Une proximité entre le texte et l'image se déploie d'autant plus au niveau de la page elle-même.

Dès lors, le livre, quel que soit son type, constitue un lieu de relation entre le texte et l'image, en premier lieu formel, comme en témoignent les différentes pages que nous avons pu analyser précédemment pour les trois ouvrages du prix. En second lieu, cette relation peut se déployer du point de vue narratif, et ce, selon des types de relations très différents.

2.4. La relation texte-image d'un point de vue narratif : des types de rapports divers

La relation texte-image tend à être présentée du point de vue narratif : au-delà de la relation texte-image existant dans l'espace offert par le livre, qui est alors visuellement perceptible, il importe d'analyser la relation entre le texte et l'image du point de vue du sens, ce qui n'est possible qu'en prenant en compte les informations données simultanément par le texte et l'image. D'un point de vue narratif, la relation texte-image est en effet le fonctionnement commun du texte et de l'image ; ces deux instances forment alors un

« ensemble » de telle manière qu'elles « soient aussi utiles et indispensables l'un[e] comme l'autre et où on ne puisse pas se passer de l'un[e] ou de l'autre » (Fastier, 2013, p. 49). Pour ce faire, nous allons découvrir une typologie précise du point de vue narratif, puis, voir, au regard de cette typologie, quel(s) type(s) de relations sont entretenus par le texte et l'image dans les ouvrages du prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse étudiés ici.

2.4.1. La typologie de Sophie Van der Linden

Différents auteurs ont présenté dans leurs écrits des typologies catégorisant les types de rapports pouvant être entretenus par le texte et l'image et s'appuyant sur ce que l'image et le texte apportent en termes d'informations l'un par rapport à l'autre. Cela permet de mieux comprendre les conséquences de la relation entre le texte et l'image au sein des ouvrages. Dans cet écrit, il est fait le choix d'analyser la typologie de la spécialiste française de la littérature de jeunesse, Sophie Van der Linden, qui, contrairement à d'autres auteurs, ne propose que trois types de rapports pouvant exister entre le texte et l'image au sein de *Lire l'album*.

Tout d'abord, le texte et l'image peuvent être liés selon un rapport de redondance : « La notion de redondance constitue une sorte de degré zéro du rapport du texte et de l'image, leur mise en relation ne produisant pas de sens supplémentaire » (Van der Linden, 2006, p. 121). Il s'agit là du type de relation le plus basique entre ces deux instances, qui apporte peu à la narration en tant que tel, « le texte et l'image renvo[yant] chacun au même récit » et « se centr[ant] sur des personnages, des actions et des événements rigoureusement identiques » (Van der Linden, 2006, p. 121). Cependant, la redondance « concerne la congruence du propos » (Van der Linden, 2006, p. 121), ce qui signifie que les informations provenant du texte et de l'image doivent être en adéquation, mais « sur le sens principal que véhiculent les deux messages » (Van der Linden, 2006, p. 121). Autrement dit, une des deux instances peut être plus prolifique que l'autre et ajouter quelques détails. Dans ce cas, il est question de « superposition partielle » (Van der Linden, 2006, p. 121). Si au contraire, « rien dans le texte ou l'image ne déborde de l'autre », il s'agit d'une « superposition totale des contenus » (Van der Linden, p. 121).

Un autre type de rapport présenté par Sophie Van der Linden est le rapport dit de collaboration. Ce rapport est celui qui est le plus proche de ce que l'on conçoit comme étant une relation entre le texte et l'image, qui « travaille[nt] conjointement en vue d'un sens commun » et qui « construisent un propos unique » (Van der Linden, 2006, p. 121) : « le sens n'est contenu ni dans l'image ni dans le texte » (Van der Linden, 2006, p. 121), mais est contenu dans leur articulation. Pour que cela puisse se faire, chaque instance « porte tour à tour la narration », ou alors chaque instance « comble les lacunes de l'autre » (Van der Linden, 2006, p. 121).

Le dernier type de rapport présenté par la chercheuse est celui de disjonction : ce rapport induit une dissociation du texte et de l'image, qui ne transmettent pas les mêmes sens. La disjonction des contenus a lieu lorsque les deux instances « suivent des voies narratives parallèles » (Van der Linden, 2006, p. 121). C'est comme si deux histoires avaient lieu en même temps dans le livre, sans pour autant qu'il y ait une « stricte contradiction » : le problème réside dans le fait qu'« on ne peut repérer aucun point de convergence » (Van der Linden, 2006, p. 121). La disjonction stricte amène au contraire le lecteur face à une si grande contradiction, qu'il peut se demander quelle instance est porteuse de vérité.

La typologie de Sophie Van der Linden est très importante et les types de rapports mis en valeur dans *Lire l'album*, concernant les albums, peuvent être pris en compte pour les ouvrages autres qu'*Als Papas Haare Ferien machten*. En effet, *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash* et *La Grande Guerre d'Émilien* contiennent tous deux des images et du texte, dont il convient d'interroger les rapports, et la typologie de Sophie Van der Linden englobe des rapports suffisamment riches et différents entre le texte et l'image pour qu'elle soit applicable à d'autres types d'ouvrages.

2.4.2. Les types de rapports présents dans les ouvrages du prix

Après avoir mis en valeur la typologie de Sophie Van der Linden, il convient de l'utiliser de sorte à déployer les types de rapports présents dans les trois ouvrages du prix étudiés. Pour ce faire, des liens seront tissés avec d'autres typologies existantes.

2.4.2.1. *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash* : la collaboration, essence de l'ouvrage

Lors de sa communication à l'INSPE de Bordeaux dans le cadre des journées d'étude « Bande dessinée et enseignement » en octobre 2021, Florent Perget a mis en avant le fait que les recherches étaient encore beaucoup au niveau expérimental concernant le dialogue texte-image dans la bande dessinée (Perget, 2021). Cela témoigne du fait que l'étude de la relation entre ces deux instances mérite encore de nombreuses études pour être clarifiée. Il devient de ce fait d'autant plus intéressant de réfléchir à la relation texte-image au sein de *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash*, en s'appuyant entre autres sur la typologie de Sophie Van der Linden.

Comme indiqué précédemment, une même place a été donnée au texte et à l'image, amenant la nécessité de chacune des instances pour le déploiement de la narration dans l'ouvrage. C'est un fonctionnement parfait à la manière d'un binôme de travail, ce qui est la définition courante du terme « relation » : chacune des instances enrichit l'autre, comme l'écrit David Lewis, spécialiste des livres d'images, dans *Reading Contemporary Picturebooks. Picturing Text* :

An ecological perspective on picturebooks tells us that words are never just words, they are always words-as-influenced-by-pictures. Similarly, the pictures are never just pictures, they are pictures-as-influenced-by-words. Thus, the words on their own are always partial, incomplete, unfinished, awaiting the flesh of the pictures. Similarly, the pictures are perpetually pregnant with potential narrative meaning, indeterminate, unfinished, waiting the closure provided by the words¹⁹. (Lewis, 2001, p. 74)

De ce fait, le texte comme l'image a besoin de l'autre pour grandir et se développer, et dans la bande dessinée de Philip Waechter tout particulièrement, en raison de la place donnée au texte et à l'image, il ne peut y avoir de narration sans l'une ou l'autre instance. Florent Perget précise par ailleurs que « ces deux langages n'auraient pas de relation hiérarchique [...] mais plutôt collaborative » (Perget, 2021). Plus connus sous le nom de « complémentarité », des rapports de collaboration, au sens de Sophie Van der Linden surviennent donc tout naturellement dans *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash*. Michel Thiébaud, dans *L'image dans tous ses états. Propos sur la peinture figurative, la bande dessinée, le cinéma et le storyboard*, permet une précision sur ce rapport de collaboration, dans le cadre de la bande dessinée, en mettant en avant l'apport spécifique du texte :

¹⁹ « Une perspective écologique sur les livres d'images nous dit que les mots ne sont jamais que des mots, ils sont toujours des mots influencés par des images. De même, les images ne sont jamais que des images, ce sont des images influencées par des mots. Ainsi, les mots en eux-mêmes sont toujours partiels, incomplets, inachevés, en attente de la chair des images. De même, les images sont perpétuellement porteuses d'un sens narratif potentiel, indéterminé, inachevé, dans l'attente de la clôture fournie par les mots [Traduction libre]. »

[...] il donne une indication d'ordre chronologique, il présente des personnages, il fournit une information didactique précisant, dans un souci pédagogique, une situation, un rappel historique ou le sens d'un mot. (Thiébaut, 1997, p. 89)

Le texte est donc porteur d'informations de différentes natures, utiles pour la narration et sa compréhension lorsqu'il s'agit d'un rapport de collaboration entre le texte et l'image, comme illustré dans la première vignette de la bande dessinée :



Vignette n° 1, p. 8

Cette vignette est constituée d'un récitatif, qui informe le lecteur du jour et du mois à laquelle l'histoire commence, par les termes « Dienstag » et « November ». De ce fait, le lecteur prend conscience que cette première vignette, et les suivantes, auront lieu un mardi du mois de novembre. L'image ancre l'histoire du point de vue de ses personnages et de l'espace dans lequel elle va évoluer. Un petit garçon habillé en rouge est représenté en train de marcher. Apparaissant sur cette première vignette de la bande dessinée, le lecteur peut émettre l'hypothèse qu'il est le héros de l'histoire et, par le sac qu'il porte, un écolier ; les maisons en arrière-plan signifient que l'action prend place dans une ville, espace de la vie quotidienne. Il est intéressant de constater la lumière intégrée à la vignette, signe d'une action en pleine journée. Le rapport de collaboration est donc bien présent : pour comprendre de quoi il est question, il est nécessaire de lier les informations provenant du langage verbal et non verbal.

Le rapport de collaboration apparaît d'une autre manière au fil de la bande dessinée de Philip Waechter, comme défini par Michel Thiébaud : « [...] le texte et l'image qui relèvent de registres différents, se combinent comme deux partitions distinctes afin de donner à la vignette une force d'évocation accrue » (Thiébaud, 1997, p. 89). Dans cette forme de collaboration, l'image et le texte, par leurs différences, aident la vignette à prendre de l'ampleur et à délivrer un message plus fortement. Pour mieux comprendre cette forme de collaboration, deux vignettes de la bande dessinée vont être utilisées :



Vignette n° 7, p. 64



Vignette n° 1, p. 30

La vignette n° 7 de la page 64 est très intéressante, car le texte et l'image y agissent main dans la main de manière à obtenir une « force d'évocation accrue » (Thiébaud, 1997, p. 89). Le but ici est d'accentuer davantage le fait que Toni secoue la boîte. L'image représente une boîte dans les mains de Toni, dont les lignes de mouvement font comprendre au lecteur que la boîte bouge. Pour amplifier cela et comme contrepoint à l'image, Philip Waechter a utilisé une onomatopée de bruitage, « qui complète la panoplie des moyens dont un dessinateur dispose pour faire naître la sensation de bruit dans une image » (Thiébaud, 1997, p. 90). En créant du bruit fictif, le sens porté par l'image est renforcé, ce qui rend la relation texte-image d'autant plus forte. Philip Waechter utilise dans la même vignette un phylactère, développant les pensées de Toni. Les phylactères « concourent [...] à sonoriser l'image » (Thiébaud, 1997, p. 90) : dans ce cas, cela aide le lecteur à comprendre la joie perceptible sur le visage de Toni et traduit en mots ce qui est visible sur l'image. Le message délivré est donc d'autant plus puissant. La vignette n° 1 de la page 30 mêle les deux éléments de la bande dessinée vus précédemment : les phylactères, qui permettent de traduire des pensées, des mots de personnages, contiennent des onomatopées de bruitage, qui sont ici les bruits produits par différents chiens. L'association de ces deux éléments rend l'image plus expressive et crée une mise en abyme des onomatopées. L'onomatopée « Grrrrrr » rend audible la colère visible sur la tête du chien, en haut à gauche, tandis que « Knurr » rend sonore l'action du chien consistant à prendre le bâton dans sa gueule.

Cependant, bien que le rapport de collaboration soit au cœur de *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash*, constituant l'essence même de cette bande dessinée, l'ouvrage met en avant un rapport de redondance au sein de certaines vignettes, en nombre limité, c'est-à-dire la répétition par l'une ou l'autre instance d'une même information. Ce type de rapport existe dans

la bande dessinée en général : « Le récit est en effet souvent pris en charge par le texte et par l'image, quelquefois à tour de rôle, quelquefois simultanément. Dans certains cas, cette prise en charge est répétitive [...] » (Quella-Guyot, 2004, p. 31). Cela est visible dans la vignette ci-dessous :



Vignette n° 4, p. 25

Cette vignette présente des personnes en plein déplacement, ce qui est visible par les positions différentes prises par leur corps. Le texte dit que ces personnes ne restent pas sur place, ce que l'on déduit justement déjà par le dessin. Bien qu'il ne soit pas nécessaire, le texte est certainement présent ici pour rester en adéquation avec le rôle de Toni comme narrateur de l'histoire depuis le début de la bande dessinée. Plus de la moitié des vignettes de l'ouvrage sont en effet riches des propos de Toni en tant que narrateur langagier, ce qui crée un fil conducteur narratif, notamment pour le jeune lecteur, qui peut avoir des problèmes de compréhension, ne prenant pas nécessairement en compte simultanément le langage verbal et non verbal, mais uniquement un des deux.

Il n'est pas concevable de se limiter à la relation texte-image d'un point de vue narratif au niveau de la vignette. Il faut aussi voir cette relation entre les vignettes, comme indiqué par le spécialiste de la bande dessinée Didier Quella-Guyot (Quella-Guyot, 2004, p. 31). La planche de la page 9 illustre parfaitement comment la relation texte-image peut se déployer entre différentes vignettes, et même au niveau d'une planche complète :



Vignettes n° 1 à 6, p. 9

Cette planche survient dans la bande dessinée après que Toni a découvert les chaussures « Renato Flash » sur une affiche dans la ville. Elle montre alors dans quelle mesure le jeu de ballon de Toni serait irrésistible, si les chaussures étaient en sa possession, comme écrit dans le cartouche englobant de part et d'autre les vignettes du côté gauche et droit de la planche. Dans chaque vignette, le texte fonctionne un peu en redondance avec l'image, en décrivant le mouvement, la position que pourrait faire le jeune garçon grâce aux « Renato Flash », mais la redondance n'est que partielle, puisque des informations supplémentaires sont données : par exemple, la deuxième vignette montre Toni dans la position d'un joueur en train d'arrêter le ballon avec son buste, ce que la bulle redit en précisant que cela est fait avec élégance. La relation texte-image prend effet entre les vignettes, dans la mesure où chaque vignette témoigne d'une chose possible de faire avec brio grâce aux chaussures : il y a ainsi un lien thématique et visuel, Toni étant le personnage central, entouré à chaque fois d'une ou plusieurs personnes au premier plan et à l'arrière-plan, de profil.

Dès lors, le rapport de collaboration est central dans cette bande dessinée et prend plusieurs formes. Un autre rapport est malgré tout visible, le rapport de redondance. Ces rapports prennent effet à l'échelle de la vignette. Nous avons pu voir que la relation texte-image était également visible entre les vignettes, sur une planche entière par exemple. *Als Papas Haare Ferien machten* semble également privilégier un certain type de rapport, mais ce uniquement au premier abord.

2.4.2.2. *Als Papas Haare Ferien machten* : une simple redondance ?

Les rapports entre le texte et l'image présents dans *Als Papas Haare Ferien machten* peuvent être imaginés comme découlant de son processus de création. En effet, Jörg Mühle a créé le texte après l'image et a voulu rendre l'histoire compréhensible pour des enfants, ce qui peut justifier les rapports de redondance très présents au sein de l'ouvrage. Ce rapport est mis en lumière de la même manière dans la typologie proposée par les auteures anglaises Maria Nikolajeva et Carol Scott, sous le nom de symétrie, et par Yann Fastier, sous le nom de répétition. L'idée reste la même : les deux instances se répètent l'une par rapport à l'autre. Tel est le cas avec la double page ci-dessous :

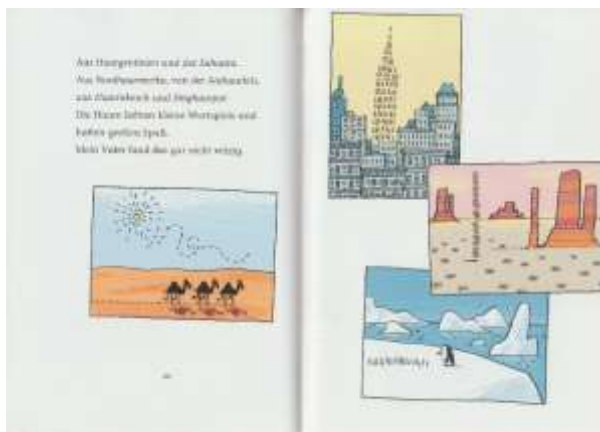


Double page 50-51

Cette double page se situe au cours des péripéties de l'ouvrage : le père part à la recherche de ses cheveux, muni d'une époussette, de sorte à pouvoir les attraper plus simplement. Il se rend au zoo, où il espère les retrouver. Sur la page de gauche, l'image montre le père au niveau du lieu de vie du renard des sables, où il ne trouve rien, ce que le texte redit. Sur la page de droite, le père cherche ses cheveux dans l'enclos du zèbre, pensant à tort qu'ils se trouvent sur cet animal : confusion est en effet faite entre les rayures noires du zèbre et les cheveux, de la même couleur. À nouveau, le texte répète l'image. Le constat est le même au niveau de l'image du lion et de celle de l'hippopotame. Tout comme dans *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash*, la redondance est présente et peut aider un jeune lecteur à la compréhension. Cette redondance est accentuée par le fait que l'image met en avant les différents éléments de manière claire et qu'elle crée sa propre temporalité : « Un même personnage peut se trouver plusieurs fois représenté dans le même espace, pour signifier les étapes d'un déplacement par exemple. Les différences observables entre chaque représentation caractérisent le flux temporel écoulé » (Van der Linden, 2006, p. 106). De ce fait, la représentation multiple du père, devant chaque lieu de vie d'un animal différent, signifie déjà qu'il se déplace d'un endroit à un autre.

Cependant, la redondance n'est pas totale entre le texte et l'image. En effet, l'image en dit plus que le texte sur la page de gauche : au-delà du fait que les cheveux ne se trouvent pas chez le renard des sables, le père se fait très mal en touchant un cactus sur lequel il pense trouver ses cheveux. De la même manière, le texte en dit plus sur la page de droite, lors de l'épisode du lion, puisque le narrateur, fils du père, dit qu'il est heureux que les cheveux ne se trouvent pas chez le lion, signifiant implicitement que l'inverse aurait valu au père de se faire manger par l'animal en captivité en essayant de récupérer ses cheveux.

La redondance est importante dans cet ouvrage, mais il serait illégitime de ne voir que la présence de ce type de rapport. En effet, un rapport de collaboration prend effet de deux manières distinctes au sein de l'ouvrage. Pour distinguer ces deux formes de rapports de collaboration, il importe de s'appuyer sur la typologie de Maria Nikolajeva et Carol Scott, dans laquelle on retrouve la conception de Sophie Van der Linden, mais divisée en deux sous-rapports : il y a tout d'abord la complémentarité, « lorsque mots et images se complètent l'un l'autre » et l'extension, appelée aussi enrichissement, « lorsqu'il y a apport d'informations nouvelles » (Delbrassine, 2019, § 12). Pour distinguer ces deux sous-rapports, deux doubles pages de la fin de l'album de jeunesse vont être analysées :



Double page 60-61



Double page 64-65

La double page 60-61 est riche du rapport de complémentarité au sens de Maria Nikolajeva et Carol Scott. L'image comme le texte apportent des informations importantes, et c'est la réunion de toutes ces informations qui est porteuse de l'intégralité du sens. Cette double page prend place à la fin de l'album, lorsque le père s'est résigné à ne plus chercher ses cheveux et qu'il reçoit des cartes postales, sur lesquelles figure l'objet de ses recherches. Les images montrent des cartes postales sur lesquelles sont visibles différents lieux découverts par les cheveux, tandis que le texte donne différentes informations, comme le nom de ces lieux, la création humoristique de mots-valises par les cheveux, comprenant le mot « Haare²⁰ ». La réaction du père vis-à-vis de ces cartes postales et des jeux de mots n'est donnée qu'à travers le texte, qui s'intéresse ainsi de près aux émotions ressenties. La double page 64-65, situé à la fin de l'histoire, avant que le père ne retrouve ses cheveux, met en valeur le rapport d'extension de la même typologie précédemment énoncée : elle met en avant des informations présentes avec le texte comme l'image, comme le fait que l'action a lieu en automne, avec le terme allemand « Herbst » et la représentation du paysage avec des couleurs orangés et marrons, mais aussi par exemple le fait que le père est à l'extérieur. Le texte enrichit le contenu de l'image, en précisant que la mère et le narrateur partent en balade avec le père et retournent dans la maison sans ce dernier. Sans le texte, le lecteur n'aurait pu connaître toutes les spécificités de cet épisode : le texte présente ce qui se passe avant et après le moment figé que constitue ici l'image.

Une page de l'ouvrage de Jörg Mühle est également intéressante à analyser par la difficulté à pouvoir la faire correspondre à un type de rapport particulier. Cette page a déjà pour spécificité de proposer une mise en page proche de la bande dessinée :

²⁰ « Cheveux [Traduction libre]. »



Page 24

Les actions déployées sur la page 24 ont lieu après que le père a perdu ses cheveux : la page 24 représente alors le début de drôles de péripéties pour les retrouver. Elle propose un langage verbal et non verbal très différents, ce qui est très étonnant au sein de cet ouvrage dans lequel la redondance tient une place si particulière. La première vignette représente le père avançant doucement ; sur la deuxième vignette, le père est caché derrière un arbre ; sur la troisième, le père est caché dans les buissons ; sur la quatrième, il s'apprête à sauter. Un texte est associé à chaque vignette, créant un écart narratif avec chaque dessin : pour la deuxième vignette, il est dit que le père se cache dans l'ombre, contre le vent. Or, il ne s'agit que d'un tout petit arbre, et nulle trace de vent ; le père se cache seulement. De même, il est dit pour la troisième vignette que le père est totalement silencieux ; pourtant, son nez dépasse du buisson et pour le positionner ainsi, de sorte à voir ce qui se passe autour de lui, il a dû faire du bruit. C'est comme si deux histoires, offrant deux vérités différentes, coexistaient. Dans la typologie de Yann Fastier, il est question dans ce cas de rapport de contradiction, qui correspond à la disjonction stricte dans la typologie de Sophie Van der Linden : « Le texte et l'image se contredisent, ils disent le contraire l'un de l'autre. C'est déjà plus drôle et, d'ailleurs, il est le plus souvent utilisé pour créer des effets comiques ou un effet de complicité avec le lecteur » (Fastier, 2013, p. 51). Il est difficile de savoir dans cette situation si l'image est moindre face aux agissements du père, ou alors si le texte exagère ce qui se passe réellement.

Cette même page peut être analysée à travers la typologie de Sophie Van der Linden et son rapport de collaboration. Le texte et l'image, si éloignés, œuvrent alors ensemble pour un but commun : « Ce décalage peut aller jusqu'à prendre la forme d'un fonctionnement ironique » (Van der Linden, 2006, p. 121). Dès lors, le texte, par la différence qu'il possède avec l'image, peut avoir pour vocation de tourner en dérision les agissements du père, qui a l'air d'un agent secret auquel une mission de la plus haute importance aurait été confiée. L'image rappelle la réalité : le héros est un simple être humain, qui n'est en aucun cas un agent secret, et qui est sorti de sa maison vêtu d'un peignoir bleu, qui ne constitue pas un vêtement de camouflage. Ce décalage est visible sur l'ensemble de la page et paraît d'autant plus important à la lecture globale du sens porté par le texte, conférant au père le statut d'espion, et de celui porté par l'image, le renvoyant à sa condition d'homme ordinaire, qui se ridiculise à tant vouloir retrouver ses cheveux. La quatrième vignette, où le père, au lieu de simplement s'abaisser, plisse fortement les yeux et met les bras en arrière, confère ainsi à la page son trait humoristique, qui, sans le texte, ne saurait être analysée ainsi.

Als Papas Haare Ferien machten est plus qu'un ouvrage dans lequel on peut trouver des rapports de redondance entre le texte et l'image. Il met en avant d'autres types de rapports, comme la collaboration, dont ses sous-rapports mis en avant par Maria Nikolajeva et Carol Scott : l'auteur et l'illustrateur formant une seule et même personne, le texte et l'image fonctionnent parfaitement bien ensemble (Rak, communication personnelle, 25 mai 2023). Cet album a permis de montrer que le type de rapport choisi pouvait être difficile à percevoir. Dans *La Grande Guerre d'Émilien*, les types de rapports révélés sont une fois de plus très riches, et le roman épistolaire permet de montrer un rapport allant au-delà de la page ou de la double page : le rapport peut concerner l'ouvrage dans son intégralité.

2.4.2.3. *La Grande Guerre d'Émilien* : la richesse des types de rapports

La Grande Guerre d'Émilien est un ouvrage à part au sein des trois ouvrages choisis du prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse. Les œuvres de Georges Bruyer ont constitué la source d'inspiration de Béatrice Égémard, mais leur transcription textuelle dans le but de créer une histoire a nécessairement amené la mise en avant d'un contexte, de personnages, d'informations supplémentaires. De plus, les œuvres de Georges Bruyer sont dans l'ouvrage des dessins réalisés par le soldat Émilien qu'il envoie à sa femme, en complément

des lettres. Ils ne constituent pas une narration à part entière : c'est par le texte qu'Émilien peut déployer ses pensées, ses ressentis vis-à-vis de la guerre, notamment ses sentiments envers sa femme, ce qui est fréquent dans l'épistolarité pour la jeunesse : « C'est en effet très souvent la force du lien, qu'il soit ou non amoureux, que mettent en scène les échanges épistolaires de ces récits pour enfants » (Boulaire, 2007, § 7). C'est par ces deux aspects que la relation texte-image est particulière au sein de ce roman épistolaire et est majoritairement perceptible selon des rapports de collaboration au sens de Sophie Van der Linden : le texte enrichit les images, et, tout en leur restant fidèle, en permet une certaine interprétation ; de la même façon, le choix de telle ou telle image permet de mieux éclairer ce dont il est question dans le texte. Les deux instances sont nécessaires au sein de l'ouvrage, et il n'est pas possible de mettre de côté l'une d'entre elles. Les deux doubles pages ci-dessous permettent d'illustrer ce propos :



Double page 12-13



Double page 42-43

La double page 12-13 est constituée de la lettre sur la page de gauche et du dessin sur la page de droite. La lettre s'intéresse d'abord à la situation météorologique avant de s'axer sur les combats, et particulièrement le premier épisode de combat d'Émilien. Cet épisode est explicité, mettant en avant le nom du village récupéré, les armes utilisées, le résultat de cet épisode. Enfin, les événements du jour suivant sont décrits, avec l'attaque du groupe d'Émilien et le bilan positif, aucun blessé n'étant à déplorer. Comme écrit par Christine Boulaire dans sa contribution « De l'épistolaire dans le livre pour enfants », « la lettre informe puis entretient le lien » et a une véritable « fonction performative » (Boulaire, 2007, § 6) : elle n'a pas vocation à être un récit d'action, mais à présenter l'action en tant que telle. Au contraire, l'image est utilisée ici pour illustrer le propos d'Émilien, avec la mise en avant d'un groupe de soldats en position de combat, prêt à se défendre si nécessaire. Elle permet également de se figurer des soldats de cette guerre, leur manière d'être, de se positionner sur le champ de bataille. Le texte

comme l'image sont porteurs d'informations riches et non redondantes : ils sont utiles lors de la lecture ainsi que pour se faire une première idée de la guerre.

La double page 42-43 est recouverte d'une œuvre de Georges Bruyer et est constituée du corps d'une lettre d'Émilien en haut à droite. Il y est question de ce qui se passe la nuit, avec l'envoi d'hommes dans le *no man's land*, pour des actions de réparation ou de reconnaissance. Le texte semble suffisant, et pourtant l'image qui y est associée est essentielle : elle permet de se figurer en quoi consiste le *no man's land*, comment se tient un soldat dans une telle zone, autant d'informations qu'il faut voir pour les comprendre. L'image apporte une nuance particulière à cette double page : par la couleur bleue utilisée, elle symbolise certes la nuit, mais notamment une sorte de tension, le *no man's land* étant dangereux et étant source de mort pour les soldats durant la guerre. En général, la couleur présente dans les dessins offre une meilleure projection pour le lecteur dans cet univers si particulier et lointain.

Le rapport de collaboration se déploie tout au long de l'écrit, mais il arrive aussi que le rapport de redondance soit présent, comme dans les pages reproduites ci-dessous, où texte et image se côtoient sur le même espace restreint de la page :



Page 11

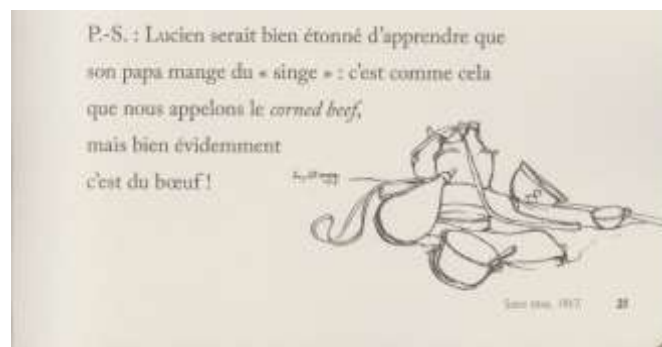


Page 18

Le rapport de redondance apparaît alors spécifiquement lorsque le soldat décide de joindre, selon les dires de la lettre, un dessin à destination de son fils. Il est alors clairement fait référence au dessin et des informations sont même données, qui étoffent l'image et qui amène la redondance à n'être que partielle. À la page 11, Émilien précise que le soldat marche, ce qui

est déjà visible, mais il ajoute l'information cruciale qu'il fait très chaud, pouvant expliquer la démarche lourde du soldat. À la page 18, Émilien précise qu'il s'agit d'un soldat, tout comme à la page 11, mais ne donne pas d'autres informations explicites. Une information implicite se glisse entre les mots « Reconnaîtra-t-il ce soldat ? » : le lecteur comprend de ce fait que ce dessin a été choisi par Béatrice Égémar pour figurer Émilien physiquement.

Le rapport de contradiction survient également dans cet ouvrage et se veut plus complexe que le rapport de redondance en ce qui concerne la manière d'interaction entre le texte et l'image. Il semble étrange qu'un tel rapport puisse prendre place dans ce roman épistolaire pour lequel Béatrice Égémar a cherché à rester fidèle aux œuvres de Georges Bruyer qu'elle a utilisées. Néanmoins, il arrive, par moment dans l'ouvrage, que certains dessins n'aient pas de réel rapport avec ce qui est énoncé textuellement :



Extrait de la page 21

La page 21 contient un *post-scriptum* à destination de Lucien, fils d'Émilien. Le soldat lui raconte une petite anecdote concernant le nom donné entre soldats au *corned beef*, à savoir le « singe ». L'image présente une tasse, une gourde mais aussi une casserole, qui rappellent le *post scriptum* d'ordre culinaire transmis par Émilien. Dans ce cas, l'image entre en complémentarité avec le texte, montrant la manière avec laquelle le *corned beef* pourrait être mangé. Cependant, au même moment, l'image nous conte une autre histoire : elle symbolise des attributs appartenant aux soldats, comme des casques. Sophie Van der Linden parlerait dans ce cas de deux langages qui suivent des voies parallèles. Plusieurs hypothèses peuvent être émises : cette image a peut-être été mise à cet emplacement par l'auteure à destination du lecteur, pour lui faire comprendre que la guerre, malgré le ton léger d'Émilien, reste bien présente dans la vie des soldats ; cette image pourrait aussi être le reflet du souhait de l'auteure de partager le plus possible les œuvres de Georges Bruyer ; la dernière hypothèse pouvant être

émise est qu'il s'agit là d'une volonté narrative, en lien avec l'amour d'Émilien pour le dessin, quel qu'il soit, sans qu'il n'y ait nécessairement de lien avec le ton léger employé dans la lettre, la guerre constituant son quotidien.

La relation texte-image d'un point de vue narratif se situe notamment au niveau de chaque lettre, mais elle prend finalement effet entre les différentes lettres et à l'échelle du carnet dans son ensemble. Une lecture d'ensemble des lettres permet de comprendre à quel point la collaboration fonctionne au-delà du cœur d'une lettre et des dessins qui lui sont associés. En effet, à mesure que le temps avance, le ton des lettres se fait de plus en plus grave, et les images mises en parallèle de ces lettres sont de plus en plus sinistres, avec l'usage de couleurs toujours plus sombres. L'analyse des trois lettres suivantes met en évidence ce constat :



Page 7



Double page 62-63



Double page 70-71

La page 7 comporte une partie de la lettre du 9 août 1914, après un long trajet en train, pour finalement arriver à Belfort. Les mots du soldat sont très positifs : « Tout va bien, le moral est excellent ». L'image en lien avec cette lettre résume très bien les propos du soldat, avec des couleurs chaudes comme le jaune : le soldat n'a pas encore été face à la guerre, il est encore préservé de toute cette violence. Au contraire, la double page 62-63, sur laquelle figure une part de la lettre du 1^{er} janvier 1915, montre l'évolution du soldat en quelques mois, qui rappelle qu'ils sont « coincés dans la boue » et qu'au moment de se souhaiter la nouvelle année, « le cœur n'y était pas ». L'image associée est toujours pleine de couleurs, mais des couleurs sombres ont fait leur apparition dans les teintes marron et noir, représentant le lieu de vie des soldats. L'extrait de la lettre du 13 janvier 1915 présent sur la double page 70-71 achève de montrer une situation difficile. Il y est alors question de combats longs, d'acharnement, pouvant provoquer l'épuisement corporel. L'image et ses couleurs reflètent cet état d'esprit négatif : la double page est colorée en noir ; seuls les corps des soldats se distinguent par leur blancheur, comme s'ils étaient des squelettes. Le soldat au premier plan ne paraît plus humain, tant ses yeux sont grands ouverts et fixes. Cela pourrait symboliser la fatigue et la nécessité de maintenir son attention coûte que coûte face au danger réel. La relation texte-image au sein des lettres ne fait aucun doute, et c'est en voyant à quel point la lettre du 13 janvier 1915 est plus sinistre au niveau de ses propos textuels et imagiers, que le lecteur comprend que l'état d'esprit du héros a empiré, que sa présence sur le front est de plus en plus mal vécue. L'analyse de la relation texte-image dans chaque lettre a permis de rendre compte d'un rapport de complémentarité au sein de l'ouvrage : les informations obtenues textuellement et visuellement doivent être mises en regard les unes des autres pour faire état d'une évolution négative du mental et de la difficulté de la vie de soldat. *La Grande Guerre d'Émilien* est donc riche d'une multiplicité de types de rapports, ce qui pouvait déjà être visible dans les deux autres ouvrages du prix sélectionnés.

La relation texte-image du point de vue narratif a permis de témoigner de la richesse des ouvrages du pri. Les types de rapports présents dans les livres se rejoignent ou diffèrent au regard de la typologie de Sophie Van der Linden et des compléments apportés par les typologies de Maria Nikolajeva et Carol Scott, ainsi que Yann Fastier.

La relation texte-image est très présente au sein des trois ouvrages du prix, étudiés dans cet écrit. Ces ouvrages ne se définissent pas de la même manière et n'octroient pas à chaque fois une même place au texte et à l'image. Cela influe la nature des relations existantes entre le texte et l'image, très variées, d'un point de vue formel et narratif. Riches de cette relation texte-image à différents niveaux, ces ouvrages deviennent des œuvres à privilégier pour un travail concret en classe, avec des élèves de CM2, pour un accès aux objectifs du prix.

3. La conception d'un projet autour de ces livres du prix

Après avoir découvert le prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse, puis trois livres ayant été nominés dans des *shortlists* d'années différentes à partir de la relation texte-image, il convient de voir comment ces mêmes ouvrages peuvent être utilisés de manière concrète dans une classe française, en lien avec une classe allemande, en commençant par voir les intérêts d'un projet sur la relation texte-image à partir des ouvrages du prix.

3.1. Les intérêts d'un travail sur les ouvrages du prix, à travers la relation texte-image et selon une démarche de projet

Il convient à présent de présenter les intérêts d'un travail sur les livres du prix, au moyen de la relation texte-image et à partir d'une démarche de projet. Cela permet de justifier les choix faits par la suite du point de vue didactique : tout doit être en accord avec les programmes et les objectifs visés à la fin du travail avec les élèves.

Les ouvrages du prix sont des supports très intéressants à utiliser pour un travail en cycle 3, par le rôle qu'ils ont à jouer auprès des élèves : ils constituent des supports bénéfiques. Le site Eduscol rappelle à quel point « le goût de la lecture est essentiel à la réussite et à l'épanouissement des élèves » (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2023). Un travail sur des livres est donc d'autant plus important qu'il participe au bien-être scolaire. Dans les programmes, il est question d'une « culture littéraire et artistique » (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2020) : les élèves doivent être en contact, au cours du cycle 3, avec de nombreux ouvrages littéraires, dont des ouvrages mêlant « texte et image pour les albums et la bande dessinée » (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2020).

La multiplicité des types de supports étudiés est par ailleurs très importante : dans les programmes du cycle 3, il est proposé, à titre d'exemple, la découverte de bandes dessinées, d'albums ou encore de romans de la littérature de jeunesse, ce qui s'apparente aux ouvrages de Philip Waechter, Jörg Mühle et Béatrice Égémard. De tels types d'ouvrages ne figurent pas par hasard dans les programmes : la bande dessinée « est reconnue à part entière dans les listes d'ouvrages de référence pour les cycles 2 et 3, et fait partie de la culture scolaire » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 39) ; l'importance de l'album n'est plus à souligner, étant « un

support privilégié dès la maternelle (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 25). De son côté, l'épistolarité a pris de l'ampleur et a su se faire une place, notamment à travers le confinement, qui a rendu plus visible l'importance du contact humain : les personnes âgées de la société, vivant dans des maisons de retraite et maintenues dans leur chambre pour éviter tout contact dangereux, ont été le public cible de la création de l'organisme « 1 lettre 1 sourire », en mars 2020, avec l'idée de leur envoyer des lettres. C'est dans ce cadre qu'est apparu le « Guide à destination de la communauté éducative » sur Eduscol, à destination des enseignants, au sujet du projet « 1 lettre 1 sourire ». Des informations précises sont données aux enseignants de cycle 3 :

Ainsi, au cycle 3, l'écriture de lettres participe de la connaissance des caractéristiques principales des différents genres d'écrits à rédiger. Le professeur accompagne les élèves dans "la mise en œuvre (de manière guidée, puis autonome) d'une démarche de rédaction de textes. Les élèves ont alors à trouver et organiser des idées, élaborer des phrases, les enchaîner avec cohérence, élaborer des paragraphes ou d'autres formes d'organisation textuelles" pour construire leur lettre. (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2020)

L'épistolarité prend ainsi tout son sens dans cette situation, qui met en avant le principe d'écriture de lettres. Cela induit la connaissance des mécanismes d'une lettre, et finalement la découverte d'échanges épistolaires. L'usage des ouvrages du prix semble donc d'autant plus pertinent qu'il entre dans les préconisations ministérielles.

La relation texte-image peut être l'angle spécifique de travail autour de ces ouvrages, riches des rapports variés existant entre le texte et l'image, mais son étude n'apparaît pas explicitement dans les programmes du cycle 3. Elle est visible à travers la sous-discipline « lecture et compréhension de l'écrit » et le champ de compétences « Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter » (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2015). Les compétences associées sont « être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens » et « être capable de mettre en relation différentes informations » (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2015). En effet, travailler sur la relation texte-image a pour but de faire émerger les significations du texte et de l'image, puis de les relier de manière à faire émerger un sens global. Cela nécessite du temps et de la recherche, et ne peut pas être possédé tout de suite, le sens ne figurant pas directement dans un ouvrage, mais devant être construit. Les compétences associées au champ de compétences vu précédemment peuvent donc être atteintes par ce travail sur la relation entre le texte et l'image. La relation texte-image reste un élément solide du travail à mener à l'école primaire, et ce, dès le cycle 1, de manière à comprendre des albums et des écrits courts, mêlant langage verbal et

non verbal. Christine Boutevin et Patricia Richard-Principalli mettent en avant ce fait dans leur *Dictionnaire de la littérature de jeunesse. À l'usage des professeurs des écoles* : « Les programmes préconisent dès la maternelle d'initier les élèves au code de l'album et plus particulièrement au rapport texte/image de façon à construire des significations à partir de leur association » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 224-225). Qui plus est, un document spécifique mettant en valeur l'importance de la prise en compte de la relation texte-image très tôt a été proposé pour le cycle 1 et permet de prendre conscience d'un tel travail sur cet élément constitutif de nombreux ouvrages, qui doit logiquement être continué aux cycles 2 et 3 :

Le document d'accompagnement des programmes *Le langage à l'école maternelle* [...] précise que le travail sur la relation texte/image est primordial afin que l'enfant soit sensibilisé à l'interaction entre ces deux modes d'expression et qu'il entre dans la compréhension de l'album par des modalités de lecture que le professeur des écoles choisit. (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 25)

Ce travail sur les ouvrages s'inscrit dans un contexte plus large : il s'agit de s'approprier et d'atteindre les objectifs promulgués par le prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse, objectifs d'ordre littéraire et sociétal, qui sont la mise en avant de la littérature de jeunesse contemporaine et la promotion d'un dialogue franco-allemand. Les trois ouvrages de Philip Waechter, Jörg Mühle et Béatrice Égémard sont qualitatifs, en lien avec des thématiques actuelles et constituent de très beaux supports en vue des objectifs précédemment cités, qui ont des conséquences précises. En effet, selon le site d'Eduscol, « découvrir la littérature de jeunesse et la littérature contemporaine » figure parmi les « actions qui peuvent revitaliser la relation des élèves au livre » (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2023). Au-delà de la découverte de la littérature actuelle de leur pays et du pays voisin, les élèves d'école primaire peuvent prendre goût au support matériel qu'est le livre. C'est l'accès au plaisir qui est si important concernant cet objectif. L'objectif d'ordre sociétal vise la communication entre les peuples, et cette communication doit déjà prendre forme entre les individus des générations qui feront le monde de demain, à savoir les enfants. Ce sont eux qui peuvent assurer la continuité de l'entente entre la France et l'Allemagne, des décennies après la signature du traité de l'Élysée. Sous cet objectif se dissimule un phénomène très important, qui est « la compréhension et la connaissance entre les deux cultures » (*Prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse*, s. d.). Dialoguer avec son prochain, c'est faire un pas vers lui, découvrir qui il est pour finalement apprendre à connaître sa culture et mieux la comprendre, sans faire preuve de stéréotypes à son encontre. Il y a une volonté d'ouverture du regard de la société.

Cependant, pour réussir à atteindre ces deux objectifs, complexes, nécessitant l'adhésion des élèves et leur plaisir premier, la mise en place d'un projet, sur la durée, est tout à fait

intéressante et conduit à s'inscrire dans une démarche de projet. Pour mieux comprendre en quoi consiste une démarche de projet, il importe de s'appuyer sur l'article de Philippe Perrenoud, « Apprendre à l'école à travers des projets. Pourquoi ? Comment ? », qui présente d'abord cette démarche comme « une façon *parmi d'autres* de mettre les élèves au travail » (Perrenoud, 1999, § 6). Il définit une démarche de projet comme « une entreprise collective gérée par le groupe classe », où « l'enseignant anime, mais ne décide pas de tout » (Perrenoud, 1999, § 9). Autrement dit, les élèves sont au cœur du projet, ils sont le moteur de celui-ci et apportent leurs idées pour son évolution, tout en réalisant « un ensemble de tâches » (Perrenoud, 1999, § 9). La démarche de projet induit des « apprentissages identifiables [...] figurant au programme d'une ou plusieurs disciplines » (Perrenoud, 1999, § 9), un projet pouvant être interdisciplinaire. Enfin, une démarche de projet induit une tâche finale pouvant prendre différentes formes, comme un spectacle, une sortie (Perrenoud, 1999, § 9).

Les trois ouvrages du prix analysés précédemment peuvent servir de manière concrète dans des classes, pour s'appropriier et aboutir aux objectifs du prix, qui sont la mise en avant de la littérature de jeunesse contemporaine, et le dialogue franco-allemand. Concrètement, il convient de mettre en place un projet impliquant une autre classe de l'autre côté de la frontière, qui travaillera sur les mêmes ouvrages que les élèves français.

3.2. La présentation du projet de nature interdisciplinaire

Le projet vise à déployer la relation texte-image au sein des trois ouvrages du prix, au cours d'une année scolaire, sous le titre « À la découverte de la relation entre le texte et l'image ». Mais cela ne peut suffire à créer de l'engouement auprès des élèves, et notamment mettre en valeur les objectifs du prix. Le projet ne se construit pas uniquement avec une classe de CM2, mais particulièrement avec la collaboration avec une classe de 4^{ème} année allemande. L'idée est la suivante : il s'agit pour chacune des deux classes d'étudier en profondeur un des trois livres et d'en découvrir partiellement un second. La classe française lira entièrement *La Grande Guerre d'Émilien*, et découvrira partiellement *Als Papas Haare Ferien machten*, tandis que la classe allemande fera la même chose, mais en sens inverse. De cette manière, chaque classe sera experte d'un ouvrage, et saura de quoi il est question dans l'autre ouvrage, avant de se rencontrer le temps d'une journée.

La présentation du projet est faite pour la classe française. Le projet a pour particularité de se développer à travers plusieurs disciplines : il est véritablement interdisciplinaire, chaque discipline ayant un rôle à jouer. Le français est la discipline principale et se décline suivant différentes sous-disciplines. Les élèves commencent par découvrir le livre dans son intégralité, à travers des activités de lecture et de compréhension de l'écrit. Ce travail s'effectue sur plusieurs séances, avec à chaque fois la découverte de plusieurs lettres. Au cours de ces séances, la relation texte-image est un peu travaillée : il est demandé aux élèves de décrire ce qu'ils voient sur les images, puis ce que dit le texte, de manière à prendre conscience que le texte et l'image ne disent pas nécessairement toujours la même chose. Cela amène progressivement à se détacher de la conception selon laquelle l'image est là pour décorer un écrit. Par la suite, l'album de Yann Fastier, *Encore des questions ? L'album de l'album*, et particulièrement les pages sur la relation texte-image, est présenté aux élèves : il s'agit d'institutionnaliser ce qui aura été vu durant les séances de lecture et de compréhension de l'écrit. Cet album permet de prendre conscience de l'importance du texte et de l'image, qui fonctionnent ensemble de différentes manières. Certaines pages de *La Grande Guerre d'Émilien* sont à nouveau analysées, à partir de l'ouvrage de Yann Fastier, notamment concernant le rapport de collaboration, aussi connu sous le nom de complémentarité : « le premier document d'accompagnement des programmes Littérature au cycle 3 (CNDP, 2002, p. 7-8) recommande d'approfondir la lecture et l'interprétation des images des albums en insistant sur leur complémentarité avec le texte » (Boutevin, Richard-Principalli, 2008, p. 25). Le travail mené en français s'achève par une activité d'écriture : chaque élève reçoit trois œuvres de Georges Bruyer, pour lesquelles il doit écrire une même lettre, en faisant en sorte d'obtenir un rapport de redondance, de collaboration et de disjonction ou contradiction, au sens de Yann Fastier. Ce travail permet d'appréhender de plus près le travail mené par Béatrice Égémard au cours de l'écriture de son livre et de voir les difficultés qu'elle a pu rencontrer pour rester fidèle aux dessins de Georges Bruyer. Les élèves découvrent aussi les spécificités de l'épistolarité, qui induit la figuration d'éléments comme la formule d'appellation, la signature, etc.

Une autre discipline mise en avant à travers ce projet est l'histoire des arts. Il convient en effet de découvrir qui est Georges Bruyer. Pour cela, les élèves endossent le rôle de détective, en utilisant des ressources informatiques. Pour mieux découvrir comment Béatrice Égémard a créé *La Grande Guerre d'Émilien*, ils sont amenés à prendre connaissance des dernières pages de l'ouvrage, où des informations sont données, et à répondre à un questionnaire. Les échanges à l'oral sont très importants, de manière que le cheminement de l'auteure soit clair dans l'esprit

des élèves : ce cheminement leur est en effet demandé lorsque le travail d'écriture est réalisé en français. L'histoire des arts est donc très importante pour incarner l'auteur et prendre conscience des choix qui ont été faits, découvrir comment un tel ouvrage est réalisé.

La discipline se déployant en parallèle de l'histoire des arts est l'histoire. Au cycle 3, l'histoire est découpée dans les programmes suivants des thèmes. L'année de CM2 est celle de trois grands thèmes : « le temps de la République », « l'âge industriel en France » et « la France, des guerres mondiales à l'Union européenne » (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2015). Ce troisième thème déploie notamment la Première Guerre mondiale. Il semble alors intéressant d'étudier cette guerre à partir de données présentes dans *La Grande Guerre d'Émilien*, comme les combats ou la manière de vivre sur le front. De cette façon, les élèves auront une perception plus grande de ce qui est présent dans l'ouvrage de Béatrice Égémard, tout en percevant mieux la relation entre le texte et l'image. Celle-ci est très liée aux ressentis du personnage, qu'il est possible de s'imaginer en ayant accès au contexte de cette guerre et à la connaissance des tâches incombant aux soldats, notamment par la lecture de véritables lettres de soldats français, mais aussi allemands. Il est impératif de ne pas créer une diabolisation et une haine envers le camp adverse, sachant que ces élèves seront en contact par la suite avec des élèves allemands. Il est important que les élèves comprennent que la guerre a fait des ravages psychologiques et physiques du côté français comme allemand.

Les arts plastiques peuvent prendre place dans ce projet. Cela survient naturellement, en raison de la présence des images dans l'ouvrage de Béatrice Égémard. Il convient par cette discipline de remettre l'accent sur l'importance des images, en enlevant l'idée qu'elles ne sont que présentes dans des écrits pour les plus petits. Elles nous entourent au quotidien et jouent un grand rôle dans notre compréhension du monde : il est possible de faire passer un message conséquent, notamment par un travail sur les couleurs. Cela survient après avoir vu à quel point l'obscurité grandissante des images choisies par Béatrice Égémard, mises les unes après les autres, amène à comprendre que la situation est toujours plus difficile physiquement et psychologiquement sur le front. Un travail sur les couleurs est donc proposé aux élèves : ils doivent représenter une même scène de la vie quotidienne, qui fasse transparaître des émotions différentes, et ce, par l'usage de couleurs différentes, et de matériaux particuliers, qui procurent un certain effet lors de l'apposition de la couleur. Ce travail exploite le champ de compétences « la matérialité de la production plastique et la sensibilité aux constituants de l'œuvre », plus particulièrement la partie sur « la matérialité et la qualité de la couleur » (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2015).

L'allemand apparaît dans le projet à travers la découverte d'une partie de l'album *Als Papas Haare Ferien machten*. Ce support est particulièrement intéressant pour une approche d'une langue vivante étrangère. Marie-Christine Anastassiadi, chercheuse grecque de l'université d'Athènes a, lors de la journée d'étude du 21 octobre 2006, mis en avant le bénéfice de l'utilisation de l'album dans le cadre de la compréhension écrite :

Pour un public de niveau introductif ou intermédiaire, l'album est le type d'ouvrage qui se prête le mieux à une exploitation pédagogique. L'apprenant confronté à un texte nu, sans illustrations, se trouve démuné. Les images d'un album peuvent être des repères précieux qui vont baliser sa lecture. (Anastassiadi, 2006, p. 126)

Les images contenues dans l'album sont des sources de richesse pour la compréhension écrite d'une langue : l'album est alors un support essentiel à la compréhension. Plus encore, par son « approche affective » au moyen d'éléments proches de la vie du lecteur, il est une « source de motivation pour découvrir la langue/culture étrangère » (Anastassiadi, 2006, p. 127). L'enseignant va donc pouvoir utiliser cet album facilement avec ses élèves, pour faire émerger par la suite des réflexions sur la manière par laquelle l'image et le texte communiquent. Il peut par exemple demander à ses élèves, qui ne voient que les images, ce qui pourrait se passer, ce que le texte pourrait raconter. Puis, après avoir vu une certaine partie de l'ouvrage, il peut leur demander de représenter par le dessin tout ce qui est noté dans le texte, ce qui permettra ensuite de montrer que le texte en dit davantage que l'image, qui a donc besoin de lui pour que le lecteur puisse comprendre tout ce qui se passe visuellement : le texte fournit notamment le cadre de chaque image. Une dernière activité pouvant être menée est la réalisation de la suite de l'histoire : par groupes, les élèves écrivent quelques lignes de texte et dessinent la recherche par le père de ses cheveux dans un autre lieu.

3.3. La finalité du projet : la rencontre entre les classes française et allemande

Il n'est pas possible de parler d'un projet si une tâche finale n'est pas réalisée. Au bout d'un certain temps, après avoir étudié les ouvrages et avoir réalisé des activités dans différentes disciplines, il s'agit de créer une rencontre entre les deux classes, de manière à présenter oralement l'ouvrage à partir duquel la plus grande partie du projet aura été menée, en s'appuyant notamment sur les travaux d'écriture et les travaux plastiques réalisés en amont. Cette présentation s'effectue en langue allemande pour les élèves français et en langue française pour

les élèves allemands, en prenant appui sur la relation texte-image vue en classe. Cette présentation aura été préparée en amont, lors d'un temps réservé à l'enseignement de la langue allemande. Cette présentation prendra la forme voulue par les élèves de chaque classe. Au tout début du projet, le prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse est présenté aux élèves, pour qu'ils prennent conscience que les livres étudiés en font partie. Il est donné aux élèves comme mission de présenter un ouvrage que l'autre classe n'aura découvert qu'en partie, à la manière des membres de la commission française du jury qui chercheraient à ce que les membres de la commission allemande aient envie de découvrir le livre grand vainqueur du prix selon eux. De cette façon, tout le travail fait durant le projet sera vu comme une manière de préparer cette présentation et de faire rêver l'autre classe.

Cette rencontre, qui constitue un type d'échange particulier, est très importante, comme le souligne le document *Rencontre de classes jumelées. Organisation, déroulement. Dossier à l'usage des maîtres*. Bien que ce document soit daté de 1987, il est toujours valable et présente des devoirs moraux de l'École vis-à-vis de ses élèves, qui sont ici des élèves alsaciens : « C'est un devoir pour l'École d'amener les enfants à faire la connaissance de leurs voisins badois, bâlois ou palatins, de les inciter à nouer des relations d'amitié et de leur apprendre à communiquer avec eux [...] » (*Rencontre de classes jumelées*, 1987, p. 3). De plus, elles ont un impact direct, en « favoris[a]nt l'ouverture d'esprit », tout comme la création de « liens d'amitié bien réels », qui peuvent « prendre la place d'idées reçues hâtives et sommaires » (*Rencontre de classes jumelées*, 1987, p. 5). Cette rencontre apparaît également comme « facteur de dynamisme pour le cours de langue » (*Rencontre de classes jumelées*, 1987, p. 5). Mais le document est surtout intéressant pour ce qu'il propose de concret et de nécessaire avant la mise en place des différentes présentations, le jour de la rencontre : « Lors d'une première rencontre, les enfants qui ne se connaissent pas encore peuvent être intimidés. Des jeux pour faire connaissance peuvent contribuer à dégeler l'atmosphère » (*Rencontre de classes jumelées*, 1987, p. 27). Parmi les jeux cités, mention est faite d'un jeu pour faire connaissance utilisant un ballon : un élève français a le ballon entre les mains, il utilise la tournure de phrase « Ich bin ... und du?²¹ » et donne le ballon à un élève allemand (*Rencontre de classes jumelées*, 1987, p. 16), qui répondra alors avec la même tournure de phrase, mais en français. Un autre jeu idéal pour faire connaissance est le jeu musical : les élèves se déplacent en binôme tant qu'ils entendent de la musique ; lorsque la musique prend fin, chaque élève doit former un nouveau binôme avec un élève de l'autre classe ; des questions sont alors posées, comme « Wie geht es

²¹ « Je suis ... et toi ? [Traduction libre]. »

dir?²² » (*Rencontre de classes jumelées*, 1987, p. 29), ou encore « Wie alt bist du?²³ », « Wo wohnst du?²⁴ ». Pour ce faire, l'élève français posera la question en allemand, l'élève allemand devant y répondre en français et inversement à chaque fois. Cela permet de s'approprier tout en réemployant en contexte des structures de phrases déjà vues au cours de la scolarité, qui ne font pas l'objet de difficultés et qui permettent d'être en situation de réussite au moment où ils faut poser ou répondre à une question en langue étrangère. D'autres jeux sont référencés dans l'ouvrage, avec la mise en avant de jeux d'intérieur comme d'extérieur.

Les deux classes découvriront lors de la rencontre le dernier ouvrage du prix, *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash*. Des groupes d'élèves seront créés, regroupant des élèves français et allemands, qui travailleront à chaque fois sur une série de planches différentes. Chaque série de planches correspond à un chapitre de la bande dessinée, qui se démarque par l'utilisation d'une couleur particulière. Deux moments de mise en activité peuvent être proposés aux élèves, comme développés ci-dessous.

Dans un premier temps, chaque groupe a pour mission de découvrir et lire ensemble le chapitre qui lui a été attribué, s'aidant les uns les autres pour comprendre de quoi il est question. La bande dessinée étant en allemand, les élèves allemands auront des facilités à comprendre le sens global du chapitre, ce qui les amènera à aider les élèves français lorsqu'ils ne comprendront pas les idées découlant de certaines vignettes. De ce fait, une collaboration se nouera au sein de chaque groupe. Bien que la langue utilisée ne soit pas le français, les élèves français pourront apporter leur aide dans le décodage du chapitre à travers ce qu'ils comprennent du texte et leur lecture des images. Les enseignants seront là pour les aiguiller dans cette tâche. Le but de cette activité est de pouvoir ensuite écrire, en français et en allemand, un petit résumé du chapitre qui aura été lu, en indiquant les personnages, le temps de l'action, le lieu et surtout ce que cherche à faire le héros Toni. Une mise en commun est réalisée, amenant les élèves à prendre conscience de la prépondérance du rapport de collaboration dans la bande dessinée.

Dans un second temps, chaque groupe d'élèves se voit attribuer une planche issue d'un autre chapitre, sur laquelle figure un nombre conséquent de cases, de manière à disposer d'un support de travail riche et complexe. À partir du résumé du groupe chargé de ce chapitre lors du premier moment, les membres de chaque groupe vont être mis deux à deux, avec à chaque fois un élève français et un élève allemand, et vont devoir essayer de comprendre ce dont il est

²² « Comment vas-tu ? [Traduction libre]. »

²³ « Quel âge as-tu ? [Traduction libre]. »

²⁴ « Où habites-tu ? [Traduction libre]. »

question sur cette planche. De ces informations récupérées dans la planche, ils vont devoir, toujours par binôme, compléter ce qui manque sur la planche. Par exemple, les pensées du personnage présentes dans un phylactère auront été effacées et le binôme devra imaginer ce que pourrait penser le personnage, au vu des autres informations figurant dans la vignette, comme le récitatif, le cartouche, l'image. Ils auront aussi à compléter les informations manquantes dans un récitatif ou un cartouche et jouer le rôle d'illustrateur en dessinant l'image présente réellement dans la vignette, à partir du langage verbal qui y reste. Ce deuxième moment a pour but de faire prendre conscience aux élèves de l'importance de cette relation entre le texte et l'image, qui, de nature différente, amène aussi un sens différent : les élèves peuvent jouer sur les différents rapports existants, comme vu en classe antérieurement à la rencontre. Les élèves sont aussi sensibilisés au travail d'un bédéiste. Toutes ces activités amènent un dialogue entre les élèves français et allemands, une véritable coopération, qui leur fait réaliser l'importance de l'échange pour avancer dans la vie quotidienne, et notamment l'échange avec des personnes que l'on ne connaissait pas nécessairement quelques heures plus tôt. Tout en travaillant et en s'amusant, les élèves découvrent leur prochain, ses qualités, la nécessité de sa présence pour mieux avancer : finalement, sans cette rencontre, autant d'informations sur la bande dessinée de Philip Waechter ne seraient peut-être pas découvertes. L'EMC est ainsi travaillé indirectement, par le fait d'amener les élèves à travailler en groupe, écouter l'autre et ne pas lui couper la parole, s'entraider.

Les objectifs littéraire et sociétal sont réellement au centre de ce projet, et particulièrement de cette rencontre finale entre les deux classes. Ils sont interconnectés et s'enrichissent l'un l'autre. De ce fait, la littérature de jeunesse contemporaine aide au dialogue, tandis que la mise en place d'un dialogue permet la découverte de la littérature de jeunesse contemporaine par les élèves, et ce grâce au rôle joué par les ouvrages, qui sont au centre de cette interconnexion. L'interconnexion des objectifs est visible à différents moments. La découverte ensemble d'une bande dessinée, par petits groupes, à l'issue de la présentation respective de chaque classe le jour de la rencontre, est le moteur pour une discussion, un temps d'échange entre les élèves français et allemands : pour avoir accès au sens de la bande dessinée, le dialogue avec l'autre, qui a de nouvelles idées et peut-être un autre point de vue sur certains aspects de l'œuvre, est nécessaire. Par le travail sur une bande dessinée précise, signe de la littérature de jeunesse contemporaine, le dialogue surgit. Dès lors, « les textes de littérature de jeunesse créent des ponts entre la France et l'Allemagne et au sein-même des deux pays, tout en permettant une lecture qui va au-delà du simple caractère étranger d'un texte » (*Prix franco-*

allemand pour la littérature de jeunesse, s. d.). Sébastien Girard, au cours de son discours lors de la cérémonie de remise du prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse, en octobre 2022, a tenu à raviver dans les esprits un discours du Général de Gaulle, adressé à la jeunesse en 1962 : ce discours mettait en avant la nécessité d'un rapprochement de la France et de l'Allemagne, avec l'importance du rôle à jouer par les enfants dans cette quête (Saarland, 2022). Le dialogue instauré entre ces élèves français et allemands a un impact plus grand : il permet de maintenir un dialogue déjà existant à une plus grande échelle entre les deux pays et de le faire fructifier. Le rôle de la littérature de jeunesse a été souligné par Anke Rehlinger lors de la cérémonie de remise du prix : la lecture par les Français de la *shortlist* allemande et inversement est essentielle pour comprendre la langue de l'autre et constitue un pas pour l'entente entre les personnes, car la compréhension de la langue de son prochain est importante dans le cadre des relations franco-allemandes (Saarland, 2022). Mais le dialogue est aussi bénéfique à l'objectif littéraire. En effet, en amont de cette rencontre, le dialogue entre élèves est source de découverte de la littérature de jeunesse contemporaine : lors de la présentation respective du projet dans la classe française et allemande, il est dit aux élèves qu'ils devront présenter un ouvrage à une autre classe, et qu'un livre sera étudié dans ce but. Au moment de la présentation, les élèves français ou allemands découvrent entièrement une œuvre dont ils n'ont alors vu que les contours en classe, par l'intermédiaire de l'autre classe, servant alors de médiatrice littéraire. Enfin, le fait d'entrer en dialogue avec l'autre au moment de la rencontre entre les deux classes est un moteur pour la découverte de *Toni. Und alles wegen Renato Flash*, et donc pour la découverte de la littérature de jeunesse contemporaine.

Le projet a donc pour finalité la rencontre entre les classes française et allemande, qui auront travaillé chacune de leur côté sur des ouvrages. Cette rencontre est le point d'aboutissement de tout un travail en classe, à partir de la relation texte-image, qu'il s'agit alors de présenter aux autres tout en découvrant ensemble de nouvelles choses. Par ce moment partagé, les élèves découvrent la littérature de jeunesse contemporaine, tout en instaurant un dialogue avec des élèves d'un autre pays. Cette rencontre nécessite par ailleurs plusieurs phases, comme la découverte de l'autre, afin d'être plus en confiance pour le travail interclasse au cours de la journée.

Un tel projet entre deux écoles permet de ce fait d'apporter une richesse culturelle, littéraire et sociale aux enfants. En effet, ils pourront découvrir des ouvrages d'auteurs étrangers, s'enrichir par la lecture, voir naître en eux des questionnements et acquérir de multiples connaissances, à partir de l'étude de la relation texte-image. Plus qu'un projet éducatif, c'est un projet humain : les enfants des deux pays en apprennent davantage sur l'autre pays et ceux qui y vivent.

Conclusion

Au fil de cet écrit, il a été recherché la manière par laquelle *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash, Als Papas Haare Ferien machten* et *La Grande Guerre d'Émilien*, mettant en valeur la relation texte-image, pouvaient permettre de faire découvrir la littérature de jeunesse contemporaine à des élèves français et conduire à un dialogue de ces élèves avec des élèves allemands. De ce fait, la difficulté a résidé dans le fait de voir comment les objectifs du prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse, d'ordre littéraire et sociétal, pouvaient être atteints, et rendus encore plus concrets au moyen d'une sélection d'ouvrages précis. Ces ouvrages n'ont pas été choisis au hasard : la manière d'écrire est à la portée d'élèves, leur contenu est riche, de même que les thèmes abordés, comme le consumérisme, la perte de ses cheveux ou encore la vie des soldats sur le front durant la Première Guerre mondiale.

Malgré l'apparente différence de ces trois livres, respectivement une bande dessinée, un album et un roman épistolaire, leur richesse commune réside dans la relation texte-image mise en valeur en leur sein. Ces ouvrages permettent de prendre conscience de l'importance des images au sein d'une narration et remettent en cause la conception faite selon laquelle les images ne seraient que l'illustration totale du texte. Les trois livres choisis possèdent un rapport particulier avec l'image, qu'il s'agisse de redondance ou encore de contradiction au sens de la typologie de Sophie Van der Linden ; mais ce qui est le plus éclatant est cette collaboration du texte et de l'image au fil des pages, témoignant de la nécessité du texte et des images pour fonder une narration, qui, sans leur dialogue, ne serait pas la même.

Dès lors, les ouvrages, ayant fait partie d'une *shortlist* différente, semblent permettre d'atteindre les objectifs du prix à travers un travail sur cette relation texte-image et sous la forme d'un projet impliquant, en même temps que la classe française, une classe allemande. Le projet conçu lie des élèves de CM2 et des élèves de 4^{ème} année en Allemagne. La relation texte-image forme les racines de ce projet, tant elle est riche dans les ouvrages choisis. Par son étude, les élèves peuvent découvrir un angle d'approche de la littérature et le travail découlant de cette relation texte-image amène ensuite les élèves à communiquer entre eux, à échanger leurs idées et points de vue. Les ouvrages et leur traitement permettent de ce fait d'atteindre les objectifs escomptés, qui sont d'ailleurs interconnectés : par la mise en place d'un dialogue, les élèves vont pouvoir découvrir *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash* par exemple, et ainsi être sensibilisés à la littérature de jeunesse contemporaine. De la même manière, en travaillant sur

les différents ouvrages du prix, qui sont constitutifs de la littérature de jeunesse contemporaine, les élèves vont s'ouvrir au dialogue, la littérature constituant la raison d'une communication entre les classes française et allemande. Bien que chacun des objectifs s'enrichissent l'un l'autre, les livres du prix sont indispensables pour parvenir à la réalisation totale des objectifs littéraire et sociétal.

Élire des livres pour désigner ensuite un gagnant français et allemand est important, de manière à mettre en lumière des auteurs et illustrateurs encore peu connus et étendre leur renommée au-delà des frontières. Au cours de ce travail de recherche, il a été montré comment il était possible de se réapproprier les objectifs du prix de manière à se diriger vers des actions concrètes à destination d'élèves scolarisés à l'école primaire. En effet, ils forment la génération de demain, qu'il faut rendre sensible à la littérature de jeunesse contemporaine et familiariser à l'échange avec des personnes vivant dans un autre pays, ayant une autre culture et une autre langue, de façon qu'ils puissent eux-mêmes transmettre tout cela autour d'eux, à la manière de médiateurs. Le prix constitue ainsi le premier pas de tout un cheminement à adopter, qui peut commencer très tôt dans une salle de classe.

Ce travail de recherche a mis en valeur le prix lui-même, qui est qualitatif et inédit. Il se distingue des prix littéraires « grand public », mais aussi des prix pour la jeunesse, dont il fait partie : il a une place particulière parmi les prix existants. Par le travail imaginé autour des ouvrages qu'il met en valeur, il est possible de prendre conscience de tout ce qui est encore à mener autour de ce prix : un projet sur la relation texte-image dans trois ouvrages pour déployer les objectifs du prix n'est peut-être pas suffisant, de même que ce qui existe actuellement, à l'image de l'invitation de classes lors de la cérémonie de remise du prix. Il pourrait être intéressant d'autres acteurs au sein de ce beau projet franco-allemand, comme des collègues, des lycées, mais des enseignants, qui sont les médiateurs privilégiés des enfants au quotidien. Il faut faire du prix une fête encore plus belle, touchant toujours plus de personnes et permettant le rapprochement des habitants des deux côtés du Rhin. Sans cesse, il est nécessaire de continuer ce qui a été initié avec le traité de l'Élysée en 1963 : beaucoup de chemin a été parcouru pour la coopération franco-allemande, mais rien n'est jamais acquis. De ce fait, le prix doit continuer à être le « lieu d'un dialogue entre deux cultures, deux langues et deux littératures » (*Prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse*, s. d.).

Bibliographie

Abensour, C. (2010). « Les prix littéraires pour la jeunesse, entre médiation et médiatisation ». Dans *Mémoires du livre / Studies in Book Culture*, 1(2).

<https://doi.org/10.7202/044213ar>.

Alary, V. et Chabrol-Chagne, N. (2012). *L'album, le parti pris des images*. Presses universitaires Blaise Pascal.

« Album ». (2023). Dans *Le Robert. Dico en ligne*.

<https://dictionnaire.lerobert.com/definition/album>.

Anastassiadi, M.-C. (2006). « Introduire la littérature de jeunesse dans une classe de FLE du primaire ». Dans *Enseigner le français langue étrangère à l'école primaire : méthodes et pratiques*. 125-135.

https://fr.frl.uoa.gr/fileadmin/depts/frl.uoa.gr/www/uploads/files_sinedria/Actes_Primaire_2007_compressed.pdf.

Boulaire, C. (2007). « De l'épistolaire dans le livre pour enfants ». Dans R. Findlay et S. Salbayre (dir.), *Stories For Children, Histories of Childhood, Volume II: Literature*. Presses universitaires François-Rabelais.

<https://books.openedition.org/pufr/4978?lang=fr>.

Boutevin, C. et Richard-Principalli, P. (2008). *Dictionnaire de la littérature de jeunesse. À l'usage des professeurs des écoles*. Vuibert.

Chapuis, L. (2005). « Plasticiens, illustrateurs ... quelles démarches de création d'images pour la jeunesse ? ». Dans I. Nières-Chevrel, *Littérature de jeunesse, incertaines frontières* [recueil des textes du colloque de Cerisy], 128-139.

Delbrassine, D. (2019). « L'album pour enfants entre texte et image ». Dans *Textyles*, 57. <https://doi.org/10.4000/textyles.3773>.

Duhème, J. (1977). « La collaboration auteur-illustrateur, condition de la communication entre créateur et lecteur ». Dans D. Escorpit (dir.), *L'Enfant, l'image et le récit*. Mouton. 48-55.

Élysée. (2023). *Traité de l'Élysée. 60 ans après*. Élysée.

<https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/traite-de-lelysee-60-ans-apres>.

Fastier, Y. (2013). *Encore des questions ? L'album de l'album*. L'atelier du poisson soluble.

« Fiche n° 5. Les éléments d'une page » [Fichier PDF]. BDnF.

<https://bdnf.bnf.fr/fiches/Les%20elements%20d'une%20page.pdf>.

Fondation pour la coopération culturelle franco-allemande. (2023). OFAJ.

<https://www.ofaj.org/partenaires/fondation-pour-la-cooperation-culturelle-franco-allemande.html#:~:text=La%20fondation%20pour%20la%20coop%C3%A9ration,Haut%20Conseil%20culturel%20franco%2Dallemand>.

Jean, G. (1977). « Approches sémiologiques de la relation texte-image dans les livres et albums pour enfants ». Dans D. Escorpit (dir.), *L'Enfant, l'image et le récit*. Mouton. 3-18.

Laporte, A. (s. d.). « Sarre ». Dans *Encyclopaedia Universalis*.

<https://www.universalis.fr/encyclopedie/sarre/>.

Lévêque, M. (2019). « Littérature de jeunesse ». Dans B. Banoun, I. Poulin, Y. Chevrel (dir.), *Histoire des traductions en langue française*. Verdier. 982-1052.

Lewis, D. (2001). *Reading Contemporary Picturebooks. Picturing Text*. Routledge.

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2023). *Le goût du livre et de la lecture*. Eduscol.

<https://eduscol.education.fr/576/le-gout-du-livre-et-de-la-lecture>.

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2020). « Le projet 1 lettre 1 sourire. Guide à destination de la communauté éducative » [Fichier PDF]. Eduscol.

<https://eduscol.education.fr/document/13258/download?attachment>.

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2015). « Programme du cycle 3 » [Fichier PDF]. Arrêté du 9 novembre 2015. Bulletin officiel spécial, 26 novembre 2015, n° 11.

https://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/75/8/Programme_cycle_3_pour_B.O._1424758.pdf.

Nières-Chevrel, I. , Perrot, J. et al. (2013). *Dictionnaire du livre de jeunesse. La littérature d'enfance et de jeunesse en France*. Cercle de la librairie.

Peeters, B. (1998). *Case, planche, récit. Comment lire une bande dessinée*. Casterman.

Perget, F. (2021). « Le dialogue du texte et de l'image dans la bande dessinée. Structures, formes et significations » [Vidéo]. Dans *Journées d'étude "Bande dessinée et enseignement"*, INSPE de Bordeaux, 13-14 octobre 2021. YouTube.

https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=Le__Bmei9ew.

Perrenoud, P. (1999). « Apprendre à l'école à travers des projets. Pourquoi ? Comment ? ». Dans *Éducateur*, 2.

Prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse. (s. d.).

<https://www.df-jugendliteraturpreis.eu/fr/>.

Quella-Guyot, D. (2004). *Explorer la bande dessinée*. Dupuis.

Rebout, L. (2000). *Französische Kinderliteratur in deutscher Sprache. Eine Marktübersicht mit Untersuchungen zu Akzeptanz und Relevanz französischer Autoren in Deutschland* [Thèse de doctorat, École supérieure des médias de Stuttgart]. Hochschule der Medien.

https://hdms.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/174/file/Rebout_Lise.pdf.

Rencontres de classes jumelées. Organisation, déroulement. Dossier à l'usage des maîtres. (1987). CRDP de Strasbourg.

Saarland. (2022). *Verleihung des 10. Deutsch-Französischen Jugendliteraturpreises* [Vidéo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=SEF2fJww3VE&t=2950s>.

Thiébaud, M. (1997). *L'image dans tous ses états. Propos sur la peinture figurative, la bande dessinée, le cinéma et le storyboard*. CRPD de Poitiers.

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

Annexes

Première page de couverture de *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash* (annexe A)



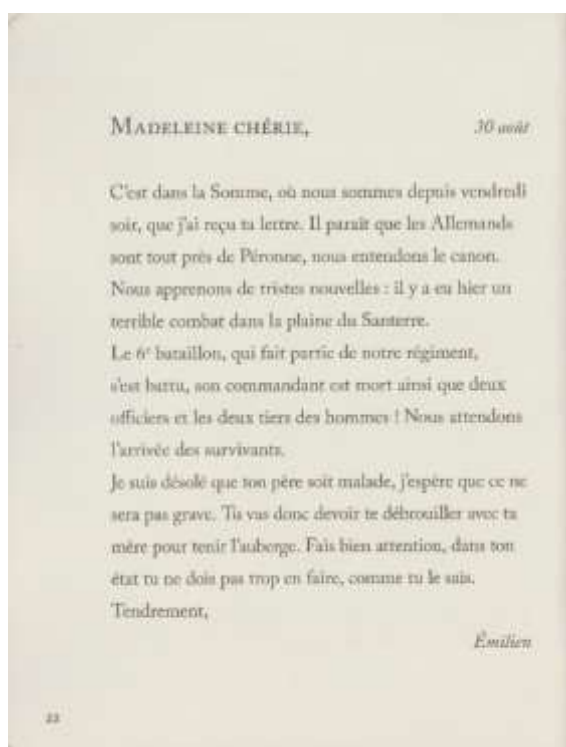
Première page de couverture de *Als Papis Haare Ferien machen* (annexe B)



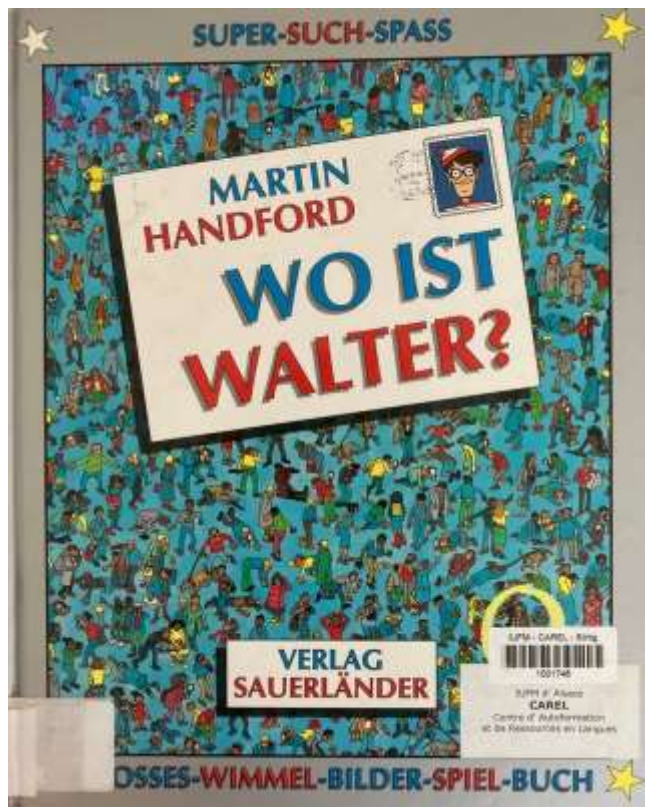
Première page de couverture de *La Grande Guerre d'Émilien* (annexe C)



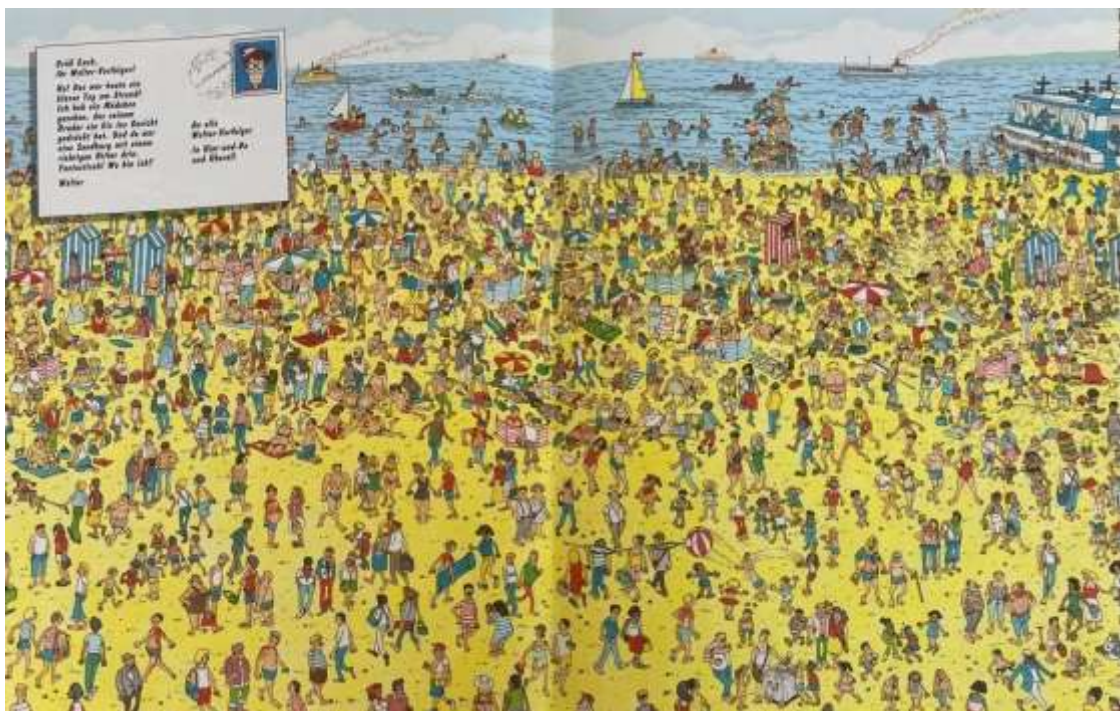
Exemple de lettre dans *La Grande Guerre d'Émilien*, à la page 22 (annexe D)



Première page de couverture de la version allemande du livre-jeu *Où est Charlie?* (annexe E)



Double page thématique sur la plage dans *Wo ist Walter?* (annexe F)



Exemples de pages où les cheveux du père sont à retrouver dans *Als Papis Haare Ferien machten* (annexe G)



Page 32



Page 61

Exemples de vignettes où le récitatif ou cartouche n'est pas délimité par des contours visibles dans *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash* (annexe H)



Vignette n° 4, p. 18



Vignette n° 1, p. 24



Vignette n° 1, p. 52

Résumé

Ce mémoire est consacré à trois ouvrages du premier prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse, un prix de qualité : *Toni. Und alles nur wegen Renato Flash* (2018), *Als Papas Haare Ferien machten* (2022) et *La Grande Guerre d'Émilien* (2021), qui permettent l'appropriation et l'aboutissement des objectifs littéraire et sociétal du prix, forts et interconnectés. Ces ouvrages ont été sélectionnés parmi un grand nombre de livres pour leur qualité et se distinguent par leur appartenance à différents types de livres. Réunis autour de la place conférée à l'image, non laissée à l'arrière-plan mais valorisée, ces livres développent une relation texte-image particulière, qu'il s'agit, au cours de ce mémoire, de mettre en valeur, tant du point de vue formel que narratif. Ce mémoire aboutit à la présentation d'un projet entre une classe française de CM2 et une classe allemande de 4^{ème} année : il s'agit de montrer concrètement ce qui peut être imaginé grâce à la relation texte-image, support de travail permettant une découverte de la littérature de jeunesse contemporaine et la mise en place d'un dialogue franco-allemand.

Mots-clés : littérature de jeunesse ; prix franco-allemand pour la littérature de jeunesse ; relation texte-image ; cycle 3 ; projet interclasse.