

Une première version de cette étude est parue en 1989. La version présente est revue et développée. Pour citer ce texte, la référence complète est :

Nicole EVERAERT-DESMEDT, 2018, « Lecture d'un album pour enfants : *Petit-Bleu et Petit-Jaune*, de Leo Lionni », in Nicole EVERAERT-DESMEDT, *Site de sémiotique/Sitio de semiótica*, <http://nicole-everaert-semio.be>, mis en ligne le 01/04/2018.

Lecture d'un album pour enfants : *Petit-Bleu et Petit-Jaune*, de Leo LIONNI

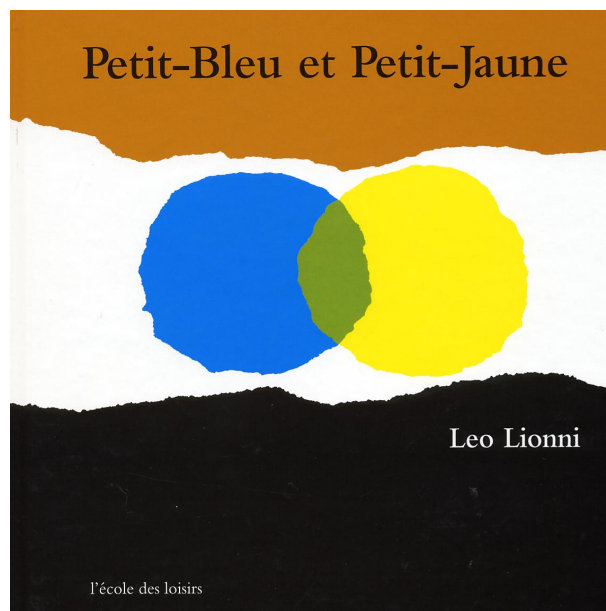
Nicole EVERAERT-DESMEDT
<http://nicole-everaert-semio.be>

1. Présentation

L'album « Petit-Bleu et Petit-Jaune » est un classique de la littérature enfantine. Il a été publié en Italie en 1959, et la même année en Angleterre. Il est paru en français à L'École des loisirs en 1970 et continue à être réédité. Depuis une trentaine d'années (!), je l'ai présenté à des publics très divers, qui ont tous manifesté beaucoup d'intérêt, et je l'ai exploité avec de nombreux groupes d'enfants. J'ai publié une première analyse de cet album en 1989, et je l'ai reprise ensuite comme exemple dans d'autres publications.¹

1. N. EVERAERT-DESMEDT, "Une expérience artistique : la lecture d'un album pour enfants", in *Lire et enseigner le texte et l'image, Actes du 9e Colloque d'Albi*, Toulouse, Université de Toulouse-Le Mirail, 1989, pp. 161-186.

N. EVERAERT-DESMEDT, *Le processus interprétatif. Introduction à la sémiotique de Ch.S. Peirce*, Liège, Mardaga, 1990.



Cet album de Leo Lionni est constitué graphiquement de taches variant en formes et en couleurs. Ces taches représentent des personnages (les deux héros, appelés Petit-Bleu et Petit-Jaune, leurs parents et leurs amis) et des lieux (la maison, la classe, le parc,...). Le graphisme extrêmement dépouillé est accompagné d'un texte également réduit à l'essentiel. L'histoire est très simple : un jour, Petit-Bleu et Petit-Jaune, heureux de se rencontrer, s'embrassent. Dans l'embrassade, ils deviennent verts, c'est-à-dire qu'ils forment ensemble une seule tache verte. Mais sous leur nouvelle apparence, leurs parents respectifs ne les reconnaissent pas. Très tristes, les deux enfants « fondent en larmes jaunes et bleues » et reprennent ainsi leur apparence première : une tache bleue et une tache jaune. Les parents, cette fois, les reconnaissent. Les parents bleus embrassent leur Petit-Bleu ; ils embrassent aussi Petit-Jaune. Et voilà que dans l'embrassade ils deviennent verts ! Ils comprennent alors ce qui s'est passé et courent porter la bonne nouvelle aux parents jaunes. Les parents jaunes et bleus, en s'embrassant à leur tour, mélangent également leurs couleurs.

Ce livre, d'une grande simplicité apparente, recèle cependant des mécanismes sémiotiques complexes et présente un contenu très riche.

2. Analyse

2.1. Trois cadres théoriques

L'analyse de ce livre nous donnera l'occasion d'exploiter trois cadres théoriques complémentaires :

- la sémiotique de Ch.S. Peirce, pour le processus de la lecture ;
- la sémiotique de l'École de Paris (Greimas), pour le contenu narratif et thématique ;
- la matrice signifiante de R. Barthes, pour la structuration du code graphique.

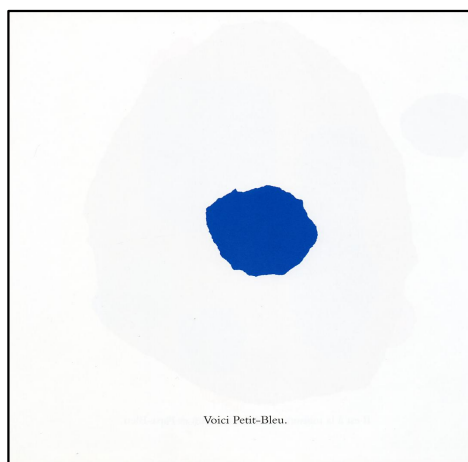
2.2. Le processus de la lecture

Nous mettrons en évidence les mécanismes sémiotiques en suivant le processus interprétatif au fur et à mesure de la lecture du livre. Les 9 premières pages mettent en place, très progressivement, un code graphique qui servira ensuite de moyen d'expression pour le contenu narratif. Nous verrons que l'élaboration du code nécessite, de la part de l'enfant-lecteur, différents types de raisonnements – inductions, déductions et abductions (ou hypothèses) – qui s'appuient essentiellement sur l'image. Le texte n'apporte que le complément d'information indispensable. Quand le code est en place, à la page 10, l'histoire commence ... Mais soudain, une rupture du code se produit. La tache verte, résultant de l'embrassade des deux amis, n'est pas prévue dans le code graphique. Bien que l'enfant-lecteur ait assisté à la métamorphose, il est pris de doute lorsque les parents, dans l'histoire, ne reconnaissent pas leurs enfants. Il faudra une deuxième expérience (l'embrassade des parents) pour que, par induction, une nouvelle règle s'installe dans le code. La lecture de cet album provoque donc un processus cognitif intense : le lecteur accède progressivement à un code, qui se détruit soudainement par l'intrusion d'un élément non codé, et s'enrichit finalement en intégrant une nouvelle règle. La **sémiotique de Peirce** nous permet de décrire précisément ce processus.

2.3. L'élaboration du code

Pour suivre l'élaboration du code graphique, l'enfant-lecteur devra pratiquer les trois types de raisonnements : l'induction, pour passer de cas concrets à une règle ; la déduction, pour appliquer une règle à des cas concrets ; et l'abduction, qui consiste à formuler une hypothèse pour expliquer un cas.

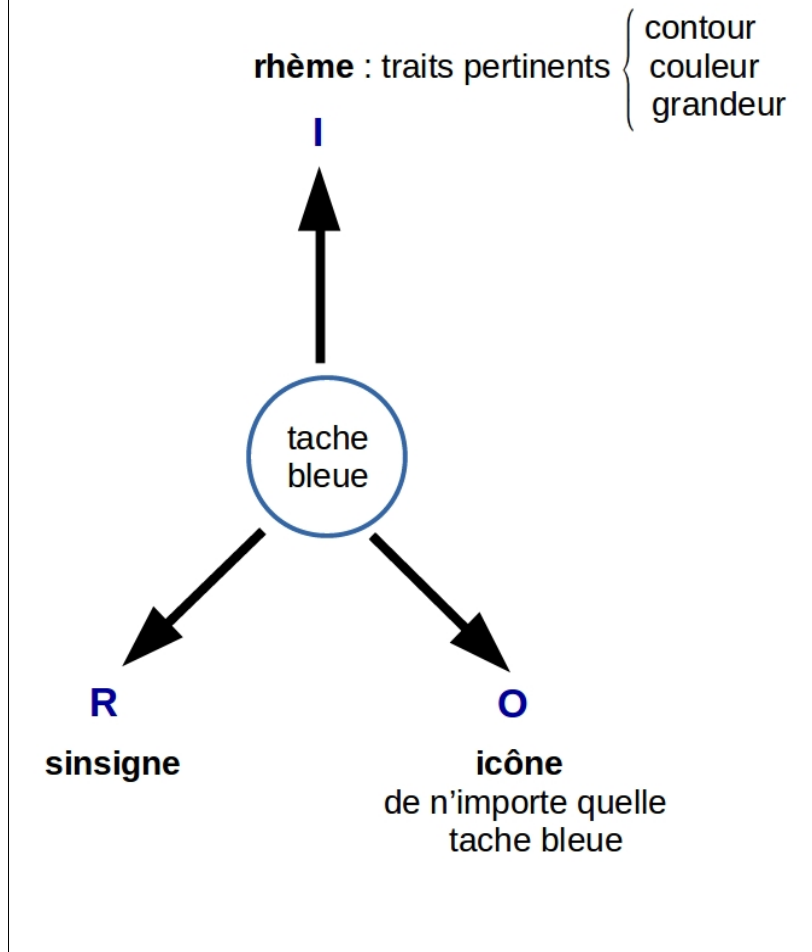
2.3.1. Première page



La première image montre simplement une tache bleue sur une page blanche. Considérée en elle-même, cette tache bleue est, dans les termes de Peirce,² un *sinsigne iconique rhématique*. En effet, elle est une chose qui occupe matériellement un espace : elle constitue donc, au niveau du representamen (R) un *sinsigne*. Elle ne représente rien d'autre qu'une tache bleue : elle renvoie à son objet (O) de façon *iconique*. Elle est interprétée comme ressemblant à n'importe quelle tache bleue, donc par un interprétant (I) *rhématique*, qui reconnaît que cette tache bleue (R) possède les traits pertinents de toute tache bleue (O) : un contour (non géométrique), une couleur (distincte du fond) et une grandeur (elle est plus grande qu'un point et moins grande que le fond de la page). Si l'on ne regarde que l'image, cette tache bleue est l'**icône d'une tache bleue**. Voir schéma 1.

2. Pour une présentation des concepts peirciens qui sont utilisés ici, voir N. EVERAERT-DESMEDT, 2006, «La sémiotique de Peirce», in *Signo*, <http://www.signosemio.com/peirce/semiotique.asp>

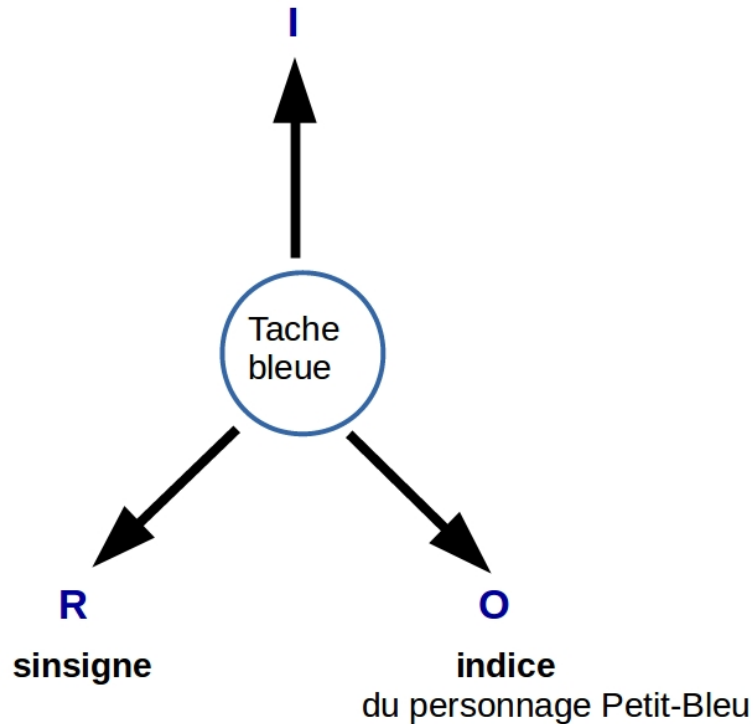
Schéma 1



Mais le texte qui accompagne la tache bleue lui donne une autre signification : la tache bleue devient l'**indice du personnage Petit-Bleu**. Car le texte indique : « Voici Petit-Bleu ». Ce texte est la formulation explicite d'un interprétant *dicent* (un *dicisigne*). Il met en relation, sous la forme d'une proposition, deux constantes : la tache bleue et le personnage Petit-Bleu. « Voici Petit-Bleu » équivaut à « Ceci (la tache) est Petit-Bleu ». C'est donc pour représenter le personnage Petit-Bleu que le narrateur-dessinateur a placé sur cette page une tache bleue ; son intention de représenter le personnage a causé le dessin d'une tache : nous reconnaissons le rapport de cause à effet, caractéristique du signe *indiciel*. Voir schéma 2.

Schéma 2

dicisigne explicite
une proposition « voici Petit-Bleu »



La tache bleue, interprétée par le texte, est donc l'indice du personnage Petit-Bleu. Cet indice n'est possible que parce qu'il existe un code sous-jacent : le narrateur-dessinateur a décidé a priori, de façon déductive, de représenter les personnages par des taches. Mais le lecteur va découvrir le code a posteriori, progressivement, par une démarche hypothético-déductive qui se confirmera de page en page...

2.3.2. Page 2

Considérons la deuxième page de l'album. L'image présente une grosse tache marron englobant trois taches bleues, de formes et de grandeurs différentes.



Nous reconnaissons Petit-Bleu parce que nous l'avons vu à la page précédente. Mais cette reconnaissance présuppose un changement de statut du signe « tache bleue = Petit-Bleu ».

Car, au niveau du réel concret, il ne s'agit pas de la même tache bleue, mais bien d'une deuxième tache bleue, située dans un autre espace-temps ; si l'on peut parler cependant de « la même tache bleue », c'est en tant que deuxième occurrence d'un type, d'un modèle. La tache bleue est donc devenue, en passant de la première à la deuxième page, un *légisigne* qui représente *symboliquement* (par convention) le personnage Petit-Bleu. Et la présence concrète de la tache sur la deuxième page est une *réplique du légisigne* qui fonctionne comme l'*indice* d'une nouvelle intervention du même personnage. C'est par **induction** (en généralisant, à partir de deux cas concrets observés) que le lecteur a pu appréhender l'identité de Petit-Bleu sous une forme codée. Cette interprétation, comme toute interprétation inductive, reste valable tant qu'elle n'est pas contredite par un fait, c'est-à-dire tant que le narrateur ne nous dit pas, en nous montrant la tache bleue, « voici... autre chose, par exemple un étang ».

Vérifions notre interprétation à l'aide du **texte**, qui dit : « Il est à la maison avec Maman-Bleu et Papa-Bleu ». Ce texte ne contredit pas notre interprétation, il ne dit pas : « Voici autre chose ». Mais il ne nous donne pas non plus de confirmation explicite, il ne dit pas : « Voici de nouveau Petit-Bleu ». L'emploi du pronom anaphorique « il » suppose que l'enfant-lecteur est capable d'effectuer le raisonnement inductif, sous-jacent à la reconnaissance d'une réplique de la tache bleue-type.

Résumons le processus d'interprétation du signe « tache bleue = Petit-Bleu » :

Sur la première page, *sinsigne indiciel dicent* (dicisigne explicite dans le texte) ;

Sur la deuxième page, *légisigne symbolique inductif et réplique du légisigne, indice dicent* (dicisigne implicite).

Revenons à l'image, qui présente, à côté de Petit-Bleu, deux autres taches bleues, de formes et de grandeurs différentes. Puisque ces taches sont de la même couleur que celle qui représente Petit-Bleu, on établit, par **abduction** (hypothèse), qu'elles ont un rapport avec Petit-Bleu, mais on ignore quel rapport : elles pourraient représenter des membres de sa famille, ou des objets lui appartenant, par exemple le lit et l'armoire qui se trouveraient dans sa chambre. Quant à la tache marron englobante, une **abduction** permet d'établir qu'elle représente un lieu où se trouvent les personnages et les objets, par exemple la chambre de Petit-Bleu.

Si la double abduction a fonctionné, le **texte** vient compléter l'interprétation en constituant un *dicisigne*. Il nous apprend, en effet, que ce que nous avons interprété comme un lieu est la maison ; et ce que nous avons interprété comme des éléments en rapport avec Petit-Bleu sont Maman-Bleu et Papa-Bleu. Sans abduction, nous ne pouvons pas savoir que la maison (dont il est question dans le texte) est représentée par la tache marron, et les parents par les deux autres taches bleues, car le texte ne dit pas : « la tache englobante signifie un lieu et les taches bleues signifient un rapport avec Petit-Bleu ».

Alors qu'à la première page, le texte donnait explicitement l'interprétation de l'image, dès la deuxième page, il contient moins d'information : il précise l'image à condition que les raisonnements, inductif et abductif, aient opéré.

2.3.3. Page 3

La troisième page présente une nouvelle occurrence du signe « tache bleue = Petit-Bleu », en compagnie d'autres taches de même grandeur que Petit-Bleu mais de couleurs différentes.

La nouvelle occurrence de la tache bleue fonctionne comme *indice* du personnage Petit-Bleu, parce que nous appliquons maintenant par **déduction** le code que nous avons découvert inductivement à la deuxième page.



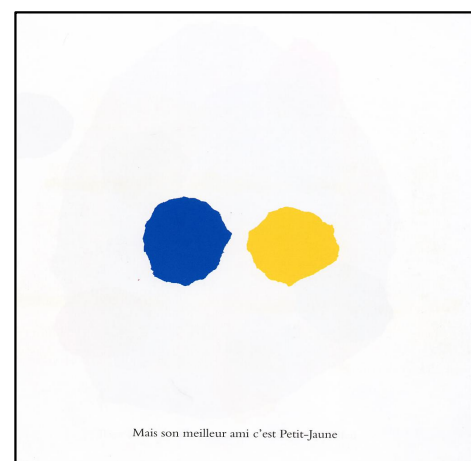
Nous interprétons les autres taches, par **abduction**, comme représentant des enfants d'autres familles que celle de Petit-Bleu. Cette interprétation s'appuie sur l'abduction de la page précédente, qui avait été précisée par le texte : puisque les taches bleues représentent les membres de la famille de Petit-Bleu, les taches d'autres couleurs représentent probablement d'autres familles ; et puisque les taches plus grandes que Petit-Bleu représentent les adultes, les taches de même grandeur que Petit-Bleu représentent sans doute les enfants.

Le **texte** précise que ces enfants d'autres familles sont les amis de Petit-Bleu : « Petit-Bleu a beaucoup d'amis ».

2.3.4. Page 4

La quatrième page présente deux taches de même grandeur, une bleue et une jaune.

Nous reconnaissons Petit-Bleu selon le processus décrit à la page précédente : chaque occurrence de la petite tache bleue constitue une *réplique du légisigne symbolique* « tache bleue = personnage Petit-Bleu », qui s'applique par **déduction**, et chaque occurrence est l'*indice* de la présence de Petit-Bleu.

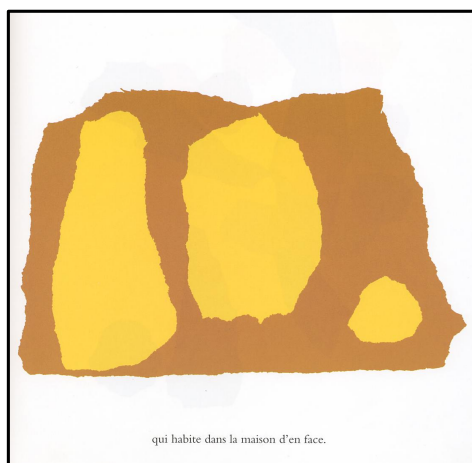


L'abduction de la page précédente, confirmée et précisée par le texte, a permis d'établir la signification symbolique des taches de

même grandeur et de couleurs autres que bleue : ce sont les « amis » de Petit-Bleu. Nous avons ici une réplique de ce modèle, que nous appliquons par **déduction**, et nous interprétons cette réplique comme l'*indice* d'un ami de Petit-Bleu. Ensuite, le **texte** précise, par un *dicisigne* explicite (comme pour la présentation de Petit-Bleu à la première page) que l'ami (représenté par la tache jaune) n'est pas n'importe quel ami, mais « son meilleur ami » qui est nommé « Petit-Jaune ».

2.3.5. Page 5

La cinquième page présente une tache marron englobant trois taches jaunes de formes et de grandeurs différentes.

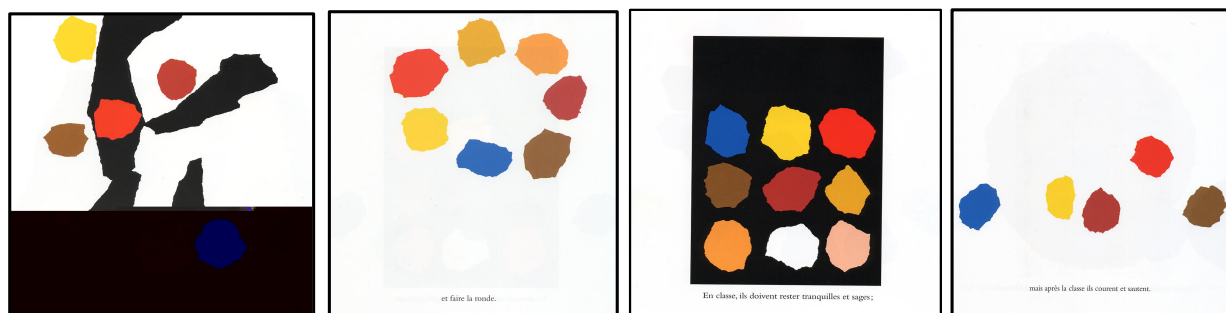


L'interprétation suit le même processus qu'à la page 2 pour la reconnaissance de Petit-Jaune : par **induction**, la petite tache jaune devient un modèle, un *légisigne*, et sa *réplique* est l'*indice* du personnage Petit-Jaune, désigné dans le **texte** par un anaphorique (non par le pronom « il », mais par le relatif « qui »).

La maison et les parents de Petit-Jaune sont interprétés comme ceux de Petit-Bleu (à la page 2) : par **abduction**, facilitée par une **induction** (généralisation à partir de deux cas de « maison et parents »). Ensuite, le **texte** précise qu'il s'agit de la maison dans laquelle habite Petit-Jaune (« qui habite dans la maison d'en face »), mais il ne cite pas « Maman-Jaune et Papa-Jaune ». Au fur et à mesure que le code s'établit, le texte est de moins en moins explicite. Il n'est plus nécessaire, car l'abduction se fait très rapidement, et au premier coup d'oeil, les enfants s'exclament : « Toute la famille Jaune ! ».

2.3.6. Pages 6 à 9

Les quatre pages suivantes introduisent un nouvel élément important dans le code graphique : la signification de la disposition des taches sur la page. La disposition des taches les unes par rapport aux autres représente l'attitude et les actions des personnages. Voyons quels raisonnements doivent faire les enfants pour découvrir cette signification.



Il convient de montrer d'emblée aux enfants les quatre pages. Alors ils se mettent à faire des **abductions** sur l'une ou l'autre de ces pages. Ils commencent généralement par l'image de la ronde, et parfois celle de la classe. Ensuite, le **texte** confirme les abductions : « ils aiment faire la ronde », « en classe, ils doivent rester tranquilles et sages ». Lorsqu'on connaît la signification de deux pages, l'interprétation des deux autres pages est facilitée, car l'exemple des cas déjà compris aide à deviner les cas suivants. Et finalement, par **induction** à partir de quatre cas, la règle s'établit : la position des taches représente l'attitude des personnages.

L'amitié de Petit-Bleu et Petit-Jaune se confirme : les enfants font remarquer qu'on voit bien qu'ils sont amis, car ils sont souvent l'un à côté de l'autre (dans la ronde, en classe et quand ils sautent).

2.3.7. Résumé de l'élaboration du code

Nous avons vu comment, à partir d'un premier signe **indiciel** (« Voici Petit-Bleu »), le code s'est mis en place grâce à des raisonnements **inductifs** (qui ont établi l'identité de Petit-Bleu, puis de Petit-Jaune) et **abductifs** (qui ont permis d'interpréter les lieux, les familles et les enfants).

L'interprétation a été au fur et à mesure confirmée et précisée par le **texte** sous la forme de propositions (*dicisignes*) : le texte a indiqué que le lieu est « la maison », ou « la classe », que les membres de la famille sont « Maman-Bleu et Papa-Bleu », que les enfants sont « des amis », que le meilleur ami de Petit-Bleu est « Petit-Jaune ».

La signification **symbolique**, découverte par induction ou abduction, puis confirmée par le texte, est ensuite appliquée par **déduction** : toutes les nouvelles occurrences de la tache bleue, de la tache jaune, ou des autres taches de même grandeur mais de couleurs différentes peuvent être comprises, respectivement, comme des indices de Petit-Bleu, de Petit-Jaune, ou d'autres amis, grâce à une application déductive des *légisignes symboliques*. Ces applications déductives sont à leur tour confirmées par le texte, les hypothèses initiales s'en trouvent renforcées, et le code se stabilise.

2.4. Le code établi

Nous pouvons, à ce stade, répertorier les éléments qui constituent le code. Ces éléments s'organisent à la façon de la « matrice signifiante » repérée par **R. Barthes** dans *Le système de la mode* (Paris, Seuil, 1967).

R. Barthes décompose, en effet, le signifiant en « objet », « support » et « variant ». Par exemple, dans l'énoncé de mode : « Un cardigan sport ou habillé selon que le col est ouvert ou fermé », le signifié « sport ou habillé » est produit par le variant « ouvert ou fermé », qui s'applique au support « col » de l'objet « cardigan ». Le

support est ici une partie de l'objet ; il peut être, dans d'autres cas, un aspect de l'objet, un point de vue selon lequel est considéré l'objet. Ainsi, dans l'énoncé de mode « Une robe en soie pour les soirées d'été », on note le signifié « soirées d'été » ; et le signifiant « une robe en soie » se décompose en : objet « robe », support « matière », variant « soie ».

Dans *Petit-Bleu et Petit-Jaune*, les **objets** graphiques signifiants sont des taches. Ces taches reçoivent des significations symboliques par certains de leurs aspects (présence, nombre, couleur, grandeur, disposition, contour), correspondant à ce que R. Barthes appelle des **supports**. Ces aspects des taches sont, en effet, le support de variations signifiantes ou **variants**, qui déterminent les significations.

Nous présentons le code dans le tableau suivant (schéma 3). Il faut lire le tableau par ligne, horizontalement. Ainsi, la première ligne indique que c'est la présence effective, « positive », des taches (contrairement à une présence négative ou absence) qui signifie les personnages ou les lieux. La deuxième ligne précise que c'est une tache (et non plusieurs) qui représente un personnage ou un lieu.

Schéma 3

Signifiant			Signifié
objet	support	variant	
taches	présence	positive	personnages ou lieux
	nombre	une	un personnage ou un lieu
	couleurs	même	même famille
		différentes	différentes familles
		marron	lieu : maison
		autres que marron	autres lieux
	grandeur	égales (petites)	enfants
		plus grandes	adultes
	disposition	-----	attitudes des personnages
		englobées / englobantes	personnages dans un lieu
		à côté de (un lieu)	dehors (entrer / sortir, se cacher)
		alignées	enfants à l'école
		en cercle	les enfants font la ronde
	contour	-----	aspect physique des lieux et des personnages
		allongé / rond	papa / maman
		+ ou - ovale	maison de Petit-Bleu
		+ ou - trapèze	maison de Petit-Jaune
		rectangle (seul contour géométrique)	classe

Remarques :

D'autres variations dans la **disposition** des taches seraient possibles pour illustrer des attitudes des personnages ; elle sont virtuellement comprises dans le code, même si elles ne se trouvent pas actualisées dans les pages de l'album.

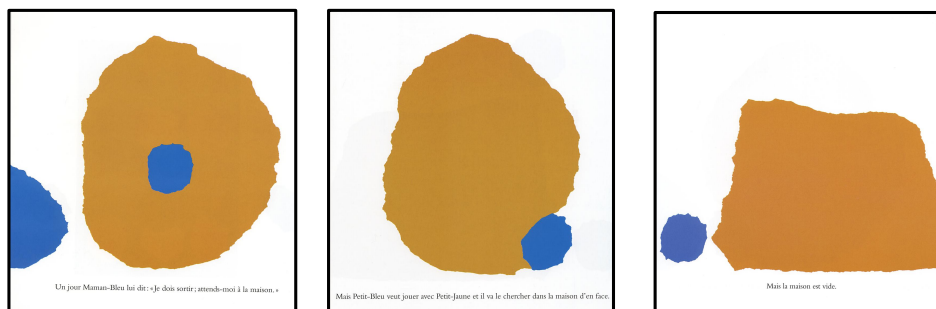
D'autres variations de **contour** sont également possibles, d'autres lieux sont présentés dans la suite de l'album, avec des contours spécifiques : forme allongée pour le tunnel, plus ou moins triangulaire pour la butte. Les parents, aussi bien les jaunes que les bleus, sont représentés par des contours différents : allongé/rond, mais rien ne précise quel contour correspond au papa ou à la maman, car les parents interviennent en couple. Sur une seule image, Maman-Bleu apparaît seule, mais elle n'est représentée qu'en partie, au bord de la page. On devine cependant que son contour est rond.

2.5. Le début du récit

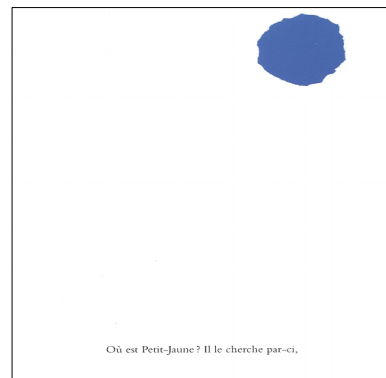
Le code graphique étant mis en place, il va pouvoir servir à l'expression du récit qui commence effectivement à la dixième page. Au plan codé de l'expression correspond un contenu narratif également codé. Le récit s'ouvre à la manière classique des contes populaires analysés par V. Propp, avec les fonctions suivantes :

Un des membres de la famille s'éloigne de la maison ; le héros se fait signifier une interdiction ; l'interdiction est transgressée (V. PROPP, *Morphologie du conte*, Paris, Seuil, 1965, p. 36-38).

En effet, « Un jour Maman-Bleu lui dit 'Je dois sortir ; attends-moi à la maison'. Mais Petit-Bleu veut jouer avec Petit-Jaune et il va le chercher dans la maison d'en face » (pages 10 à 12).

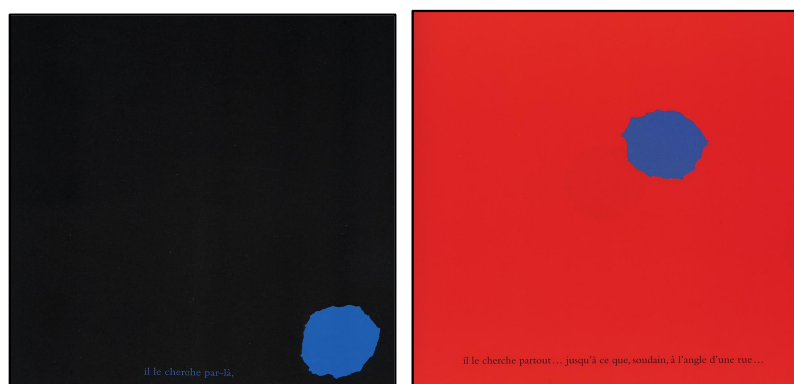


Dans le cadre de la **sémiotique narrative (Greimas)**³, on dira que le sujet-héros Petit-Bleu se donne un programme narratif principal : jouer avec Petit-Jaune ; ce qui nécessite un programme préalable ou « d'usage » : trouver Petit-Jaune. Or, Petit-Jaune n'est pas à la maison. Petit-Bleu cherche donc son ami à l'extérieur. Sa recherche occupe trois pages. La première de ces pages (p.13) représente Petit-Bleu, seul, dans le coin supérieur droit, et le texte contient une phrase interrompue, qui se poursuivra à la page suivante : « Où est Petit-Jaune ? Il le cherche par-ci, ... ».



2.6. La première rupture du code

La recherche se poursuit sur les deux pages suivantes, avec le texte : « il le cherche par-là » et « il le cherche partout... jusqu'à ce que, soudain, à l'angle d'une rue... ». Ces deux pages (p. 14-15) représentent Petit-Bleu, seul, dans le coin inférieur droit, puis légèrement au-dessus et à droite du centre, sur un **fond noir**, puis sur un **fond rouge**. Or toutes les autres pages de l'album ont un fond blanc. Nous n'y avons pas prêté attention, c'est seulement maintenant que nous nous rendons compte que le **fond blanc** fait partie du code graphique de ce livre.



3. Nous avons présenté la sémiotique narrative dans N. EVERAERT-DESMEDT, *Sémiotique du récit* (4e édition), Bruxelles, De Boeck, 2007.

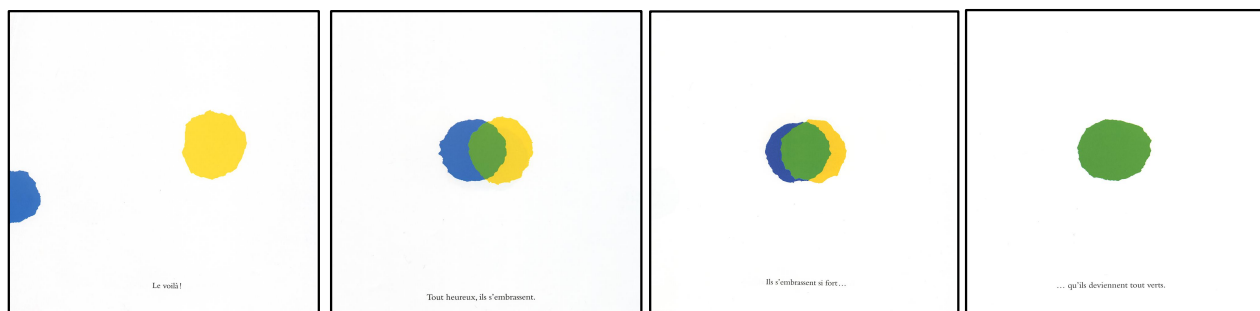
La page noire et la page rouge surprennent le lecteur par leur présence soudaine et injustifiée : elles ne résultent pas d'une cause (ce qui serait le cas, par exemple, si le récit nous disait que Petit-Bleu a cherché son ami toute la journée, jusqu'au soir... Le noir pourrait indiquer alors la tombée de la nuit). Les qualités de noir et de rouge ne sont pas interprétées d'une façon quelconque par le texte. Il n'est pas dit que Petit-Bleu a cherché son ami dans le bois, ni dans la cave (d'où le noir), ni dans un lieu quelconque. D'ailleurs, dans ce livre, les lieux sont toujours circonscrits (la maison, la classe...). Le fond de la page signifie un non-lieu, correspondant au texte : « par-ci, par-là, partout ». Il n'est pas dit non plus que Petit-Bleu a peur, est triste (d'où l'expression du noir), est surpris (d'où le rouge)...

Le noir et le rouge comme fonds de pages ne sont donc ni prévus par le code graphique, ni pris en charge par le code narratif. Ils gardent ainsi leur valeur propre, leur valeur émotionnelle de qualités de couleurs, produisant une rupture dans le code, une intrusion de la *priméité* dans la *tiercéité*.⁴ **Hors code**, ces qualités agissent cependant comme signes, comme *qualisignes* précisément, interpellant le lecteur et le poussant à l'interprétation. Mais l'interprétation du lecteur reste ouverte, absolument libre et gratuite, sans comptes à rendre aux codes. Car les **codes graphique et narratif** font comme s'il ne s'était rien passé : à la page suivante (p. 16), le fond redevient blanc (code graphique) ; et Petit-Bleu retrouve Petit-Jaune, il réalise ainsi son programme narratif d'usage, et le récit continue (code narratif).

2.7. La deuxième rupture du code

Dans les trois pages qui suivent (p. 16 à 19), nous assistons à une métamorphose de Petit-Bleu et de Petit-Jaune qui, tout heureux de se revoir, s'embrassent... Et, en s'embrassant, ils deviennent du **vert**.

4. Selon les catégories de Peirce.



Cet événement constitue une nouvelle intrusion de la *priméité*, progressive et donc plus discrète que l'apparition soudaine des pages noire et rouge, mais aussi plus profonde. En effet, les *qualisignes* constitués par les fonds noir et rouge, tout en provoquant l'émotion et en stimulant l'interprétation du lecteur, restent en dehors des codes : ils n'ont aucune répercussion sur le déroulement du récit ni sur la conception graphique de la suite du livre. Par contre, avec la métamorphose des personnages, nous allons voir que la *priméité* s'infiltré dans les codes graphique et narratif.

L'image présente une tache bleue et une tache jaune qui se superposent progressivement pour constituer une seule tache verte. Or, selon le **code graphique** tel que le livre l'a établi :

- **une** tache représente **un** personnage ;
- la **couleur** de la tache signifie l'appartenance du personnage à une **famille**.

La tache verte est une erreur dans le code graphique, car :

- cette tache **unique** représente **deux** personnages ;
- la couleur **verte** ne correspond à **aucune famille**.

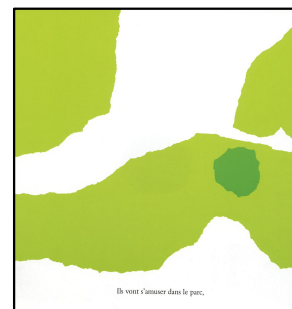
Petit-Bleu et Petit-Jaune ont perdu leur statut symbolique de personnages au profit d'une qualité de couleur. La tache verte est un *qualisigne*, pas un *légisigne*. Les personnages ont disparu.⁵

5. Les enfants (3-4 ans) discutent pour savoir qui est qui: «Le Bleu est quesque tout vert», «Et le Jaune aussi», «C'est lui, le Bleu?», «Où est le Jaune, alors?».

2.8. La suite du récit

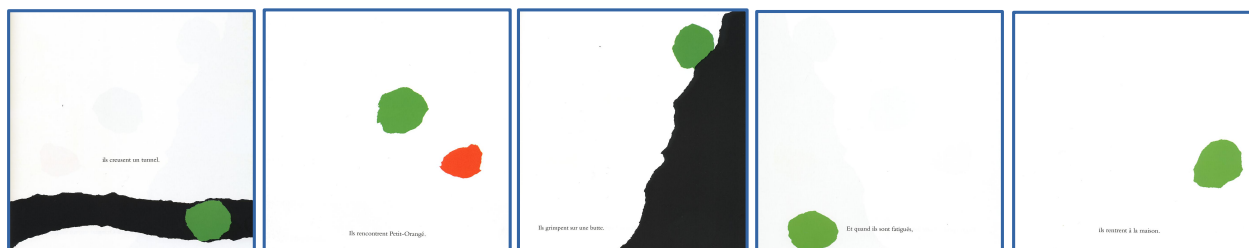
Le code graphique est transgressé : les personnages Petit-bleu et Petit-Jaune ne sont plus représentés comme tels. Ils sont devenus « du vert ». Cependant, dans le récit, pour le lecteur qui a assisté à la métamorphose, la tache verte est l'**indice** de la présence des deux amis qui se sont embrassés. La tache verte s'est formée graphiquement à partir des *qualisignes* bleu et jaune, mais aussi **narrativement** à partir de l'embrassade des deux personnages. Par **expérience**, nous connaissons la relation entre la cause (l'embrassade) et l'effet (la tache verte).

À la page suivante (p. 20), nous reconnaissons la tache verte par **induction** (de la même façon que lorsque nous avons vu pour la seconde fois Petit-Bleu à la page 2, et Petit-Jaune à la page 5), c'est-à-dire que la tache verte devient, pour le lecteur, un nouveau modèle, un **légisigne symbolique** qui représente Petit-Bleu et Petit-Jaune embrassés. Le **texte** confirme cette interprétation par l'emploi du pronom anaphorique « ils » : « Ils vont s'amuser dans le parc ».



Ensuite le modèle est appliqué par **déduction**, et chaque **réplique** du *légisigne* est l'**indice** des deux personnages ensemble.

Pour le lecteur donc, la tache verte est intégrée au code narratif, et le récit se poursuit... Dans le cadre de la **sémiotique narrative**, nous dirons que l'actant sujet (Petit-Bleu et Petit-Jaune ensemble, représentés par une seule tache verte) réalise le programme narratif principal annoncé à la page 11 : jouer. La réalisation de ce programme occupe six pages (p. 20 à 25).et se termine classiquement par le retour du sujet à la maison : « Quand ils sont fatigués, ils rentrent à la maison ».

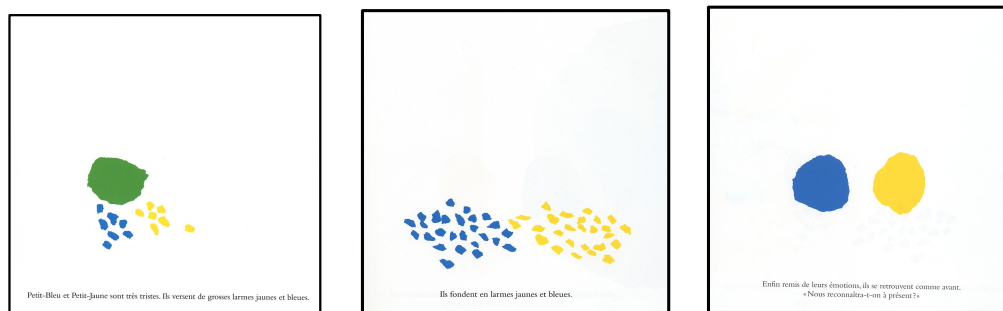


Mais, dans le monde possible du récit, mis en place à la dixième page du livre, la tache verte n'a pas d'existence. Et donc, les parents ne reconnaissent ni leur Petit-Bleu ni leur Petit-Jaune (p. 26-27). La tache verte est un élément nouveau, qui ne fait pas partie de leur système de référence.



Nous dirons que les parents jouent le rôle actantiel de *destinateur*, représentant les valeurs admises dans le récit. Le destinateur intervient au début et à la fin d'un récit classique, comme *manipulateur* au début pour provoquer l'action du sujet conformément aux valeurs qu'il représente, et comme *judicateur* à la fin, pour évaluer si le sujet a agi en conformité avec ces valeurs. Dans ce récit, les parents représentent des **valeurs d'ordre** (chacun doit rester chez soi : chaque famille est dans sa maison, et quand Maman-Bleu doit sortir, elle dit à Petit-Bleu « Attends-moi à la maison ») et d'**identité** (chaque famille a sa propre couleur). Devant un tel destinateur, le *sujet duel* (Petit-Bleu et Petit-Jaune ensemble) ne peut qu'échouer, il ne reçoit pas la reconnaissance du destinateur : littéralement, les parents ne reconnaissent pas leurs enfants.

Petit-Bleu et Petit-Jaune reprennent alors leur apparence première par un mécanisme contraire à celui de leur métamorphose, à la fois sur le plan graphique et narratif (p. 28 à 30).

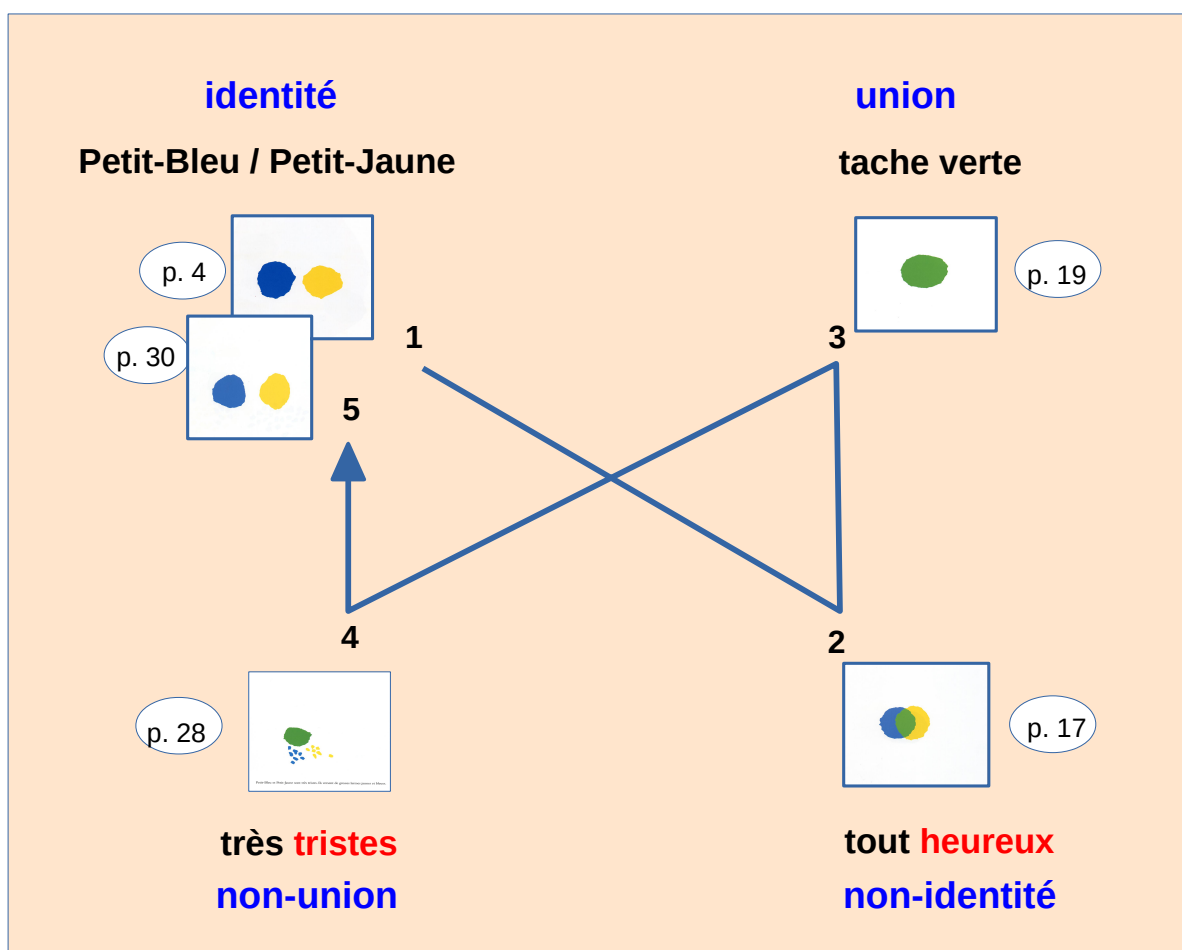


Graphiquement, le vert se divise en qualités de bleu et de jaune, qui s'intègrent ensuite pour reconstituer les personnages Petit-Bleu et Petit-Jaune. Et **narrativement**, c'est à cause de leur tristesse que les deux amis se retrouvent comme avant : « Ils fondent en larmes jaunes et bleues ». Cette tristesse s'oppose à la joie de leur embrassade. L'histoire de leur métamorphose suit le parcours suivant :

1. Petit-Bleu et Petit-Jaune ont chacun leur **identité**.
2. Tout heureux de se revoir, ils s'embrassent et perdent progressivement leur identité : **non-identité**.
3. Dans leur **union**, ils deviennent tout verts.
4. Très tristes de ne pas être reconnus par leurs parents, ils fondent en larmes jaunes et bleues : **non-union**.
5. Ils se retrouvent comme avant : **identité**.

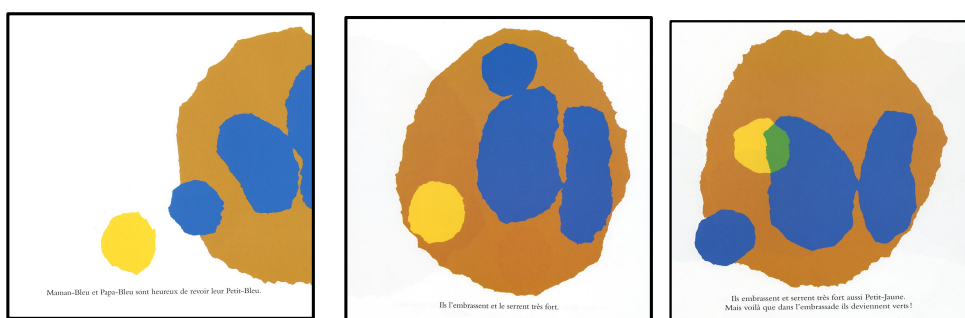
L'**union** est valorisée car elle se réalise dans la **joie**, alors que le retour à l'**identité** a lieu dans la **tristesse**.

Nous pouvons tracer ce parcours sur un **carré sémiotique** :

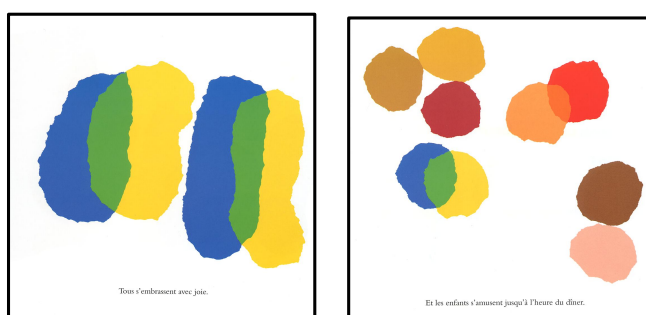


2.9. L'enrichissement du code

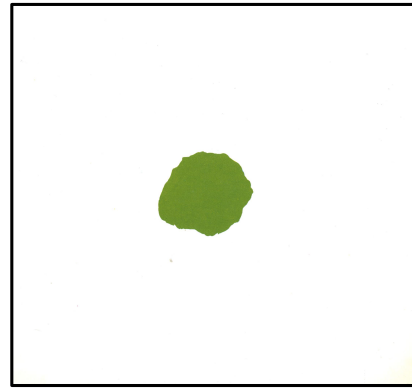
Dans la joie, les parents vivent le même événement : heureux de revoir leur Petit-Bleu, Maman-Bleu et Papa-Bleu l'embrassent ; ils embrassent aussi Petit-Jaune et « dans l'embrassade, ils deviennent verts » (p. 31 à 33). Alors, ils « comprennent ce qui est arrivé » (p. 34). Cette **seconde expérience** permet d'établir par **induction** la règle du mélange des couleurs.



Petit-Bleu et Petit-Jaune ont retrouvé leur place dans le monde possible du récit, et le code s'est enrichi d'un nouvel élément : la règle selon laquelle le vert résulte d'une union du bleu et du jaune. Cette **nouvelle règle** est appliquée **déductivement** dans les dernières pages, où l'on voit les parents jaunes et bleus qui « s'embrassent avec joie » (et l'image p. 36 les montre partiellement verts) et les enfants qui « s'amuse jusqu'à l'heure du dîner » (et l'image p. 37 les montre mélangeant leurs couleurs : non seulement bleu et jaune, mais aussi rouge et orange, brun et beige). Une **généralisation de la règle** du mélange des couleurs est ainsi suggérée.



La dernière image du livre montre, après la page portant l'indication FIN, la **tache verte**, désormais admise dans le code.



3. Intérêt de l'album

Petit-Bleu et Petit-Jaune présente, à nos yeux, de nombreuses qualités : clarté du récit, richesse du thème, simplicité de l'expression tant graphique que verbale. Son contenu narratif est, certes, intéressant ; mais le principal intérêt de ce livre tient, pour nous, au processus cognitif que sa lecture suscite.

3.1. Le contenu narratif et la portée éthique

Petit-Bleu et Petit-Jaune présente une structure narrative canonique qui suit, de façon très simplifiée, le parcours classique des contes populaires : interdiction transgressée, départ du sujet-héros, accomplissement d'une performance (ici : jouer), retour à la maison, échec d'une première tentative de reconnaissance, et finalement reconnaissance du héros, porteur de la marque (sa couleur récupérée) qui permet de l'identifier.

Cette structure narrative très simple véhicule certains contenus thématiques qui peuvent paraître stéréotypés. Ainsi, on peut critiquer l'image figée de la famille traditionnelle, fermée sur elle-même :

Une autre famille, celle de Petit-Bleu et Petit-Jaune présente aussi l'unité de pensée qui existe toujours dans le couple parental face à l'enfant. Les deux adultes, parents de Petit-Bleu, apparaissent ensemble sur le palier de leur maison, face aux parents de Petit-Jaune, également sur leur palier. Il est à noter, dans cette histoire, que l'unité de pensée est la même dans les

deux familles et ne permet pas à l'enfant d'imaginer une autre attitude que celle exprimée par ses propres parents : nous pensons tous pareil et tous les parents agissent de la même façon ».⁶

Il est vrai que les parents sont présentés en couple, et que chaque enfant se trouve, au départ, dans l'univers sécurisant de sa maison avec son papa et sa maman. Mais ces images toutes faites sont transformées par le récit : à la suite de leur désobéissance, les enfants découvrent une nouvelle réalité, et ils la font découvrir aux adultes. Les enfants jouent un rôle de *destinateur* à l'égard des parents : ils leur font partager de nouvelles valeurs. La valeur positive que ce livre propose est assurément la **rencontre**, l'**ouverture** à l'autre, alors qu'au départ les valeurs des parents étaient l'ordre et l'identité. L'image des personnages qui s'embrassent dans la joie peut être vue comme un métaphore de la rencontre entre les races humaines et les différentes cultures. Ainsi, ce livre a une **portée éthique** : la lecture de Petit-Bleu et Petit-Jaune peut contribuer efficacement à promouvoir, chez les tout jeunes enfants, des valeurs absolument contraires au racisme.

3.2. Le processus cognitif et l'expérience artistique

Notre analyse a mis en évidence le processus cognitif que la lecture de cet album suscite. Nous avons vu que l'enfant-lecteur assiste à l'élaboration progressive d'un code, suivie d'une double rupture, puis d'un enrichissement du code. Ce processus constitue une **expérience artistique**, au cours de laquelle les émotions fonctionnent cognitivement - comme le disait N. Goodman -, c'est-à-dire qu'il y a une interaction entre la **cognition** et l'**émotion** :

- C'est une première **surprise** (émotion) qui, à l'ouverture de l'album, provoque l'intérêt et déclenche la lecture : la tache bleue n'est pas une tache, mais un personnage !
- Sur cette émotion de base, le processus **interprétatif** se met en branle : le lecteur reconnaît le personnage de page en page, il découvre d'autres personnages, des lieux, des attitudes ; il saisit progressivement le code.

6. M.L. KAEPELIN-BILLAUDOT, *Il sera une fois... Essai sur le contenu des livres pour enfants*, Paris, La pensée sauvage, 1978, p. 88.

- Une double rupture du code provoque à nouveau la **surprise**. L'émotion est plus intense qu'au départ, parce qu'elle vient rompre un savoir intellectuel à peine constitué. Loin d'être un phénomène immédiat, primaire, spontané, l'émotion est préparée par le processus cognitif qu'elle perturbe un moment.
- Mais aussitôt l'émotion stimule le processus cognitif. L'étonnement sollicite l'**interprétation**. Le lecteur est interpellé : il formule de nouvelles hypothèses. Une première hypothèse, éventuelle, à propos du noir et du rouge de la page, ne reçoit aucune réponse - ni confirmation, ni infirmation -, elle reste ouverte : la qualité émotionnelle des pages noire et rouge n'acquiert aucune signification codée. La deuxième hypothèse concerne l'identité de la tache verte. Celle-ci est d'abord mise en doute, puis confirmée. Elle constitue une nouvelle règle qui entre dans le code : celle du mélange des couleurs de deux taches-personnages.

3.3. La relation dynamique entre les images et le texte

Dans cet album, il n'y a entre les images et le texte aucune redondance. Dès la première page, c'est la relation dynamique entre l'image et le texte qui provoque la surprise : l'image montre une tache bleue tandis que le texte présente le personnage Petit-Bleu. Ensuite, ce sont les images qui sollicitent les hypothèses, et le texte n'ajoute que les confirmations nécessaires et les précisions complémentaires. C'est l'image, et non le texte, qui permet l'intrusion du rouge et du noir, ou qui suggère une généralisation de la règle du mélange des couleurs ; mais c'est le texte, et non l'image, qui met en doute l'identité de la tache verte, appelant une vérification, nécessaire à l'établissement de la règle.

Le code graphique (plan de l'expression) permet de construire le récit (plan du contenu). Ensuite, le récit provoque une rupture et finalement un enrichissement du code graphique.

4. Exploitation pédagogique

Nous avons travaillé *Petit-Bleu et Petit-Jaune* avec de nombreux groupes d'enfants de 3 à 5 ans, et également avec un groupe plus âgé dans l'enseignement spécial. Voici quelques observations tirées de ces expériences.

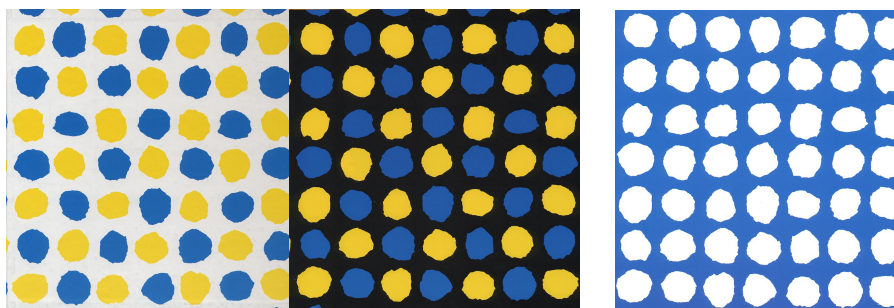
4.1. À l'école maternelle

Lorsqu'on aborde *Petit-Bleu et Petit-Jaune* avec les tout jeunes enfants, il nous apparaît important de veiller à ce que les conditions de lecture ne détruisent pas, mais au contraire favorisent l'expérience artistique, c'est-à-dire l'interaction entre les émotions et les processus cognitifs. Pour cela, il convient de **ne pas lire immédiatement le texte**, mais de laisser aux enfants le temps d'observer et de commenter les images. Ce sont les enfants qui lisent l'album ! Laissons-leur le plaisir de construire progressivement le récit. Lire un récit ne consiste pas à déchiffrer l'écriture, mais à comprendre l'œuvre (son fonctionnement, sa logique, sa structure). Un album tel que *Petit-Bleu et Petit-Jaune*, s'il est bien exploité, est de nature à préparer les enfants à la lecture littéraire.

Tout d'abord, arrêtons-nous avec les enfants sur la couverture de l'album, et puis sur les pages de garde. Au vu de la **couverture**, nous nous demandons : « De quoi pourrait parler ce livre ? ». Les enfants suggèrent : « peut-être parle-t-il de peinture ? » ou « il raconte peut-être l'histoire d'une boule bleue et d'une boule jaune ». Mais aussitôt, un autre enfant ajoute : « Il y a aussi du vert ». Et d'autres poursuivent : « Il y a aussi du brun, du noir, du blanc », c'est-à-dire qu'ils énumèrent les couleurs qu'ils voient sur la couverture. Ensuite, les enfants demandent qu'on leur lise le titre : « Petit-Bleu et Petit-Jaune ». Alors, ils sont contents de reconnaître sur la couverture les deux personnages. Un enfant montre Petit-Bleu, un autre montre Petit-Jaune... mais il y a toujours un enfant qui ajoute : « Il y a aussi Petit-Vert, oui, il y a aussi du vert ! », et tous recommencent à énumérer les couleurs. Donc, sur la couverture, bien que le titre nomme les personnages, les enfants voient surtout des couleurs.

En outre, les **pages de garde** renforcent cette interprétation en termes de couleurs, puisqu'elles présentent des lignes de taches de couleurs, soit jaunes et bleues, de la couleur des personnages, soit des taches blanches sur fond bleu, qui n'ont donc rien à voir avec les

personnages. Les enfants disent : « Il n'y a rien », car il n'y a ni figuration, ni mots, mais seulement un motif plastique fait de taches de couleurs.



Par la couverture et les pages de garde, les enfants ont été mis en conditions de percevoir les couleurs... Aussi, leur **surprise** est grande lorsque, sur la première page, le texte déclare explicitement « Voici Petit-Bleu ». La tache bleue est un personnage !

Ensuite, assurons-nous que les enfants ont bien saisi le **code** (dans les 9 premières pages) avant d'aborder le **récit** (qui commence à la page 10).

Si aucun enfant dans un groupe ne fait remarquer les pages noire et rouge, on continue, on ne s'y arrête pas. Par contre, on s'arrêtera sur le **statut de la tache verte**... Quand Petit-Bleu et Petit-Jaune ensemble décident de rentrer « à la maison », il faut se demander : « À quelle maison vont-ils rentrer ? ». Prenons conscience qu'il y a un problème... En effet, dans les pages suivantes, les parents ne reconnaissent pas leurs enfants. Alors, les enfants-lecteurs ne sont plus très sûrs que la tache verte représente effectivement les deux amis embrassés. Ils en viennent à douter de ce qui s'est passé dans le récit. Laissons planer le doute sur l'identité de la tache verte lorsque celle-ci est contestée par les personnages du récit, car le doute appelle une vérification de l'hypothèse, apportée par une deuxième expérimentation du vert. Quand les parents, à leur tour, deviennent verts et « comprennent ce qui est arrivé », les enfants-lecteurs le comprennent également. La mise en doute, suivie de la vérification, permet de fixer davantage la nouvelle règle venue perturber puis enrichir le code.

Les enfants-lecteurs observent attentivement les images. Ainsi, ils découvrent avec plaisir la **généralisation de la règle** à la fin du récit, lorsque d'autres enfants que Petit-Bleu et Petit-Jaune vont aussi mélanger leurs couleurs.

Ne négligeons pas la toute dernière image, celle qui, **après l'indication « FIN »**, montre encore une fois la tache verte. De cette façon, le récit continue en quelque sorte car, en voyant la tache verte, les enfants-lecteurs concluent : « Petit-Bleu et Petit-Jaune se sont de nouveau embrassés ! ».

Après la lecture, nous avons proposé aux enfants : maintenant, vous pouvez **faire comme dans le livre**, en toute liberté...

- Certains ont commencé à **dessiner** la famille bleue et la famille jaune dans leur maison. Ils souhaitent surtout représenter des enfants qui s'embrassent en mélangeant leurs couleurs. Mais comment faire pour montrer, dans une même image, des enfants de couleurs différentes qui commencent à s'embrasser, puis qui sont complètement mélangés ? L'idée est venue de découper des formes de deux couleurs, de les coller en les superposant partiellement, et de colorier ensuite le verso de la couleur résultant du mélange, comme ceci :

recto (avant)



verso (après)



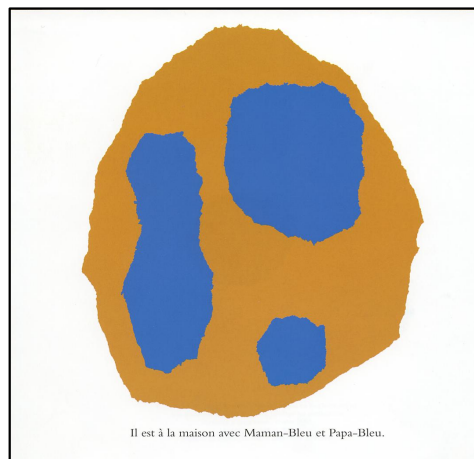
- D'autres enfants se sont mis à **jouer** comme les personnages de l'album, essayant de marcher en se tenant embrassés, se mettant sous une table pour « creuser un tunnel », etc. Une fillette, qui portait un pull de couleur rose, a été appelée « Petite-Rose ». Finalement, voyant que les enfants étaient de bons acteurs, c'est-à-dire qu'ils avaient intégré le récit dans leur corps, nous avons organisé un peu la mise en scène, attribuant à chacun un rôle en lui donnant un accessoire de couleur.

Une dernière remarque : il serait dommage de réduire la lecture de *Petit-Bleu et Petit-Jaune* à une leçon de choses visant l'apprentissage des couleurs ! D'ailleurs, si le mélange du jaune et du bleu produisant le vert correspond bien à une réalité physique, il n'est pas conforme à la réalité observable que du vert, en « fondant », se divise en jaune et bleu !

4.2. Dans l'enseignement spécial

Nous avons réalisé une lecture avec un petit groupe de 9 enfants âgés de 9 à 10 ans, mais dont le niveau scolaire était estimé à 7 ans. Ils ont proposé des interprétations très différentes de celles des enfants d'école maternelle.

À la page 2, c'est avec beaucoup de réticence qu'ils ont admis la présence de Petit-Bleu à la maison avec ses parents. Un enfant a vu sur cette page un visage, un autre a cru y voir Petit-Bleu jeune, adulte et vieillard. Quand leur institutrice leur a demandé : « Où se trouve Petit-Bleu ? », ils ont répondu avec conviction : « Dans la piscine ! », et ils ont expliqué : « Oui, il y a une piscine peu profonde pour les enfants, et deux autres piscines plus grandes ». « Mais, on a dit que les trois taches bleues sont les personnages ! » rétorque l'institutrice. « Alors, c'est qu'ils sont dans une piscine à l'eau sale (puisque de couleur brune) ». Ils ne renoncent pas à leur hypothèse de piscine. Cette discussion montre que, en passant de la première à la deuxième page, les enfants n'ont pas fait l'**induction** nécessaire pour reconnaître dans la petite tache bleue la représentation du personnage Petit-Bleu. Pour eux, l'image de la seconde page peut être aussi bien un visage ou trois piscines. Et si les taches bleues doivent représenter des personnages, comme le rappelle l'institutrice, elles représenteront à la fois des personnages et des piscines, c'est-à-dire des personnages dans les piscines. Il suffit de trouver une justification pour la couleur brune : l'eau des piscines est sale !

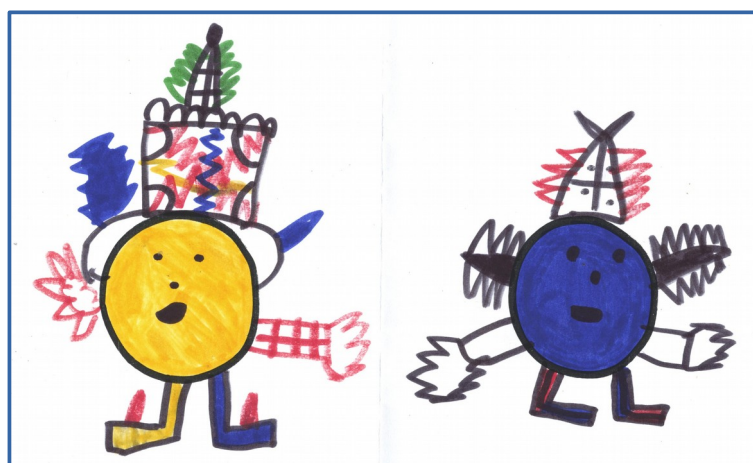


À propos des pages 6 à 9, les enfants se sont rapidement mis d'accord sur une **hypothèse** en articulant les 4 pages pour former un petit récit :

« Les enfants jouent dans la boue, dans la rue ; ils construisent une cabane (p. 6). En cercle, ils discutent du plan pour la construction (p. 7). La cabane est construite (p. 8). Ils sont contents parce qu'ils ont terminé (p. 9) ».

Leurs propositions montrent que, par rapport aux enfants d'école maternelle, ils ont davantage de difficultés dans le raisonnement **inductif** (pour reconnaître le personnage), mais ils ont plus d'expérience d'activités concrètes (comme celle de construire une cabane), et ils sont capables d'utiliser cette expérience pour interpréter les images de manière cohérente en faisant une **abduction**.

Après la lecture, lorsque nous avons demandé aux enfants ce qu'ils aimeraient faire à partir du livre, ils ont décidé de réaliser un album de « tuning ». Le tuning est ce phénomène qui consistait, au départ, à ajouter des accessoires à une voiture pour la personnaliser. Par extension, les enfants se sont mis à faire du tuning à propos de tout ce qui pouvait s'y prêter. C'est ainsi que les formes simples de Petit-Bleu et Petit-Jaune sont devenues le support de multiples variations. Voici un exemple de tuning :



Conclusion

Notre analyse permet d'évaluer la compétence requise de l'enfant pour cette lecture, et de juger comment cet album est susceptible d'enrichir cette compétence. Sachant quelles observations et quels raisonnements sont impliqués dans la compréhension du récit, l'adulte pourra mieux guider l'enfant dans sa lecture, en s'arrêtant avec lui sur les temps forts, et en l'aidant à formuler les hypothèses-clefs de l'interprétation.

L'analyse montre aussi comment on peut introduire de façon ludique des valeurs essentielles pour la démocratie.

Bibliographie

BARTHES R., *Le système de la mode*, Paris, Seuil, 1967.

EVERAERT-DESMEDT N., "Une expérience artistique : la lecture d'un album pour enfants", in *Lire et enseigner le texte et l'image*, Actes du 9e Colloque d'Albi, Toulouse, Université de Toulouse-Le Mirail, 1989, pp. 161-186.

EVERAERT-DESMEDT N., *Le processus interprétatif. Introduction à la sémiotique de Ch.S. Peirce*, Liège, Mardaga, 1990.

EVERAERT-DESMEDT N., 2006, «La sémiotique de Peirce», in *Signo*, <http://www.signosemio.com/peirce/semiotique.asp>

EVERAERT-DESMEDT N., *Sémiotique du récit* (4e édition), Bruxelles, De Boeck, 2007.

EVERAERT-DESMEDT N., «Complémentarité des théories sémiotiques», conférence présentée au Centre de Recherche et d'Application en Sciences du Langage, Université d'Antalya, avril 2008, pdf in <http://nicole-everaert-semio.be>

KAEPPELIN-BILLAUDOT M.L., *Il sera une fois... Essai sur le contenu des livres pour enfants*, Paris, La pensée sauvage, 1978.

PROPP V, *Morphologie du conte*, Paris, Seuil, 1965.