Revue algérienne des lettres **Issn2602-621X|Eissn2661-4447**

Volume 9, n°1 | 2025 pages 21-30

Soumission: 15/03/2025|Acceptation:24/05/2025|Publication:30/06/2025

Cet article est disponible sous la licence Creative Commons Attribution 4.0 International

La poétique de la Chine dans l'album contemporain pour la jeunesse : l'exemple de *Moi*, *Ming*

The poetics of China in Contemporary Children's picturebooks: the example of *Moi*, *Ming*

Yiheng WANG[1]
Chercheuse affiliée au laboratoire DILTEC jusqu'à décembre 2024 | France
oliviawyh@gmail.com

Résumé *: Cet article propose une étude sur la poétique du stéréotype chinois dans un album contemporain français. En mobilisant la notion de dialogisme, il explore, à travers une approche iconotextuelle, les représentations de la Chine véhiculées dans cet album et examine la capacité de celui-ci à déconstruire certains stéréotypes usés et à en produire de nouveaux. L'objectif est d'entamer des réflexions approfondies sur la littérature de jeunesse, souvent considérée comme marginale dans le paysage littéraire actuel.*

Mots-clés *: Chine, stéréotype, voix, album, image*

Abstract*:This article examines the poetics of Chinese stereotypes depicted in a contemporary French picture book. By utilizing the concept of dialogism and employing a visual-textual analysis approach, it explores the portrayals of China conveyed by the book and analyzes its ability to deconstruct certain outdated stereotypes while generating new ones. The primary objective of this study is to promote an in-depth reflection on children's literature, which is frequently marginalized within the broader context of contemporary literary discourse.*

Keywords*:China, stereotype, voice, picture book, image*

[1] Auteur correspondant : YIHENG WANG | oliviawyh@gmail.com

Les pays anglo-saxons sont généralement considérés comme les pionniers dans l'étude de la littérature de jeunesse. Cependant, au cours des vingt dernières années, de nombreux chercheurs français[2] se sont également mobilisés pour faire évoluer la perception de ce champ, contribuant progressivement à sa légitimation en France,tant dans la recherche universitaire que dans les pratiques d'enseignement.

Malgré ces progrès,comme le remarque Nières-Chevrel, « elle reste encore largement perçue aujourd'hui par la culture lettrée dans et hors de l'université comme une sous-littérature : des livres, certes ; mais une littérature, pas certain ! »(2017 : 6).

Parmi les formes variées que prend cette littérature, l'album contemporain pour la jeunesse s'impose comme l'une decelles les plus novatrices.Issu de l'adjectif latin *albus,* signifiant « blanc », le terme *album*est introduitdans la langue française au XVII[e] siècle à travers l'expression *album amicorum*, désignant un cahier de voyage dans lequel les étrangers recueillaient les signatures et les pensées de personnes illustres rencontrées en chemin. Avec le temps, le mot s'est enrichi de nouvelles significations, et désigne aujourd'hui un livre d'images destiné à la jeunesse, caractérisé par une narration articulant texte et image.Cette combinaison repose sur ce que Michael Nerlich définit comme« une unité indissoluble de texte(s) et image(s) dans laquelle ni le texte ni l'image n'ont de fonction illustrative et qui - normalement, mais non nécessairement –a la forme d'un "livre"»(Nerlich, 1990 : 268). Ainsi conçus,certains albums, porteurs d'une forte dimension littéraire et artistique,se révèlent également être de puissants vecteurs de représentations culturelles. Ils participent, consciemment ou non, à la construction de l'imaginaire collectif de l'Autre, souvent empreint de stéréotypes plus ou moins marqués. Dans cette perspective, l'étude de ces représentations prend tout son sens. En interrogeant les formes de narration, à la fois visuelles et textuelles, il devient particulièrement intéressantd'examiner la manière dont l'image de l'Autre est construite, déconstruite, puis transmise au jeune lectorat.

Cet article se propose donc d'étudier les stéréotypes culturels associés à la Chine dans l'album contemporain français. Plus précisément, nous chercherons à vérifier les hypothèses suivantes : l'album contemporain pourrait véhiculer des stéréotypes culturels chinois persistants, mais jamais de manière totalement littérale ; il serait également capable de déformer ou de briser certaines images stéréotypées usées, tout en en produisant de nouvelles.

[2]Voir : Mathilde Lévêque, « Panorama de la recherche en littérature de jeunesse en France, 2013-2014 ». Dans Roland Ißler, Ludger Scherer (dir.), *Kinder-und Jugensliteratur der Romania,* Peter Lang, 2014, p. 31-43.https://hal.science/hal-01119063v1/document, consulté le 15 mai 2025.
Voir aussi : Anne-Claire Raimond, *Littérature de jeunesse et enseignement du français : à la croisée des didactiques*. Peter Lang, Lausanne, 2024.

Pour ce faire, notre démarche s'articulera en trois étapes : d'abord, nous clarifierons la notion de stéréotype à travers une réflexion théorique ; puisnous explorerons le concept de dialogisme comme outil d'analyse du texte et de son interaction avec l'image ; enfin, nous appliquerons ces outils à l'étude de l'album *Moi, Ming* (2002)en examinant la poétique du stéréotype chinois et la manière dont ilévolue sur le plan iconotextuel.

1. La notion de stéréotype dans la production culturelle : entre reproduction et renouvellement

Le concept de stéréotype, tel que défini par Fischer (1996 :133), fait référence à une « manière de penser par clichés », un processus de catégorisation simplifiée fondé sur « des croyances et des images réductrices » que nous utilisons pour qualifierdes individus ou des groupes sociaux. Ce mécanisme de généralisation est susceptible d'aboutir à des préjugés, au racisme, voire à la discrimination de l'Autre.

Si, dans l'usage courant,le stéréotypeest souvent perçu négativement, sa fonctiondans la production culturelledemeure essentielle, notamment dansl'album à double narration qui tente de répondre aux attentes du jeune lecteur. Il permet d'abord d'identifier, à travers les textes et les images, des schèmes collectifs figés. Cette reconnaissancepermet ensuite de « dégager le sens caché des formes stéréotypées »(Amossy, 1991 : 12), qui sont généralement façonnées par l'idéologie dominante de leur époque.Cela conduit à une réflexion critique, invitant ainsi le lecteur àprendre du recul par rapportaux idées réductrices et partielles, voire aux préjugésconcernant l'Autre.

Cependant, lorsqu'une œuvre est dominée par ces schémas collectifs et répète sans remettre en question les représentations rigides et dépassées, elletend àdevenir banale, voire nuisible.Dans ce cas, pour créer « un véritable renouvellement des productions de l'esprit »(Amossy, 1991 : 12), certains auteurs et illustrateurs, tout comme les grands écrivains dans l'histoire, cherchent àsubvertirces stéréotypes. Autrement dit, un ensemble de procédésnarratifs ou visuels sera mis en œuvrepour dépasser les catégorisations antérieures, faisant émerger des transformations,voire des déformations des représentations de l'Autre ancrées dans l'imaginaire collectif. Ces œuvres, susceptibles de s'inscrire dans un réseau d'interactions discursives, font résonner des voix qui se croisent, se répondent, ou parfois s'opposent.Cette tension entre conformité et renouvellement peut trouver un écho dans la notion de dialogisme développée par Mikhaïl Bakhtine. Dès lors, il est essentiel d'examiner comment le dialogisme permet de comprendre la manière dont certains albums négocient avec les stéréotypes et s'en détachent, donnant ainsi lieu à des œuvres originales.

2. Le dialogisme de Bakhtine

Inventé par M. Bakhtine à travers son analyse des romans de Fiodor Dostoïevski, le concept de dialogisme peut être défini comme l'ensemble des interactions imposées au discours, se manifestant sous diverses formes : entre le narrateur et les personnages, entre les personnages eux-mêmes, ou encore au sein même d'un personnage. Selon Bakhtine, tout discours s'articule sous des rapports dialogiques, comme il le souligne dans *La poétique de Dostoïevski* :

> Il [Dostoïevski] bâtissait l'ensemble du roman comme « un grand dialogue », à l'intérieur duquel prenaient place les dialogues formellement produits, dont le rôle était de l'illustrer et de l'étoffer. Le dialogue finissait par pénétrer dans chaque mot du roman, le rendant bivocal, dans chaque geste, chaque mouvement de visage du héros, traduisant leur discordance, leur faille profonde. On aboutissait ainsi à ce « microdialogue » qui définit le style verbal de Dostoïevski (Bakhtine, 1970 : 77).

Dans cette perspective, un texte littéraire s'apparente à un grand dialogue, dans lequel chaque personnage incarne une voix distincte, tout en portant en lui un microdialogue qui révèle ses tensions internes. Ce microdialogue, intériorisé au sein d'un seul personnage, met en lumière ses contradictions internes, tout en faisant apparaître les voix des autres (réelles ou imaginaires), et expose leurs conflits psychologiques, moraux ou existentiels. Qu'elles proviennent des pensées d'un individu ou de l'entrecroisement de plusieurs discours, ces tensions s'inscrivent toujours dans un rapport dialogique et intersubjectif.Ainsi, le texte littéraire devient un espace dynamique, où plusieurs voix coexistent, s'affrontent et se complètent, enrichissant la portée philosophique, idéologique et esthétique du texte.

Appliqué à l'analyse des albums, ce concept invite à analyser comment le narrateur, à travers un équilibre subtil entre ses propres mots et ceux d'autrui, qu'ils soient visibles ou implicites, parvient à créer une œuvre polyphonique. Cette polyphonie ne se limite pas au texte seul : elle se déploie également dans l'interaction entre le texte et l'image, dont la collaboration génère des points de vue subjectifs contrastés, parfois opposés. Lorsqu'un sujet comme la Chine est abordé, cette pluralité de voix, tant au sein du texte qu'entre le texte et l'image, confère à certains albums une dimension poétique.

3. La poétique du stéréotype chinois dans *Moi, Ming*

Nous avons sélectionné l'album de jeunesse *Moi, Ming* de Clotilde Bernos, illustré par Nathalie Novi, publié en 2002 aux Éditions Rue du monde et destiné aux lecteurs dès 9 ans. Ce livre adopte une narration à la première personne, maintenant le mystère sur l'identité de Ming jusqu'à la fin. L'histoire se divise en deux parties. La première, onirique, présente sept figures symboliques (la Reine d'Angleterre, un crocodile, un Riche Émir, une horrible vieille sorcière, un taureau, un Général en chef et un empereur du monde), chacune incarnant une valeur.

La seconde partie décrit la vie réelle du narrateur, un paysan chinois, fier d'être un grand-père heureux.

4. Sur le plan textuel : l'image poétique d'une Chine de sagesse

Dans cet album, le dialogisme se manifeste à travers un monologue intérieur où se croisent différentes voix, confrontant des figures culturelles symboliques avec la voix intime du narrateur. La première partie du texte repose sur une anaphore « j'aurais pu être/ devenir/naître ». Cette structure répétitive dresse un inventaire de destinées hypothétiques:

> J'aurais pu naître Reine d'Angleterre […] J'aurais salué la foule d'un petit geste de la main et souri aux anges en rêvant à la tarte aux pommes que l'on me servirait pour le thé.
> J'aurais pu aussi naître Crocodile […] J'aurais croqué tous les touristes ventrus en petits shorts et en chapeaux, plus leur appareil photo, dès qu'ils auraient posé un orteil sur les rives de mon marigot.
> […]J'aurais pu naître Riche Émir ![…] Le reste du temps, j'aurais compté mon trésor sur l'herbe de mon jardin extraordinaire, en plein milieu du désert.
> J'aurais pu, aussi bien, être Horrible Vieille Sorcière.[…] J'aurais transformé toutes les belles jeunes princesses en moustiques avec mon plumeau maléfique.
> J'aurais même pu être taureau.[…] J'aurais fait la cour à toutes les vaches des alentours et je les aurais emmenées en voyage de noce en Chine normande, les unes après les autres.
> J'aurais pu devenir général en chef […] J'aurais rêvé sur un tapis de bombes à une armée de soldats de plomb très obéissants.
> […]J'aurais bien pu être Empereur du monde. […] J'aurais surveillé la Terre entière, des plus chétifs pucerons aux grands importants de la planète.

Toutes ces figures, volontairement stéréotypées, esquissent un monde où se mêlent des valeurs à la fois matérielles et symboliques : célébrité, puissance, richesse, pouvoir de transformation, séduction, puissance militaire et domination. Le choix du conditionnel passé, dans cette énumération, met à distance tous ces possibles et souligne leur caractère hypothétique, voire irréel. Or, ce jeu de projections multiples introduit une question essentielle : quel est le véritable sens de la vie ?

La seconde partie du récit s'ouvre sur une rupture stylistique et thématique à travers les phrases : « Mais voilà, je suis Ming. Personne d'autre » et « J'habite en plein milieu de la Chine, au bord du lac Koukonor ». L'emploi du « je » révèle alors l'identité culturelle du narrateur, et le passage au présent de l'indicatif, associé à l'emploi de phrases plus courtes, annonce un retour à la réalitédépouillé de toute expansion, mettant fin à l'énumération des destins hypothétiques. Vers la fin du récit, le narrateur verbal propose une réponse à la question soulevée :

> J'ai pensé aux reines d'Angleterre, crocodiles, riches émirs, sorcières, taureaux, généraux, empereurs du monde et crapauds presque bleus […] Ils doivent se dire en cet instant : « Ah ! Si seulement j'avais pu naître Ming ! Je tiendrais la petite main de Nam bien serrée dans la mienne et je serais le grand-père le plus heureux du monde ».

Le discours direct, dans lequel les pensées des figures symboliques sont rapportées à l'identique, exprime un souhait : celles qui étaient autrefois admirées aspirent désormais à un bonheur plus authentique, incarné par Ming. L'usage de la structure « si + plus-que-parfait » met en évidence la distance qui les sépare de ce bonheur inatteignable.Ainsi, en convoquant tous ces personnages, Ming instaure une polyphonie subtile, mettant en jeu deux voix intérieures du narrateur verbal au sein du récit : la première, en explorant des figures représentatives, est tournée vers des désirs matérialistes, tandis que la seconde célèbre la simplicité d'une vie paisible. Ce contraste entre aspirations et renoncement met en tension différentes conceptions du bonheur et invite le lecteur à reconsidérer ses propres valeurs. Par cette confrontation des perspectives, le texte acquiert une dimension polyphonique qui enrichit la réflexion sur la quête du bonheur.

Force est de constater que cette structure dialogique repose sur des stéréotypes culturels bien ancrés, où chaque figure symbolique incarne un archétype mondialement reconnu. Le choix d'attribuer au personnage chinois le rôle d'un sage n'est donc pas anodin. Comme le remarque Yvan Daniel (2011), « la "sagesse" chinoise est présentée comme une somme de renversements qui défient sans cesse la logique occidentale »(p. 75), et des qualités telles que « […] politesse, patience, silence, sagesse […] »(p. 85), sont fréquemment associées aux personnages chinois, renforçant cette image idéalisée.

Dans cette perspective, Alexandre de Lassus met en lumière son aspect ethnocentrique :

> À la différence des populations noires, les populations asiatiques sont présentées comme dotées d'intelligence […] En effet, si les Français se présentent comme les artisans du progrès, les Asiatiques sont tenus pour être figés dans leurs traditions. Extrêmement cultivés, bien éduqués, leur développement est toutefois immobilisé par des coutumes qui les enferment dans un mode de vie passéiste (De Lassus, 2006 : 144).

Bien évidemment, le stéréotype du sage oriental continue de marquer de son empreinte la création littéraire et artistique, participant à une forme de fossilisation culturelle, susceptible d'enfermer l'individu dans un rôle préétabli. Toutefois, dans ce récit, cette figure ne se limite pas à une vision dogmatique,elle se construit progressivement, presque de manière poétique : à travers un monologue intérieur polyphonique, le texte confronte des voix extérieures à une réflexion intime. Le mouvement du récit est non pas réduit à une simple opposition entre rêve et réalité, maisse déploie comme un cheminement intérieur, une prise de conscience progressive qui mène le lecteur à réinterroger ses propres valeurs. Ce processus narratif fait ainsi du texte un espace de médiation sur la nature du bonheur.

La figure du Chinois, loin de rester une représentation figée, se détache des illusions depuissance et de notoriété pour incarner une image poétiqueaffranchiedes normes dominantes.

5. Sur le plan iconotextuel : la poétique de déformation d'une image conventionnelle

La confrontation des discours ne se borne pas au texte, elle s'étend également sur le plan iconotextuel. L'avant-dernière double page de l'album en offre un bel exemple. Si le texte contribue à façonner le stéréotype poétique du sage chinois, l'image (figure 1)se focalise exclusivement sur un personnage secondaire, Nam, la petite-fille de Ming. Présentée de face en plan rapproché, et isolée sur un fond jaune canari, Nam porte une veste de toile rose ornée de motifs fleuris, ses deux petites tresses reposant délicatement sur ses épaules. Ce qui capte immédiatement l'attention du lecteur, c'est son sourire éclatant, qui fait ressentirune joie intérieure infinie. Par opposition aux autres personnages évoqués, tous dessinés de manière floue dans un plan large, la figure de la fillette se distingue par sa force expressive. Mais de quelle manière l'illustratrice française a-t-elle pu la faire émerger?

En questionnant plus en profondeur l'origine de cette représentation visuelle, nous osons la mettre en parallèle avec l'image conventionnelle que conçoit la société française sur l'enfant chinois à l'époque du président Mao Tsé-toung (1949-1976). Lors de la fondation de la « Chine nouvelle »[3] en 1949, avec 90 % d'analphabètes, le gouvernement a encouragé la diffusion d'affiches de propagande et de livres illustrés pour enfants, accessibles à un large public. En France, ces publications ont été amplement diffusées en raison des liens franco-chinois, des sympathies maoïstes et de certaines librairies spécialisées dans la littérature politisée, comme l'indique Cécile Boulaire (2004).

À travers la lecture de nombreux livres illustrés édités en français et des affiches de propagande de cette période, nous avons pu dégager des caractéristiques communes de l'enfant chinois, que nous qualifions d'« enfant socialiste » : ces enfants, souvent peints de manière réaliste, arborent un visage rond, de grands yeux surmontés de sourcils épais, un beau sourire sur leurs lèvres. Ils sont vêtus d'une tenue de toile, avec un foulard rouge noué autour du cou. Les filles portent fréquemment une ou deux tresses, ce qui reflète l'esthétique collective de l'époque. Au-delà de ces traits physiques, trois thèmes majeurs sont associés à ces enfants : la poursuite de la paix au début de l'établissement de la République, l'enfant patriotique et l'image de l'« enfant modèle ».Certes, l'image de Nam présente une iconicité forte, en ce qu'elle partage avec l'imagerie conventionnelle des enfants « socialistes » desressemblances évidentes, en termes de codes vestimentaires et de traits caractéristiques. Cela nous mène à supposer quecette représentationdes enfants « socialistes » continue, dans une certaine mesure, de marquer l'imaginaire français.

[3] La République populaire de Chine, proclamée le 1er octobre 1949, marque la fin de la guerre civile et l'établissement d'une république socialiste. Le terme « Chine nouvelle » symbolise la transformation radicale du pays sous le régime communiste, qui visait à moderniser le pays tout en mettant en œuvre des réformes sociales, économiques et politiques.

Cependant,derrière ces formes visuelles, véhicule-t-elle un sens idéologique similaire ?

Le texte semble répondre négativement à cette question. Par la voix du narrateur,la petite filleparvient à s'émanciper de cette image figée : « Chaque soir, Nam et moi, nous remontons le chemin qui mène à la maison. Elle me raconte sa journée. Elle chante. Et saute d'un pied sur l'autre. Son rire zigzague dans la nuit qui tombe doucement ».Les verbes « raconter », « chanter » et « sauter » dépeignent une fillette dynamique, tandis que le « sourire zigzague », déployé de manière imprévisible, la présente en proie à l'émotion.

Ainsi,n'étant ni un « enfant socialiste » ni porteuse d'autres stéréotypes habituellement attribués aux personnages chinois, Nam incarne une figure insouciante, vivant une enfance heureuse, comme de nombreux enfants du monde.

C'est en cela que réside le dialogisme multimodal : le discours du texte et la voix émanant de l'image dialoguent, conférant une signification toute neuve à la représentation de l'enfant chinois.L'illustratrice, en collaboration avec l'auteure, réussit à déjouer le stéréotype sur l'enfant chinois formé à une époque spécifique, et le transforme même en un jalon dans l'évolution de ce stéréotype culturel.

Dès lors, à la vue de cette image, la perception qui surgit à l'esprit du lecteur français serait plus poétique qu'idéologique ou éducative, rejoignant ainsi le propos d'Amossy, selon lequel « un portrait peut offrir un stéréotype courant pour le discréditer et le déconstruire »(Amossy, 1991 : 34).

Conclusion

L'étude du dialogisme intérieur et multimodal dans *Moi, Ming* met en évidence la manière dont l'imaginaire collectif façonne les codes textuels et visuels dans la représentation de l'Autre. En mobilisant des images ancrées dans la mémoire socioculturelle occidentale, l'auteure et l'illustratrice françaises réinterprètent les stéréotypes chinois. Le personnage de Ming, bien que construit sur la figure classique du sage chinois, transcende cette image en devenant un vecteur de réflexion sur la quête du bonheur et la simplicité de l'existence. De même, la représentation visuelle de Nam, en résonance avec une imagerie conventionnelle de l'enfant chinois,s'affranchit du cadre idéologique pour revêtir une signification nouvelle et plus universelle.Tout ce processus confère à l'albumune originalité incontestable.En ce qui concerne la Chine, cette dynamique culturelle, loin de se limiter à un simple cas d'étude, trouve des échos danscertainesœuvres représentativesde la littérature de jeunesse, parmi lesquelles nous pouvons citer :

La balladede Mulan[4]*, Mao et moi : le petit garde rouge*[5]*,Te souviens-tu de Wei*[6] ainsi que*Trois monstres*[7].Ces récits, au lieu de reproduire des visions simplistes ou stéréotypées du pays, ouvrent un espace de réflexion sur des problématiques culturelles, interculturelles et identitaires complexes, nous aidant à mieux comprendre l'évolution des représentations et des images collectives.

Cette réflexion s'est attachée à mettre en lumière l'importance de la littérature de jeunesse dans la transmission de celles-ci. Trop souvent reléguée à une catégorie inférieure, et parfois envisagée comme une forme littéraire « simple » ou « simpliste », la littérature de jeunesse est, en réalité, un terrain fertile pour interroger les mécanismes de construction identitaire. Comme le rappellela spécialiste Myriam Tsimbidy,les œuvres de qualitédestinées à la jeunesse sont capablesde « jouer un rôle dans la formation intellectuelle et psychologique du lecteur, de provoquer une émotion esthétique, de l'interpeller dans son rapport au monde, aux autres et à lui-même et de susciter sa réflexion personnelle » (2008 : 9-10). Cet éloge nous mène à réexaminer la fonction de la littérature de jeunesse dans la société : soumises à un texte de loi, les œuvres dites pour la jeunesse ont subi des restrictions dans la création littéraire. Mais la créativité et la virtuosité des auteurs et illustrateurs leur permettent, malgré tout, de trouver une voie pour montrer le monde tel qu'il est, tout comme la littérature générale.

Ainsi, il est plus que jamais essentiel de valoriser l'étude de la littérature de jeunesse, non uniquementpour saisirl'évolution des imaginaires collectifs, mais aussi pour doter les jeunes lecteurs d'outils critiques face aux représentations culturelles qui leur sont proposées. C'est en leur offrant des clés de lecture à travers des récits riches que l'on peut encourager une perception plus subtileet ouverte du monde.

Références bibliographiques

AMOSSYR.1991. *Les idéesreçues, sémiologie du stéréotype*. Éditions Nathan, Paris.

BAKHTINE M.1970. *La poétique de Dostoïevski*. Traduit du russe par Isabelle Kolitcheff. Préface de Julia Kristeva. Seuil, Paris.

BERNOS C., & NOVI, N. 2002.*Moi, Ming*. Rue du monde, France.

BOULAIRE C.2004. « De quelques albums chinois des années 1970 » dans La revue des livres pour enfants, La Chine et les livres pour enfants, n° 215, pp.109-117. https://hal.science/hal-01159489/ file/De% 20quelques%20albums%20chinois.pdf, consulté le 1 mars 2025.

DANIELY.2011.*Littérature française et culture chinoise*. Les Indes Savantes, Paris.

FISCHER G.-N. 1996. *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*. Dunod, Paris.

[4]Pollet, C &Yeh, C.-L.(2015).Hongfei Cultures, Amboise.
[5] Chen, J.-H. (2008). L'École des loisirs, Paris.
[6]Abolivier, G. &Zaü (2016). Hongfei Cultures, Amboise.
[7]Mckee, D. (2005). Kaléidoscope (E. Duval, trad.),Paris.

LASSUS de A. 2006. *Africains et Asiatiques dans la littérature de jeunesse de l'entre-deux-guerres*.L'Harmattan, Paris.

NERLICH M. 1990. « Qu'est-ce qu'un iconotexte ? Réflexions sur le rapport texte-image photographique dans La femme se découvre d'Evelyne Sinnassamy ». Dans *Iconotextes*, Alain Montandon (éd.), Ophrys, Paris.

NIÈRES-CHEVREL I.2009. *Introduction à la littérature de jeunesse*. Didier Jeunesse, Paris.

NIÈRES-CHEVREL I.2017. « Quand l'Université se saisit de la littérature d'enfance et de jeunesse » dans *Strenæ* [En ligne], https://journals.openedition.org/strenae/1716, consulté le 09 mars 2025.

TSIMBIDY M. 2008. *Enseigner la littérature de jeunesse*. Presses universitaires du Mirail, Toulouse.

Annexe
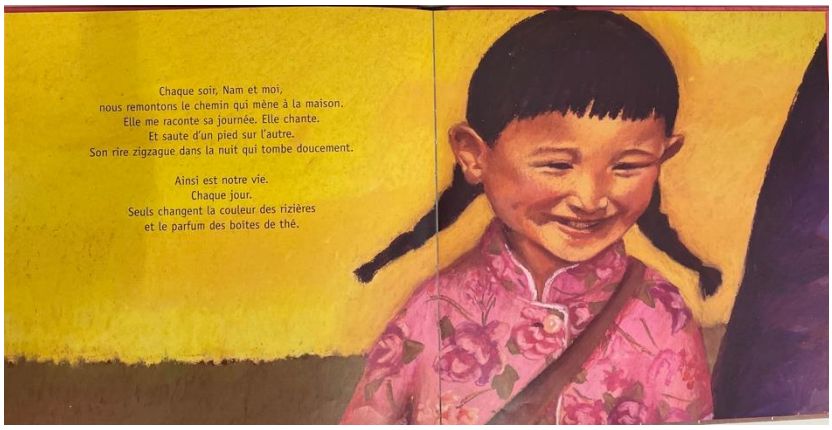
Figure 1 : *Moi, Ming*, 12e double page (Page extraite de *Moi, Ming*, de Clotilde Bernos et Nathalie Novi, éditions Rue du monde, 2002)