

**Le rapport à la fiction des adolescents lecteurs d'albums :
quelles difficultés d'interprétation du côté des élèves
et quel regard sur ces difficultés du côté des enseignants ?**

Séverine De Croix (UCLouvain et HE Vinci, Louvain-la-Neuve)
et Dominique Ledur (HE Ephec, Bruxelles)

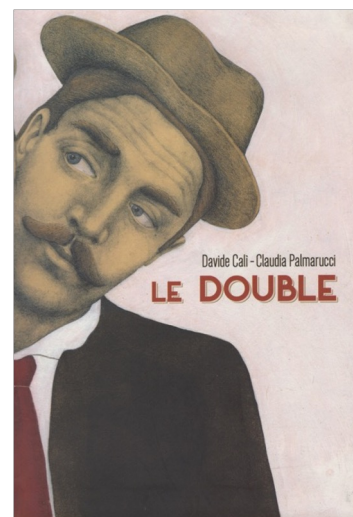


1

Le Double de Davide Cali et Claudia Palmarucci
(2015)

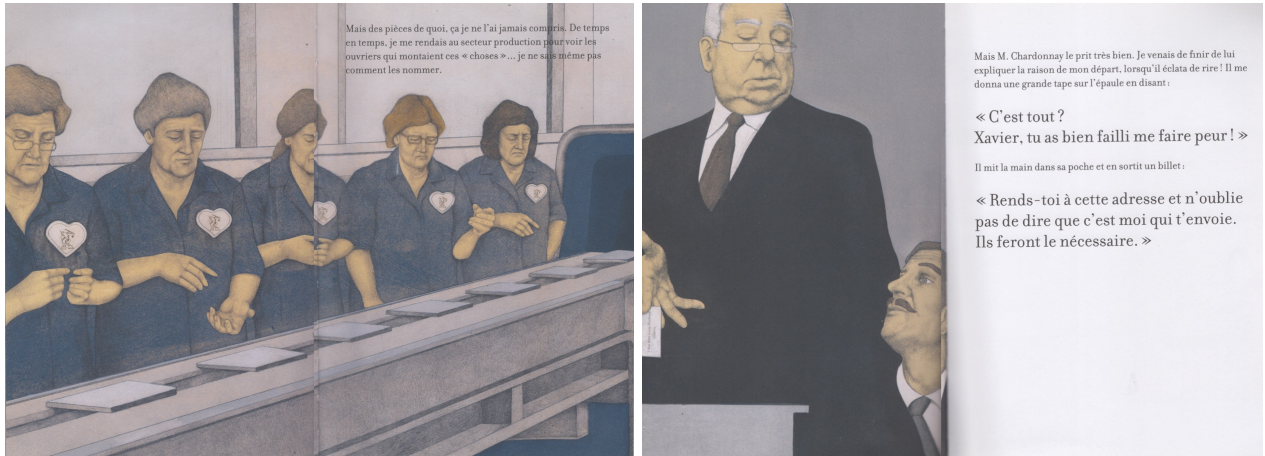
Objets d'étude :

- (1) réception et appropriation de la fiction
iconotextuelle étudiée
- (2) geste de planification et de régulation de
l'enseignant.e



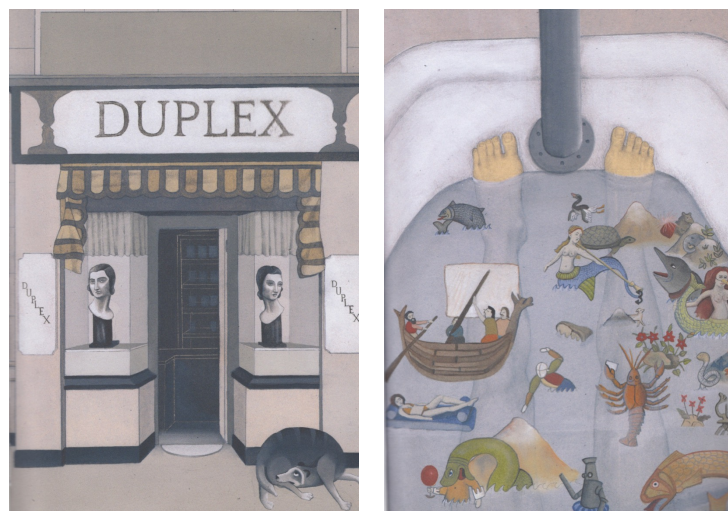
2

Le Double de Davide Cali et Claudia Palmarucci: une fiction iconotextuelle



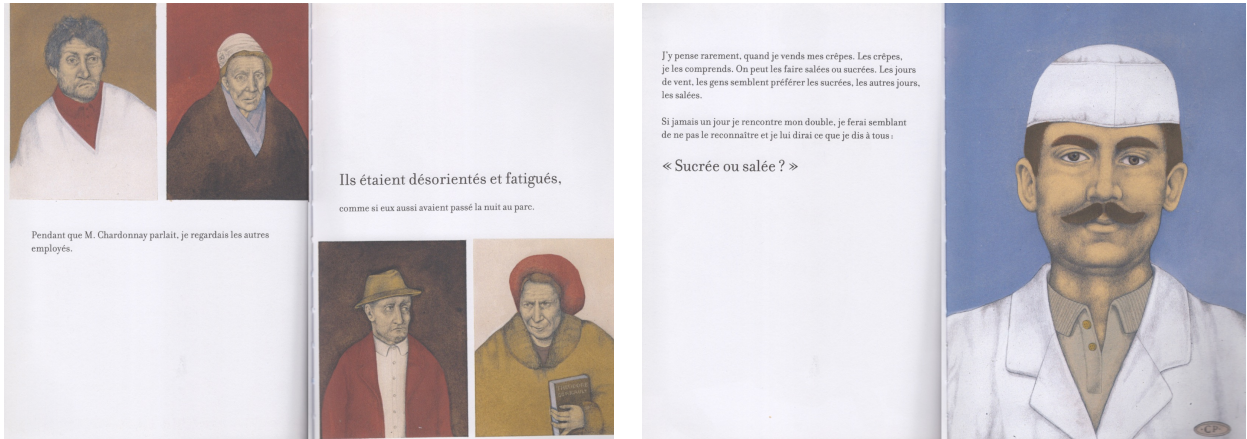
3

Le Double de Davide Cali et Claudia Palmarucci: une fiction iconotextuelle



4

Le Double de Davide Cali et Claudia Palmarucci: une fiction iconotextuelle



5

Un album pour quel lecteur ?

Le lecteur supposé, implicite, visé du *Double* est plutôt un adolescent ou un jeune adulte : les spécificités suivantes invitent à le penser...

- **Sous-genre** : appartenance à la science-fiction voire à la dystopie, genre travaillé plus tard dans la scolarité, moins fréquent sous cette forme dans les propositions éditoriales à dessein des jeunes lecteurs.

6

- **Télescopage temporel** : cohabitation d'un monde qui n'existe pas encore dans lequel il est possible de cloner des travailleurs et le choix d'un graphisme qui renvoie à un monde passé même s'il n'est pas localisé temporellement. Ceci pose la question : quel monde alors ?
- **Fin ouverte** : solution du double n'est pas aussi positive que l'on pourrait l'attendre. Xavier est éjecté de sa vie. Est-il sauvé ou non ? Est-il un double, un original, un fou ? Si, selon Citton (2007), le récit est une machine qui nous projette dans des conflits de valeurs dans lesquels les lecteurs sont sommés de prendre parti, *Le Double* empêche de se positionner, de se rassurer sur l'issue, de valider ou non la décision du personnage.

7

- Nécessité d'un **décentrement** : processus identificatoire bloqué, univers référentiel éloigné, questionnement mis en scène qui vise davantage les (jeunes) adultes (sens du travail, déshumanisation du travail, aliénation par le travail).
- **Intericonicité** qui convoque de multiples références culturelles (Camus, Goya, Géricault, le mythe de Sisyphe, Buster Keaton, Domenico Gnoli, factory d'Andy Warhol qui légitimise la série en tant que processus de création...). Références plus susceptibles d'être présentes chez de jeunes adultes. => l'album relève de la catégorie thématique et formelle de l'« album musée » qui joue avec les références, initie le lecteur à l'histoire des arts, et ce faisant élargit le lectorat (Connan-Pintado, 2020).

8



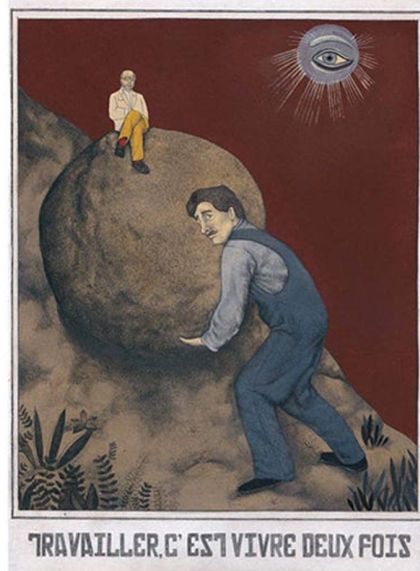
On the left, Buster Keaton, in a photo by Arthur Rice dated 1925



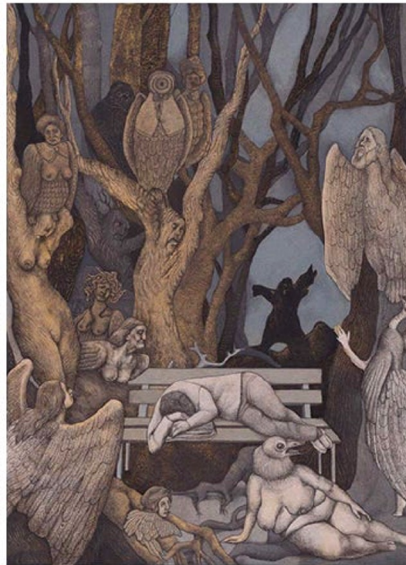
9



Sisyphus by Max Klinger, 1914. The God-Eye stands for control and reforge the sense of guilt. On the right, the illustration by Claudia Palmarucci.



10



Francisco Goya, The sleep of reason produces monsters, 1799. On the right the illustration by Claudia Palmarucci.

11

Théodore Géricault



Claudia Palmarucci



12



Domenico Gnoli, Sotto la scarpa, 1967. On the right, the illustration by Claudia Palmarucci.

13

- Sur le plan (typo)graphique, indices d'univers différents, contrastés, qui manifestent le **franchissement des frontières**.
- **Exigence du rapport texte/image** : jeu sur la disjonction / conjonction et le dialogue des deux narrateurs comme clé de lecture discrètement suggérée au lecteur (Boulaire, 2013). Si le texte met en scène un monde vraisemblable dès lors que le lecteur accepte qu'il repose sur des explications pseudoscientifiques et techniques (clonage des employés), les illustrations font davantage entrer le lecteur dans l'étrangeté (employés aux regards hagards, monde peuplé de cauchemars...). Les images comportent des indices de l'interprétation à inférer.

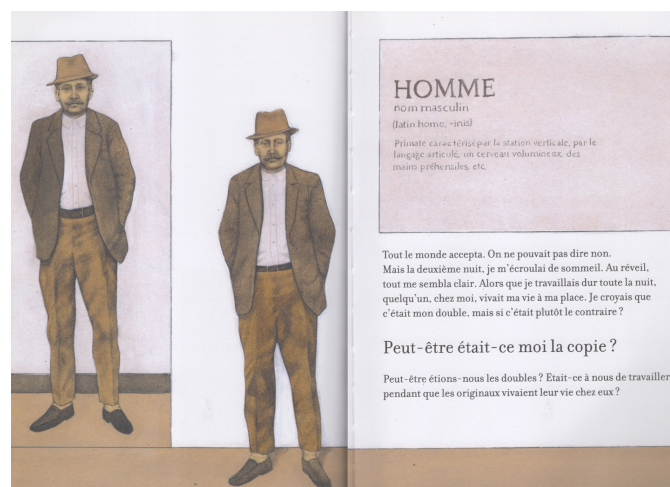
14

Le narrateur émet plusieurs hypothèses sur l'identification du lieu, toutes assez rationnelles. Mais les images introduisent dès le départ de l'étrangeté et amènent le lecteur à mettre en cause ces hypothèses.



15

Plusieurs images projettent la fiction en dehors d'elle-même (pour réintégrer ensuite l'extrafictionnel par l'interprétation) : conceptions du travail industriel ; aliénation dans les œuvres picturales ; définition de l'homme dans le dictionnaire...



16

Éléments de méthodologie

1_Objectifs et questions de recherche

Recherche collaborative : coconstruction du dispositif didactique avec les enseignant.e.s à partir des difficultés rencontrées par les élèves dans la construction du sens de l'album

Questions de recherche :

- Quelles difficultés d'interprétation s'observent chez les adolescents à l'occasion d'un écrit de réception à dimension métacognitive à propos du *Double* (Le Goff & Fourtanier, 2017 ; Le Goff & Larrivé, 2018 ; Jacques *et al.*, 2022) ?
- Que nous révèlent ces difficultés du rapport à la fiction des lecteurs (Tauveron, 2005), notamment s'agissant d'iconotextes ?
- Les enseignants repèrent-ils ces difficultés ; comment les enseignants s'appuient-ils sur les difficultés rencontrées par les élèves pour concevoir et réguler leur dispositif didactique ?
- Sous l'effet du dispositif, comment évolue l'interprétation de ces élèves dont le rapport à la fiction peut se révéler inadéquat (Tauveron, 2005) ?

17

2_Échantillon

- Cinq classes d'élèves de 13 à 16 ans (S2, S4) en FWB
- Trois enseignants expérimentés engagés de façon volontaire dans le projet

3_Données

- Tâche métacognitive : écrire une scène de lecture à propos du *Double*.
- Étayage : aider l'élève à se représenter la tâche attendue par la découverte en amont d'une scène de lecture extraite de *Klonk* de François Gravel; guidage de l'écriture par des amorces tirées de la scène de lecture lue en guise d'exemple
- Entretiens avec les enseignants à propos des difficultés relevées dans les productions

18

19

Rapports à la fiction qui peuvent faire obstacle

- 1) De plain-pied dans la fiction (Tauveron, 2005)
- 2) En dehors de la fiction (Tauveron, 2005)
- 3) À travers sa réalité (Tauveron, 2005) => Au-dessus de la fiction
- 4) En deçà de la fiction
- 5) Uniquement dans la fiction
- 6) À travers la fiction

- 1) **De plain-pied dans la fiction** (Tauveron, 2005) : les élèves ne se posent pas de questions car, pour eux, tout est admissible sans examen ; pas d'identification des lieux d'incertitude.

Pendant l'histoire, je ne me suis pas perdu dans le brouillard. Je ne me suis pas vraiment posé de questions (...) Xavier a complètement changé de vie. Son double vit la vie que lui voudrait vivre. Il est énormément épuisé de son travail (Lilly)

21

- 2) **En dehors de la fiction** (Tauveron, 2005) : les élèves n'entrent pas dans la fiction au nom de la réalité ou la remettent en cause en cours de route. Or, comprendre une fiction, c'est accepter, à titre d'hypothèse, l'univers alternatif décrit dans cette fiction. Une fois l'accord établi, le lecteur ne met plus en cause l'authenticité de l'univers mais met toute son attention à la compréhension de ce qui s'y passe. (Pavel, 2002 ; Schaeffer, 2005)

22

Quand j'ai découvert la première de couverture, je ressentais une fatigue avant même d'avoir lu; ça me semblait long et la couverture ne me donnait pas confiance. En clair, ça démarrait mal. (...) Je me suis perdu dans le brouillard quand le double s'est mis à vivre chez lui. Je ne comprenais pas la logique. J'ai trouvé ça très gênant, car ça enlève de la cohérence. (...) Et maintenant que j'ai terminé ma lecture, je comprends que j'avais bien raison (...) Fin décevante avec aucun sens et surtout inutile (Tim)

Je vous conseille, lors de votre lecture, de ne pas se concentrer sur les images, car elles sont perturbantes (Solim)

Je vous conseille de ne pas vous mélanger entre Xavier et son clone et de ne pas vous demander si Xavier est le vrai clone ou pas (Diego)

23

3) **Au-dessus de la fiction** : le texte du lecteur recouvre celui de l'auteur (Tauveron, 2005). Le *livre intérieur* du lecteur, ensemble de représentations collectives ou individuelles, s'interpose entre le lecteur et le texte et façonne la réception de celui-ci. (Bayard, 2007)

24

Si les doubles existent, ça pourrait arriver car les hommes sont égoïstes (Martin)

J'ai pensé que c'était une personne qui menait une double vie : que la journée il était un homme mystérieux, joyeux. Mais que la nuit, c'était une autre personne. (Belinda) Au début, j'ai pensé que c'était une histoire de détective avec le chapeau et le titre me faisait penser à un meurtre (Victoria)

Il ne faut pas se consacrer uniquement à son travail. Il faut savoir aussi alterner avec sa vie en dehors. Les employés travaillent trop dur et ne sont pas forcément bien traités. Rien ni personne ne pourra remplacer la personne que nous sommes. Nous sommes tous uniques. (Meissara)

25

4) **En deçà de la fiction** : les élèves s'adaptent difficilement aux instructions du texte ; ils n'arrivent pas rattacher les indices à des références culturelles (artistiques, historiques, politiques, sociales) dont ils ne disposent pas ou surdéterminent un détail particulier qui en résume la totalité à leurs yeux. Ils plient le texte à une interprétation uniquement subjective, méconnaissant son épaisseur. (Faure, 2014)

Son double ne servait à rien car Xavier ne voulait pas quelqu'un pour faire le ménage ou appeler sa mère. Il voulait juste ne pas trop travailler et avoir un peu plus de temps pour lui. (Vinicius)

Et maintenant que j'ai terminé la lecture, je comprends qu'il ne faut pas exclusivement travailler, qu'il faut aussi profiter et avoir du temps pour soi. Il faut aussi ne pas déménager dans une ville bizarre. (Victoria)

26

5) **Uniquement dans la fiction** : les élèves sont focalisés sur le monde fictionnel; ils perdent de vue que la fiction nous exhorte aussi à une réflexion d'ordre axiologique sur le monde que nous habitons (Pavel, 2002).

Monsieur Chardonney l'a envoyé au Duplex juste pour lui faire un double ou un jumeau. Comme ça il continue à travailler chez lui et son double fait ce que lui devait faire, fait tout à sa place et lui peut continuer à travailler chez Monsieur Chardonney. (Bélinda)

27

6) **À travers la fiction** : les élèves traversent le texte, glissent sur les illustrations, adoptent un tempo peu adapté (Verrier, 2001 ; Citton, 2007)

Prendre le temps de lire pour bien comprendre l'histoire et se mettre à la place de Xavier. (Vinicius) Essayer de bien comprendre les images ; prendre le temps de lire car cela en vaut la peine. (Meissara) Bien prendre le temps de lire pour bien comprendre cet album et profiter des images (Ismae)

Et maintenant que j'ai terminé ma lecture, je comprends que Xavier a changé de métier, sa vie n'est plus la même. Il essaie d'oublier sa vie d'avant en trouvant un autre métier (Jennifer)

28

Du côté des enseignants, quel regard sur les difficultés des élèves ?

Repérage et verbalisation de **difficultés** à :

- Mener seul.e la lecture de l'album (sentiment de compétence) et rédiger la scène de lecture (« ouvertures » plutôt que questions, perception de l'objectif des « ouvertures »)
- Aller au-delà de la « morale pratique »
- Inférer (ellipse narrative de la « fabrication du clone »...)
- Gérer l'éloignement par rapport aux canons du genre (rôle particulier du clone, abstraction...)
- Dépasse un rapport d'évidence aux images : relever leur étrangeté et le franchissement des frontières au niveau graphique comme traces d'une relance interprétative ; porter attention à l'intericonicité et au rapport texte-images
- Distinguer les informations essentielles à mémoriser et les informations secondaires
- Rendre compte de l'ensemble du récit

Dimensions à intégrer dans la future séquence didactique selon les enseignants :

- Intégrer tout le matériel littéraire à l'interprétation
- Rapport texte-images (« mener une relecture guidée par les illustrations et tout ce qui s'y cache »)
- Etablir des relations avec le réel sur un autre mode que celui de la morale (ou en l'interrogeant)
- Revenir sur les difficultés liées au cadrage générique

29

Éléments de conclusion provisoires

Accompagner la lecture d'une fiction iconotextuelle grâce à un **dispositif** qui repose sur :

Elèves

Lecture autonome
avec traces
métacognitives

Relecture
accompagnée
=> amplification



Enseignants

Identification des
difficultés et
tâtonnements féconds

Planification :
dimensions, puis
activités didactiques

Relecture attentive

30

31

Du côté des élèves, des signes de tâtonnement féconds

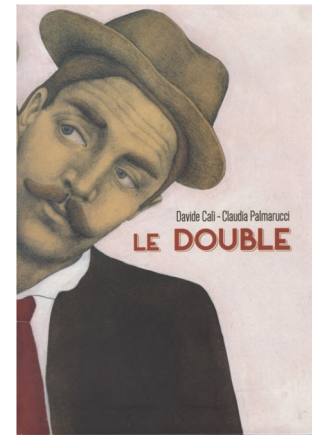
- *Je me suis vraiment perdu dans le brouillard au moment où M. Chardonmay crée un deuxième Xavier et qu'il faut se rendre compte qu'il y a des doubles de chaque personne (Manon) : une vérité que la fiction impose et qui est acceptée par la lectrice*
- *Je me suis vraiment perdu dans le brouillard au moment où Xavier arrive à l'adresse où son patron l'a envoyé et qu'il se retrouve comme par magie dans un bain avec un soi-disant clone dans un bain en face de lui. Cela m'a laissé perplexe car on perd à ce moment précis toute notion de qui est le clone. (Solange)*
- *Je me suis vraiment perdu dans le brouillard au moment où Xavier pense qu'il est le clone. ça m'a perturbé car c'est vraiment possible que Xavier soit le clone depuis le début (Diego) : "possible" au sein du monde fictionnel ; traduit la conscience de la responsabilité interprétative du lecteur, la posture de collaboration interprétative active du lecteur (qui a raison : l'image ? le texte ? les deux, ensemble ? aucun des deux ?)*
- *Je me suis vraiment perdu dans le brouillard au moment où il a dit que ses poissons sont morts car il ne les nourrissait pas ; l'image qui représentait cette scène était étrange car on dirait qu'il est allongé dans l'aquarium ce qui peut mettre dans l'incompréhension (Salma) : identifie des éléments de brouillage, mais ne parvient pas à les intégrer dans l'interprétation*
- *Je me suis vraiment perdu dans le brouillard au moment où Xavier a commencé à se poser des questions d'existence : « Et si j'étais aussi un double ? », etc. Cette partie m'a fait réagir, je me suis posé des questions (Patricia)*

32

Le Double de Davide Cali et Claudia Palmarucci (2015): une fiction iconotextuelle

Cet album met en scène :

- un univers futuriste, dystopique ;
- une société asservie à un travail déshumanisant;
- le parcours d'un employé cloné ;
- une fin ouverte qui sollicite l'activité interprétative du lecteur, qui questionne le sort enviable ou non du protagoniste ;
- une intericonicité qui suppose de lever nombre d'implicites.



33

Un album pour quels lecteurs ?

- Le double appartient au **genre de l'album**. Il s'agit d'un iconotexte (Connan-Pintado, 2020). Les narrateurs verbal et iconique dialoguent, interagissent. Texte et images construisent conjointement le sens du récit. (Nièrre-Chevrel, 2003 ; Boulaire, 2012 ; Centi, d'Anna, Delbrassine & Dozo, 2022)
- Cet album est caractérisé par un **format rectangulaire vertical**, une structure rythmée par une suite de **doubles pages** et de **quelques images à fond perdu**, un mouvement qui se traduit par une **succession temporelle d'épisodes** qui s'achèment vers la fin et un **rapport texte-image** qui pourrait être qualifié **d'enrichissement** et, localement, de **contrepoint** (l'image apporte des éléments nouveaux qui réorientent le récit). (Van Der Linden, 2013 ; Centi, d'Anna, Delbrassine & Dozo, 2022)

34

- Un **album pour adolescents et adultes** ? L'album pour adolescents se définit souvent par défaut : le récit n'est pas destiné aux enfants. Il n'existe pas vraiment de collections d'albums pour adolescents (*vs* romans). Le graphisme, les thèmes, la longueur du texte ne paraissent pas déterminants. L'exigence du rapport texte/image constitue peut-être une piste (Sophie Vander Linden, 2021) ?

Toutefois, le lecteur supposé, implicite, visé du *Double* est plutôt un adolescent ou un jeune adulte : les spécificités suivantes invitent à le penser...

- Un **sous-genre** : appartenance à la science-fiction voire à la dystopie, genre travaillé plus tard dans la scolarité, moins fréquent dans les propositions éditoriales à dessein des jeunes lecteurs.

35

5) Uniquement dans la fiction

Et maintenant que j'ai terminé la lecture, je comprends que Xavier travaille tous les jours toute la journée ; cela prend beaucoup de temps donc quand tu rentres chez toi après une longue journée, tu as le temps de ne rien faire et en plus de cela, tu es fatigué. (Julia)

J'ai commencé à lire l'histoire de Xavier qui a un travail éprouvant avec une histoire qui me met mal à l'aise car si ça m'arrive ce serait complètement horrible. Xavier a un patron complètement fou. (Martin)

Ces deux remarques montrent une identification, une empathie pour le personnage de Xavier (usage du "tu" qui remplace le personnage, "si cela m'arrive"). Mais cette simulation mentale de la situation du personnage ne s'accompagne pas d'une analyse des supports sémiotiques.

36