

REPRÉSENTER ET TRADUIRE LA CULTURE À TRAVERS L'IMAGE :
LA CHINE ET LE JAPON DANS L'ALBUM ILLUSTRÉ JEUNESSE EN FRANCE ET AU
QUÉBEC (2000-2015)

CATHERINE CUA

A DISSERTATION SUBMITTED TO THE FACULTY OF GRADUATE STUDIES IN
PARTIAL FULFILLMENT OF THE REQUIREMENTS FOR THE DEGREE OF DOCTOR
OF PHILOSOPHY

GRADUATE PROGRAM IN ÉTUDES FRANCOPHONES
UNIVERSITÉ YORK,
TORONTO, ONTARIO

APRIL 2019

© Catherine Cua, 2019

Résumé

Cette thèse a pour objectifs de présenter différentes approches méthodologiques adaptables à l'analyse des représentations visuelles d'une culture de l'ailleurs dans le cadre de l'étude d'albums illustrés jeunesse, ainsi que de voir, grâce à l'application de ces approches méthodologiques, comment se construit l'imaginaire chinois et japonais dans le code plastique et iconique de l'album illustré en France et au Québec au tournant du nouveau millénaire (2000-2015). En nous appuyant sur les travaux de Sophie Van der Linden et sur des approches méthodologiques issues de la sémiotique (Kress et van Leeuwen), de l'éducation multiculturelle (Banks) et de la sociocritique de la traduction (Bisset), nous analysons un corpus primaire comprenant huit albums du Québec, treize de la France et deux albums japonais en traduction québécoise. Il s'agit alors de voir quels aspects plastiques et iconiques préconisent les créateurs d'albums dans la construction des représentations de la Chine et du Japon. Quelles sont les principales manifestations de la synthèse des imaginaires (Asie de l'Est/Occident) dans le message visuel des albums de notre corpus ? Comment l'idéologie investit-elle les codes plastique et iconique ? Quelles sont les différences et les ressemblances fondamentales entre les représentations de la Chine et du Japon en France et au Québec ? Et comment l'acte de ré-illustration d'albums illustrés jeunesse engendre-t-il la création de nouveaux discours sociaux ? Notre réflexion nous permet de constater qu'au début du XXI^e siècle, en France, les albums où la Chine est mise en représentation proposent majoritairement un imaginaire chinois eurocentrique laissant très peu de place à un renouvellement de l'image de la Chine alors que les albums mettant en représentation le Japon offrent au jeune lecteur une expérience certes stéréotypée, mais enrichie d'une dimension esthétique transcendant la fossilisation culturelle. Au Québec, nous avons relevé que deux des trois ouvrages mettant en représentation la Chine ont la particularité d'exploiter activement dans la diégèse la perspective ethnocentrique.

À Hudson, Phénix, River et Tristan, mes amours.

Remerciements

Je voudrais tout d'abord exprimer toute ma gratitude à Madame Sylvie Rosiensi-Pellerin, ma directrice de thèse, qui, en plus de m'avoir fourni l'encadrement et les conseils nécessaires, a fait preuve d'une patience exemplaire et d'une confiance prodigieuse envers mon travail. À travers les hauts et les bas certes académiques, mais aussi de la vie, vous avez été pour moi une véritable source d'inspiration et de courage. Merci !

Je tiens aussi à remercier Monsieur Janusz Przychodzen, Madame Aurélia Klimkiewicz et Madame Anne Caumartin qui ont su me guider tout au long de la rédaction de ma thèse.

Je tiens non moins à remercier mon cher mari, Tristan, et mes trois enfants Hudson, Phénix et River pour leur patience et leurs encouragements dans mes recherches.

Un merci spécial à ma famille, Andrée et Chris, Juanita et Tito, et mes petites sœurs, Marie-Pascale et Jacqueline, qui m'ont ouvert une porte sur le monde, et qui, inconditionnellement, m'ont soutenue émotionnellement et financièrement tout au long de mes études. Sans vous, tout ceci n'aurait été qu'un rêve! Merci, *thank you, maraming salamat, toh siah!*

Merci à Vanessa Gates, pour ton aide tout au long du processus de recherche et de rédaction.

Un merci spécial à Ayumi Sugiyama et Erin Swan qui m'ont aidée à maintenir un juste équilibre entre mes objectifs académiques et mes responsabilités familiales.

Et un dernier merci, à mon père, Perry Langlois, qui ne pourra malheureusement jamais lire cette thèse, mais qui n'a jamais douté qu'un jour elle existerait.

Table des matières

Résumé	ii
Dédicace	iii
Remerciements	iv
Table des matières	v
Liste des figures	viii
Introduction	1
Chapitre un — L’album illustré jeunesse : l’enjeu des codes dans l’analyse de l’image	14
1. Les caractéristiques de l’album illustré jeunesse : pour une définition	14
1.1. La nature et les fonctions de la relation iconotextuelle dans l’album	15
1.2. L’album illustré en relation à la bande dessinée, le roman graphique et les mangas .	17
1.3. À qui s’adresse l’album ? Lectorat ciblé et niveaux de référents	22
2. Les codes de l’album	24
2.1. Le code littéraire	24
2.2. Le code linguistique.....	25
2.3. Le code iconique.....	26
2.4. Le code plastique	27
2.5. Le code socioculturel.....	28
3. La grammaire visuelle de Kress et van Leeuwen : un aperçu.....	30
4. Conclusion	35
Chapitre deux — Les représentations culturelles : une construction idéologique	37
1. Un imaginaire ethnocentrique.....	38
2. Nouvelles voix, nouvelles identités	42
3. Stéréotypes et discours social : l’éducation multiculturelle et l’analyse de la stéréotypie	48
4. Conclusion : l’expérience de l’altérité	52
Chapitre trois — Le cadre socioculturel de publication de l’album illustré jeunesse	55
1. Publication en France et au Québec d’albums mettant en représentation la Chine et le Japon	55
2. Les échanges culturels	61

2.1.	Historique des échanges culturels entre la France et la Chine	62
2.2.	Historique des échanges culturels entre la France et le Japon.....	65
2.3.	Historique des échanges culturels entre le Québec et l'Asie de l'Est	68
3.	Conclusion	71
Chapitre quatre — L'iconicité et l'imaginaire chinois et japonais dans sept albums illustrés jeunesse en France et au Québec		74
1.	La France : l'imaginaire chinois dans <i>Moi, Ming et Mao et moi</i>	76
1.1.	<i>Moi, Ming</i> : l'hybridité culturelle et la Chine de convention	76
1.2.	<i>Mao et moi</i> : la Révolution culturelle et les 5F	81
2.	Le Québec : l'imaginaire chinois dans <i>Meijan et Mei-Jan au Jardin de Chine, Nini et Paysage pour un enfant</i>	84
2.1.	<i>Meijan et Mei-Jan au Jardin de Chine</i> : la fossilisation culturelle de la Chine	84
2.2.	<i>Nini et Paysage pour un enfant</i> : la perspective ethnocentrique dans la représentation de l'adoption internationale	88
3.	L'imaginaire japonais en France dans <i>Le petit monde de Miki et Aoki</i>	94
3.1.	<i>Le petit monde de Miki</i> : le passage obligé par l'exotisme	94
3.2.	<i>Aoki</i> : représentation de la dichotomie modernité/tradition	97
4.	Calligraphie et représentation de l'écriture dans les albums mettant en représentation la Chine et le Japon en France	101
5.	Conclusion	105
Chapitre cinq — La plasticité dans la construction des imaginaires chinois et japonais ..		107
1.	Le cas du rouge dans les représentations de la Chine et du Japon.....	108
2.	Le matériau et les techniques d'illustration dans la construction des lieux communs	116
3.	Les frontières culturelles du médium.....	122
4.	L'esthétique comme vecteur culturel.....	125
5.	Conclusion	133
Chapitre six — Traduire l'image : quand l'album illustré jeunesse voyage du Japon au Québec.....		135
1.	Analyse comparative de <i>Shinchan no sanrinsha</i> et <i>Le tricycle de Shinichi</i>	137
1.1.	L'esthétique zen et le <i>wabi-sabi</i>	138
1.2.	La distance sociale : du collectif à l'individualisme.....	143
1.3.	Le tricycle : jouet ou artéfact culturel ?	148

2. Analyse comparative de <i>Kawaisouna zou</i> et <i>Fidèles éléphants</i>	152
2.1. L'esthétique zen et le <i>wabi-sabi</i>	155
2.2. L'effet du point présenté par l'image dans le discours social	158
2.3. L'éléphant et son gardien : la dé-culturalisation de l'homme japonais	163
3. Conclusion	165
Conclusion	166
Bibliographie	173
Annexe — Recensement d'albums illustrés jeunesse de conception française et québécoise mettant en représentation la Chine et le Japon (2000-2015).....	200

Liste des figures

Figure 1 <i>Moi, Ming</i> , 2 ^e double page.....	77
Figure 2 <i>Moi, Ming</i> , 9 ^e double page.....	78
Figure 3 <i>Mao et moi</i> , p. 25.....	83
Figure 4 <i>Mao et moi</i> , p. 27.....	83
Figure 5 <i>Meijan et Mei-Jan au jardin de Chine</i> , p.12.....	86
Figure 6 <i>Paysage pour un enfant</i> , 1 ^{re} double page.....	89
Figure 7 <i>Paysage pour un enfant</i> , p. 29.....	90
Figure 8 <i>Nini</i> , p. 8-9.....	91
Figure 9 <i>Nini</i> , 12 ^e double page.....	92
Figure 10 <i>Nini</i> , 17 ^e double page.....	92
Figure 11 <i>Le petit monde de Miki</i> , p. 16.....	94
Figure 12 <i>Le petit monde de Miki</i> , p. 10.....	94
Figure 13 <i>Akiko la rêveuse</i> , p.8.....	96
Figure 14 <i>Aoki</i> , 17 ^e double page.....	99
Figure 15 <i>Aoki</i> , 11 ^e double page.....	99
Figure 16 <i>Yasuke</i> , 12 ^e double page.....	102
Figure 17 <i>Mao et moi</i> , p.46.....	102
Figure 18 <i>Mao et moi</i> , p. 23.....	103
Figure 19 <i>Le chat du Yangtsé</i> , p. 13.....	103
Figure 20 <i>Mao et moi</i>	110
Figure 21 <i>Le chat du Yangtsé</i>	110
Figure 22 <i>Meijan et Mei-Jan au jardin de Chine</i>	111
Figure 23 <i>Akiko la rêveuse</i>	113
Figure 24 <i>Yasuke</i> , première de couverture.....	114
Figure 25 <i>La fille du calligraphe</i> , 6 ^e double page.....	118
Figure 26 <i>Nini</i> , 7 ^e double page.....	122
Figure 27 <i>Le samourai et les trois mouches</i> , 10 ^e double page.....	124
Figure 28 <i>Je ferai des miracles</i>	125
Figure 29 <i>Je ferai des miracles</i> , p. 20-21.....	126
Figure 30 <i>Yasuke</i> , 13 ^e double page.....	127
Figure 31 <i>Shinchan no Sanrinsha</i> , p. 8 et p. 11.....	138
Figure 32 <i>Le tricycle de Shinichi</i> , p. 13 et p. 19.....	138
Figure 33 <i>Le tricycle de Shinichi</i> , p. 23.....	140
Figure 34 <i>Shinchan no Sanrinsha</i> , p. 17.....	141
Figure 35 <i>Le tricycle de Shinichi</i> , p. 26-27.....	141

Figure 36 <i>Shinchan no Sanrinsha</i> , p.2	144
Figure 37 <i>Le tricycle de Shinichi</i> , p. 7	145
Figure 38 <i>Shinchan no Sanrinsha</i> , p. 10	146
Figure 39 <i>Le tricycle de Shinichi</i> , p. 16-17	147
Figure 40 <i>Shinchan no Sanrinsha</i>	148
Figure 41 <i>Shinchan no sanrinsha</i> , page de titre.....	149
Figure 42 <i>Le tricycle de Shinichi</i>	149
Figure 43 <i>Le tricycle de Shinichi</i> , page de titre	150
Figure 44 <i>Kawaisouna zou</i>	152
Figure 45 <i>Faithful Elephants</i>	153
Figure 46 <i>Fidèles éléphants</i>	153
Figure 47 <i>Fidèles éléphants</i> , p. 4-5.....	156
Figure 48 <i>Kawaisouna zou</i> , p. 4-5	159
Figure 49 <i>Faithful Elephants</i> , p.4	159
Figure 50 <i>Kawaisouna zou</i> , p. 30-31	161
Figure 51 <i>Fidèles éléphants</i> , p. 29	163
Figure 52 <i>Fidèles Éléphants</i> , p. 31	164

Introduction

On ne peut pas peindre du blanc sur du blanc, du noir sur du noir. Chacun a besoin de l'autre pour se révéler.

Manu Dibango

La mondialisation, dit Christian Chelebourg, gomme les frontières et provoque dans les fictions de jeunesse des pays développés une « synthèse des imaginaires ». (CHELEBOURG, 2013 : 200) Cette littérature s'internationalise non seulement à travers ses traductions et la prolifération de thèmes universels, mais aussi par les mouvements des auteurs/illustrateurs – voyages, migration, exil. Il va sans dire que tout modèle socioculturel présenté aux jeunes lecteurs des pays développés s'en trouve affecté.

Personnellement, nous avons dû nous rendre à l'évidence après la naissance de notre premier enfant, eurasien, en 2011 : la littérature de jeunesse franco-canadienne, notamment les albums illustrés, entretient une image plutôt désuète de la Chine. Plusieurs visites à la bibliothèque et en librairie ont confirmé que non seulement nous ne trouverions pas de représentations eurasiennes dans l'album jeunesse francophone au Canada, mais aussi que l'image même de la Chine se limitait en fait, dans bien des cas, à une succession de stéréotypes sur la Chine ancienne. Quelle Chine allions-nous donc présenter par les livres à nos enfants, francophones et moitié chinois, nés au Canada ?

Notre désir d'examiner la mise en représentation de la culture asiatique, de déterminer comment se construit visuellement l'imaginaire chinois et japonais (Chine et Japon étant deux pays asiatiques dominants dans la littérature de jeunesse) et d'établir quel tableau culturel¹ de la Chine et du Japon offre l'album illustré jeunesse en France et au Québec trouve ainsi ses racines dans une histoire personnelle. Mais il s'appuie aussi sur les constats de spécialistes en éducation. L'album jeunesse, explique Anne Burke, peut entraîner la sensibilisation et l'ouverture des tout

¹ Comme l'indique le dictionnaire Trésor de la langue française, la culture est une : « Qualité, compétence que la possession d'un savoir étendu et fécondé par l'expérience donne à une personne ou à une société dans un domaine de connaissances particulier, à une époque ou dans un lieu déterminé. » (TRÉSOR DE LA LANGUE FRANÇAISE) La culture est donc un patrimoine s'inscrivant dans l'histoire collective d'un groupe déterminé. Étant un des éléments constitutifs de la structure sociale, la culture est à la fois le produit et le catalyseur d'un discours social et c'est ce double rôle qui permet à la culture de se transformer constamment.

jeunes lecteurs aux autres cultures. Et Burke insiste d'ailleurs pour que soit développée la pensée critique des enfants devant les éléments artistiques utilisés dans les représentations de l'autre² :

Visual images take many different forms as they characterize the ways in which we interpret our world. It's important, therefore, for young readers to learn how to read and create meaning from visual images: in the mental construction of a child's developing literacy, visual images are often the connectors that consolidate and reinforce important concepts in their reading worlds. Furthermore, it's important that children learn to critically analyse different kinds of images. Using picture books in students' foundational educational experiences creates opportunities for them to gain a critical understanding of others' lived worlds as presented through the artistic elements found in the designs and media used by illustrators. (BURKE, 2013 : 135)

Notre réflexion sur les représentations cherchant à offrir aux jeunes lecteurs canadiens et français un tableau culturel de la Chine et du Japon nous semble d'autant plus importante que, nous le verrons, chacun des deux pays (Chine et Japon) entretient à sa façon des relations socioculturelles et artistiques spécifiques avec la France et le Québec. En effet, en France et au Canada (comme dans le reste du monde), les dirigeants politiques ne manquent pas de reconnaître l'importance d'un partenariat avec une Asie émergente. En 2013, le ministère des Affaires étrangères français présentait les relations France/Asie comme un « enjeu stratégique et politique de première importance. » (FRANCE DIPLOMATIE, 2013) D'ailleurs, en 1996 avait déjà été fondé, sous l'initiative de la France et de Singapour, le Dialogue Europe-Asie (ASEM³) destiné à promouvoir non seulement des discussions politiques ou économiques, mais aussi des dialogues au niveau de la coopération dans les domaines de la santé, de l'éducation, de la culture et des sciences et technologies. Au Canada, l'importance d'une plus grande ouverture vers l'Asie demeure une priorité politique. Des experts pour la Fondation Asie Pacifique du Canada ont ainsi publié en mars 2013 une étude sur les compétences des Canadiens au sujet de l'Asie. Après avoir

² Tout au long de notre recherche, le terme descriptif « autre » fera référence à un étranger ou une culture de l'ailleurs. Lorsqu'il sera question du concept philosophique de l'altérité, c'est avec un « A » que nous orthographierons ce terme. Janet. M. Paterson l'explique, « [...] l'Autre n'est pas un concept constant, inaltérable ou invariable, mais une construction idéologique, sociale et discursive susceptible de modifications profondes selon le contexte. » (PATERSON, 2004 :105) L'imaginaire et le discours social qu'entretient le groupe de référence sur l'Autre sont alors une projection de cette construction. Selon Landowski et subséquemment Paterson : « le groupe de référence, généralement le groupe dominant, fixe l'inventaire des traits différentiels qui serviront à construire les "figures de l'Autre". » (Paterson, 2004 : 106)

³ L'ASEM est un partenariat entre 30 pays de l'Europe et 21 pays de l'Asie, l'Union Européenne et les coordonnateurs de l'ASEM s'étant donné comme mission de stimuler le dialogue. Ces échanges informels proposent des dialogues sur un partenariat équitable et des efforts de coopération menant à un respect et à des gains mutuels. (ASEM)

identifié de nombreuses lacunes, le groupe de recherche responsable du projet et rassemblant des experts des secteurs économique, public et éducationnel, a proposé l'élaboration de programmes éducationnels permettant de renforcer ces compétences, dont « l'incorporation d'éléments sur l'Asie dans les programmes d'études primaires et secondaires. » (MULRONEY & DE SILVA, 2013 : 8)

Malgré la longue tradition européenne des études orientales, il n'existe à ce jour aucune étude portant sur l'Asie de l'Est ni sur les représentations culturelles chinoises ou nipponnes dans l'album illustré jeunesse en France. Le sujet est pourtant déjà bien entamé en littérature pour adultes. Beaucoup se sont penchés sur la portée du japonisme, comme Elwood Hartman dans son article « *Japonisme and Nineteenth-Century French Literature* », ou Michaël Ferrier, professeur de littérature au Japon, responsable du collectif *La tentation de la France, la tentation du Japon* (2003) et auteur de l'ouvrage *Japon : La barrière des rencontres* (2009) : deux publications dans lesquelles sont explorées les représentations nipponnes en littérature française et l'influence française en littérature japonaise. Ferrier souligne l'attrait symbolique du Japon pour les auteurs français :

Le Japon est donc aujourd'hui un référent si riche et si prestigieux qu'on le croit parfois apte à multiplier les niveaux de signification des livres les plus banals ou, à l'inverse, à fournir un repoussoir d'autant plus commode que la distance géographique l'exile à peu de frais dans une confortable imprécision : sur le Japon, dites ce que vous voulez, personne n'ira vérifier... C'est le risque. Mais au fond du risque brille la présence. Le Japon représente ce point-limite, périlleux, où il nous faut renoncer à tout ce que nous savions ou croyions savoir, où la pensée occidentale, hier dominante, se trouve réduite à un choix parmi d'autres, à un pli qu'on aurait pu ne pas prendre et que l'on peut enfin retourner, détourner, dévier, déplacer [...]. (FERRIER, 2003 : 54)

Mais ceci ne l'empêche pas d'être sévère dans sa critique des représentations stéréotypées que privilégient les auteurs contemporains français :

Il convient, pour terminer, de se pencher un instant sur les avatars actuels de cette image [du Japon] dans la littérature française. Et force est alors de constater qu'il y a un prix à payer pour cette place singulière du Japon dans ce que j'ai appelé notre « géopoétique ». *Ce prix, c'est celui des clichés, d'une image figée du Japon, un imaginaire bloqué sur les jardins zens et la tentation du musée* [nous soulignons], lorsque le temps ne passe plus et qu'on a l'impression que certains stylos tournent à vide. (FERRIER, 2003 : 53)

Ce type de constat ne vaut pas seulement pour la culture nipponne. Cette image figée du Japon que dénonce Ferrier trouve en effet son équivalent dans les représentations de la Chine. Nous le

verrons, Yvan Daniel parle d'une « Chine de convention ». Qu'en est-il alors de l'album illustré jeunesse en France ? Pouvons-nous y retrouver de tels stéréotypes ?

De même, au Québec, très peu d'études s'intéressent aux représentations de la Chine et du Japon en littérature de jeunesse. Il y a eu, depuis 2006, plusieurs publications sur l'Asie dans la littérature québécoise, mais celles-ci se limitent à un corpus s'adressant aux adultes. Nous pensons, entre autres, aux trois collectifs sous la direction de Janusz Przychodzen : *Écritures québécoises, inspirations orientales. Dialogues réinventés ?* (PRZYCHODZEN, 2013) *Asie du soi, Asie de l'autre. Récits et figures de l'altérité* (PRZYCHODZEN, 2009) et *Identités hybrides : Orient et orientalisme au Québec* (PRZYCHODZEN & BENALIL, 2006). C'est d'ailleurs dans le deuxième collectif que Simon Harel explique la position particulière (géographique et culturelle) du Québec face à l'Asie et note un certain intérêt – en devenir – pour l'Orient :

Est-ce un vœu pieux que cette expression d'une reconnaissance de l'Orient dans le contexte québécois, alors même que les grands pôles économiques (de Hong Kong à Los Angeles) font jouer une mixité des langues et des cultures. Serions-nous, comme nous avons malheureusement l'habitude de dire, en retard d'une mode, d'une époque ? Ce n'est pas mon point de vue. Si les forces vives de l'Orient ont eu peu de valeur dans l'histoire récente du Québec (au contraire des représentations diasporiques de l'univers haïtien, des univers africains, d'une judéité en redéfinition, aujourd'hui mise en retraite avec l'augmentation de l'immigration en provenance du monde arabe), il n'en ira plus de même à l'avenir. (HAREL, 2009 : 16)

S'il espère voir une ouverture du Québec vers l'Orient, Harel souligne que l'orientalisme dans la littérature et la culture québécoises a d'abord été – et est encore bien souvent – représenté sous une optique eurocentrique :

D'abord, l'Orient incarne un espace en jachère, une zone où les contacts de civilisations furent au mieux épisodiques tant l'écoumène québécois, retranché dans son enclave septentrionale, représentait un territoire à la fois immense et excentrique. Dans les faits, notre représentation de l'Orient a été inspirée de la culture européenne. C'est la lecture de Montesquieu, et plus tard d'André Malraux, de Blaise Cendrars, de Paul Claudel, qui nous permit de renouer avec la figure de l'Orient. (HAREL, 2009 : 24)

Bien qu'une nouvelle vague d'écrivains (principalement migrants) vienne mettre à l'épreuve cette perspective monolithique, « l'orientalisation de la culture québécoise » – pour reprendre les termes de Harel – n'est selon nous qu'un projet en voie de concrétisation. Si Harel évite de qualifier la pauvreté des échanges culturels entre l'Asie et le Québec (du moins sur le plan

littéraire) de « retard », nous n'hésitons donc pas, quant à nous, à user de ce mot pour désigner la production actuelle (très limitée) d'albums jeunesse de création québécoise mettant en représentation la Chine et le Japon. Nous faisons un constat similaire pour les recherches sur le sujet en littérature de jeunesse.

C'est en 1994, avec *L'image de l'Autre. Une étude des romans de jeunesse parus au Québec de 1980 à 1990* de Suzanne Pouliot que la réflexion sur la mise en représentation de l'Asie en littérature de jeunesse a été entamée. Dans cette synthèse ambitieuse des représentations socioculturelles de quelque 200 romans jeunesse, Pouliot jette un premier regard sur la place de la diaspora dans la littérature de jeunesse québécoise à la fin du XX^e siècle. Mais cette étude, motivée par des constats de transformation sociale due à l'augmentation importante d'immigrés au Québec, ne venait pas tant souligner la présence des écritures migrantes et métissées en littérature de jeunesse québécoise qu'encourager la production d'ouvrages de jeunesse mettant en représentation l'autre. Dans son « Avant-propos », Pouliot explique avoir entrepris cette recherche afin que « les auteurs, les maisons d'édition, les illustrateurs et les illustratrices s'intéressent davantage à la population immigrante qui habite le Québec. » (POULIOT, 1994 : 4) En effet, selon elle, la littérature de jeunesse permet aux jeunes lecteurs d'apprendre à découvrir la société dans laquelle ils vivent, qui « ils sont actuellement, ce qu'ils veulent devenir ou ce que le monde est en train de devenir » (POULIOT, 1994 : 17), comme elle permet aux jeunes immigrants d'apprendre à connaître leur pays d'accueil. C'est à l'école, dit-elle, et à travers les personnages d'ouvrages jeunesse (elle parle de romans) que cet apprentissage se fait. Parlant plus précisément des représentations socioculturelles transmises par la littérature de jeunesse, Pouliot explique aussi ce qui a motivé sa recherche en ajoutant que « [ce] sont des images, des modèles sociaux qui, présentés aux sens, influencent une collectivité en jouant un rôle essentiel dans le développement intellectuel des personnages et, *de facto*, dans celui des collectivités. » (POULIOT, 1994 : 20) Les jeunes, dit-elle aussi, ont besoin de représentations socioculturelles variées afin « d'examiner les expériences des autres non pour les reproduire, mais pour les comparer ou les opposer à leurs propres conclusions. » (POULIOT, 1994 : 21) Cette étude a permis à Pouliot de confirmer son hypothèse de départ, soit qu'il y a bien eu une augmentation du nombre de représentations de la diaspora dans la littérature de jeunesse québécoise entre 1980 et 1990, mais que la présence de l'étranger se limite alors à des rôles secondaires ou de figurants. Pouliot n'a en effet recensé que très peu de personnages

principaux issus de communautés culturelles minoritaires et présente les implications de ce constat en citant Martine Abdallah-Pretceille selon qui « [pour] l'écrivain, les items culturels (croyances, rites, symboles, etc.) ne sont que des prétextes à nourrir son imagination [...]. Les faits ne sont pas retenus pour eux-mêmes, mais pour la charge affective et émotionnelle et/ou poétique qu'ils représentent ou qu'ils peuvent susciter. » (ABDALLAH-PRETCEILLE, 1988 : 76) Pouliot souligne aussi que contrairement à ce que l'on peut constater alors dans la production littéraire pour adulte, il n'y a pas à proprement parler d'écriture migrante pour la jeunesse. Sur les 200 romans sélectionnés, elle ne compte à l'époque que deux écrivains néoquébécois, ce qui, selon elle, est problématique puisque cela signifie que l'autre se trouve donc toujours représenté de l'extérieur. Afin de combler ce vide, elle identifie alors trois solutions préconisées par les auteurs québécois :

La première [...] décrire l'Autre de façon énumérative et ce, en l'identifiant à des composantes socioculturelles homogènes. [...] La deuxième façon a consisté à représenter l'Autre sous le mode normatif, en lui attribuant des manières de vivre, des coutumes et des habitudes qui sont sanctionnées par sa communauté d'appartenance quand elles sont enfreintes. [...] la dernière [...] se caractérise par une approche de type psychologique. Elle se centre sur les mécanismes d'adaptation propres à des personnages qui sont confrontés à des problèmes d'intégration, d'identification ou d'insertion sociale. (POULIOT, 1994 : 151-152)

Il faudra attendre les années 2000 avant que les représentations des autres cultures dans la littérature de jeunesse ne suscitent un véritable intérêt pour les chercheurs au Québec comme en France. Portant sur un microcorpus comprenant des œuvres d'auteurs néoquébécois, quelquefois néofrançais, et plus souvent québécois et français, ces recherches demeurent cependant fragmentées. Certaines nous proviennent du domaine de l'éducation, comme le collectif publié en 2006 sous la direction de Noëlle Sorin, *Imaginaires métissés en littérature pour la jeunesse*, et dans lequel est proposée une série d'articles sur la problématique du métissage s'articulant autour de deux axes : le métissage culturel et l'expression d'une pensée métisse. Dans son introduction à l'ouvrage, Françoise Lepage explique :

La lecture des œuvres [mettant l'Autre en représentation] permettra d'engager la discussion [avec de jeunes lecteurs] sur l'Autre comme reflet concordant/discordant de soi-même, d'envisager d'autres façons de concevoir le monde dans une aspiration si nécessaire à davantage de tolérance et d'humanité. (LEPAGE, 2006 : 6)

Cet ouvrage entame la réflexion sur l'étude du métissage culturel et esthétique dans la littérature de jeunesse francophone. Selon Danielle Thaler, l'Autre ne peut pas être entièrement différent si

l'on veut que le jeune lecteur puisse se reconnaître : « on ne rend une œuvre accessible qu'en partageant avec son lecteur un minimum de valeurs dans lesquelles celui-ci se reconnaîtra implicitement. » (THALER, 2006 : 13) Bien que cette observation ne s'applique pas uniquement aux valeurs de l'Autre, la conclusion de son analyse de quatre romans de jeunesse concède que « le récit est sans doute fondamentalement condamné à être ethnocentrique. » (THALER, 2006 : 21) Ce constat témoigne de la difficulté pour les auteurs (et illustrateurs) de représenter les autres cultures: on voudrait que le lecteur puisse se reconnaître dans les personnages, mais comment éviter de basculer dans un ethnocentrisme réducteur ? Comme nous le verrons dans les albums illustrés jeunesse de notre corpus, cette tension est bien présente, mais l'ethnocentrisme s'y trouve un peu plus nuancé que ne l'observe Thaler.

Parmi les travaux plus récents sur la littérature de jeunesse où la diversité culturelle est mise en représentation, on citera les actes de l'atelier francophone du 19^e congrès de l'IRSCS de 2009 publiés en 2013 sous la direction de Virginie Douglas : *Littérature pour la jeunesse et diversité culturelle*⁴. Ce collectif rassemble des articles touchant à quatre volets : la construction de l'altérité, les identités métissées, la diversité culturelle en science-fiction et l'intersection pluridisciplinaire (édition, utilisation pédagogique et traduction). Ce qui ressort de l'ouvrage, c'est la forte présence du rapport de pouvoir entre la culture dominante et la culture étrangère: « les articles font état de rapports de pouvoir dans les œuvres étudiées entre une culture considérée comme supérieure et l'autre comme inférieure [...]. » (DOUGLAS, 2013 :11) Mais comme le souligne Douglas, il se trouve de

rare cas où l'antagonisme est remplacé par la recherche réelle d'un équilibre entre les deux cultures, à travers une identité hybride, [mais ils] sont marqués par l'épreuve douloureuse du tiraillement, du déchirement entre deux cultures, d'origine et d'adoption [...]. (DOUGLAS, 2013 :11)

Cette recherche d'équilibre entre les cultures d'origine et d'adoption que mentionne Douglas est abordée par Sylvie Rosiensi-Pellerin dans son analyse du roman d'Andrée Poulin *Les Impatiences de Ping*, roman qui aborde la problématique de l'identité culturelle par le biais du sujet de l'adoption internationale⁵ en Chine. Ce choix est d'autant plus intéressant, explique Rosiensi-Pellerin, que

⁴ Ce collectif rassemble des articles traitant de romans, d'albums et de livres d'apprentissage.

⁵ Sylvie Rosiensi-Pellerin s'est aussi intéressée à cette problématique dans son article « L'Autre en soi. Pour une identité culturelle et nationale en littérature de jeunesse » (2011).

[l]es jeunes issus de l'adoption interracial sont des « migrants » au sens premier du terme, [mais que] la quête identitaire se pose pour eux différemment : parce qu'ils ne se sentent pas étrangers, mais sont perçus comme tels, parce que la culture qu'il leur faut apprivoiser n'est pas celle de leur pays d'accueil, mais celle de leur pays d'origine. (ROSIENSKI-PELLERIN, 2013 : 73)

Comme le montre Rosiensi-Pellerin, les romans jeunesse québécois qui soulèvent la question de l'identité culturelle par le biais de l'adoption internationale facilitent ainsi la présentation de minorités ethniques et culturelles aux lecteurs de la culture dominante. Ces derniers peuvent alors s'identifier au personnage principal qui se sent surtout « québécois » à l'intérieur, tout en découvrant avec lui une culture qui lui est étrangère. Nous le verrons dans le cadre de notre recherche, la figure de l'enfant adopté dans les albums québécois est une des principales représentations de la Chine.

Le dernier ouvrage que nous tenons à mentionner ici, parce qu'il porte, comme la présente étude, sur les représentations culturelles de « l'Autre » (dans le sens ici de « non blanc ») dans un récit iconotextuel, est celui d'Alexandra De Lassus *Africains et Asiatiques dans la littérature de jeunesse de l'entre-deux-guerres* (2006). Cet ouvrage s'efforce de contextualiser socialement les représentations culturelles de l'Asie et de l'Afrique dans un corpus de la première moitié du XX^e siècle (bandes dessinées, romans, albums). Ce que De Lassus ne manque pas de souligner, c'est le caractère péjoratif prédominant de ces représentations. Elle accuse en effet les auteurs français d'alors d'avoir voulu promouvoir une « célébration narcissique » des valeurs et de la culture occidentales. (DE LASSUS, 2006 : 172) Selon elle, à l'époque, « [l']Occidental définit systématiquement l'Autre comme le négatif de ce qu'il entend être lui-même. Puisqu'il se prévaut du travail, du respect, de la logique, de la responsabilité, il faut que l'Autre (non blanc) soit feignant, fourbe, pervers et superstitieux. » (DE LASSUS, 2006 : 189) Elle ajoute :

[à cette époque] l'Autre n'a pas le droit d'exister en dehors de l'hégémonie blanche. Il n'a pas le droit de remettre en question son statut d'inférieur. Seuls quelques rares ouvrages se sont dressés contre cet état de fait. Ouvrages trop rares sans doute, pour contrecarrer le flot de propos discriminants qui caractérisent l'immense majorité de la littérature d'enfance et de jeunesse à l'entre-deux-guerres. (DE LASSUS, 2006 : 191)

Sobre constat se rattachant à ce qu'Edward Wadi Saïd avait déjà remarqué en 1978 dans son étude de l'historique des relations entre l'Occident et l'Orient dans *Orientalism* (1980 en français). Il y dénonçait la surutilisation des « idées reçues » dans l'institutionnalisation de

l'Orient par les orientalistes européens. Selon ce littéraire palestino-américain, l'orientalisme suppose une dichotomie sociale basée sur les différences oppositionnelles entre l'Orient et l'Occident et contribuant à disséminer la notion de supériorité occidentale sur les peuples orientaux étudiés. (SAÏD, 2005 : 25)

Il ne fait aucun doute que ces stéréotypes négatifs relevés et par De Lassus et par Pouliot dans des corpus de deux époques bien différentes, font écho au passé de colonisateur de la France et de colonisé du Québec, où les représentations démonisées de l'étranger renforcent les clichés présents dans l'imaginaire collectif afin de vanter les mérites de la colonisation d'une part et de consolider l'hégémonie nationale de l'autre. Mais qu'en est-il des ouvrages du tournant du nouveau millénaire ? Leurs auteurs persistent-ils à vouloir transmettre ces messages ? Ou y a-t-il renouvellement de ces représentations culturelles ? Pour répondre, il s'agira pour nous de voir quels sont les rôles et le fonctionnement des codes plastique et iconique dans la création d'un imaginaire ethnique en France et au Québec.

Soulignons que malgré un intérêt marqué pour l'étude des représentations culturelles et identitaires dans la littérature de jeunesse selon une perspective thématique, pédagogique ou didactique, personne ne s'est interrogé sur la place accordée, dans l'album, à l'iconicité et à la plasticité dans la conception de ces représentations. La littératie visuelle est une première étape dans l'apprentissage de la lecture et pousse le jeune à apprendre à décoder le sens véhiculé par l'image. Lorsque le jeune lecteur s'empare d'un album, c'est avant tout le message visuel qui captive son attention : mais ce mécanisme naturel de lecture n'est pas toujours pris en compte par un adulte lors de la lecture d'ouvrages iconotextuels et ce même dans un cadre didactique. Monique Lebrun concède que « [l]'école des années 2000 a résolument remis de l'avant l'importance de l'image, ou mieux, d'un langage iconique à décoder et encoder selon des normes qui doivent tant à la tradition qu'à l'émergence des nouvelles technologies numériques. » (LEBRUN, 2015 : 3) Mais elle déplore tout de même l'absence officielle dans les curriculums québécois et français de l'apprentissage de la littératie visuelle⁶. C'est pourquoi nous nous pencherons exclusivement sur le code iconique et sur le code plastique : avant même de

⁶ « En France, par ailleurs, on accorde une place importante au cinéma et à l'audiovisuel dans le cadre plus large de l'éducation à l'image [...] sans pour autant que les expressions "littératie médiatique multimodale" ou "littératie visuelle" soient utilisées. Au Québec, l'étude de l'image est cantonnée aux cours d'arts plastiques et aux rares parcours en littératie médiatique multimodale que tentent des enseignants de français utilisant de façon créative les nouvelles technologies [...] » (LEBRUN, 2015 : 23)

considérer l'image dans la relation iconotextuelle, il importe de mieux appréhender le rôle et la fonction des composantes de ce message visuel dans la construction d'un imaginaire de l'autre.

Il ne s'agit certes pas d'un phénomène nouveau : déjà à l'ère coloniale avaient paru des publications pour la jeunesse évoquant d'autres cultures⁷. L'intérêt que nous portons à ce sujet – plus particulièrement dans l'album – est motivé par la grande visibilité d'un corpus français, soutenue par des maisons d'édition spécialisées⁸, proposant une ouverture à la diversité culturelle. Et si, comme l'indique Yan Hamel, la production s'avère être plus limitée au Québec, à la suite du débat sur les « accommodements raisonnables » de 2006-2008, il semble y avoir eu un nouvel engouement pour une littérature pour la jeunesse aux dimensions multiculturelles :

Un pan important de la littérature québécoise pour enfants publiée au cours des deux années suivantes (2007-2008) a implicitement répondu à cette crise. Plusieurs œuvres dépeignent les milieux de vie des enfants – famille, école, municipalité, quartier – en situant leur protagoniste au centre d'une société pluraliste où des personnages d'origine canadienne-française cohabitent en toute harmonie avec des enfants et des adultes issus des communautés latino-américaine, asiatique, antillaise, est-européenne, africaine, juive, musulmane, etc. (HAMEL, 2013 : 54)

Toutefois, les représentations offertes dans cette littérature ne prennent pas toujours en considération l'expérience du contact des cultures : « Sans jamais discourir sur les raisons d'être de cette diversité culturelle, sur ses origines, sur les malaises ou sur les problèmes qu'elle peut engendrer, les textes et les illustrations la présentent comme une donnée sociale allant de soi et n'affectant en rien le déroulement des histoires qui sont racontées », explique Hamel. (HAMEL, 2013 : 54) Les représentations laissent ainsi le jeune lecteur francophone en présence d'un certain « nombrilisme culturel » où

l'« identité héritée du passé canadien-français » n'a plus aucune raison de « s'articuler aux autres identités présentes, dans l'esprit de l'interculturalisme » puisque, en ce lieu de sociabilité des enfants québécois de toutes origines qu'est le Centre de la petite enfance, il n'existe aucune différence réelle, et donc aucune possibilité de « fragmentation » ou d'« exclusion ». (HAMEL, 2013 : 55)

S'il ne fait donc aucun doute qu'au début du XXI^e siècle, les réflexions sur l'interculturalisme et à plus forte raison sur le transculturalisme en littérature pour la jeunesse sont toujours d'actualité,

⁷ « *Just as the concept of "empire" saturated British culture, so virtually all (English-language) histories of children's literature agree that children's books, always fundamentally involved in reflecting and transmitting culture, were the witting and unwitting agents of the empire-builders.* » (HUNT et SANDS, 2012 : 40)

⁸ Nous reviendrons plus en détail sur ce sujet dans le chapitre 3.

c'est davantage les sujets de la différence, de la diversité culturelle et de l'ouverture à l'Autre qui dominent les discussions.

Aussi nous proposons-nous d'entamer une réflexion sur les représentations visuelles de la Chine et du Japon offertes dans les albums illustrés contemporains en France et au Québec. Notre étude contribuera ainsi tant à la critique sur les théories de la plasticité et de l'iconicité de l'album qu'à l'étude de la dimension sociale et culturelle des albums interculturels et transculturels. Tout cela dans le but d'offrir une base théorique et analytique pouvant aider au développement des compétences culturelles sur l'Asie chez les jeunes enfants, chez les adultes qui accompagnent souvent la lecture, mais aussi chez les lecteurs des pays francophones de tous les niveaux scolaires⁹.

Tout d'abord, partant des recherches effectuées par Sophie Van der Linden (2006) sur l'album illustré jeunesse, nous déterminerons quelles théories, quelles méthodologies de l'image privilégier pour l'analyse de la construction des représentations de la culture de l'autre. Pour ce faire, nous identifierons en premier lieu les caractéristiques de l'album en nous attardant plus particulièrement sur les codes iconique et plastique mis en place dans l'élaboration du message visuel. Puisque c'est la perspective sociale que nous favorisons, les écrits de Gillian Rose (2012), Gunther Kress et Theo van Leeuwen (2006) nous permettront de souligner l'importance des paradigmes du contexte socioculturel de publication et de création de l'album dans l'analyse de l'image. Dans le deuxième chapitre, nous définirons ce que nous entendons par « représentations culturelles » et soulignerons différents cadres idéologiques susceptibles d'influencer la construction de ces représentations. Afin de contextualiser les analyses qui suivront, le troisième chapitre touchera à l'impact du contexte social de publication des ouvrages de jeunesse en général, en portant une attention particulière aux relations socioculturelles entre la France, le Québec, la Chine et le Japon.

La deuxième partie de notre étude sera constituée d'une suite d'analyses ayant pour objectif de déterminer quels aspects plastiques et iconiques préconisent les créateurs des albums

⁹ Comme l'explique Sophie Van der Linden, le lectorat cible de l'album ne se limite pas aux tout jeunes lecteurs : « L'album est un genre d'une formidable inventivité plastique et narrative. Les artistes se sont emparés de cet espace de création et y ont réinvesti des techniques et des conceptions multiples, semblant faire fi au passage des classifications d'âge. On peut repérer dans cette production nombre d'œuvres qui, de par leur thématique, leur écriture, leurs références, ne s'adressent pas aux plus petits et sont à même de toucher un public d'adolescents. » (2006b)

de notre corpus dans la construction des représentations de la Chine et du Japon ; il s'agira aussi de repérer les principales manifestations de la synthèse des imaginaires (Asie de l'Est/Occident) dans le message visuel des albums analysés. Nous chercherons ainsi à déterminer comment l'idéologie peut investir les codes plastique et iconique, et avec quelles implications culturelles. Nous tenterons alors d'établir s'il existe des différences fondamentales entre les représentations de la Chine et du Japon en France et au Québec, et si oui, lesquelles. Il nous semble par ailleurs important d'examiner les différents discours sociaux engendrés par l'acte de ré-illustration d'albums illustrés jeunesse ; c'est pourquoi nous clorons notre analyse par une étude comparative d'ouvrages en traduction dans un cadre théorique issu de la sociocritique de la traduction.

Notre corpus primaire comprend huit albums du Québec, treize de la France et deux du Japon publiés au Québec en traduction française. Il aurait été intéressant d'élargir notre réflexion par une comparaison avec des albums portant sur d'autres pays de l'Asie de l'Est, mais lors de la sélection de notre corpus il est vite devenu apparent qu'en français, outre la Chine et le Japon, les autres pays de cette région n'apparaissent que très peu dans l'album jeunesse¹⁰. La production d'albums mettant en représentation l'Asie étant limitée, nous avons retenu tant des albums d'auteurs et/ou d'illustrateurs d'origine chinoise ou nipponne, que d'autres, entièrement conçus par une équipe de production occidentale. Précisons que si les ouvrages sont, dans bien des cas, accessibles aux lecteurs des deux pays, tout au long de notre travail, chaque album sera analysé en rapport avec son propre contexte de publication.

Le caractère inédit de la diégèse a été un critère de sélection primordial dans la détermination de notre corpus principal puisqu'il nous semblait important de centrer notre propos sur des ouvrages ayant bénéficié d'une influence idéologique et socioculturelle francophone à tous les niveaux (publication, édition, illustrations, texte). Nous n'avons pas retenu les ouvrages proposant l'illustration d'un conte ou d'une légende de la Chine ou du Japon, puisqu'*a priori*, ces albums ne proposent pas une fiction de création française ou québécoise, limitant de ce fait

¹⁰ Notons ici une absence presque totale des représentations coréennes et mongoliennes dans les publications d'albums dont le récit original est en langue française. Par exemple, le site internet ricochet-jeunes.org, en 2015, relève 21 ouvrages de jeunesse à la thématique coréenne¹⁰, principalement des traductions et adaptations de contes. Pour ce qui est de la Mongolie, toujours sur le site de ricochet-jeunes.org, en date de janvier 2015, 16 ouvrages sont répertoriés, et si nous y trouvons une majorité d'ouvrages inédits en publication française, il s'agit pour la plupart de romans et de premiers romans. Lorsqu'il est question d'albums à strictement parler, nous n'en comptons que six, dont trois sont des ouvrages de traduction.

l'interaction dynamique entre le support et le texte dans l'élaboration du discours social. Soulignons qu'il est tout à fait possible de trouver une interaction dynamique entre le texte et l'image dans l'illustration d'un conte ou d'une légende en traduction, néanmoins bien souvent c'est davantage sous le format de livres illustrés que ces contes et légendes traduits sont publiés. Les albums de notre corpus primaire sont donc soit de réalisation francophone – tels *Paysage pour un enfant* (DUCHESNE, 2008) et les albums de la série Akiko (GUILLOPPÉ) –, soit le produit d'une réécriture (adaptation) s'inspirant librement d'un récit nippon, tel *Le samouraï et les trois mouches* (DEDIEU, 2014). Comme nous l'avons mentionné précédemment, nous avons ajouté à ce corpus primaire deux ouvrages japonais en traduction pour lesquels a eu lieu un travail de ré-illustration par des artistes québécois : *Le tricycle de Shinichi* (KODAMA, 2005) et *Fidèles éléphants* (TSUCHIYA, 2001).

Nous avons choisi par ailleurs de nous limiter aux ouvrages publiés entre 2000 et 2015 afin de pouvoir les contextualiser sur le plan socioculturel dans un cadre homogène récent. Ceci est fondamental, puisque, nous y reviendrons, le contexte socioculturel de publication ou de réédition doit être envisagé comme un des facteurs influençant le contenu culturel de l'ouvrage, la mise en représentation des autres et de leurs cultures ainsi que les codes à préconiser dans la conceptualisation de l'album.

Notre analyse sera donc l'occasion de poser un regard critique sur le message visuel des albums illustrés jeunesse et, nous l'espérons, d'inciter, chez les chercheurs, les maisons d'édition, le corps enseignant ou les parents, une réflexion sur la présence des stéréotypes ou lieux communs, et sur l'importance d'une plus grande sensibilité culturelle.

Chapitre un — L'album illustré jeunesse : l'enjeu des codes dans l'analyse de l'image

Lire un album c'est aussi apprécier l'utilisation d'un format, de cadres, le rapport d'une couverture et des pages de garde à leur contenu, c'est également relier des représentations entre elles, décider d'un ordre de lecture sur l'espace de la page, placer en résonance la poésie du texte avec celle de l'image, goûter les silences de l'un vis-à-vis l'autre...

Sophie Van der Linden, *Lire l'album*

1. Les caractéristiques de l'album illustré jeunesse : pour une définition

C'est à Barbara Bader, en 1976, que nous devons la première définition de l'album pour la jeunesse. Au début de son ouvrage *American Picturebooks from Noah's Ark to The Beast Within*, elle y décrit l'objet au centre de sa recherche comme suit :

A picturebook is text, illustrations, total design; an item of manufacture and commercial product; a social, cultural, historical document; and foremost an experience for a child. As an art form it hinges on the interdependence of pictures and words, on the simultaneous display of two facing pages, and on the drama of the turning page. (BADER, 1976 : 1)

Bien qu'elle ne soit ni développée ni justifiée, cette définition intuitive demeure à ce jour le point de départ des tentatives d'élaboration des définitions subséquentes. Bader y a, en effet, souligné l'importance de la relation iconotextuelle (c'est-à-dire entre texte et image), relation qui deviendra inhérente à la conceptualisation même de l'album illustré jeunesse. Trente ans plus tard, les définitions proposées continuent de faire ressortir cette complexité, comme en témoigne celle de Sophie Van der Linden, grande spécialiste de l'étude de l'album (francophone surtout), pour qui l'album est un « [ouvrage dans lequel] l'image se trouve spatialement prépondérante par rapport au texte, qui peut d'ailleurs en être absent [et où] [l]a narration se réalise de manière articulée entre texte et images. » (VAN DER LINDEN, 2006 : 24) C'est en partant des définitions de Bader et de Van der Linden que nous nous proposons d'examiner les caractéristiques de l'album illustré jeunesse de fiction. À cet effet, nous relèverons les composantes typiques de ce médium empruntant à différents archétypes littéraires ; puis, une fois le concept d'« album » établi, nous examinerons le rôle de chacun des codes qui le composent : littéraire, linguistique, iconique, plastique et socioculturel. Finalement, nous explorerons certains

concepts théoriques et méthodologiques pertinents pour l'analyse de l'album et des représentations culturelles iconiques et plastiques de l'autre.

1.1. La nature et les fonctions de la relation iconotextuelle dans l'album

Le terme *iconotexte*, proposé par Nerlich, renvoie à « une unité indissoluble de texte(s) et d'image(s) » (NERLICH, 1990 : 268) ; selon Reinhard Krüger, « des éléments de deux systèmes sémiotiques différents seraient [ainsi] interprétés comme appartenant à un même ordre ou à un même paradigme. » (KRÜGER, 1990 : 27-28) Montandon souligne quant à lui que « [l]a spécificité de l'iconotexte comme tel est de préserver la distance entre le plastique et le verbal pour, dans une confrontation coruscante, faire jaillir des tensions, une dynamique qui opposent et juxtaposent deux systèmes de signes sans les confondre. » (MONTANDON, 1990 : 8) En d'autres mots, la relation iconotextuelle inscrit l'image et le texte dans une relation d'interdépendance pourvoyeuse de sens.

C'est cette relation iconotextuelle qui permet de différencier le livre illustré de l'album illustré. Bien que le livre illustré soit le prédécesseur de l'album illustré, il a suivi sa propre trajectoire et demeure à ce jour en production. En fait, comme le remarque Annie Renonciat, c'est au début du XX^e siècle que l'album s'est peu à peu distingué de son homologue en proposant de nouvelles caractéristiques :

[l]a part d'initiative et la priorité accordées à l'artiste dans la conception et la réalisation de l'ouvrage, le statut secondaire du texte (abrégé, résumé ou réécrit), l'appropriation par l'image des privilèges de l'écrit, notamment sa fonction narrative, l'exploitation visuelle de la typographie et des caractéristiques matérielles du support (format, double page, pliure), l'investissement par l'image de nouveaux espaces (couverture, page de garde, page de titre, table des matières, etc.). (RENONCIAT, 2008)

Le livre illustré est donc un ouvrage avec des illustrations et où la narration se fait entièrement à travers le texte, l'image n'ayant alors pour fonction que d'illustrer – au premier sens du terme – le texte. Dans l'album illustré par contre, l'image, très souvent, domine l'espace de la page et la diégèse se construit dans la relation intrinsèque entre texte et image. Pour Van der Linden, cette relation iconotextuelle peut remplir différentes fonctions, dont voici les principales :

- l'image reprend visuellement le message textuel (fonction de répétition),

- l'image met l'accent sur un élément particulier du texte (fonction de sélection),
- l'image et le texte sont indispensables pour la compréhension l'un de l'autre (fonction de révélation),
- l'image et le texte se complètent l'un l'autre (fonction complétive),
- l'image et le texte se contredisent, se posent en contrepoint l'un de l'autre (fonction de contrepoint) ou sont en décalage et,
- l'image offre davantage d'information sans contredire le texte ni être redondante (fonction d'amplification). (VAN DER LINDEN, 2006 : 120-122)

Notons toutefois que si la majorité des chercheurs s'entendent pour mettre en évidence le caractère iconotextuel de l'album, la nature de cette relation texte-image ne fait pas l'unanimité. Perry Nodelman y voit une complémentarité (*complementarity*¹¹), alors que David Lewis propose de parler d'*interanimation* : « *A picturebook's "story" is never to be found in the words alone, nor in the pictures, but emerges out of their mutual interanimation. The words change the pictures and the pictures change the words and the product is something altogether different.* » (LEWIS, 2001 : 36) En français, Van der Linden parlera d'*interaction dynamique* (VAN DER LINDEN, 2013) et Roberta Pederzoli, de *synergie* (PEDERZOLI, 2012).

Il peut cependant s'avérer problématique d'affirmer catégoriquement que cette relation iconotextuelle est à la base même de toute définition de l'album illustré jeunesse, même dans le cadre exclusif d'ouvrages de fiction. En effet, que dire de cette interaction dynamique dans le cas de l'album sans texte, lequel invite le lecteur à une lecture active et créative ? Comme le souligne Nathalie Prince, l'image, seule, peut aller jusqu'à assurer toute la narration, sans support textuel :

[...] l'image peut devenir un élément surdéterminant du récit. Elle en est le liant, l'élément structurant. Ôter l'image, et le texte perd de son sens. C'est dans ce type de rapport iconotextuel que se trouverait le propre de l'album. L'importance

¹¹ « *What follows in this and the next four chapters is a study of the meaningful implications of picture-book design and picture-book illustrations considered without specific reference to the complementary nature of their texts. It becomes possible to explore the unique nature of that complementarity only after considering the narrative content of the books as objects and the pictures by themselves.* » (NODELMAN, 1988 : 41)

de l'image au regard de la narration devient même si déterminante que certains ouvrages pour la jeunesse se composent exclusivement d'images sans texte et fonctionnent narrativement de manière efficace. (PRINCE, 2010 : 170)

On pense entre autres à l'album jeunesse d'Aaron Becker, *Imagine* (2014), qui est entièrement sans texte. Et que dire aussi de l'album sans image ? On pense entre autres à la problématique entourant le jeu de l'absence de l'image dans *The Book with no Pictures* de B. J. Novak (2014) qui est classé comme « album » en bibliothèque et en librairie. Dans cet album, le jeu sur la typographie fait alors office d'image. La couleur, la police, l'alignement et la taille interagissent avec la lecture et l'expression du lecteur (surtout adulte). Et que dire, enfin, de l'album où le message iconique est véhiculé par le texte (forme, typographie, couleurs) ? Voilà qui suggère que l'album illustré jeunesse se renouvelle sans cesse, et ne se définit pas en termes simples.

1.2. L'album illustré en relation à la bande dessinée, le roman graphique et les mangas

Il peut être réductif de vouloir trop délimiter ce que constitue un album dans la mesure où ce qui le caractérise, comme l'explique Lewis, c'est sa grande diversité et sa versatilité¹². L'album jeunesse, nous dit Lewis, incorpore tous les genres, messages verbaux et iconiques prenant ainsi différents formats, mais le plus souvent dans un rapport iconotextuel (LEWIS, 2001 : 65). L'album recouvre, en effet, comme le souligne Van der Linden, « plusieurs genres, appartenant généralement aux catégories de la littérature générale. On trouve tout aussi bien dans l'album des contes, des récits policiers que de la poésie. » (VAN DER LINDEN, 2006 : 29) C'est d'ailleurs la raison pour laquelle il y a longtemps eu une certaine réticence dans les recherches en littérature de jeunesse à considérer l'album comme un « genre »¹³. Néanmoins,

¹² « *For me the charm and the challenge of the picturebook arise directly out of its variety and versatility, its capacity for endless metamorphosis. We never quite know how the next generation of picturebooks will look.* » (LEWIS, 2001 : 136-137)

¹³ Parlant de la bande dessinée, Thierry Groensteen évoque ce même malaise à qualifier la bande dessinée de « genre » : « La science-fiction, le polar, le fantastique, le western, la farce, le récit sentimental sont des genres. Ils se définissent par un répertoire de thèmes, de situations, de procédés, et par une tradition indigène qui nous a légué des œuvres de référence (les " classiques " du genre). La bande dessinée n'est pas un genre, parce qu'elle les englobe ou les traverse tous. Il y a des BD de science-fiction, des BD sentimentales, des polars et des westerns en BD. Elle a peut-être même suscité un ou deux genres originaux, notamment, aux États-Unis, celui que constituent les histoires de *superhéros*, ces justiciers costumés dotés ou non de pouvoirs surhumains (Batman, Superman, Spiderman, etc.). Et le récit animalier, hérité de la fable et de la littérature enfantine, y a prospéré plus qu'ailleurs, inspirant même de mémorables espèces imaginaires (Marsupilami, Manu-Manu, Skblillz et autres Pilou-Pilou). » (GROENSTEEN, 1997)

pour Isabelle Nières-Chevrel cela ne fait aucun doute, l'album est un genre tout comme la bande dessinée puisque :

[u]ne de leurs caractéristiques est d'être l'un et l'autre tributaires d'une surface d'impression. Alors qu'un texte, qu'il soit manuscrit ou imprimé, peut être détaché de son support pour être dit ou lu à voix haute, l'image ne peut exister sans se déployer sur un espace. On peut la photographier, la photocopier, la numériser, la projeter ; quelle que soit la solution retenue, une surface doit toujours être là. (NIÈRES-CHEVREL, 2011)

Il n'est donc pas surprenant, comme le fait remarquer Van der Linden que les créateurs d'albums réinvestisse[nt] les codes d'autres médiums parmi lesquels la bande dessinée, le livre d'artiste, l'affiche ou encore les jeux vidéo (VAN DER LINDEN, 2006 : 70), liste à laquelle nous ajouterons les albums numériques et les appli-livres.

Van der Linden différencie la bande dessinée de l'album en ce que la BD se caractérise généralement par un mode d'expression où il y a articulation d'images solidaires : « L'organisation de la page répond – majoritairement – à un agencement compartimenté, à savoir que les cases se trouvent juxtaposées sur plusieurs niveaux. » (VAN DER LINDEN, 2006 : 24) Mais cela n'empêche pas l'album illustré, comme elle le fait remarquer, d'user parfois de ce procédé : « [e]ntre image isolée et image séquentielle, l'image d'album s'affirme souvent à mi-chemin entre ces deux pôles. Ni complètement indépendantes, ni tout à fait solidaires, ces images pourraient être qualifiées "d'associées". » (VAN DER LINDEN, 2006 : 45) De même, certaines des caractéristiques de la bande dessinée européenne¹⁴, telle l'utilisation de phylactères et de cases sur la planche, sont aussi reprises par l'album et le roman graphique. Comme le souligne à juste titre Benoît Mouchart, « [l]e support de publication, la case ou la "bulle" ne sont en aucun cas décisifs pour définir la spécificité de la bande dessinée. » (MOUCHART, 2003 : 16)

Si la distinction entre l'album et la bande dessinée ne peut pas toujours reposer sur leur esthétique, c'est donc sans doute, comme le fait remarquer Groensteen, à travers l'acte physique du changement de page que l'album se démarque :

Il semble que, dans l'album pour la jeunesse, le but de l'artiste soit souvent de proposer à son jeune lecteur, chaque fois que celui-ci tourne la page, sinon

¹⁴ Faisant un retour sur les courants ayant marqué la bande dessinée franco-belge (1945-1960), Agnès Deyzieux identifie deux écoles principales ainsi que leurs particularités esthétiques et narratives : l'école de Bruxelles (la ligne claire) et l'école de Marcinelle (la caricature). Les années 1970 voient l'émergence de la bande dessinée pour adultes et les années 1980, l'arrivée du roman graphique, tous deux revendiquant une plus grande liberté esthétique et narrative en s'adressant *a priori* à un lectorat adulte. (DEYZIEUX, 2008 : 59-60)

quelque chose de relativement spectaculaire, un petit « choc visuel », une émotion picturale, à tout le moins une immersion dans l'image et, par ce biais, une projection dans l'univers fantasmagorique de la fiction. (GROENSTEEN, 1999 : 56)

Cet élément de surprise, ce *choc visuel* engendré par l'action de tourner la page, confère aussi à l'album un rythme de lecture particulier. La composition de la page même participe ainsi à la construction du récit. Chaque page – ou double page – forme un tout, une unité cohérente, tant sur le plan sémantique que sur les plans spatial et temporel.

En ce qui a trait au roman graphique, pour Thierry Groensteen, ce médium ne serait autre qu'un sous-genre de la bande dessinée et ne mériterait pas une appellation distincte :

roman graphique est une appellation adoptée par une fraction importante du grand public, même si bien rares sont les personnes qui pourraient en proposer une définition articulée et dire à quelle hypothétique « nouvelle forme de création » elle correspond. (GROENSTEEN, 2012)

Malgré la popularité de cet étiquetage, ce spécialiste de la bande dessinée refuse d'y voir un produit venant rompre catégoriquement avec la bande dessinée, soulignant la difficulté que pose la diversité des genres, des thèmes, des styles et du format lorsqu'il y a tentative de définition. Mais si Groensteen – fervent défenseur de la bande dessinée –, refuse de légitimer le roman graphique, Agnès Deyzieux, elle, n'hésite pas à y voir une « nouvelle forme de création » :

Rapprocher la bande dessinée de la littérature en particulier du roman lui confère une certaine légitimité et lui permet de se libérer du lourd héritage de la bande dessinée enfantine. L'aspect artistique revendiqué passe à la fois par une ambition narrative (la longueur) et une revendication esthétique (à travers le noir et blanc et une conception du dessin comme une écriture et non comme une illustration). Cette dimension littéraire de la bande dessinée est un phénomène totalement neuf [...]. (DEYZIEUX, 2008 : 62-63)

Selon Deyzieux, le roman graphique tenterait ainsi de se démarquer de la bande dessinée pour enfants en proposant une esthétique bichromatique et un récit beaucoup plus long. Il est souvent utilisé comme outil (auto)biographique ou pour aborder des thèmes chargés comme la sexualité, la guerre, la migration ou la mort, et s'adresse plutôt à un lectorat adolescent ou adulte. Il n'est d'ailleurs pas rare pour un roman graphique de proposer au lecteur une pagination allant bien au-delà des 24-32 pages de l'album de jeunesse, ou même encore des 44-48 pages de la bande dessinée traditionnelle. Malgré leur conceptualisation différente de ce format artistique, Deyzieux et Groensteen s'entendent tout de même sur un point : le « roman graphique » en

France n'est pas l'équivalent de ce que les Américains nomment le « *graphic novel* ¹⁵ ». Et, du côté américain aussi, toute tentative de définition semble avoir échoué malgré la prolifération d'ouvrages désignés comme tels.

Il faut également différencier l'album du manga japonais¹⁶. Bien que différentes esthétiques soient présentes dans l'univers du manga, le terme lui-même peut être traduit par « dessin au trait libre » ou « image malhabile ». D'autres traductions sont aussi possibles, mais toutes reprennent cette idée du dessin économique, léger ou caricaturé. Groensteen identifie trois caractéristiques qui lui semblent propres aux mangas :

1. Les mangas ne sont pas formatés quant à leur longueur, et proposent souvent des récits longs de plusieurs centaines, voire plusieurs milliers de pages.
2. Ils sont très rarement écrits par des scénaristes professionnels; si l'auteur (le *mangaka*) délègue certaines tâches d'exécution ou de remplissage à des assistants, il illustre presque toujours un récit de son cru.
3. Ils sont beaucoup plus ouverts aux créatrices, même si celles-ci sont à peu près toutes spécialisées dans la production de *shojo mangas*, c'est-à-dire des bandes dessinées imaginées par des femmes pour un public de femmes. (GROENSTEEN, 2006 : 91)

Le premier point relevé par Groensteen est sans doute le plus important. En effet, les chapitres de mangas font très souvent l'objet d'une première publication dans des magazines hebdomadaires ou mensuels – s'échelonnant sur plusieurs mois ou années – avant de connaître une deuxième publication où les chapitres sont rassemblés en volume (*Tankōbon*). En date du 9 janvier 2019, le manga *One Piece*, publié dans *Shonen Jump* (hebdomadaire), comptait 929 chapitres et était toujours en production. À sa complétion en 2015, *Naruto*, aussi publié dans *Shonen Jump*, comptait 700 chapitres. Mais c'est *Kochikame* – également dans *Shonen Jump* – qui est reconnu comme le manga ayant été en production le plus longtemps, avec 1960 chapitres publiés sur une période de 40 ans. Selon Jacqueline Berndt :

¹⁵ Aux États-Unis, le terme « *graphic novel* » est principalement utilisé pour démarquer une production de récits iconotextuels pour adultes qui ne renvoie ni aux bandes dessinées européennes ni aux *comics* américains.

¹⁶ Si au Japon cette forme d'expression iconotextuelle est appelée « manga », en Chine, c'est le terme « manhua » qui est utilisé, alors qu'en Corée on parlera de « manwha ». Aux Philippines, en Thaïlande et à Singapour, la terminologie « manga » prime. C'est pour cette raison sans doute que Jacqueline Berndt préfère parler de « *Asian graphic narrative* » afin de préciser que le manga n'est pas exclusif au Japon. Elle se garde tout de même d'homogénéiser la culture « asiatique », et rappelle que chaque culture apporte avec elles ses particularités (esthétique, cadre de publication, public cible) (BERNDT, 2013 : 363-364). En dehors de l'Asie, la France est un cas exceptionnel. Il y a en France (et un peu en Belgique) une production en pleine croissance de bandes dessinées où les auteurs francophones s'inspirent du manga japonais. Le terme *manfra* a fait son apparition en 2005 pour désigner cette production. Notons aussi que dans les recherches universitaires publiées en français, une terminologie similaire à celle de la bande dessinée est utilisée pour désigner les composantes du manga (*manwha*, *manhua* et *manfra*).

Manga are typically rooted in weekly and monthly magazines that have formed the backbone of the world's largest comics industry since the 1950s. As such, they are prone to fashions. Both editors and consumers discriminate stylistic devices fastidiously. These devices range from the specific quality of lines (brushstrokes are a present no-go) to the rendering of flashbacks (indicated today mainly by blackened gutters). (BERNDT, 2013 : 365)

Cette influence importante de l'industrie et des demandes du public dans la création de manga¹⁷ (tendances au niveau des éléments du code plastique en place dans le récit, mais aussi affectant directement la construction du récit) n'est certainement pas sans conséquence sur l'esthétique de l'album – et nous en verrons des exemples dans le chapitre 5.

Cette interpénétration des « genres » iconotextuels et son impact sur l'évolution de l'album illustré est de plus en plus notoire, comme l'explique Bettina Kümmerlingh-Meibauer :

Since the end of the 1960s – with forerunners in the first half of the twentieth century – comics and manga have come to exert an increasing influence on modern picturebooks. Picturebook artists interested in broadening the aesthetic and narrative possibilities of picturebooks from this time started to integrate typical elements of comics, such as panels, speech bubbles, sound words, speed lines, and cartoon-like depiction of characters, into their work. The adaptation of these elements, in particular the division of the page in multiple panels, the placement of text within the pictures, and the use of lines and symbols to indicate motion or emotion impact, demonstrates that picturebook artists experiment with different pictorial and textual strategies in order to extend the artistic potential of the picturebook medium. (KÜMMERLING-MEIBAUER, 2013 : 100)

On pense en effet à l'album de jeunesse *Mardi (Tuesday)* de David Wiesner, dans lequel la mise en page propose des images séquentielles en bandes et en vignettes ou aux ouvrages d'Élise Gravel qui utilise des phylactères (*Ada, la grincheuse en tutu* [2016] et *La clé à molette*¹⁸ [2012], pour n'en nommer que deux), ou à des ouvrages qui ont recours aux onomatopées¹⁹, comme ceux de la série *Éléphant et Rosie*²⁰ de Mo Willems ou *Le samouraï et les trois mouches* (2014) de Thierry Dedieu).

¹⁷ Les mangas contemporains, plus spécifiquement ceux d'aventure et d'action, puisent leurs origines dans le *kamishibai*. Le *kamishibai* est un petit théâtre ambulant, où un conteur fait la narration d'une histoire alors qu'il fait défiler manuellement des images sans texte, peintes à la main, dans une boîte de bois. Cette forme théâtrale populaire au début du XIX^e siècle a servi de tremplin artistique à de nombreux illustrateurs de mangas. Bien que le *kamishibai* ait pratiquement disparu des rues du Japon, son influence se fait encore ressentir dans les récits et dans l'esthétique des personnages. Eric P. Nash explique que : « *A cornerstone of kamishibai and a mainstay of today's manga and anime is children in peril, as in Naruto and Full Metal Alchemist.* » (NASH, 2009 : 24)

¹⁸ Lauréat du prix littéraire du Gouverneur général dans la catégorie jeunesse-illustrations en 2012.

¹⁹ Les onomatopées sont couramment employées dans les bandes dessinées et les mangas pour illustrer des actions sonores non verbalisées.

²⁰ Série connue en anglais sous le nom *Elephant and Piggy* et comprenant plus de 25 albums.

Puisque l'album illustré est un médium iconotextuel qui n'hésite pas à emprunter à ses homologues littéraires iconotextuels, il sera indispensable, dans notre travail, de tenir compte des études se rattachant à la bande dessinée, au roman graphique et au manga. Ceci permettra non seulement d'enrichir la discussion sur les composantes et caractéristiques de l'album, mais aussi de replacer la mise en représentation de la diversité culturelle dans un contexte de production lui-même ancré dans un cadre socioculturel spécifique. C'est ce que nous verrons notamment dans le chapitre 5 lorsque nous traiterons de l'album *Mao et Moi* de Chen Jiang Hong (2008), qui s'apparente au *manhua*, avec ses images séquentielles, et au roman graphique, avec ses 77 pages et sa thématique lourde – celle de la Révolution culturelle chinoise.

1.3. À qui s'adresse l'album ? Lectorat ciblé et niveaux de référents

Bien que les ouvrages sélectionnés pour notre corpus d'analyse ciblent tous un public d'âge préscolaire ou préadolescent, cela ne signifie pas pour autant que l'album illustré ne s'adresse qu'aux plus jeunes. Comme l'ont souligné Van der Linden (2006b) et Lépine (2012), il y a sur le marché une bonne sélection d'albums prenant pour public cible les adolescents. Selon Van der Linden, ces albums ont la particularité d'offrir à leur lectorat des récits cherchant à « retenir l'attention, à mobiliser l'intelligence ou à interpeller l'imaginaire » (2006b) en préconisant des genres (récits fantastiques, d'aventures ou de science-fiction), des thèmes (amour, guerre, taxage) et des esthétiques poétiques (humour noir ou absurde) ou visuelles (graphisme entre peinture, bande dessinée et cinéma).

Au Québec, à la suite d'un recensement d'ouvrages par des bibliothèques de Montréal, une liste thématique d'albums traitant de sujets délicats a vu le jour en 2007. Intitulée « Coup de poing, des livres qui ébranlent », cette liste propose des albums « résistants » de la francophonie ou en traduction qui abordent la mort, la guerre, l'identité sexuelle, le racisme, les troubles mentaux... et peuvent faciliter « l'approche responsable d'un sujet sensible. » (BIBLIOTHÈQUE DE MONTRÉAL) Créé afin de répertorier des albums s'adressant à un public adolescent, le concept a depuis été adapté lors de la création d'une liste d'ouvrages prenant pour cible un lectorat de 4 à 12 ans. Sur cette liste se trouvent donc des albums illustrés aux sujets percutants tels *Brundibar* (2005) de Tony Kushner et Maurice Sendak (traitant du

racisme), mais aussi des romans graphiques²¹ comme *Jane, le renard et moi* (2012) de Fanny Britt (traitant de l'amitié et de l'amour), ou *Paul Honfleur* (2009) et *Angie M.* (2010) de Rascal (catégorie « criminalité-délinquance »). Notons ici que certains des ouvrages de notre corpus apparaissent dans cette liste sous les rubriques « guerre » et « deuil – mort », à savoir *Le tricycle de Shinichi* et *Fidèles éléphants*, et que d'autres mériteraient de s'y trouver, tel *Mao et moi* (dictature et violence).

Si l'album illustré jeunesse peut, selon le récit et les thèmes abordés, s'adresser à différents groupes d'âge, il n'en demeure pas moins que la grande majorité de sa production vise un lectorat qui ne sait pas encore lire. Par conséquent, l'expérience de lecture doit souvent se faire par l'entremise d'un lecteur médiateur :

L'album est un objet initialement conçu pour s'adresser aux non-lecteurs. L'une de ses spécificités est donc de toucher son public par des médiateurs [...]. De ce fait, la plupart des créateurs et des éditeurs orientent plus ou moins leur démarche en fonction des attentes supposées des médiateurs. Ce qui conduit les critiques américains à parler de « *dual addressee* » à propos des albums. (VAN DER LINDEN, 2006 : 29)

Cette caractéristique majeure de l'album contemporain pour les tout jeunes fait que les auteurs et illustrateurs utiliseront souvent deux niveaux de référents afin de plaire au jeune lecteur/auditeur comme à l'adulte médiateur. De même, le lecteur/auditeur, ne sachant généralement pas lire, sera plus susceptible de partager la focalisation du narrateur visuel (qui raconte par l'image) : le plus souvent hétérodiégétique, ce narrateur visuel, explique Nières-Chevrel, « s'emploie à produire une illusion de réalité ; il actualise l'imaginaire et dispose d'une grande capacité persuasive. » (NIERES-CHEVREL, 2003 : 75) Le lecteur médiateur, quant à lui, sera la voix du narrateur textuel. La mise en page de l'album sera donc influencée par l'existence ce double lectorat, et une attention particulière sera portée à l'oralité du texte :

L'album étant bien souvent destiné à être lu à voix haute à l'enfant non-lecteur, le texte montre parfois des particularités dues à cette spécificité. Il est ainsi très fréquemment distribué sur l'espace de la page en quelques courts passages, que les pédagogues appellent des « unités de souffle », c'est-à-dire d'une longueur correspondant à une expiration du lecteur. (VAN DER LINDEN, 2006 : 48)

Bien qu'identifiée par tous les spécialistes de la littérature de jeunesse (Nodelman, Lewis, Van der Linden, Nikolajeva et Scott), cette caractéristique particulière du double lectorat demeure

²¹ L'incorporation de romans graphiques dans la liste n'est pas surprenante puisqu'*a priori* elle a été conçue pour un public adolescent.

toutefois omise par tous dans leurs définitions de l'album illustré jeunesse – sans doute pour tenir compte de l'album pour adolescents qui engage différemment ses lecteurs.

2. Les codes de l'album

Van der Linden développe l'idée que l'album se construit à travers quatre codes, soit les codes littéraire, linguistique, iconique et plastique. (VAN DER LINDEN, 2006 : 92-93) À ces codes, nous en ajouterons un cinquième : le code socioculturel. Si les critiques s'entendent pour souligner la possibilité d'une lecture plurielle de l'album relativement à la dialectique texte/images, nous croyons en effet que l'analyse de l'album doit impérativement prendre en compte la dichotomie entre le récit (textuel, iconotextuel et visuel) et le cadre socioculturel de sa production et de sa publication. Comme nous le verrons, envisager l'album en ajoutant ce cinquième code permet de mieux circonscrire notre objet d'analyse – l'album illustré jeunesse – et de sélectionner des outils théoriques et méthodologiques plus appropriés à l'étude des représentations culturelles de l'autre.

2.1. Le code littéraire

Dans *Lire l'album*, Van der Linden ne définit pas expressément ce qu'elle entend par « code littéraire », mais il s'agit semble-t-il d'un supra code de la narration (visuelle ou textuelle) et des formes du discours littéraire. Analyser le code littéraire d'un album, c'est avant tout procéder à une analyse de ce qui en fait un ouvrage littéraire. Le **code littéraire** a donc pour objet les éléments relevant du genre, de la pratique discursive, du style, du schéma narratif et des techniques narratives, mais aussi des propriétés architextuelles²², de la temporalité, des conventions de lecture, de la réception, ainsi que de la genèse du livre et du livre-objet. Dans l'album, tous les autres codes en jeu – linguistique, iconique, plastique et socioculturel – relèvent de ce code littéraire. En d'autres mots, toute analyse de l'album, quel que soit le champ retenu, y est subordonnée.

²² Terminologie de Genette : « l'ensemble des catégories générales, ou transcendantes – types de discours, modes d'énonciation, genres littéraires, etc. – dont relève chaque texte singulier. » (GENETTE, 1982 : 7)

2.2. Le code linguistique

Le **code linguistique**, quant à lui, relève essentiellement de la textualité de l'album, de la langue, du choix lexical, de la syntaxe, de la sémantique, des sonorités, des jeux de mots, du niveau de langue ou du jeu sur la typographie (polices, couleurs, lignes de texte courbées...). Van der Linden observe d'ailleurs que l'album « [a] un recours de plus en plus courant aux techniques mixtes qui impliquent l'intégration, aux signifiants plastiques, de matériaux linguistiques (parfois à l'état de trace). » (VAN DER LINDEN, 2006 : 100) Voilà qui, ajoute-t-elle,

pose alors la question du statut de l'énoncé linguistique, rendu confus dans cette priorité au visuel. Le mot est-il à prendre en tant que tel, est-il un signifiant linguistique ou iconique ? Dès lors, cette tension du texte vers l'image et de l'image vers le texte risque de conduire à la confusion. (VAN DER LINDEN, 2006 : 100)

Ainsi, dans l'album, *Le cow-boy tapageur* (BRUINS, 2011), le protagoniste doit apprendre à être moins bruyant. Tout au long du récit, les onomatopées (en lettres majuscules et en caractères gras) sont intégrées dans les images, lorsque le cow-boy est présent, pour illustrer la propriété oppressive du bruit sur les autres personnages.

Dans les albums où les cultures différentes sont mises en représentation, il importe de s'interroger sur l'apport iconique des signifiants linguistiques lorsqu'il y a utilisation et représentation des systèmes d'écriture autres – tels que les sinogrammes, les *kanji*, les écritures du sanskrit ou l'hébreu. Dans l'album, *La solution ninja* (BRUINS, 2010) ce sont les systèmes d'écriture japonais qui figurent dans les phylactères attribuant des paroles au ninja. Si une traduction est offerte au lecteur en tête du récit, la compréhension de ce texte n'est pas du tout nécessaire pour apprécier l'histoire. Il s'agit ici davantage d'un jeu ludique qui entraîne le jeune lecteur (avec l'aide d'un lecteur adulte) à identifier le ninja comme appartenant à un groupe linguistique autre. Si on peut faire un parallèle avec le calligramme, texte lui-même iconique, il est impératif dans l'analyse de l'album de prendre en considération la tradition linguistique spécifique aux champs culturels représentés, puisque chaque culture apporte son bagage théorique, symbolique, historique, idéologique et référentiel. Analyser le code linguistique revient donc à déterminer également dans quelle mesure le texte devenu image et l'image devenue texte sont porteurs d'un bagage socioculturel.

2.3. Le code iconique

L'album de jeunesse mettant en coprésence deux messages – l'un textuel (verbal) et l'autre visuel (iconique) –, il n'est guère surprenant que le troisième code identifié par Van der Linden soit le **code iconique**. Comme le rappelle Catherine Saouter :

L'iconicité désigne les interventions qui sont faites dans le plan plastique pour organiser le registre des contrastes de telle manière qu'une nomination des formes, lignes et compositions puisse être effectuée. Cette nomination identifie des figurations, des représentations. Par le biais de la représentation, on reconnaît un objet : ceci suppose littéralement l'actualisation d'une vision antérieure restée en mémoire. Ce déjà vu ne concerne pas seulement des enregistrements visuels faits sur le réel mais aussi les contenus du savoir encyclopédique. (SAOUTER, 2000 : 41)

Le code iconique ne renvoie donc pas seulement à l'icône, ce qui serait fort réducteur, mais aussi à tout ce qui contribue à la représentation (illustration, image, objet livre...). Selon Van der Linden, le signe iconique doit être considéré dans son rapport à la culture (et à la société) dont il émane, ce qui nous semble important vu l'impérativité, nous l'avons dit, de bien replacer toute analyse de l'album au sein du contexte socioculturel dont il provient. D'où la pertinence de la définition du signe iconique telle que proposée par le Groupe μ :

[...] le signe iconique possède certains caractères du référent, conformément à la définition classique. [...] Mais corrélativement, il possède aussi certains caractères ne provenant pas du modèle, mais du producteur d'image ; dans la mesure où ce producteur est lui-même typé, le signe fonctionne une seconde fois en permettant sa reconnaissance. Enfin, affichant d'autres caractères que ceux du référent, il se montre distinct de lui et respecte le principe d'altérité. Le signe iconique est donc un signe médiateur à double fonction de renvoi : au modèle du signe et au producteur du signe. (GROUPE μ , 1992 : 133)

Le Groupe μ établit ainsi un cadre théorique se démarquant de la linguistique (et de l'approche sémiologique de Barthes) en s'éloignant de la triade *signe = signifiant – référent – signifié*. Il propose de concevoir le signe iconique dans une relation bidirectionnelle où *signe = signifiant – type – référent*. Dans ce modèle, le type (qui n'est pas à confondre avec le signifié linguistique) est « un modèle intériorisé et stabilisé qui, confronté avec le produit de la perception, est à la base du processus cognitif²³. » (GROUPE μ , 1992 : 137) Quant au référent, c'est « l'objet

²³ « Étant des modèles, les types constituent une définition. En extension, la classe à quoi s'applique cette définition est une classe de percepts groupés dans un mouvement qui néglige certains caractères jugés non pertinents. [...] Par l'accentuation des contrastes, par la création (ou le renforcement) des contours, par l'égalisation des plages, l'appareil perceptif sémiotise. Il s'agit pour lui d'extraire une information utile, de dégager un signal d'un bruit et

entendu non comme somme inorganisée de stimuli, mais comme membre d'une classe [...]. L'existence de cette classe d'objets est validée par celle du type. » (GROUPE μ , 1992 : 136) Le signifiant, lui, est « un ensemble modélisé de stimuli visuels correspondant à un type stable, identifié grâce à des traits de ce signifiant, et qui peut être associé à un référent reconnu, lui aussi, comme hypostase du type. » (GROUPE μ , 1992 : 137) Ce modèle se démarque par l'importance de la stabilisation du type dans la fonction cognitive du signe. Ainsi – et c'est là où réside l'intérêt de ce modèle –, le Groupe μ reconnaît que différents référents vont s'établir en types selon la culture donnée : « C'est le cas du couple/noir/—/blanc/, associé à des concepts tels que “vie” — “mort”. Ces valeurs synonymes peuvent si bien se stabiliser qu'elles peuvent déboucher sur des valeurs autonomes. » (GROUPE μ , 1992 : 194) Ce qu'il faut retenir ici, c'est le rôle direct que joue le cadre socioculturel dans la stabilisation des référents. Prenons comme exemple l'album *Je suis fou de Vava* de Dany Laferrière (2006) publié au Québec : dans cet album, le squelette au chapeau haut de forme évoque le personnage du Baron Samedi, l'esprit de la mort (guédé) gardien de la porte des cimetières dans la tradition haïtienne. Donc, il s'agira dans l'analyse du code iconique d'examiner certains aspects formels tels la thématique, le symbolisme, les topoï, les référents et l'organisation spatiale, mais sans jamais perdre de vue les caractéristiques du cadre idéologique – et le discours social – dont ils émanent.

2.4. Le code plastique

L'autre code relevant du message visuel est le **code plastique**. On pourrait certes considérer le code plastique en relation au code iconique : l'iconicité se résumerait alors à la représentation par des éléments plastiques tels la couleur, les lignes, les formes, le style, la composition, la texture, la direction, la dimension, l'échelle, le mouvement et le médium, pour ne nommer que les éléments les plus courants. Dans ce contexte, le code plastique (la composition de l'image) serait ce qui permet l'iconicité (la représentation) et « constituerait le plan de l'expression, ou le signifiant, d'un contenu iconique, l'icône ayant ainsi statut de signifié. » (GROUPE μ , 1992 : 118) Cependant, le Groupe μ préfère concevoir les codes iconique et plastique comme ayant tous deux un plan de l'expression et un plan du contenu. Il faut donc

d'éviter d'avoir à constituer un répertoire infini. [...] Sémiotiser, c'est donc poser des classes en dégageant des invariants (spécifiques) et en négligeant des traits particuliers (individuels). » (GROUPE μ , 1992 : 98)

considérer les aspects formels non seulement comme expression plastique d'un signe, mais aussi au niveau de sa représentation expression + contenu.

Ainsi, le Groupe μ fait valoir que le signe plastique peut signifier « sur le mode de l'indice et du symbole » (GROUPE μ , 1992 : 123), et que le signe iconique « a un signifiant dont les caractéristiques spatiales sont commensurables avec celles du référent. » (GROUPE μ , 1992 : 123) Ceci diffère de la conception habituelle du code plastique comme étant celui de l'expression (la matérialité de la représentation à travers des aspects formels) et du code iconique comme étant celui du contenu (représentation). À l'instar du Groupe μ , nous estimons qu'il importe de ne pas subordonner le code plastique au code iconique, que le code plastique peut aider à traduire un contenu (le symbolisme de la couleur, de la forme...), et qu'il faut reconnaître que code plastique et code iconique peuvent indépendamment conférer et l'expression et le contenu²⁴.

Comment donc analyser le code plastique ? Plusieurs aspects formels interviennent dans la composition de l'image : certains, comme la couleur et la saturation, se retrouvent dans tout matériau ou toute technique d'illustration (peinture acrylique, aquarelle, encre de Chine, collage, photographie numérique, multimédia, etc.), alors que d'autres, comme le montage cinématographique, relèvent de médias spécifiques (films, émissions télévisées et jeux vidéo). Parmi les aspects formels présents dans les albums illustrés jeunesse nous retiendrons surtout, dans le cadre de notre analyse de l'image, le médium, la couleur, les techniques d'illustration, l'esthétique, le cadrage et la perspective.

2.5. Le code socioculturel

Le cinquième et dernier code – que nous nous permettons d'ajouter à ceux que propose Van der Linden – est le **code socioculturel** ; celui-ci renvoie au contexte de publication et de création en ancrant les représentations culturelles dans leur contribution au discours social. Comment, en effet, ne pas considérer l'album en dehors de son contexte socioculturel ? À l'instar de Bader (1976 : 1), nous tenons à souligner les dimensions sociales, culturelles et

²⁴ Le Groupe μ le reconnaît d'ailleurs : « [...] nous répétons que signe iconique et signe plastique peuvent être solidaires dans leur manifestation matérielle – et que la chose n'est pas sans intéressantes répercussions sur la communication visuelle –, mais qu'il s'agit de signes parfaitement autonomes au plan de la théorie : autonomes et "complets", mettant en relation de manière chaque fois originale des portions d'un plan du contenu et d'un plan de l'expression. » (GROUPE μ , 1992 : 119)

historiques de l'album illustré. Même dans ses formes les plus abstraites et artistiques, il demeure un produit conçu, la plupart du temps, par des adultes (auteur, illustrateur, éditeur) adhérant à un certain discours social et culturel et s'adressant à un jeune public en formation sociale et identitaire²⁵. Françoise Lepage fait d'ailleurs un constat similaire :

L'album pour enfants, dont le sens naît de la convergence d'un texte et d'une série d'images, constitue un matériau de choix pour étudier l'évolution des goûts et des mentalités à travers les décennies. [...] Cette évolution se manifeste à trois niveaux : tout d'abord, dans la dimension idéologique qui sert de substrat à la conception de l'enfant et à sa place dans la société; puis dans les composantes plastiques de l'image (format, traits, couleur, forme) et, enfin, dans le rapport qu'entretiennent le texte et l'image [...]. (LEPAGE, 2003 : 21)

Pour Lepage, l'album est en effet un artefact représentatif d'une société à une époque donnée : l'idéologie y est véhiculée non seulement dans le contenu narratif, mais aussi dans les aspects formels, dans l'iconotextualité et dans le message visuel. Le cadre socioculturel de l'album est à la fois le produit et le catalyseur du discours social²⁶. En plus de rendre compte des aspects formels (médium, trait, forme, couleur, format, ligne, etc.) employés dans l'image, il importe donc d'explorer le rapport entretenu entre l'iconicité et l'idéologie dans les représentations de la culture de l'autre. L'enfant ne possédant pas toujours tout le bagage culturel nécessaire à la compréhension de certaines représentations iconiques transculturelles, les créateurs d'albums de jeunesse doivent-ils se résoudre à l'utilisation de ce qui s'avère en fait être des stéréotypes et des clichés ? Une projection dichotomique de ce que l'homme n'est pas ? Ou une conceptualisation hybride de l'humanité ?

Puisque notre recherche porte plus particulièrement sur l'image, ce sont les codes iconique et plastique en relation avec le code socioculturel qui retiendront notre attention. Dans le contexte d'ouvrages en traduction – problématique sur laquelle nous nous attarderons dans notre dernier chapitre – le code socioculturel prend une importance toute particulière puisque, comme le souligne Annie Brisset :

[...] le texte étranger est « naturalisé » par la traduction qui l'introduit dans une société nouvelle. La traduction soumet l'œuvre à de multiples changements pour qu'une fois transférée, cette œuvre soit *acceptable*, c'est-à-dire conforme à l'ensemble des codes qui régissent à des degrés divers le discours de la société-cible. (BRISSET, 1990 : 26)

²⁵ Lewis est catégorique à ce sujet, d'où son approche sociologique : « *A formal account of the picturebook is not enough and we must do more by way of exploring the cultural context within which the picturebook flourishes in order to arrive at a fuller understanding of its nature.* » (LEWIS, 2001 : 76)

²⁶ Nous reviendrons sur la notion de « discours social » dans le prochain chapitre.

En fait, Brisset est catégorique à ce sujet : la sociocritique de la traduction « relève beaucoup plus d'une analyse contrastive des discours sociaux, que d'une linguistique différentielle ou d'une stylistique comparée. » (BRISSET, 1990 : 252) L'analyse du code socioculturel dans la ré-illustration d'albums en traduction permet donc d'examiner les éventuels stéréotypes visuels en place dans la construction du discours propre au lieu de publication et, pour reprendre les propos de Brisset, de se demander « comment et à quelles conditions le "discours" porté par les textes étrangers peut venir s'insérer dans le "discours" de la société qui les reçoit. » (BRISSET, 1990 : 25) Il s'agira, dans notre travail, d'appliquer ce questionnement à l'analyse d'ouvrages en traduction ayant subi une ré-illustration.

3. La grammaire visuelle de Kress et van Leeuwen : un aperçu

En études visuelles, Gillian Rose identifie quatre champs²⁷ dans lesquels peuvent s'effectuer l'analyse de l'image : la production, l'image même, l'audience (la réception) et la distribution (la dissémination). Chaque champ se compose de trois aspects — technologique, compositionnel ou social — et requiert l'utilisation d'une méthodologie particulière et adaptée. C'est dans le champ de la production de l'image, et autour de l'aspect social (le troisième aspect cité par Rose) que s'inscrira notre analyse.

L'influence qu'exerce le contexte socioculturel de publication sur l'image dans l'album pour la jeunesse peut éclairer les rapports de cause à effet entre le « champ de la production » et le « champ de l'image même » (pour reprendre la terminologie de Rose). À cet égard, la grammaire visuelle de Kress et van Leeuwen (2006), plus particulièrement adaptée aux analyses des domaines de l'image et de la réception, nous semble pertinente. Nous ne retiendrons toutefois, pour notre analyse, que les éléments susceptibles d'approfondir la compréhension du message visuel selon une perspective socioculturelle. La sémiotique sociale nous permettra alors de tenir compte du dynamisme idéologique du discours social en jeu dans les représentations iconotextuelles.

Nous ne sommes pas la première à nous tourner vers l'utilisation de cette grammaire

²⁷ Dans la troisième édition de son ouvrage *Visual Methodologies* (ROSE, 2012), elle ne parle que de trois champs soit *production* (la production de l'image), *the image itself* et *its audience*. Elle a depuis revu cette position et propose d'ajouter un quatrième champ, soit celui de la distribution ou dissémination (*image's circulation*). Ce changement sera présent dans la quatrième édition à paraître.

pour l'analyse du message visuel de l'album illustré jeunesse. Dans son ouvrage *Reading Contemporary Picturebooks*, Lewis y consacre un appendice détaillé (LEWIS, 2001 : 145-167). Il reconnaît en effet que pour tout ouvrage littéraire iconotextuel, cette méthodologie permet de soumettre l'image à une analyse grammaticale : non pas des éléments individuels caractéristiques de l'image (couleur, forme, ligne...), mais plutôt de la fonction que peut avoir la structure de l'image dans la construction du message. Traitant de littératie visuelle dans le système scolaire, Monique Lebrun souligne aussi que l'ouvrage de Kress et van Leeuwen « offre un cadre utile à la compréhension métalinguistique [lors de l'analyse des données visuelles]. » (LEBRUN, 2015 : 18) Dans le cadre de l'étude des représentations de l'autre, cette grammaire nous permettra de saisir le message visuel en relation directe avec son cadre de production et de réception. C'est donc la sémiotique sociale²⁸ que nous utiliserons tout au long de nos analyses – et plus particulièrement dans le chapitre 6 – pour circonscrire la modalité sociale de l'image et de sa production. En voici quelques concepts clés permettant d'identifier et de décrire l'influence et le rôle du cadre de production sur la narrativité des images.

Nous devons à Kress et Van Leeuwen le développement d'un système d'analyse du message visuel fort exhaustif. Dans leur ouvrage, maintenant réédité quatre fois, ils proposent comme hypothèse de recherche que : « *[in] a literate culture the visual means of communication are rational expressions of cultural meanings, amenable to rational accounts and analysis.* » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 23) Déplorant l'absence d'un cadre théorique permettant

²⁸ Si en linguistique en France (Gébelin, Gérando, Saussure...) et dans les sciences sociales (Greimas, Barthes, Eco...), c'est le terme « sémiologie » qui est privilégié, en dehors de ce pays, et dans les études visuelles entre autres, c'est le terme « sémiotique » qui est plus fréquemment utilisé. Si, *a priori*, il semble y avoir une différence culturelle entre les traditions européennes (sémiologie) et anglo-saxonne (sémiotique), Kress et van Leeuwen proposent d'établir une différence fondamentale entre la sémiologie telle que proposée par Barthes et la sémiotique sociale. Selon eux, cette différence fondamentale réside dans le pouvoir créatif du *sign-maker* ou du producteur de signes : « *[...] in social semiotics the sign [is] to be recognized, chosen and used as it is, in the way that signs are usually thought to be "available for use" in "semiology". Rather we focus on the process of the sign-making, in which the signifier (the form) and the signified (the meaning) are relatively independent of each other until they are brought together by the sign-maker in a newly made sign.* » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 8) Si Barthes propose de voir la relation entre le signifiant et le signifié représentée par un signe arbitraire et conventionnel, Kress et van Leeuwen affirment qu'il serait plus juste de concevoir cette relation comme donnant lieu à un signe motivé et conventionnel : « *Where he [Barthes] had seemingly placed semiotic weight and power with social, we wish to assert the effects of the transformative role of individual agents, yet also the constant presence of the social, in the historical shaping of the resources, in the individual agent's social history, in the recognition of present conventions, in the effect of the environment in which representation and communication happen. Yet it is the transformative action of individuals, along the contours of social given, which constantly reshapes the resources, and makes possible the self-making of social subjects.* » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 12-13) Pour eux, il ne faut donc pas considérer le signe comme étant arbitraire, mais plutôt tel un produit issu et façonné par le contexte socioculturel dont il émane, et tout autant motivé par l'environnement dans lequel il est émis et reçu.

une discussion approfondie du phénomène, c'est en prenant pour base les travaux du linguiste Michael Halliday (2004)²⁹ sur la grammaire systémique fonctionnelle qu'ils se sont donc donné pour tâche d'élaborer une grammaire du visuel permettant d'analyser l'image et son message. Pour ce faire, ils ont recours à trois métafonctions³⁰ identifiées antérieurement par Halliday, soit : la métafonction idéationnelle (*ideational*), la métafonction interpersonnelle (*interpersonal*) et la métafonction textuelle (*textual*)³¹. En ressort un mode d'analyse de l'image complexe qui tient compte de la composition (formes, lignes, couleurs), de la modalité et du contenu de l'image (personnages, artefacts, arrière-plan), ainsi que des couples de relation illustrateur/image, personnage/personnage et lecteur/image.

Ainsi, la **métafonction idéationnelle** présuppose qu'un système sémiotique doit pouvoir représenter certains aspects du monde à travers des référents ou pseudoréférents. Ces représentations peuvent être narratives ou conceptuelles. Dans leur ouvrage, Kress et van Leeuwen proposent d'utiliser le terme **participants représentés** (*represented participants*) pour les personnages, les lieux et les objets représentés³² et celui de **participants interactifs** (*interactive participants*) pour les destinataires (auteurs / illustrateurs) ou destinataires (lecteur) de l'image³³. Et, tout comme Genette, qui distingue auteur réel et auteur fictif, lecteur réel et lecteur fictif (GENETTE, 1972 : 225-227), Kress et van Leeuwen distingueront entre **participants interactifs** et **participants interactifs représentés** (*implied producers*).

²⁹ Michael Halliday est connu comme l'un des pères de la linguistique systémique fonctionnelle. Dans ses travaux, il propose une double approche à la linguistique : une approche sémantique, centrée sur la genèse du sens, et une approche sociale. David Banks explique : « Ainsi, la situation sociale génère le discours ; mais par la suite, ce même discours fait partie de la situation, et donc la modifie, suite à quoi la situation modifiée peut générer à nouveau du discours. La création du discours est, par ce fait, un constant va et vient entre la situation et la langue. » (BANKS, 2011 : 265-278)

³⁰ « Fonctions généralisées intrinsèques au langage et que l'on observe dans son organisation. » (CAFFAREL-CAYRON, 2006 : 201)

³¹ Nous n'aborderons pas en détail cette troisième métafonction, mais la **métafonction textuelle** concerne essentiellement la composition du texte et de l'image dans leur rapport narratif. Cette métafonction propose d'analyser l'organisation des éléments de l'image dans l'interaction entre l'illustrateur et son audience pour en établir le sens. Kress et van Leeuwen proposent ainsi d'analyser la position des participants dans les différentes zones de l'image – le haut, le bas, la droite, la gauche, le centre – ainsi que la saillance et la dominance visuelle des divers éléments dans l'illustration. Kress et van Leeuwen en arrivent à associer à chaque zone des valeurs intrinsèques.

³² « [...] *the people, places and things (including abstract "things") represented in and by speech or writing or image, the participants about whom or which we are speaking or writing or producing images.* » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 48)

³³ « [...] *the participants in the act of communication – who speak and listen or write and read, make images or view them.* » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 48)

Dans leur effort d'offrir une terminologie adaptée à l'analyse du message visuel, ils redéfinissent aussi les termes déjà en usage dans la linguistique fonctionnelle. Lorsqu'un participant représenté (l'acteur³⁴) interagit avec un autre participant représenté (la cible de l'interaction³⁵), on parle alors d'**action transactionnelle** (action qui peut être bidirectionnelle ou unidirectionnelle). Si la cible de l'interaction n'est pas représentée, on parle alors d'une action **non transactionnelle**³⁶. Ce sont ces « transactions » qui constituent la représentation narrative. Ce modèle peut tout aussi bien s'appliquer au regard d'un participant représenté, l'action étant alors remplacée par la réaction. Dans ce cas, ce sont les termes **réacteur** (*reacter*), **réaction transactionnelle** (*transactional reaction*) et **phénomène** (*phenomenon*) qui seraient préconisés³⁷. Comme pour l'action transactionnelle, la réaction transactionnelle peut être unidirectionnelle, bidirectionnelle ou une non-réaction.

Notons qu'un participant représenté n'est pas toujours en situation d'acteur, de réacteur, ou de cible : il peut aussi être participant **d'accompagnement**, c'est-à-dire qu'il n'a pas de relation vectorielle avec un autre participant et ne peut pas être interprété comme attribut symbolique. Kress et van Leeuwen identifient deux types d'**attributs symboliques**, soit le processus **symbolique suggestif**, selon lequel le sens et l'identité sont innés au participant, soit le processus **symbolique attributif**, selon lequel le sens et l'identité sont conférés au participant. Les participants en position d'attribut symbolique sont en général représentés en dehors d'une structure transactionnelle. Ils posent pour le lecteur ou, pour reprendre les termes de Kress et van Leeuwen, « *they just sit or stand there, for no reason other than to display themselves to the viewers.* » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 106) Dans l'analyse d'albums où d'autres cultures sont mises en représentation, la métafonction idéationnelle permet d'identifier les

³⁴ « A vector formed by a (usually diagonal) depicted element, or an arrow connects two participants, and Actor and a Goal. » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 74)

³⁵ « The passive participant in an action process is the participant from which the vector emanates or which is fused with the vector. » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 74)

³⁶ « A vector, formed by a (usually diagonal) depicted element, or an arrow emanates from a participant, the Actor, but does not point at any other participant. » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 74)

³⁷ « When the vector is formed by an eyeline, by the direction of the glance of one or more of the represented participants, the process is reactional, and we will speak of not Actors, but of Reacters, and not of Goals, but of Phenomena. The Reacter, the participant who does the looking, must necessarily be human, or a human-like animal – a creature with visible eyes that have distinct pupils, and capable of facial expression. The Phenomenon may be formed either by another participant, the participant at whom or which the Reacter is looking, or by a whole visual proposition, for example a transactional structure. » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 67)

relations entre les différents éléments iconiques dans l'image et d'évaluer leur valeur (idéologique, symbolique et sociale) dans le message visuel.

De son côté, la *métafonction interpersonnelle* renvoie au langage utilisé par le producteur de l'image (dans notre cas, l'illustrateur et la maison d'édition) dans son interaction avec son audience. Cette métafonction se penche sur deux autres types de relations possibles: la relation entre participants interactifs et participants représentés, et la relation entre participants interactifs³⁸. Dans un premier cas, il peut y avoir une situation de demande. Cela se produit lorsqu'un participant représenté semble établir un contact visuel avec le lecteur (*viewer*)³⁹. Il s'agit d'interpeler visuellement le lecteur et donc de solliciter sa réaction à travers une relation imaginaire⁴⁰. Comme nous le verrons dans le chapitre 6, le fait de pouvoir identifier et exposer cette relation permet une meilleure compréhension de l'idéologie présente dans le discours social de l'image. Dans un deuxième cas, il peut s'agir d'une offre. Comme l'expliquent Kress et van Leeuwen, certaines images s'adressent indirectement au lecteur. Dans ce cas, le participant représenté pose tel un objet exposé qu'observe le lecteur⁴¹. Cette situation, beaucoup plus commune dans l'album, peut prendre une signification importante lorsque l'Autre est mis en représentation : comme nous le verrons, ce dernier peut subir une objectivisation ethnocentrique lorsqu'il est présenté dans une situation d'offre.

L'analyse de l'échelle des plans et de la distance sociale entre le participant représenté et le participant interactif s'inscrit aussi sous cette métafonction. Ainsi, un gros plan confère une certaine intimité entre les deux participants, alors qu'un plan général introduit une certaine

³⁸ Un participant interactif peut être un illustrateur, un éditeur, mais aussi un lecteur : « *Interactive participants are therefore real people who produce and make sense of images in the context of social institutions which, to different degrees and in different ways, regulate what may be "said" with images, and how it should be said, and how images should be interpreted.* » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 114)

³⁹ « *When represented participants look at the viewer, vectors, formed by participants' eyelines, connect the participants with the viewer. Contact is established, even if it is only on an imaginary level.* » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 117)

⁴⁰ « *The producer uses the image to do something to the viewer. It is for this reason that we have called this kind of image a "demand": the participant's gaze (and the gesture, if present) demands something from the viewer, demands that the viewer enter some kind of imaginary relation with him or her.* » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 117-118)

⁴¹ « *Other pictures address us indirectly. Here the viewer is not object, but subject of the look, and the represented participant is the object of the viewer's dispassionate scrutiny. No contact is made. The viewer's role is that of an invisible onlooker. [...] For this reason we have called this kind of image an "offer" – it "offers" the represented participants to the viewer as items of information, objects of contemplation, impersonally, as though they were specimens in a display case.* » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 119)

barrière entre les participants. La focalisation peut, elle aussi, indiquer les paramètres de la distance sociale. En effet, la perspective adoptée (l'angle de vision sous lequel l'image nous présente les événements) peut positionner le lecteur dans une optique bien précise et être ainsi subjective, comme dans le cas d'un contre-plongé qui peut indiquer une situation de supériorité socioculturelle⁴² – ce qui peut être fort révélateur dans des ouvrages mettant en représentation l'autre. Lorsque l'angle adopté est à peu près parallèle à la scène, le narrateur visuel est en rapport d'égalité avec les participants représentés⁴³. Il s'agit dans ces cas d'images vues à travers un regard précis, proposant une perception issue des contraintes socioculturelles, identitaires, cognitives et émotionnelles. Mais la perspective peut aussi être objective : dans ce cas, l'image présente tout ce qu'il y a à savoir sur les participants. Similairement à ce que Genette nomme focalisation zéro, la perspective est alors neutre et ne place pas le lecteur dans une relation particulière avec les participants représentés.

Allant au-delà de la composition de l'image sur les plans plastique et iconique, les métafonctions de Kress et Van Leeuwen permettent non seulement d'analyser un message visuel ancré dans la réalité sociale de sa création, mais aussi d'expliquer l'imaginaire culturel relevé, les stéréotypes mis en place, le discours social popularisé et l'idéologie véhiculée. Nous le verrons dans le chapitre 6, la représentation du tricycle dans sa relation aux participants représentés évoque une symbolique différente pour la société québécoise et la société japonaise.

4. Conclusion

Nous l'avons vu, l'album illustré jeunesse est un genre pouvant incorporer plusieurs autres genres. Il s'adresse tantôt aux tout petits et quelquefois aux plus vieux. Il n'hésite pas à emprunter des caractéristiques à ses homologues iconotextuels tels la bande dessinée, le roman graphique ou le manga. Mais avant tout, l'album illustré jeunesse est un ouvrage où les codes littéraire, linguistique, iconique, plastique et socioculturel participent à l'élaboration du récit dans une interaction dynamique. L'ouvrage, ancré dans le discours social et culturel de ses créateurs,

⁴² « *A high angle, it is said, makes the subject look small and insignificant, a low angle makes it look imposing and awesome.* » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 140)

⁴³ « [...] *the point of view is one of equality and there is no power difference involved.* » (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006 : 140)

s'adresse à de jeunes lecteurs en constante formation sociale et identitaire. Lorsqu'il s'adresse aux plus jeunes, il nécessite un lecteur médiateur.

Si nous avons insisté sur le caractère socioculturel de l'ouvrage, c'est que nous nous intéressons aux albums où la différence culturelle est mise en représentation. Nous avons donc choisi des méthodologies permettant l'étude de l'album dans son rapport idéologique entre une culture de l'ailleurs et la culture du cadre de production. Mais alors, de quelles idéologies s'agit-il ? Et quelle influence exercent-elles sur le discours social du message visuel ?

Chapitre deux — Les représentations culturelles : une construction idéologique

La lecture est exploration et construction de savoirs, recherche d'images, de rêves et de plaisir, circulation dans des zones d'ombre.

Jocelyne Beguery, *Une esthétique contemporaine de l'album de jeunesse.*

Tout comme l'album est un mode d'expression qui se doit d'être considéré en rapport à son cadre socioculturel de production, la représentation culturelle est une construction sociale, produit d'un contexte particulier et défini. Dans son ouvrage *Multimodality* (2009), Gunther Kress voit dans la représentation une pratique sociale se construisant à partir de l'intérêt marqué du créateur de sens dans son engagement envers la société qui l'entoure. Kress explique que cette représentation est motivée par et à travers ce que le créateur de sens veut réaliser matériellement et qu'elle est issue de ses propres intérêts. Ces derniers sont à leur tour définis par un contexte socio-historico-culturel et par ce que le créateur perçoit comme potentiel de réalisation dans le contexte immédiat de son environnement social. (KRESS, 2009 : 50-51) La représentation est donc investie par une motivation personnelle (l'intérêt), socio-historico-culturelle et immédiate.

Selon Kress, les représentations sont issues du bagage culturel spécifique à un individu ou à un groupe. Il relève ainsi trois caractéristiques communes aux différents groupes culturels : « (1) *that signs are motivated conjunctions of forms and meaning; that conjunction is based on (2) the interest of the sign-maker; using (3) culturally available resources.*⁴⁴ » (KRESS, 2009 : 10) Selon ce raisonnement, les représentations sont donc le produit d'un discours social servant à sa propre dissémination ou, dans le cas contraire, à sa négociation. Il faut les considérer, non pas comme des objets fixes, mais comme des sujets façonnés par un contexte idéologique socioculturel.

Dans le cadre de notre recherche, nous avons identifié certaines idéologies présentes dans les sociétés française et québécoise pouvant influencer les représentations d'une culture étrangère : le colonialisme, le postcolonialisme, la pensée décoloniale, l'interculturalisme et le transculturalisme. En investissant le récit iconotextuel et le discours social, ces idéologies peuvent donner lieu à des expériences de contacts culturels particulières. Il est donc nécessaire

⁴⁴ Les italiques sont de l'auteur.

de présumer que les représentations culturelles issues de ces cadres idéologiques se réaliseront à travers des procédés et perspectives différents et offriront au jeune lecteur des expériences de lecture affectant son rapport à une culture de l'ailleurs.

1. Un imaginaire ethnocentrique

Dominance intellectuelle, économique, sociale et culturelle, d'une société sur une autre, l'idéologie coloniale est le résultat de l'expansion impériale et de la concurrence économique et territoriale des puissances européennes du XIX^e siècle. La littérature jeunesse de l'époque, en France, n'a pas échappé à l'emprise de cette idéologie. En effet, une production stable de livres destinés à un jeune public, à défaut de promouvoir une ouverture vers la culture de l'autre, est venue mettre l'accent sur la promotion de cette doctrine politique. Bernard Jahier est catégorique à ce sujet :

[...] la littérature pour la jeunesse entre 1880 et 1914 a largement contribué à diffuser et à entretenir l'idéologie colonialiste, avec ses inévitables implications que sont le racisme, le mépris de l'Autre et la certitude de la supériorité occidentale ; comme elle l'a fait pour l'ensemble des thèmes et stéréotypes patriotiques directement engendrés par les événements de 1870-1871. En cela, elle a conditionné, formaté les esprits des jeunes lecteurs et participé, pour de nombreuses décennies, à l'adhésion majoritaire de l'opinion publique à la politique coloniale de la III^e et de la IV^e république. (JAHIER, 2012 : para.53)

Cette idéologie pouvait infiltrer le discours social de différentes façons : sous la forme de textes issus de la période coloniale et faisant la promotion des valeurs s'y rattachant, de textes décrivant, en rétrospective, l'expérience coloniale, ou encore, de récits en apparence naïfs, entretenant le rapport inégal entre un groupe dominant et un groupe dominé.

Dans son attaque de l'orientalisme, Edward W. Saïd démontre l'étendue de la propagande coloniale endoctrinée par le savoir académique et la pratique légitimant la supériorité européenne sur les populations orientales. Dans son ouvrage *Orientalism*, il expose la portée de cet orientalisme telle qu'acceptée dans les sphères occidentales académiques et politiques – mais aussi sociales :

[...] depuis le début de l'histoire moderne jusqu'à l'heure actuelle, l'orientalisme, en tant que forme de pensée traitant de l'étranger, a présenté de façon caractéristique la tendance regrettable de toute science fondée sur des distinctions tranchées, qui est de canaliser la pensée dans un compartiment, « Ouest » ou « Est ». Parce que cette tendance occupe le centre même de la théorie, de la pratique et des valeurs orientalistes telles qu'on les trouve en

Occident, le sens du pouvoir occidental sur l'Orient est accepté sans discussion comme vérité scientifique. (SAÏD, 2005 : 46)

Si Saïd s'attaque avec acharnement à l'orientalisme, c'est qu'il démontre que le regard posé sur l'autre n'est jamais neutre. En effet, selon lui, les stéréotypes participent à la construction d'un imaginaire culturel selon une perspective ethnocentrique et s'inscrivent dans un contexte idéologique spécifique au groupe dominant. D'ailleurs, en littérature, affirme John Stephens, « *[a] narrative without ideology is unthinkable: ideology is formulated in and by language, meanings within language are socially determined, and narratives are constructed out of language.* » (STEPHENS, 1992 : 8)

La série d'ouvrages fort connue de Jean de Brunhoff, racontant les aventures de Babar l'éléphant, constitue un bon exemple de la présence de cette idéologie coloniale en littérature de jeunesse. Au tout début du premier ouvrage, publié en 1931, l'éléphant est nu dans la jungle – stéréotype de l'état sauvage. La nudité de l'éléphant est ici importante puisque, historiquement parlant, dans le discours social européen, l'absence de vêtements, comme le souligne Tzvetan Todorov, est indicateur d'une absence de culture. (TODOROV, 2013 : 40-41) Après la mort de sa mère, Babar ira à la ville et sera civilisé par Christelle, la dame riche, occidentale, qui le prendra en tutelle et dont le nom rappelle le rôle de la religion dans la civilisation du sauvage. Bien que la création de ce récit ait été attribuée au simple désir de de Brunhoff de vouloir distraire ses enfants, l'idéologie coloniale y affirme la supériorité de la civilisation française sur cet étranger venu d'Afrique à travers le rayonnement de l'économie, des technologies, des infrastructures et de la culture. La supériorité de la culture occidentale s'affiche dans les actions de l'éléphant, qui adoptera ce modèle pour fonder son propre royaume et, plus particulièrement, la ville de Célesteville. Certes, la situation a bien changé depuis 1931, l'année de la première publication de cet ouvrage, mais ce qu'il démontre, c'est que l'idéologie coloniale peut, même dans un récit fictif avec des personnages anthropomorphiques, investir la diégèse et influencer le discours social. L'ouvrage n'a pas à aborder le topos de la colonisation pour que transparaisse une idéologie coloniale.

Mais qu'en est-il de l'idéologie coloniale dans les ouvrages jeunesse du nouveau millénaire ? C'est surtout à travers un penchant pour l'exotisme que nous l'observons. La représentation des autres « ethnies » en littérature jeunesse, explique Yoo Kyung Sung, doit en effet combler une certaine attente d'exotisme de la part du lecteur : « *If "multicultural" books do*

not contain certain exotic features, the expectations of the "ethnic" cultures are not met and therefore are an unsatisfactory portrayal according to cultural outsiders. » (SUNG, 2009 : 33)

Une personne, un lieu ou un objet « exotique » est attirant : il suscite l'admiration, la curiosité. Cela dit, certains, comme Staszak, montrent tout de même une certaine réticence face à la réception positive de l'exotisme :

[...] tout comme l'exotisme manifeste un goût pour l'ailleurs superficiel, réduit aux aspects anodins de celui-ci, le dégoût de l'ici est une lassitude bien plus qu'une remise en cause. On est fasciné par l'autre et l'ailleurs, dont on dit le plus grand bien, mais sans se départir des privilèges inhérents à l'ici. (STASZAK, 2008 : 15)

Par ailleurs, lorsque le sujet exotique, à force d'usage, devient familier, avance Staszak, advient un renversement de valeurs le réduisant à sa « dimension stéréotypée ». (STASZAK, 2008 : 17) S'il permet d'établir un schéma cognitif de traits différentiels, l'exotisme « ne remet jamais en cause l'identité. Au contraire, il tient au spectacle rassurant d'une altérité repérée, conforme à l'idée et plus précisément à l'image qu'on s'en fait. » (STASZAK, 2008 : 18) Lors de nos analyses, il faudra donc explorer comment cette recherche de l'exotisme participe à la poétique des différences dans l'élaboration d'un imaginaire culturel que le jeune lecteur doit être en mesure d'identifier. Et, comment cette poétique des différences permet à ce jeune de développer des compétences culturelles sur l'Asie.

Outre les représentations culturelles empreintes d'exotisme, l'adoption d'une perspective ethnocentrique peut aussi être perçue comme s'inscrivant dans le cadre d'une idéologie post-coloniale. L'ethnocentrisme va alors dévaloriser une culture en affirmant la supériorité de celle du groupe de référence. Angenot affirme à ce sujet que l'hégémonie « engendre ce Moi et ce Nous qui se donnent "droit de cité" idéologique, en développant *ipso facto* une vaste entreprise "xéno-phobe" (classiste, sexiste, chauviniste, raciste) autour de la confirmation inlassable d'un sujet qui juge, évalue, classe et assume ses droits. » (ANGENOT, 2006 : para.73). En littérature de jeunesse cependant, nous le verrons dans nos analyses, le choix d'une perspective ethnocentrique peut tout autant avoir pour objectif de susciter une interrogation sur le rapport entre cultures.

Nous croyons pertinent de tenir compte de cette perspective (post)coloniale puisqu'elle réitère l'importante influence idéologique à laquelle est soumis l'enfant lors de son expérience de lecture. Il faut le souligner, les représentations culturelles observées par le jeune lecteur sont le

produit de l'imaginaire culturel des auteurs et illustrateurs adultes. Il ne s'agit donc pas d'une réalité que le jeune lecteur élabore au contact d'une culture de l'ailleurs, mais bien d'une réalité ou d'un imaginaire qui lui sont proposés par un médiateur culturel (adulte). C'est en effet Jacqueline Rose⁴⁵ qui a été la première, il y a vingt ans, à suggérer que la littérature de jeunesse est *colonisée* par l'auteur adulte. Plusieurs ont depuis commenté ce sujet : McGillis relève une certaine ironie quant à l'utilisation des thèmes de libération et (dé)colonisation en littérature de jeunesse puisque, selon lui, la littérature de jeunesse est déjà elle-même colonisatrice de l'enfance⁴⁶. Mais c'est sans doute à Nodelman que nous devons l'argumentation la plus articulée illustrant et dénonçant cette colonisation. Dans son article « The Other: Orientalism, Colonialism, and Children's Literature » (1992), Nodelman établit un parallèle entre la vision de l'orientalisme de Saïd et l'emprise qu'exerce l'adulte sur la production de la littérature jeunesse : « *The representations of childhood we can find in child psychology and in children's literature thus imply our belief in our own right to power over children even just by existing. These representations, and the disciplines that produce them, are imperialist in essence.* » (NODELMAN, 1992 : 29) Selon lui, l'enfant est soumis à la conception que l'auteur adulte se fait de l'enfance, l'adulte étant derrière la voix de l'enfant, tout comme les Orientalistes se font la voix de l'Orient. Cette vision demeure toutefois controversée puisque, comme l'indique Clare Bradford, on ne peut pas comparer la relation dichotomique d'Orientaliste/Oriental avec la relation biologique du passage de l'enfance à l'âge adulte⁴⁷.

⁴⁵ « *If children's fiction builds an image of the child inside the book, it does so in order to secure the child who is outside the book, the one who does not come so easily within its grasp.* » (ROSE, 1993 : 2)

⁴⁶ « *When we bring ideas of liberation and decolonization to the subject of children and their literature, the irony ought to be evident: children continue to serve as a colonizing (socializing, tamping, wrecking – all these words have appeared in works about children and their literature) agent par excellence.* » (MCGILLIS, 2012 : 224)

⁴⁷ « *I would argue that children stand in a quite different relationship to adults than do Orientals to Orientalists, since children are always seen as occupying a state or stage that will lead to adulthood, whereas Orientals never transmute into Orientalists and are thus always and inescapably inferior. Most importantly, Nodelman's use of postcolonial theory sidesteps the question of race, which is central to the binary distinctions between "civilized" and "primitive" on which colonialism and colonial relations were built.* » (BRADFORD, 2007 : 7)

2. Nouvelles voix, nouvelles identités

Peut-on pour autant parler d'idéologie postcoloniale⁴⁸ en littérature de jeunesse ? Et quelle serait-elle ? Il semble y avoir deux perceptions de ce phénomène politico-historique qu'est le postcolonialisme. (BRADFORD, 2007 : 8) Il s'agit pour certains de l'occasion de célébrer la transculturation⁴⁹, l'hybridité et le « troisième espace », pour reprendre les termes de Homi K. Bhabha ; pour d'autres, il ne s'agirait que d'une manifestation renouvelée de l'appropriation occidentale. Dans son ouvrage *The Location of Culture* (1994), Homi K. Bhabha élabore ainsi une théorie postcoloniale à travers les concepts d'hybridité, de mimésis, de différence et d'ambivalence. Selon ce théoricien :

The native intellectual who identifies the people with the true national culture will be disappointed. The people are now the very principle of « dialectical reorganization » and they construct their culture from national text translated into modern Western forms of information technology, language, dress. The changed political and historical site of enunciation transforms the meanings of the colonial inheritance into the liberatory signs of free people of the future.
(BHABHA, 1994 : 38)

Dans ce contexte, le « troisième espace » – zone d'articulation et de production entre deux cultures – est le lieu propice à l'hybridation culturelle, celui où le sens et les symboles de la culture ne sont pas fixes ni homogènes. Toujours selon Bhabha, il peut y avoir appropriation, translation, rehistorisation ou relecture d'un même signe. (BHABHA, 1994 : 37) Ainsi, il n'est plus pertinent de séparer les imaginaires issus de différentes cultures. Dans certains ouvrages de

⁴⁸ En réponse à l'idéologie coloniale paraît une idéologie postcoloniale selon laquelle la libération de l'emprise du colonisateur donne lieu à une émergence sociale, culturelle, intellectuelle et économique du groupe dominé. À la source même de cette idéologie fait rage un débat quant à la définition de son sujet de théorisation. S'agit-il d'une période historique, d'un état social, d'un mouvement culturel ? Peut-on parler d'un fait accompli « postcolonial » ou serait-il plus juste de le considérer comme un but à atteindre ; l'avènement d'une ère « post » coloniale ? Comme l'explique Frantz Fanon, le contexte colonial « se caractérise par la dichotomie qu'il inflige au monde. La décolonisation unifie ce monde en lui enlevant par une décision radicale son hétérogénéité, en l'unifiant sur la base de la nation, quelquefois de la race. » (FANON, 1966 : 36) L'idéologie postcoloniale prend racine dans les écrits académiques réfutant l'appropriation de l'Est par l'Ouest, du groupe subalterne par le groupe dominant : « *The critical mind's recent turn to postcolonialism aims to rethink, recuperate, and reconstruct racial, ethnic, and cultural others that have been repressed, misrepresented, omitted, stereotyped, and violated by imperial West with all its institutions and strategies for dominating the non-Western.* » (XIE, 2012 : 1) Il ne suffit plus d'étudier la différence culturelle selon une vision monolithique occidentale : l'idéologie postcoloniale engage l'autre à prendre la parole. De même, pour McGillis, il s'agit une décolonisation territoriale, certes, mais également intellectuelle et culturelle. Ce renversement hiérarchique ne se fait pourtant pas sans traumatisme ni difficulté. Fanon fait remarquer que « [l']indépendance a certes apporté aux hommes colonisés la réparation morale et consacré leur dignité. Mais ils n'ont pas encore eu le temps d'élaborer une société, de construire et d'affirmer des valeurs. » (FANON, 1966 : 61) En effet, le postcolonialisme, c'est aussi ce vide laissé derrière par les colonisateurs, cette société en tourmente qui doit se reconstruire, se redonner une identité.

⁴⁹ Nous reviendrons plus en détail sur cette notion dans la suite du chapitre.

jeunesse, nous le verrons, l'hybridité culturelle ouvre une nouvelle voie créative transcendant les marques d'une littérature nationale au profit d'une littérature à l'image d'un monde aux prises avec des enjeux globaux : c'est un imaginaire culturel hybride qui est alors offert aux jeunes lecteurs.

L'autre perspective, celle du postcolonialisme comme manifestation renouvelée de l'appropriation occidentale correspond quant à elle à la pensée décoloniale. Ayant pris racine en Amérique latine, la perspective décoloniale cherche à rompre avec l'emprise eurocentrique sur les réflexions ayant trait à l'héritage social, culturel et économique de l'effort colonial européen. Elle vient plutôt critiquer le colonialisme et le postcolonialisme en cherchant à renouveler les réflexions sur les rapports entre cultures. Capucine Boidin souligne que :

[...] contrairement aux études postcoloniales qui ont surtout pris racine dans les départements de littérature et qui s'attachent à déconstruire l'eurocentrisme des discours, les études décoloniales articulent les analyses économiques, sociologiques et historiques avec des développements philosophiques. (BOIDIN, 2009)

Comme l'indiquent Corinne Méné-Caster et Cécile Bertin-Elisabeth, la perspective décoloniale se pose telle une critique sévère de la modernité et de l'eurocentrisme : « elle est à la recherche d'hétérologies et de savoirs pluriversels qui rendraient mieux compte de la diversité du monde (et non plus d'un universalisme abstrait) et des savoirs. » (MENCÉ-CASTER & BERTIN-ELISABETH, 2018) Puisque les études postcoloniales ne parviennent pas à s'affranchir totalement de l'emprise eurocentrique, la pensée décoloniale propose donc un renouvellement théorique en considérant l'empire non pas comme un objet, mais bien comme un fait social total dans lequel doivent être prises en considération les relations entre diverses sociétés contemporaines et leur souveraineté.

L'ouvrage de Mark McKinney, *Redrawing French Empire in Comics* est à cet égard des plus intéressants. McKinney analyse les bandes dessinées et romans graphiques francophones dans lesquels sont mis en représentation l'échec colonial français en Algérie et en Indochine. Il fait remarquer que les bédéistes et auteurs/illustrateurs de romans graphiques contemporains mettent souvent en représentation la France coloniale afin de susciter une réflexion sur les relations actuelles entre la mère patrie et ses (anciennes) colonies. Il explique :

Colonialism generated an immense amount of visual imagery and verbal-textual productions – mostly for, but sometimes against, colonialism – much of which can be incorporated into comics today, in one form or another, because comics

are generally narratives made of both words and images. Its visual-verbal format allows it to include colonial-era visual representations, and rework or otherwise comment on them, especially through narrative. (MCKINNEY, 2013 : 27)

Il montre que la littérature iconotextuelle est un terrain propice pour revisiter l'imaginaire associé au colonialisme français puisque la combinaison de l'image et du texte permet de critiquer l'eurocentrisme des images coloniales diffusées et de donner voix à l'expérience (différente) vécue par le groupe marginalisé. Il importe toutefois de faire preuve d'un esprit critique, car, cette particularité de l'ouvrage iconotextuel est à double tranchant. Comme le souligne McKinney, ces ouvrages : « *offer unique opportunities to reproduce and perpetuate colonial ideologies, images and discourses, as well as to critique them. The ways and the degree to which they do one or the other tell us a great deal about the place of imperialism and colonialism in French society.* » (MCKINNEY, 2013 : 29) Comment alors assurer une production littéraire qui soit à la fois représentative de l'expérience coloniale française sans toutefois homogénéiser le discours ? C'est, dit McKinney, en donnant place à la voix de l'autre, en le laissant partager son expérience, en multipliant les discours sur le colonialisme que l'imaginaire (français en l'occurrence) peut être renouvelé – et enrichi. En parlant plus particulièrement de l'échec colonial de l'Indochine, McKinney souligne que :

[the] one most likely to fundamentally change the representation of French Indochina in the long run, is the appearance of cartoonists of South Asian heritage in France and Belgium, some of whom have begun to actively contest, modify and displace colonialist ideology and imagery. When they redraw French empire in Indochina, they often help produce a counter-memory that works against both colonialist nostalgia and the ideology of authoritarian post-colonial regimes that took control in Vietnam and Cambodia, for example. (MCKINNEY, 2013 : 85)

La diversification des discours est donc primordiale si l'on veut pouvoir briser le carcan de l'eurocentrisme. Néanmoins cette diversification doit aussi se montrer critique à l'égard des lieux communs déjà en place dans le discours et l'imaginaire français.

Dans le cadre de notre recherche, travaillant spécifiquement sur un corpus iconotextuel mettant en représentation des cultures n'ayant pas entretenu de rapports colonisateurs/colonisés avec le pays de publication (la France ou le Québec), nous ne nous attendons pas à retrouver un renouvellement de la représentation du colonialisme. Mais cette pensée décoloniale et la réflexion qu'elle suscite sur le rapport contemporain entre cultures (et sociétés), trouve un écho dans l'expérience de la diaspora qui, elle aussi, cherche à établir sa voix et à légitimer son

expérience dans le discours social francophone. La pluralité des discours est essentielle à la construction ou au renouvellement de l’imaginaire français si l’on prétend vouloir offrir au jeune lecteur une expérience de lecture offrant réellement une ouverture vers l’autre.

Puisque notre corpus a été publié au début du XXI^e siècle, après trois décennies de réflexions sur l’interculturalisme et le transculturalisme, c’est la place d’une idéologie postcoloniale célébrant la transculturation, l’hybridité et le « troisième espace », qui nous intéresse ici. En effet, en littérature, l’idéologie postcoloniale ouvre la porte à toute une production d’ouvrages aux représentations culturelles hybrides, métissées et issues de l’entre-deux. L’émergence de nouvelles voix présente au lecteur les topoi de l’exil, de l’immigration, du déplacement et de l’assimilation culturelle. Selon Marc Totté, l’interculturel est un « processus dynamique » concernant « les interactions, les contacts, le dialogue entre les cultures. » (TOTTÉ, 2015 : 3) Plus précisément, toujours selon lui, l’interculturel sous-entend des interactions par lesquelles une culture cherche à en (dé)posséder une autre, ce qui le différencie de l’approche transculturelle, qui, plutôt :

[s]e situe au-delà des cultures : elle permet d’accéder à un métaniveau, propice à une plus-value interculturelle. On retrouve l’idée de finalité, de résultat, mais avec la perspective de transformation d’une partie de chacune des cultures, de manière à disposer de valeurs et normes communes, mieux assumées par tous et chacun. (TOTTÉ, 2015 : 4)

Comme l’explique Pierre Nepveu, le transculturel laisse la place au décentrement de l’identité, et favorise la « création de “centres” qui sont des foyers de conscience, des expériences sur la différence et l’altérité. » (NEPVEU, 1989 : 30) Selon lui, le transculturel vient refléter un éclatement de la pensée monolithique au profit d’un discours pluriel, métissé ou hybride offrant de nouvelles représentations en dehors d’un carcan strictement eurocentrique.

S’il est vrai qu’en littérature de jeunesse les représentations culturelles « autres » doivent pouvoir aider le lecteur à développer des repères culturels lui permettant de relativiser son propre point de vue sur le monde et de mieux se définir, nous nous attendons tout de même à trouver dans les albums de notre corpus, des représentations culturelles allant au-delà de la dichotomie culture de référence / culture de l’autre. Tout comme l’identité culturelle peut se construire dans un espace d’entre-deux, les albums peuvent refléter l’émergence de ces nouvelles identités en offrant aux jeunes lecteurs en formation des représentations socioculturelles hybrides amalgamant l’Orient à l’Occident dans le message visuel.

En littérature francophone, l'interculturel et le transculturel ont fait l'objet de discussions fort importantes à la fin du XX^e siècle. Au Québec, plusieurs magazines intellectuels et culturels tels *Dérive* (1975 - 1987) et *Moebius* (1977 - aujourd'hui) ont alimenté les discussions ; toutefois, c'est dans *Vice Versa*, de 1983 à 1997⁵⁰, s'est formalisée la réflexion sur le transculturel. C'est d'ailleurs dans cette revue, qu'en 1987, alors que le Québec s'éprend d'un nouveau nationalisme, que Robert Berrouët-Oriol fait pour la première fois usage de l'expression « écritures migrantes » pour rendre compte d'une production littéraire d'après-guerre de provenance néo-québécoise⁵¹. Si la littérature migrante jouit alors d'une légitimité académique et intellectuelle, sa production demeure cependant limitée et s'inscrit en marge d'une littérature nationale populaire⁵². Outre les « écritures migrantes », une autre étiquette ressortira de la réflexion sur le *transculturel*, soit celle des « écritures métissées ». Celles-ci, selon Berrouët-Oriol et Fournier, se caractérisent par la présence de « sujets migrants se réappropriant l'Ici, inscrivant la fiction – encore habitée par la mémoire originelle – dans le spatio-temporel de l'Ici ; ce sont des écritures de la perte, jamais achevées, de l'errance et du deuil. » (BERROUËT-ORIOLE & FOURNIER, 1992 : 17)

Dans la francophonie européenne, les réflexions sur l'interculturel ont donné lieu, dans les années 1970, 1980⁵³ et 1990, à des discussions et à des études couvrant une grande variété de

⁵⁰ Ce magazine, créé en 1982 autour d'un groupe d'intellectuels italiens comprenant entre autres Fulvio Caccia, se donne alors comme mandat la conception d'un nouvel humanisme dans le contexte sociopolitique québécois. Cette expérience artistique et culturelle survient alors qu'il semble y avoir un certain déclin des cultures majoritaires à Montréal. Pendant plus de 10 ans, le magazine servira de forum où sera entretenu le rêve utopique d'un territoire transculturel en Amérique francophone. Bien que le magazine ne soit plus disponible en version papier, il existe toujours en ligne sous le nom de *Vice Versa Online*.

⁵¹ Selon Clément Moisan et Renate Hildebrand, cette production issue d'auteurs néo-québécois peut être entrevue dès 1937. (MOISAN & HILDEBRAND, 2001)

⁵² Comme l'expliquent à l'époque Robert Berrouët-Oriol et Robert Fournier, les écritures migrantes « forment un microcorpus d'œuvres littéraires produites par des sujets migrants, [...] ces écritures sont celles du corps et de la mémoire, [et] sont, pour l'essentiel, travaillées par un référent massif, le pays laissé ou perdu, le pays réel ou fantasmé constituant la matière première de la fiction. » (BERROUËT-ORIOLE & FOURNIER, 1992 : 17)

⁵³ Dans les années 1980, l'un des acteurs importants dans les discussions sur l'interculturel est l'ARIC (l'Association internationale pour la recherche interculturelle). Établie à l'Université de Fribourg (Suisse) depuis 1984, cette association a grandement favorisé les échanges académiques entre les chercheurs suisses, français et québécois à travers la publication de magazines et de collections et l'organisation de conférences et de rencontres scientifiques internationales. Toujours active, cette association continue à promouvoir les collaborations interdisciplinaires dans la recherche interculturelle.

disciplines académiques (éducation, études sociales, littérature). Plus particulièrement en France, les débats sur l'interculturalité⁵⁴ portent sur trois points différents qu'Eric Bailble présente ainsi :

le premier poursuit la recherche en anthropologie amorcée par Levi-Strauss. Le second évoque la mise en de réformes [*sic*] du système scolaire français pour accueillir les enfants de migrants. Le troisième débat s'illustre par l'accueil plus spécifique des immigrés d'Afrique du Nord dans les préoccupations de la sociologie française. (BAILBLE, 2013 : 29)

Si les trois grands débats proviennent de champs académiques distincts, ils ont tout de même en commun la forte influence de la décolonisation, des relations que la France entretient avec ses anciennes colonies, et du déplacement de populations migrantes en sol français (provenant principalement du Maghreb et de l'Afrique subsaharienne). D'ailleurs, c'est avec la mise en place de directives du ministère de l'Éducation nationale français pour la scolarisation d'enfants de migrants que s'institutionnalisera l'interculturalité⁵⁵.

Dans le cadre de notre recherche, les relations qu'entretiennent la France avec la Chine et le Japon sont fort différentes. Nous le verrons dans le prochain chapitre, les échanges culturels ne se sont pas établis de la même façon. Il y a bien eu en Chine des efforts de colonisation française ayant laissé à long terme très peu de traces dans l'Empire du Milieu, mais la présence européenne en Asie continentale a tout de même marqué l'imaginaire collectif francophone. Il ne serait donc pas surprenant de trouver encore, dans les ouvrages de ce début de XXI^e siècle, une certaine influence intellectuelle des politiques coloniales. Le Japon, qui a lui-même été une puissance coloniale, n'a jamais été une colonie française et entretient des relations culturelles qui témoignent d'un respect et d'une curiosité mutuels avec la France. C'est davantage dans leurs rapports au contexte idéologique transculturel que devront être abordés les ouvrages mettant la culture japonaise en représentation. Et puis, il y a le Québec qui a été à la fois colonisateur de 1534 à 1763 (la colonisation des peuples autochtones par le royaume français) et colonisé (domination britannique). Le Québec, qui est depuis 2006 reconnu comme une nation distincte

⁵⁴ Les termes « interculturel » et « interculturalité » font tous deux référence au même concept.

⁵⁵ « En 1976, la création des Centres de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants (CEFISEM), chargés de valoriser les "cultures d'origine" et de promouvoir des pratiques pédagogiques "adaptées", consacrent une politique différentielle en la reliant à la mauvaise conscience coloniale et postcoloniale (Sayad, 2014). L'apparition de ces dispositifs s'inscrit également dans un contexte marqué par l'écho que rencontre un ensemble de discours issus des mouvements pédagogiques, de l'Éducation nouvelle, puis du tournant critique post-68, qui tentent de (re)définir de nouvelles méthodes et de nouveaux contenus pour l'école en prenant en compte différentes catégories de populations. » (RIGONI, 2017 :7) Voir entre autres les circulaires du ministère de l'Éducation nationale : BOEN n°15 (9 avril 1975) et BOEN n°36 (7 septembre 1978).

dans le Canada, demeure en situations linguistique et culturelle minoritaires. Il en sera question dans le chapitre suivant, les relations que le Québec entretient avec la Chine et le Japon sont, dans ce contexte, très limitées et parrainées par le gouvernement canadien. Dans le cas des albums québécois mettant en représentation ces deux pays, nous ne nous attendons pas à retrouver une idéologie coloniale prononcée.

3. Stéréotypes et discours social : l'éducation multiculturelle et l'analyse de la stéréotypie

Si le cadre idéologique influence la production et le contenu des albums, pour l'analyse des représentations culturelles de l'autre, c'est sur le discours social que portera notre réflexion. Le concept de discours social, développé par Marc Angenot, prend en considération « ce qui se dit » et « la manière de le dire » dans la représentation discursive du monde « à un moment donné dans un état de société. » (ANGENOT, 2006 : para.8) Qu'il s'agisse de textes narratifs ou argumentatifs, de publicités ou de périodiques, tout ce qui s'écrit (et se dit) dans une société à une époque donnée crée une production sociale de la représentation et du sens. L'étude du discours social permet ainsi d'analyser le texte (ou l'image dans notre cas) en le rattachant aux idéologies et aux idées en place lors de la publication de l'ouvrage. Mais elle permet également de voir dans quelle mesure le cadre socioculturel de production influence directement les codes constituant l'album. Un élément particulièrement important, identifié par Angenot dans l'analyse du discours social est le stéréotype.

Mais qu'entend-on par stéréotypes ? Selon Ruth Amossy, qui s'appuie sur Lippmann :

Il s'agit des représentations toutes faites, des schèmes culturels préexistants, à l'aide desquels chacun filtre sa réalité ambiante. [...] N'ayant ni le temps ni la possibilité de se connaître intimement, chacun note à propos de l'autre un trait qui caractérise un type bien connu et remplit le reste au moyen des stéréotypes qu'il a en tête. [Nous soulignons] Ces images dans notre tête relèvent de la fiction non parce qu'elles sont mensongères, mais parce qu'elles expriment un imaginaire social. (AMOSSY, 1997 : 29)

Il faut ainsi voir les stéréotypes comme des schèmes culturels qui permettent à l'individu de rapidement caractériser le monde qui l'entoure. Le risque est bien sûr qu'ils entraînent une fossilisation de conceptualisations sociales inexactes altérant de manière négative le rapport du lecteur à la différence : le jeune lecteur, qui ne possède pas les connaissances lui permettant de poser un regard critique sur ce qui lui est présenté, prend alors le stéréotype pour un fait réel.

Malgré la forte tendance, dans les médias, à considérer les stéréotypes culturels de manière péjorative, il est important de ne pas perdre de vue qu'ils peuvent aussi avoir une fonction pragmatique. Ils servent certes à introduire la culture de l'autre selon un réseau d'informations accessible au jeune lecteur, mais ils peuvent tout autant être mis en place pour déjouer les attentes du lecteur et contribuer à l'élaboration d'un nouvel imaginaire. La rupture d'un horizon d'attente, ou du moins le dépassement des stéréotypes, participe à la création d'un effet de sens qui ne peut être actualisé que dans son rapport au lieu commun et réseau d'informations déjà en place. Se basant sur les écrits de Gadamer et sa conception du préjugé, Baroni l'explique :

[...] les savoirs que nous nous constituons progressivement à travers nos pratiques sociodiscursives antérieures, bien qu'indispensables à notre compréhension des textes, doivent malgré tout nécessairement être dépassés dans le processus interprétatif pour remplir leur rôle jusqu'au bout ; l'interprétation ne peut se résumer à une simple réactualisation circulaire des codes, mais tend toujours à produire un sens et un savoir inédits. (BARONI, 2009)

Il ne faut pas considérer les préjugés comme un jugement infondé. Le préjugé n'est ni négatif, ni le contraire de la raison. Gadamer le maintient, les préjugés sont « un jugement porté avant l'examen définitif de tous les éléments déterminants quant au fond ». (GADAMER, 1996 : 291) De ce fait, il ne s'agit pas d'une réflexion ayant une valeur définitive, mais plutôt d'un constat temporaire porté sur les informations en main. Alphée Clay Sorel Mpassi explique que pour Gadamer :

Les préjugés sont donc des composantes, des éléments constitutifs du comprendre, de notre être-au-monde; ils sont la condition de la compréhension. Bref, ils sont constitutifs de notre être dans la mesure où ils nous ouvrent un accès à la chose à comprendre, à interpréter, et rendent ainsi possible la compréhension. C'est ce qui explique le souci de Gadamer de les redéfinir comme sources de vérité. (MPASSI, 2009 : 147)

En psychologie, Marie-Axelle Granié-Gionotti l'a démontré, l'enfant a besoin d'un cadre, de structure, il a besoin d'avoir des repères clairs avant de pouvoir se débarrasser des stéréotypes. Elle suggère alors qu'il est préférable de donner, en premier lieu, un cadre simple et que les nuances dans les représentations peuvent venir plus tard. Mais, ce, à condition de les dépasser par la suite. (GRANIÉ, 1997 : 320) En littérature de jeunesse, les stéréotypes, dit Van den Broeck, « sont les premières structures nécessaires à la compréhension, celles qui permettent de développer les hypothèses sémantiques élémentaires. » En situation de lecture, explique-t-elle,

« [I]es stéréotypes, les clichés et les lieux communs sont autant d'éléments constitutifs du bagage [encyclopédique] de l'enfant et donc de son rapport au monde, [...] c'est sans doute une des raisons pour laquelle [*sic*] la littérature jeunesse fait autant appel à la stéréotypie. » (VAN DEN BROECK, 2008 : 242) Les stéréotypes peuvent en effet être des outils importants pour façonner le bagage du jeune lecteur : ils lui permettent, par leur récurrence, d'accéder à un réseau d'informations non présentes dans le texte (ou dans l'image) ; dans le cadre de représentations culturelles de l'ailleurs, ils sont l'occasion pour lui de découvrir des pratiques culturelles nouvelles. Mais leur récurrence fait que ce jeune lecteur se voit inculquer les paradigmes formant l'imaginaire de l'autre dans sa propre société, une perspective idéologique influençant son rapport à autrui lui est imposée.

Puisque les stéréotypes jouent un rôle important dans la construction des représentations culturelles, nous proposons de nous appuyer sur une approche issue de l'éducation multiculturelle se penchant sur la stéréotypie. Relever les éventuels stéréotypes utilisés dans la construction de l'imaginaire culturel revient à identifier les schémas de compréhension permettant aux jeunes lecteurs d'appréhender la diversité culturelle qui les entoure.

Introduite par James A. Banks aux États-Unis, au début des années 1990 en réaction à l'ethnocentrisme du curriculum scolaire d'alors, l'éducation multiculturelle propose l'intégration et l'acceptation de points de vue divers dans la salle de classe. Selon Banks, il faut en effet outrepasser l'infusion de contenu ethnique dans un curriculum ethnocentrique et favoriser plutôt une transformation exhaustive de ce curriculum en y incluant les expériences et les points de vue de groupes et de cultures jusqu'alors marginalisés :

We should teach students that knowledge is a social construction, that it reflects the perspectives, experiences, and values of the people and cultures that construct it, and that it is dynamic, changing, and debated among knowledge creators and users. (BANKS, 1994 : 5)

Bien que développée aux États-Unis, l'éducation multiculturelle est fortement encouragée dans les systèmes scolaires canadien et français. Au Québec, à partir de 1998, des consignes du ministère de l'Éducation sur l'éducation interculturelle encouragent à « prendre en compte la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse présente dans l'espace scolaire et la société québécoise. » (L'ÉCOLE PLURIELLE, 2013) L'éducation multiculturelle, toujours en vigueur en 2018 dans les curriculums américain et canadien, propose de stimuler des échanges interculturels (*cross-cultural*) et d'amener les élèves à reconnaître les situations d'injustice

sociale, à acquérir les connaissances et stratégies nécessaires pour y remédier et, du même coup, à repenser les stéréotypes. En France, c'est le terme « éducation interculturelle » qui est utilisé. En novembre 2015, le ministère de l'Éducation nationale, dans son Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), demande que l'élève soit encouragé à « interroger le monde ». (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, 2015) Et notons ici qu'en France tout comme au Québec, la littérature de jeunesse est un outil d'apprentissage important dans l'éducation sociale⁵⁶.

Précisons que les concepts rattachés à l'éducation multiculturelle ont déjà fait l'objet d'une analyse littéraire de l'album jeunesse. Sung a démontré que la littérature de jeunesse américaine traditionnelle propose trop souvent des représentations culturelles stéréotypées et difficiles à utiliser en salle de classe. Elle précise que:

Traditional narrations have a more obvious cultural context in “old time” stories since due to its form of transference. The traditional narratives contain ecological, cultural, and epistemological exotic features. Highlighting the exotic features that are often more recognizable through cultural tradition has been overused and misleads readers about the imagined community, and it is where the 5F approaches (Festival, Food, Folklore, Fashion, and Famous people) for multicultural education have been problematized (Banks, 1994). Expecting an exotic life style, divorced from a contemporary American life, makes the reading of multicultural literature more stereotypical. (SUNG, 2009 : 43)

Ce concept des 5F, mentionné par Sung, provient d'un discours de George Walker (donné alors qu'il était directeur général de l'organisation du baccalauréat international) sur l'éducation internationale et sur l'importance de transcender les représentations stéréotypées. Il a en effet été repris en éducation multiculturelle par Banks, puis par Lee, Menkart et Okazawa-Rey, qui

⁵⁶ La littérature de jeunesse dans le système scolaire est un outil éducationnel de première importance. Comme le souligne Pouliot, ce n'est pas par hasard que le ministère de l'Éducation du Québec ait recours, entre autres, à la littérature de jeunesse afin de transmettre les valeurs québécoises : « Pour le ministère de l'Éducation du Québec [...], la littérature de jeunesse est un moyen privilégié de sensibiliser aux valeurs sociales, culturelles et politiques d'un pays, au point de l'intégrer aux programmes scolaires ainsi qu'aux guides, répertoires et sites pédagogiques. » (POULIOT, 2002) Selon Pouliot, c'est en 1975 que la littérature de jeunesse a fait son entrée dans le curriculum du système scolaire québécois. Trois ans plus tard, le gouvernement provincial publiait dans le magazine *Informeq* une directive ministérielle selon laquelle les ouvrages d'auteurs québécois devaient être privilégiés en salle de classe : « Il ne faudrait pas, peut-on lire à l'article 3.6, exclure de nos tablettes les productions françaises d'origine internationale, mais nous croyons pertinent d'encourager la production québécoise. Le livre québécois a l'avantage de présenter un univers plus proche de la réalité vécue par l'enfant. » (ROWAN, 1979 : 6) Les maisons d'édition canadiennes telles Québec Amérique, La Courte Échelle, Phoenix, Dominique et cie ou Boréal Junior ont depuis développé des fiches pédagogiques d'exploitation de leurs ouvrages. Cette influence du ministère de l'Éducation sur l'édition pour la jeunesse n'est pas négligeable, la vitalité des publications pour la jeunesse au Québec comme en France étant directement influencée par son inclusion en salle de classe.

invitent à dépasser la simple célébration de quelques héros et fêtes dans le curriculum scolaire⁵⁷. En fait, pour eux, l'éducation multiculturelle « [...] *is much more than learning facts and information about people's experiences, cultures and histories. It includes a serious examination of the Euro-centric cultural values, norms, and expectations that form the dominant perspective.* » (LEE, MENKART et OKAZAWA-REY, 1998 : xii) Cette ouverture aux valeurs, aux normes est précisément la raison pour laquelle nous croyons important de voir quels sont les types de représentations culturelles proposés aux jeunes francophones dans le message visuel des albums. Toutefois, si nous ne faisons qu'un survol bref de ces concepts rattachés à l'éducation multiculturelle et les *5F*, c'est qu'ils ne forment pas, dans le cadre de notre thèse, une méthodologie définitive, mais plutôt des pistes d'analyse permettant de sélectionner les schémas de compréhension déjà relevés dans l'analyse de la stéréotypie et permettant aux jeunes lecteurs d'appréhender la diversité culturelle qui les entoure.

4. Conclusion : l'expérience de l'altérité

S'il peut sembler paradoxal d'inscrire notre recherche littéraire dans le cadre de la réflexion sur l'inter- et le trans-culturel, alors que les grands débats semblent clos, c'est qu'en littérature de jeunesse – et plus particulièrement lorsque qu'une culture de l'ailleurs est mise en représentation – il y a un certain décalage idéologique dans la production destinée aux jeunes lecteurs. Cette représentation se fait encore principalement à travers un corpus interculturel issu d'une littérature nationale, ethnocentrique, qui emprunte et projette l'expérience de l'altérité. La production d'ouvrages *a priori* transculturels demeure restreinte. Cependant, ces ouvrages ont le potentiel d'offrir une représentation culturelle renouvelée ou un renversement dans la relation identité / altérité. Ils peuvent alors à ébranler les vestiges de l'idéologie coloniale qui habitent encore l'imaginaire collectif. L'altérité ne se trouve plus définie selon des traits différentiels ; l'Autre est plutôt amené à revendiquer sa propre identité.

⁵⁷ Les *5F* ne sont pas un concept théorique bien défini. Ni Banks, ni Lee, Menkart et Okazawa-Rey n'élaborent de concept théorique ou de méthodologie à ce sujet. Néanmoins, ils reconnaissent tous cette tendance à réduire la culture de l'autre à de simples tropes qui peuvent être classés selon 5 catégories.

Dans ce contexte transculturel, les représentations culturelles peuvent aussi participer à l'établissement ou à la contestation d'une identité collective. Reprenant les idées de Stuart Hall, Raffaele Carbone écrit :

Partout, les nouvelles identités culturelles ne sont pas fixes, mais fluctuantes, suspendues entre différentes positions. Elles puisent en même temps dans des traditions culturelles variées et représentent ainsi le produit de combinaisons compliquées et de mixités culturelles qui deviennent de plus en plus courantes dans notre monde globalisé. (CARBONE, 2011 : 198)

Stuart Hall présente en effet l'identité culturelle comme une construction sociale : non seulement un individu se définit-il selon ses différences, mais de nouvelles identités culturelles (métissage culturel, hybridité culturelle) apparaissent aussi par le biais du contact des cultures. Avec l'avènement de la mondialisation⁵⁸, la production et la consommation de messages visuels prennent une dimension transnationale et peuvent être difficilement contenues d'un point de vue socioculturel au sein d'une communauté homogène.

Au Québec à la fin du XX^e siècle et au XXI^e siècle, on relève une production marginale d'albums appartenant à la littérature migrante ; on pense par exemple aux trois albums de Dany Laferrière, auteur québécois né en Haïti, *Je suis fou de Vava* (2006), *La fête des morts* (2009) et *Le baiser mauve de Vava* (2014). Mais il ne s'agit en aucun cas d'un courant caractérisant la production de jeunesse du début du siècle en son ensemble. Nous le verrons dans le prochain chapitre, tous les ouvrages québécois que nous analyserons ont été écrits et illustrés par des Québécois. De leur côté, les albums de notre corpus publiés en France proviennent à la fois d'écrivains/illustrateurs français et d'écrivains/illustrateurs migrants (comme *Mao et moi* de Chen Jiang Hong ou *Le petit monde de Miki* illustré par Chiyaki Miyamoto). Nous pouvons donc déjà anticiper que le cadre idéologique de production ainsi que l'attache culturelle des auteurs/illustrateurs influenceront les représentations culturelles de l'ailleurs différemment au

⁵⁸ Nous avons choisi d'utiliser le terme « mondialisation » qui, en français, se différencie quelque peu des termes « globalisation » et « internationalisation ». Henri Bartoli l'explique ainsi : « Ce qui se "globalise" tend à devenir un ensemble régi par des règles telles que le tout organisé constitue un "système" [alors que] ce qui se "mondialise" tisse de multiples liens et interconnexions entre les États-nations, les entreprises, les sociétés de telle sorte que les événements, les décisions survenant en un lieu de la planète retentissent plus ou moins intensément sur les individus et les collectivités vivant en d'autres lieux. » (BARTOLI, 2000) Cela étant dit, puisque le terme français « mondialisation » est sans doute le plus proche du terme anglophone « globalisation », il sera donc fréquent de retrouver ce dernier terme dans les citations anglaises. En fait, en anglais, « *globalization* » a une portée beaucoup plus large et versatile. Gunther Kress le souligne lorsqu'il écrit : « *Globalization is not one "thing"; it is differently constituted in different places, as are its effects and impacts, interacting with the vastly varied cultural, social, economic and political conditions of any one specific locality.* » (KRESS, 2009 : 5)

Québec et en France. Même si dans les deux cas, le lectorat ciblé demeure le jeune lecteur francophone.

Chapitre trois — Le cadre socioculturel de publication de l'album illustré jeunesse

L'écrivain construit son univers à partir d'une portion plus ou moins imprécise de la réalité et celui-ci comporte inévitablement une dose indéterminée de subjectivité.

Yves Laberge

Puisque la représentation culturelle est une image conçue par un groupe de référence, l'étude des albums illustrés jeunesse permet de mieux saisir comment une société, à un point précis de l'histoire, perçoit, imagine et interprète l'autre. Suite à l'analyse de ces représentations, il est alors possible de voir comment l'image est à la fois le résultat et le message d'une propagande idéologique. Si nous avons pris soin dans l'établissement de notre cadre théorique de ne pas centrer notre réflexion exclusivement sur les représentations de la Chine et du Japon, c'est que nous tenions à élaborer des approches méthodologiques pouvant bénéficier à toute étude d'album où une culture de l'ailleurs est mise en images. Ce faisant, nous n'avons pas encore eu l'occasion d'explorer spécifiquement le contexte social de publication des ouvrages de notre corpus. Qui publie ces albums? Qui les produit? S'agit-il d'auteurs et d'illustrateurs français, québécois, néofrançais, néoquébécois? Quel est le lectorat ciblé? Quel rapport établir entre les représentations culturelles et le cadre social dont elles émanent? Nous allons donc, dans ce chapitre, examiner les structures en place soutenant la publication d'ouvrages mettant en représentation l'Asie ainsi que les relations culturelles entre la France, le Québec, la Chine et le Japon. Ceci nous permettra de dégager et de mieux saisir le contexte socioculturel de production des représentations que nous analyserons dans les trois prochains chapitres.

1. Publication en France et au Québec d'albums mettant en représentation la Chine et le Japon

Il existe en France un certain nombre de maisons d'édition se spécialisant dans la publication d'ouvrages sur l'Asie. Les Éditions Philippe Picquier, créées en 1986, proposent ainsi un catalogue couvrant plusieurs champs littéraires – de la littérature de jeunesse à la littérature pour adultes – et exclusivement constitué d'œuvres concernant la Chine, le Japon,

l'Inde et, plus récemment, d'autres pays de l'Asie du Sud-Est. Comme l'explique le site internet, cette maison d'édition

a trouvé sa place dans le paysage éditorial français en publiant aussi bien des traductions des œuvres des principaux écrivains de ces pays – classiques, modernes ou contemporains — que des essais, des livres d'art, des reportages et maintenant des livres pour enfants, destinés à faire connaître les cultures orientales aux lecteurs français dans leur richesse et leur diversité. (ÉDITIONS PHILIPPE PICQUIER, 2012)

Toutes catégories confondues, la maison d'édition offre, depuis sa création, une centaine de titres se rattachant au Japon et à la Chine et regroupant romans, mangas, bandes dessinées, albums et ouvrages d'apprentissage.

Créées en 2007, les Éditions HongFei Cultures proposent quant à elles comme ligne éditoriale « une expérience sensible de la Chine ». (HONGFEI CULTURES, 2014) Cette maison d'édition spécialisée jeunesse choisit en effet de déstabiliser la perspective européenne monolithique en présentant de nouvelles voix et de nouveaux discours aux jeunes Français :

[...] loin d'une démarche patrimoniale, et en se gardant de tout didactisme ou exotisme, HongFei a à cœur, non de « montrer » une Chine objet de curiosité, mais d'emprunter le regard d'auteurs chinois pour offrir aux jeunes lecteurs des histoires à aimer où ils se surprendront à s'émerveiller avec l'Autre, qu'ils croyaient pourtant si différent. (HONGFEI CULTURES, 2014)

En 2015, HongFei Cultures comptait à son actif un peu plus de 60 titres pour les enfants de 3 à 12 ans.

De son côté, nobi nobi! est une autre maison d'édition dédiée strictement à la littérature de jeunesse et mettant en représentation le Japon. Fondée le 18 mars 2010 par Pierre-Alain Dufour – un des responsables de Japan Expo –, et par Olivier Pacciani – ancien directeur artistique d'une maison d'édition de mangas –, nobi nobi! se proposait de combler un vide en édition de jeunesse⁵⁹ :

Sur un marché à la fois prolifique et diversifié, force est de constater que la littérature japonaise pour enfants n'y est que très peu représentée avec à peine 500 titres publiés en plus de trente ans. Pourtant, les jeunes parents d'aujourd'hui, bercés dès leur enfance par les dessins animés japonais puis par les mangas, sont désormais ouverts à cette culture et désireux de transmettre leur

⁵⁹ En avril 2016, Pika éditions, se spécialisant dans la publication de mangas ou de *light novels* japonais [*raito noberu* (ライトノベル)] en traduction française, ont incorporé nobi nobi! afin de renforcer leur catalogue ciblant les plus jeunes.

amour du Japon à leurs enfants. (NOBI, NOBI!, IL ÉTAIT UNE FOIS NOBI NOBI!, 2011)

Ces trois maisons d'édition françaises rassemblent dans leur catalogue, pour les années 2000 à 2015, plus du quart des albums publiés en France et mettant en représentation la Chine (26,3 %) ou le Japon, (25,5 %), dans un récit original⁶⁰. Du coup, ces éditeurs assurent à ces œuvres à la fois une plus grande visibilité – elles sont regroupées sous une même maison d'édition dont la thématique culturelle assure une grande cohérence du catalogue –, mais aussi une voix éditoriale et commerciale⁶¹.

Mais force est de constater que cette ouverture à l'Asie dans le monde de l'édition n'a pas toujours fait l'unanimité en France. Lancé vers la fin des années 1980 et relancé en 2007 lors des élections présidentielles françaises, un mouvement mené par Ségolène Royal s'opposait fortement à la circulation de mangas et de dessins animés japonais, les qualifiant de « japonaiseries ». Royal avait, à cet effet, publié *Ras-le-bol des bébés zappeurs* (1989), livre où elle dénonçait la violence et l'aliénation des femmes mises en scène dans les mangas et animés nippons. Selon Thomas Michaud, elle y décelait « un péril jaune venu d'Asie risquant de coloniser les esprits des jeunes Français » et « insulta[it] ces dessins animés, pourtant de qualité, très appréciés par les jeunes Français et constituant une mythologie planétaire, donc un lien social universel. » (MICHAUD, 2010 : 172) Si les protestations de Royal ont influencé la programmation des dessins animés sur le petit écran, elles n'ont cependant pas su ralentir la publication des manfras et mangas.

Du côté du Québec, en 1979, Renée Rowan, lors d'une enquête sur la commercialisation des livres de jeunesse québécois, faisait le constat suivant : « Rares sont les librairies qui ont un étalage privilégié de livres d'ici : ces derniers sont généralement noyés à travers la production européenne qui est beaucoup plus importante que la nôtre. » (ROWAN, 1979 : 3) À l'époque qui nous intéresse, au début du XXI^e siècle, les livres pour la jeunesse d'auteurs québécois font certes l'objet d'une plus grande visibilité en librairies et en bibliothèques, mais ils demeurent

⁶⁰ Voir l'annexe I.

⁶¹ Il est important aussi de souligner que la présence des cultures chinoise et japonaise dans les catalogues des éditeurs français de littérature jeunesse n'est pas un nouveau phénomène. En effet, depuis la fin des années soixante-dix, L'école des loisirs publie en traduction les albums de Mitsumasa Anno et d'Iwamura Kazuo. Plus récemment, les maisons d'édition Philippe Picquier, HongFei Cultures et nobi! nobi! ont aussi dans leurs catalogues, des ouvrages chinois ou japonais sélectionnés pour leur qualité.

dans bien des cas minoritaires surtout dans les librairies des grandes surfaces. C'est ce que corrobore une enquête de 2007 sur le secteur de la vente de livres au détail au Québec, enquête qui établissait que pour l'ensemble des livres en français, le marché québécois était alors toujours dominé par des ouvrages publiés hors Québec :

Sur les titres de langue française, 19 p. 100 provenaient du Québec, 80 p. 100 provenaient de l'étranger et moins de 1 p. 100 provenaient du reste du Canada. Sur les titres de langue anglaise, 3 p. 100 provenaient du Québec, 10 p. 100 provenaient du reste du Canada et 87 p. 100 provenaient de l'étranger. Comme c'est le cas avec le marché des États-Unis et du Canada anglais, il existe une chaîne d'approvisionnement active entre des partenaires commerciaux en France et au Québec. (PATRIMOINE CANADIEN, 2016)

N'ayant pas accès à des données plus récentes, nous ne voulons pas être trop catégorique sur le sujet. Mais ce que ces statistiques démontrent, c'est qu'au moment de leur publication la visibilité des ouvrages québécois de notre corpus⁶² n'était pas garantie dans les librairies des grandes surfaces et qu'ils faisaient face à une grande compétition des ouvrages en traduction et de la francophonie.

Au Québec comme en France, le champ de l'édition est régi par une réalité économique spécifique à chaque marché. Il est vrai que l'édition en France, c'est, en 2016, un marché de 2,7 milliards d'euros (soit environ 4 milliards de dollars canadiens) en chiffre d'affaires (SYNDICAT NATIONAL DE L'ÉDITION. Mais le secteur de l'édition québécoise n'est pas négligeable non plus avec un chiffre d'affaires de près de 625 millions de dollars canadiens en 2013-2014⁶³. (INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC, 2016 : 24) Ce qu'il faut souligner ici, c'est que malgré un chiffre d'affaires important, le secteur québécois demeure largement sous la pression constante des marchés américain et français, beaucoup plus imposants. Or malgré cette pression, on remarque tout de même une vigueur du côté de la production d'ouvrages de jeunesse au Québec. Selon les *Statistiques de l'édition au Québec* (LAFORCE, 2013) préparées par la bibliothèque et les archives nationales du Québec, c'est en 2009 que l'édition pour la jeunesse (albums et romans) a connu sa meilleure année, cette production représentant alors 17% de la production littéraire québécoise totale (1676 titres). Elle s'était par ailleurs démarquée par sa croissance constante depuis 2000 pour se stabiliser ensuite⁶⁴.

⁶² Ouvrages qui, rappelons-le, ont été publiés entre 2000 et 2015.

⁶³ Dernier chiffre disponible.

⁶⁴ Les statistiques de 2015 ne sont pas encore disponibles. (MESSIER, 2014)

Ces statistiques ne précisent pas la place occupée par l'album jeunesse. Néanmoins, il suffit de faire un survol rapide des grandes maisons d'édition québécoises pour constater que plusieurs offrent des collections d'albums illustrés jeunesse d'auteurs et d'illustrateurs québécois telles *La Courte Échelle*, *Hurtubise* ou *Québec Amérique* pour n'en nommer que trois. Soulignons aussi la présence de maisons d'édition dédiées entièrement à la publication d'albums dont *Les 400 coups*, créée en 1995 et qui propose six collections avec plus de 420 titres, et *Comme des géants*, créée en 2014 et comptant 32 titres à son actif⁶⁵.

Quelle place occupent donc la Chine et le Japon dans les albums illustrés jeunesse québécois publiés entre 2000 et 2015 ? Malgré l'effervescence d'une production littéraire pour la jeunesse au Québec, nous n'avons relevé que quatre albums de production québécoise mettant explicitement en représentation la Chine. Et dans le cas du Japon, aucun qui ne soit une traduction ré-illustrée par des artistes québécois. Les ouvrages anglophones et allophones en traduction sont, quant à eux, nombreux et plus accessibles, de même que les ouvrages publiés en France. Voilà qui laisse le jeune lecteur québécois devant une image de l'Asie de l'Est qui aura traversé différents filtres culturels et idéologiques et ne correspondra peut-être pas à la réalité socioculturelle du groupe diasporique de sa communauté.

La production limitée d'ouvrages québécois où l'Asie est mise en représentation est, selon Harel, le résultat d'une faible immigration en provenance de l'Asie, immigration qui ne perturbe que très peu la culture québécoise :

Société francophone, le Québec fait une large place à une immigration européenne et aux pays de la francophonie internationale (de l'Afrique et du Moyen-Orient) qui contribuent au pluralisme culturel d'ici. L'immigration en provenance de l'Asie est restreinte dès que l'on compare le Québec à l'Ontario ou à la Colombie-Britannique. À partir de ce constat, il est difficile de demander à la culture québécoise de se poser des questions qui ne relèvent pas de son univers premier, qui ne correspondent pas aux trajets migratoires de la vie quotidienne. (HAREL, 2009 : 15)

Cependant, ce qu'Harel ne mentionne pas, ce sont les statistiques tangibles qui peignent un tableau de la population migrante quelque peu différent. S'il est vrai que, comparativement à la Colombie-Britannique et à l'Ontario, le Québec accueille beaucoup moins d'Asiatiques, selon les données du ministère de l'Immigration du Québec, de 2006 à 2010 27 % des immigrants provenaient de l'Asie alors que 18,9 % arrivaient de l'Europe (TABLEAU 8A IMMIGRANTS

⁶⁵ En date du 1^{er} février 2018.

ADMIS AU QUÉBEC SELON LE CONTINENT ET LA RÉGION DE NAISSANCE, 2011). Et, toujours entre 2006 et 2010, la Chine se trouvait au quatrième rang en ce qui a trait au nombre d'immigrants admis (TABLEAU 9A IMMIGRANTS ADMIS AU QUÉBEC SELON LES 15 PRINCIPAUX PAYS DE NAISSANCE, 2011). En 2015, elle est au deuxième rang⁶⁶, derrière la France, avec 35,5 % des nouveaux arrivants provenant de l'Asie (MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION, DIVERSITÉ ET INCLUSION, 2015 : 3). Si, comme le dit Harel, l'Orient est, pour le Québec, un espace exotique lointain (HAREL, 2009 : 8), au début du XXI^e siècle la population d'origine asiatique au Québec (principalement chinoise) a pourtant un taux de croissance non négligeable. N'est-il donc pas temps que dans ces publications, l'Orient « lointain » (HAREL, 2009 : 8) fasse place à celui d'une diaspora chinoise bien vivante au cœur de la société québécoise ? Harel mentionne quelques auteurs, tels Ook Chung et Ying Chen, qui ont enrichi les imaginaires chinois et japonais au Québec, mais même en fiction pour adulte, la production d'ouvrages mettant en représentation ces deux cultures demeure minime au sein de la littérature québécoise. En littérature de jeunesse aussi, au début des années 2000, certains auteurs ont étoffé ces imaginaires : on pense à Andrée Poulin pour le roman ou à François Thisdale pour l'album jeunesse, mais encore une fois, il s'agit d'une production limitée.

Pourquoi alors ce manque de production d'ouvrages sur la Chine et le Japon ? Si la France possède des maisons d'édition spécialisées sur l'Asie et bénéficie d'une présence assez significative d'auteurs/illustrateurs d'origine asiatique⁶⁷ – on pense entre autres à Chun-liang Yeh, Jiang Hong Chen, Blanche Chiu, Iching Hung, Wang Yi, Chiaki Miyamoto, Etsuko Watanabe –, au Québec, dans la littérature pour la jeunesse, ces voix sont complètement absentes, excepté pour quelques auteurs/illustrateurs québécois, qui, le temps d'un ouvrage, ouvriront une fenêtre sur l'Empire du Milieu pour ensuite la refermer et passer à autre chose. Pouliot mentionnait déjà en 1994 que contrairement à ceux de la littérature pour adultes, les personnages migrants, en littérature de jeunesse, étaient créés par des auteurs québécois de descendance européenne. Et voilà que presque 25 ans plus tard, en ce qui concerne les représentations de la Chine et du Japon dans l'album jeunesse au Québec, le constat est toujours le même.

⁶⁶ La Chine a été au premier rang en 2012 et 2013.

⁶⁷ Ces auteurs/illustrateurs d'origine asiatique assuraient 25,9 % de la production d'albums de jeunesse mettant en représentation la Chine et le Japon entre 2000 et 2015. Voir l'annexe I.

2. Les échanges culturels

Nous l'avons mentionné, la grande disparité entre les contextes de publication français et québécois peut sans doute s'expliquer par le manque flagrant d'intérêt des Québécois envers l'Asie. N'oublions pas non plus que le jeune Québécois peut assez facilement accéder aux albums français et anglophones (en traduction et en langues étrangères). Dans ces circonstances, serait-il rentable pour les maisons d'édition du Québec de générer davantage de représentations chinoises et japonaises ? Il semblerait que cette production soit prise dans un cercle vicieux : manque d'intérêt → production limitée d'albums → ouverture vers l'Asie restreinte → manque d'intérêt. Mais alors, d'où provient la fascination française pour les cultures chinoise et nipponne ? Et pourquoi ne retrouvons-nous pas cet intérêt au Québec ?

Nous allons le voir, les relations politiques, économiques et culturelles foncièrement différentes qui ont été établies au fil des siècles entre la France, le Québec et l'Asie de l'Est ont généré une expérience culturelle et une ouverture vers l'Asie distinctes dans les deux sociétés francophones. En effet, on doit à la riche histoire des échanges culturels entre la France et l'Asie de l'Est, non seulement une production contemporaine active d'ouvrages mettant en représentation la Chine et le Japon, mais aussi un ancrage de ces ouvrages dans une tradition culturelle et artistique particulière. Dans les chapitres subséquents, nous observerons que la tradition culturelle⁶⁸ et artistique mise en place dans les ouvrages iconotextuels, s'adressant même à un tout jeune public, présuppose un bagage cognitif – ou du moins une sensibilité développée – rendant compte de cet historique. Parallèlement, l'historique des échanges culturels entre le Québec et l'Asie de l'Est est sans doute ce qui permet d'expliquer les représentations limitées présentées aux jeunes lecteurs dans les albums québécois. Des représentations qui se situent, généralement, en dehors d'une tradition artistique et culturelle définie.

⁶⁸ Nous entendons par « tradition culturelle », les savoirs, normes et valeurs transmis de génération en génération et permettant la reconnaissance d'une culture. La tradition culturelle peut ainsi être une porte d'entrée dans la culture de l'Autre.

2.1. Historique des échanges culturels entre la France et la Chine

C'est en 1582 que les premiers Jésuites arrivent en territoire de l'Empire chinois. Ils y resteront jusqu'en 1773 alors que le Pape Clément XIV décrète le *Dominus ac Redemptor* mettant fin aux missions jésuites. (HISTOIRE DE LA COMPAGNIE DE JÉSUS) Bien qu'importantes sur les plans philosophique et religieux, ces missions n'ont cependant pas su laisser leur marque dans les textes. Si l'on décèle les traces d'un certain orientalisme dès le XVII^e siècle – ayant inspiré entre autres Molière dans l'écriture de la pièce *Le Bourgeois gentilhomme*⁶⁹ – ce n'est réellement qu'au XIX^e siècle que l'orientalisme, en tant que mouvement littéraire, infiltre la culture française. C'est que, pour les Européens des XVII^e et XVIII^e siècles, l'Orient n'était pas tant une région géographique qu'une idée conceptualisée, ou, pour reprendre les mots de Saïd, « un Orient créé par l'Occident ». Selon Yvan Daniel, à cette époque, les textes en langue chinoise ne connaissent à peu près pas de diffusion en France⁷⁰. Il faudra attendre le début du XIX^e siècle pour que la barrière langagière soit formellement surmontée puisqu'il est alors possible d'apprendre le chinois en France :

L'obstacle de la langue chinoise, qui n'est pas enseignée en France avant les années 1810-1820, impose longtemps aux lecteurs occidentaux les différentes médiations de la traduction, de l'orientalisme, ou de la presse de reportage. Si l'on met à part quelques cas exceptionnels d'écrivains ayant suivi des cours de chinois dans le cadre d'institutions officielles [...] le rapport à la littérature et à la culture chinoises s'établit chez les auteurs par le moyen de médiations choisies personnellement, souvent superposées, auquel s'ajoute parfois l'expérience d'un contact direct – rencontres, séjours ou voyage –, ainsi plus ou moins bien préparé. (DANIEL, 2011 : 14)

Et si, dans toute l'Europe, la culture chinoise a servi de modèle artistique dès le milieu du XVII^e siècle, ce n'est qu'en 1845 que le terme « chinoiserie » fait son apparition dans la langue française pour décrire cette esthétique qui s'impose par sa différence :

⁶⁹ La première représentation remonte au 14 octobre 1670 à la cour du Roi Louis XIV. La pièce se veut en réaction directe avec l'indignation soulevée à la cour du Roi lors de la visite de l'ambassadeur turc en 1670 : « Le point de départ de cette œuvre est le désir de Louis XIV et de la cour de se moquer d'une ambassade turque, reçue en 1670, qui semble avoir contemplé avec dédain les splendeurs de Versailles. À la demande du roi, l'interprète Laurent d'Arvieux a donné à Molière les renseignements de couleur locale, et il a collaboré avec le compositeur Jean-Baptiste Lully et Molière pour organiser la cérémonie bouffonne qui termine la pièce. La comédie ridiculise non seulement les Turcs, mais aussi la classe marchande française qui traite le plus souvent avec eux. » (LONGINO, 2008 : 689)

⁷⁰ Yvan Daniel souligne que Voltaire y fait exception avec son adaptation en 1755 d'une pièce de la dynastie des Yuan. (2011 : 14)

Stricto sensu, la chinoiserie est une pure création occidentale, mais qui n'en trouve pas moins son inspiration dans un inventaire de l'altérité : le monde de la chinoiserie sera avant tout une sorte de catalogue de « singularités » organisant un univers alternatif par rapport au monde connu de l'Occident. (MARX, 2007 : 737)

Avec l'expansion coloniale et la prise de possession des territoires de l'Indochine française vient une meilleure connaissance de l'art chinois qui entraîne du même coup un déclin de l'esthétique des chinoiseries. Mais tandis que la France établit un contact direct avec cette région de l'Asie de l'Est, les nouvelles représentations de ces cultures – les territoires de l'Indochine française regroupaient alors le Viêt Nam, le Cambodge, le Laos et la province chinoise de Guangzhouwan – se figent dans le temps. Considérant plus particulièrement les représentations de la Chine, Daniel explique :

[...] on doit longtemps constater la nette prédominance des références aux *Classiques* et aux textes anciens, alors que les allusions à la création contemporaine et à l'actualité littéraire sont beaucoup plus rares. Cette tendance du discours occidental a été analysée comme un déni de contemporanéité, figeant en quelque sorte les représentations historiques et culturelles, généralement pour mettre en contraste l'activité et la modernité occidentales. (DANIEL, 2011 : 18)

Dans la deuxième moitié du XIX^e et au XX^e siècle, les écrits parvenant d'auteurs nés ou ayant vécu en Indochine enrichissent quelque peu le paysage littéraire français. Sont publiés en France plusieurs récits de voyages et d'explorations – tel *Voyage dans les royaumes de Siam, de Cambodge, de Laos : Et autres parties centrales de l'Indochine, 1858-1861* de Henri Mouhot (2010) –, mais aussi des ouvrages de fiction – *Hiên le maboul* de Émile Nolly (1908), *Au pays de la cloche fêlée* de Ngo Van (2000), *La voie royale* d'André Malraux (1930) – ou d'autofiction comme *L'amant* de Marguerite Duras (1984). Ces perspectives, bien que nouvelles, demeurent tout de même majoritairement eurocentriques puisque c'est l'expérience européenne coloniale⁷¹ qui est mise en représentation⁷².

⁷¹ La présence française en Indochine se soldera par un échec. L'Empire japonais prendra possession de la province chinoise de Guangzhouwan en 1943. Puis à la suite de la capitulation du Japon à la fin de la Deuxième Guerre mondiale, la France rendra le territoire de Guangzhouwan au gouvernement national de Chine (1945). L'expérience coloniale française en Asie du Sud-Est prendra complètement fin à la suite de la Guerre d'Indochine (1946-1954), quand le Viêt Nam se verra divisé en deux États : la République démocratique du Viêt Nam au nord et la République du Viêt Nam au sud. La guerre d'Indochine et le départ des dirigeants français seront suivis par la Guerre du Viêt Nam (1955-1975) et la guerre sino-vietnamienne.

⁷² *Au pays de la cloche fêlée* de Ngo Van fait exception. Le récit présente un point de vue cochinchinois. L'auteur, lui-même anticolonialiste, adhère au communisme vietnamien.

Aujourd'hui, au début du XXI^e siècle, on constate que l'héritage français de la période coloniale n'a laissé que très peu de traces en Chine. Il subsiste bien dans l'architecture quelques bâtiments⁷³, mais culturellement (langue, religion...), l'influence française n'a pas perduré. Cela n'empêche pas pour autant un engagement politique entre les deux républiques favorisant un échange culturel bidirectionnel. La relation franco-chinoise a été renouvelée et des efforts diplomatiques ont mis en place un partenariat global (depuis 1997) assurant un dialogue politique continu entre les deux républiques. Loin de l'orientalisme, des chinoiseries ou de la perspective coloniale, les relations culturelles bidirectionnelles permettent ainsi à la culture chinoise de se (re)présenter elle-même en territoire français à travers la création d'évènements culturels.

Au début du siècle s'est amorcé aussi en France un ambitieux projet culturel avec la Chine sur l'initiative des chefs d'État des deux pays, soit le président Jiang Zemin et le président Jacques Chirac. *Les Années croisées France-Chine*, qui se sont échelonnées d'octobre 2003 à septembre 2005, proposaient plus de 400 activités auxquelles ont participé plus d'un million de personnes. (ANNÉES CROISÉES FRANCE-CHINE, 2005) S'ajoutant à une longue liste d'échanges culturels bidirectionnels entre la France et la Chine, cet évènement de grande envergure est venu renforcer les relations privilégiées que ces deux pays entretiennent depuis 1964⁷⁴. Selon *Le quotidien du peuple* :

Grâce au développement croissant des relations culturelles entre les deux pays, les personnages du monde culturel et artistique manifestent un intérêt toujours plus vif à l'égard de l'histoire, de la culture et de l'art du pays partenaire, tandis que chez les deux peuples s'avère une volonté plus intense de mieux se connaître. (INFORMATIONS RELATIVES AUX ANNÉES CROISÉES, 2003)

Il est indéniable que la culture chinoise jouit aujourd'hui d'une bonne visibilité en France. Les efforts soutenus des deux pays assurant des échanges culturels continus par lesquels chaque pays est amené à s'autoreprésenter, présupposent qu'il a dû y avoir un certain renouvellement de l'imaginaire chinois en France.

⁷³ À Shanghai, dans la rue Huaihai, plusieurs devantures datant de la période coloniale française ont été préservées. De même, sur la rive gauche du fleuve HuangPu, se dressent des villas françaises.

⁷⁴ La France est le premier pays occidental à avoir établi des relations diplomatiques régulières avec la Chine dès 1964 en pleine rupture sino-soviétique.

C'est dans ce contexte d'ouverture vers la culture de l'autre, où la France et la Chine font simultanément la promotion de leur culture respective, que s'inscrivent les ouvrages de notre corpus. Il importe donc de voir quelle « Chine » est présentée dans l'album du XXI^e siècle publié en France et s'il y a dans l'imaginaire chinois mis en place ce « déni de contemporanéité » qu'a dénoncé Yvan Daniel.

2.2. Historique des échanges culturels entre la France et le Japon

Bien que l'Orient ait suscité un intérêt important en Europe dès le moyen-âge et que l'orientalisme français – science prenant pour objet l'étude des civilisations orientales – remonte au XVII^e siècle, c'est suite aux expositions universelles de Londres en 1862 et de Paris en 1867, que l'art japonais a gagné en popularité en France : « La communauté artistique, lassée de l'exotisme des palmiers du Moyen-Orient, trouve [alors] une nouvelle source d'inspiration dans les estampes japonaises de ton pastel et finement ciselés. » (LA MÉDIATHÈQUE, 2001) C'est le terme « japonisme », introduit par Philippe Burty en 1872⁷⁵, qui vient qualifier cette influence alors ressentie principalement dans les Beaux-Arts. Elwood Hartman explique que pour les Européens, l'attrait de l'art japonais réside alors dans : « *the things missing in Japanese art – the lack of asymmetry, perspective, and chiaro-scuro, – the refusal to fit the picture neatly into its frame, the love of empty spaces.* » (HARTMAN, 1981 : 147) Plusieurs peintres de cette époque – tels Monet, Lautrec et Gauguin – puiseront leur inspiration dans le japonisme soit dans le sujet, soit dans les thématiques, soit dans l'esthétique de leurs œuvres. Van Gogh⁷⁶, le peintre

⁷⁵ « *Who began japonisme in France is debatable. [...] Burty, however, is usually considered the father of the movement, for he, like the artist Bracquemond who in 1856 had discovered Hokusai's sketchbooks, the Manga, at the shop of his printer Delâtre, was impressed by their richness. Burty bought them from the Prince of Satsuma after the Paris Exposition of 1867. He was among the first to use the term japonisme in print, when in 1872, he referred to it negatively as "ce caprice de dilettante blasé."* » (HARTMAN, 1981 : 142)

⁷⁶ En juin 1888, Vincent Van Gogh écrivait dans une lettre à son frère : « Pour ce qui est de rester [lire « vivre »] dans le midi, même si c'est plus cher – Voyons, on aime la peinture japonaise, on en a subi l'influence – tous les impressionnistes ont ça en commun – et on n'irait pas au Japon c. à d. ce qui est l'équivalent du Japon, le midi.– Je crois donc qu'encore après tout l'avenir de l'art nouveau est dans le midi.[...] Je voudrais que tu passas [*sic*] quelque temps ici, tu sentirais la chose – au bout de quelque temps la vue change, on voit avec un œil plus japonais, on sent autrement la couleur. Aussi ai-je la conviction que justement par un long séjour ici je dégagerai ma personnalité. Le Japonais dessine vite, très vite, comme un éclair, c'est que ses nerfs sont plus fins, son sentiment plus simple. » (VAN GOGH, 2009 : lettre 620) Un mois plus tard, il écrivait, toujours à son frère : « Tout mon travail est un peu basé sur la japonaiserie et si je me suis tu là-dedans envers Bing c'est que je crois que après mon voyage dans le midi je pourrai reprendre la chose peut être [*sic*] plus sérieusement. L'art japonais en décadence dans sa patrie reprend racine dans les artistes français impressionnistes. C'est ce côté pratique pour les artistes qui

hollandais établi en France, sera responsable de réinterprétations d'œuvres de grands maîtres japonais dont « Le prunier en fleurs » qui s'inspire de l'estampe d'Hiroshige « *Kameido Umeyashiki* ».

Au contact des arts visuels, une fascination nouvelle pour le japonisme fait aussi son apparition en littérature. Il ne s'agit pas de reproduire les thèmes de la littérature nipponne, mais de rompre avec un certain classicisme en reprenant et en adaptant à l'écrit les éléments caractéristiques de l'estampe. En fait, selon Hartman, lexique, comparaisons, constructions syntaxiques et thèmes entretiennent tous une relation avec l'art japonais : « *Some have compared the new brush technique of Japanese painters to the short sentences, broken structure, verbless phrases and colorful nouns of late nineteenth-century French prose.* » (HARTMAN, 1981 : 150) Toutefois, comme le souligne aussi Hartman, la phase japoniste de la littérature est beaucoup moins connue :

First it is less obvious, being hidden in larger texts and not prominently displayed as in a painting. Second, literature followed the plastic arts, and thus its japonisme occurred during the downward cycle of the larger movement. [...] And third, because nineteenth-century French writers did not know Japanese, they were not influenced by its literature as will be twentieth-century ones.
(HARTMAN, 1982 : 149)

L'objet de notre recherche étant un mode d'expression iconotextuel, il sera intéressant de voir si au début du XXI^e siècle, des traces de ce japonisme transparaissent dans l'iconicité et la plasticité des albums français de notre corpus lorsque le Japon est mis en représentation.

L'intérêt français pour le Japon ne se limite pas au japonisme ; il s'est officiellement institutionnalisé au XX^e siècle avec l'établissement de liens culturels durables. Ainsi, en 1921, le poète Paul Claudel est nommé ambassadeur français au Japon. Claudel sera largement influencé par son séjour dans ce pays et son œuvre en sera marquée. Sur le plan politico-culturel, on lui doit, entre autres, l'établissement de la Maison franco-japonaise en 1924 à Tokyo, puis la création de l'Institut franco-japonais du Kansai en 1927. Si, à l'origine, la Maison franco-japonaise avait comme mandat de restreindre l'influence allemande au Japon, après la Deuxième Guerre mondiale, elle est devenue un institut français de recherche sur le Japon.

m'intéresse nécessairement – plus que le commerce des japonaiseries. Toutefois ce commerce est intéressant à plus forte raison à cause de la direction que tend à prendre l'art français. » (VAN GOGH, 2009 : lettre 640)

Le conflit qui a fait rage entre le Japon et l'Indochine de juin 1940 à avril 1941 a mis à l'épreuve les liens culturels établis. Le 9 mars 1945, le Japon s'empare officiellement d'un territoire de l'Indochine, mais la dominance japonaise est de courte durée puisque à la suite des bombardements d'Hiroshima le 6 août 1945 et de Nagasaki trois jours plus tard, le Japon capitule. L'établissement de l'Institut franco-japonais de Tokyo en 1952 vient renouer les échanges culturels entre le Japon et la France. Mais, il faudra attendre quatre décennies et l'arrivée au pouvoir de Jacques Chirac en 1995, pour que les relations sociopolitiques et socioculturelles franco-japonaises prennent un nouveau tournant. Au cours de son mandat, le président français fera cinq visites officielles⁷⁷ à ses homologues politiques au Japon. Il inaugure en 1997 la Maison de la Culture du Japon⁷⁸ et en mars 2005, il signe la *Déclaration pour un nouveau partenariat franco-japonais*, déclaration réitérant l'importance des échanges politiques, économiques et socioculturels et fixant neuf objectifs de coopération, dont celui de « [c]réer un cadre favorable au développement des échanges » entre jeunes Français et jeunes Japonais. (AMBASSADE DE FRANCE AU JAPON, 2005)

Au début du XXI^e siècle, la France et le Japon entretiennent toujours des liens privilégiés sur le plan politique autant que sur le plan culturel. En 2008, plus de 750 événements ont été organisés en France pour marquer le 150^e anniversaire des relations franco-japonaises, dont un certain nombre de colloques, expositions et salons couvrant des domaines aussi divers que la politique, l'art et l'océanographie. Et si, au départ, le japonisme fut instillé par une curiosité artistique et esthétique, les efforts institutionnels ont permis de concrétiser et de formaliser un échange culturel bidirectionnel entre les deux nations. En mars 2012, pour la deuxième fois depuis 1997, la littérature japonaise était l'invitée d'honneur au Salon du livre de Paris. À cette occasion, plus de 20 auteurs japonais se sont déplacés. Parmi eux se trouvait Kenzaburô Oe (lauréat du Prix Nobel de littérature en 1994). À cette occasion, Maxime Rovere, journaliste, notait l'intérêt français pour les textes japonais :

En 2010, les éditeurs français ont acheté les droits de 329 titres japonais, ce qui fait d'eux les livres étrangers les plus nombreux sur le marché après ceux traduits de l'anglais (d'après le rapport établi par Pierre Assouline dans « la Condition du traducteur », 2011). Selon *Livres Hebdo*, journal de la profession, 8,3 % des

⁷⁷ Chirac se rendra plus de 45 fois dans l'archipel japonais.

⁷⁸ Projet entamé en 1994 sous la présidence de François Mitterrand.

traductions effectuées en France viennent du pays du Soleil-Levant. (ROVERE, 2012)

En effet, l'enthousiasme français s'exprime par une véritable explosion littéraire sous l'influence nipponne à travers tous les genres, en littérature pour adultes comme en littérature de jeunesse. Cette situation est toutefois paradoxale : les Français sont les plus gros consommateurs de mangas hors Japon⁷⁹, les traductions françaises de titres nippons abondent, les représentations japonaises se multiplient en littérature française, et pourtant, la diaspora japonaise en France, elle, demeure négligeable. Selon le recensement de 2010, le nombre de Japonais vivant alors en France était d'environ 27 000, ce qui correspondait à seulement 0,04 % de la population française (65 millions). Il nous faudra donc porter une attention particulière aux caractéristiques de l'esthétique du manga et à leur apport éventuel à la construction de l'imaginaire japonais lors de l'analyse du code plastique des albums français de notre corpus.

2.3. Historique des échanges culturels entre le Québec et l'Asie de l'Est

À bien des égards, les relations que le Québec entretient avec l'Asie lui sont imposées : imposées par les politiques fédérales du Canada qui s'est engagé formellement en Asie dès 1919 en tant que membre fondateur de la Société des Nations, puis par l'ouverture d'une délégation à Tokyo en 1929. Les relations avec la Chine, un peu plus houleuses à la suite de la loi sur l'immigration chinoise de 1923⁸⁰, se formaliseront avec l'échange diplomatique d'ambassadeurs en 1971. Mais ces relations sont aussi influencées par l'image (médiatique et culturelle) transmise par la France. Car il faut bien le rappeler, le Québec a lui-même été une colonie française. Et si depuis 1763 les « quelques arpents de neige » n'appartiennent plus à la France, les relations privilégiées entre les deux sociétés francophones reflètent l'influence de la mère patrie sur la « Belle Province ». Serge Granger l'a expliqué, c'est entre autres à travers les écrits des encyclopédistes comme Voltaire que l'orientalisme a fait son entrée au Québec :

Fait remarquable, on retrouve au Québec la plupart des classiques orientaux, depuis la première édition en français du Coran (1647) jusqu'aux traductions des textes zoroastriens d'Anquetil-Duperron (1731-1805). Cette abondance s'explique par un engouement pour l'Orient qui montre que l'élite de la

⁷⁹ Selon Xavier Guilbert, en 2012 le manga était venu réclamer 24 % du chiffre d'affaires dans le secteur des bandes dessinées depuis son introduction en France en 1990. (GUILBERT, 2012)

⁸⁰ Cette loi qui interdisait l'immigration de ressortissants chinois vers le Canada sera abrogée en 1947.

Nouvelle-France, et ce qu'il en subsiste après la Conquête, n'échappe pas aux modes intellectuelles de l'Europe. (GRANGER 2005 : 18)

Il faut le souligner, encore au XXI^e siècle encore : « [l]e livre et l'écrit restent le véhicule privilégié de rencontre entre la France et le Québec au sein de l'espace francophone que les deux pays partagent. » (CONSULAT GÉNÉRAL DE FRANCE À QUÉBEC, 2015) Le Québec évolue ainsi sous deux influences culturelles : celle du Canada, et celle de la francophonie parrainée par la France. Malgré ces deux influences robustes, le Québec se veut aussi une nation distincte, champion d'une culture vigoureuse.

Quant aux relations particulières entre le Québec et l'Asie de l'Est, le Québec jouit, depuis plus de 40 ans, de relations stables avec le Japon. C'est en 1973 que le Québec a établi une Délégation générale du Québec à Tokyo. Les relations mises en place se sont avérées, au fil du temps, un atout indispensable pour le Québec puisqu'en 2007, le Japon était, selon le gouvernement québécois, le premier marché d'exportation en Asie. (LE MOIS DU QUÉBEC AU JAPON) Mais les partenariats ne sont pas que commerciaux. Le Québec a aussi, au cours de ces 40 années, établi des relations culturelles et institutionnelles. En 2007, il a entrepris une campagne promotionnelle afin de faire découvrir aux Japonais les opportunités qu'offre le territoire québécois. Dans sa planification des événements associés au *Mois du Québec au Japon*, le gouvernement québécois se donne deux objectifs à atteindre : éveiller l'intérêt des entrepreneurs québécois envers le Japon afin de développer des opportunités économiques, et promouvoir le Québec comme partenaire économique et culturel. L'année suivante, en 2008, est fondée l'AJEQ (L'association japonaise des études québécoises), qui se donne pour but de « promouvoir et de développer au Japon des recherches académiques et des échanges culturels et artistiques, autour du Québec et de la francophonie. » (PRÉSENTATION DE L'AJEQ) Toutefois, au Québec, l'engouement pour la culture japonaise est mitigé. Selon une étude de la Fondation Asie Pacifique du Canada, en 2012, 28 % des Québécois ont une opinion favorable du Japon, ce qui est nettement supérieur à l'opinion qu'ils ont de la Chine. Mais comme le souligne le rapport de la Fondation : « comparativement aux taux de 52 % et 45 % de Québécois qui ont une image positive de la France et des États-Unis, il est évident que l'Asie suscite des inquiétudes. » (LE QUÉBEC À L'HEURE DE L'ASIE, 2013)

En 2006, la population d'origine japonaise au Québec ne comptait qu'environ 4500 personnes⁸¹ (PORTRAIT STATISTIQUE DE LA POPULATION D'ORIGINE ETHNIQUE JAPONAISE, 2006), principalement établies dans la région métropolitaine de Montréal. C'est d'ailleurs à Montréal que se trouve le Centre canadien culturel japonais fondé en 1976 :

Le CCCJM offre et appuie une grande variété d'activités culturelles, éducatives et sociales pour promouvoir et développer un esprit de compréhension mutuelle, d'appréciation et de coopération entre les différentes facettes de notre communauté et du public en général. (CENTRE CANADIEN CULTUREL JAPONAIS DE MONTRÉAL)

Ce centre, qui dessert la population canadienne japonaise, vise donc à promouvoir la culture japonaise chez les japonophiles par le biais de cours de langue, l'administration d'une bibliothèque et l'organisation d'événements culturels et sociaux. Outre le centre, et malgré quelques événements d'envergure (tels que *Otakuthon* à Montréal, *Nadeshicon* à Québec⁸²) et un jardin japonais faisant partie du Jardin botanique de Montréal, la culture japonaise demeure discrète au Québec.

Les relations officielles entre le Québec et la Chine se sont concrétisées au début du XIX^e siècle par l'établissement d'un réseau missionnaire. Pendant cette période, Granger fait remarquer que « [...] les Québécois perçoivent la Chine impériale comme une société conservatrice et statique. Cette vision conforte le désir des missionnaires de la convertir et de la “moderniser” ». (GRANGER, 2005 : 29) Les relations politiques, plus récentes commencent dans le milieu des années 1950, mais il faudra attendre 1980 pour une première visite en Chine d'un ministre québécois. Depuis 1985, ces deux sociétés ont signé plusieurs ententes, dont une dans le domaine de l'éducation en 2015. Ces ententes ont donné lieu à des partenariats économiques et des collaborations scientifiques et culturelles dont la présence de la Chine à Expo Québec (2001), le don d'un Jardin de Chine au Jardin botanique de Montréal, et l'exposition Xi'an au Musée de la civilisation de Québec. (MINISTÈRE DES RELATIONS INTERNATIONALES ET FRANCOPHONIE, RELATIONS POLITIQUES ET INSTITUTIONNELLES) Malgré cet effort politique de partenariat économique et social, et malgré la présence importante de la diaspora chinoise au Québec⁸³, selon le sondage de la

⁸¹ Selon les plus récentes données disponibles.

⁸² Ces deux événements mettent en vedette la culture traditionnelle et populaire japonaise (manga, anime, cosplay...).

⁸³ Selon une étude de la Fondation Asie Pacifique du Canada : « La méfiance des Canadiens envers l'Asie se perçoit à plusieurs niveaux. D'abord, ils entretiennent généralement une impression défavorable à l'endroit de nombreux

Fondation Asie Pacifique du Canada, en 2012, les Québécois n'ont pas une opinion favorable de la Chine. (LE QUÉBEC À L'HEURE DE L'ASIE) Si les habitants d'origine japonaise au Québec représentent moins de 1 % de la population totale en 2006, ceux d'origine chinoise sont plus visibles avec 91 900 personnes représentant 1,2 % de la population québécoise (PORTRAIT STATISTIQUE DE LA POPULATION D'ORIGINE ETHNIQUE CHINOISE RECENSÉE AU QUÉBEC EN 2006, 2010 : 3).

Outre le théâtre de Robert Lepage, à qui nous devons quelques productions fortement inspirées par la culture nipponne⁸⁴, il n'y a pas eu au Québec d'influence marquée pour les arts et les cultures chinoise et japonaise. Pas de courant artistique non plus. Les échanges culturels très limités que le Québec entretient avec ces deux pays ont peine à générer un intérêt du grand public. Les quelques événements d'envergure tels *Nadeshicon* ou *Otakuthon* que nous mentionnions plus haut prennent pour cible un secteur de la population fort restreint. Nous l'avons souligné, selon Harel la production limitée d'œuvres littéraires du Québec mettant en représentation l'Asie est le résultat d'un taux faible d'immigration en provenance de ce continent. Mais nous croyons que le caractère récent des relations culturelles – non développées – qu'a établies le Québec avec ces pays explique également cette situation.

3. Conclusion

Nous l'avons vu, en France, la production d'ouvrages où l'Asie est mise en représentation est abondante et jouit de plusieurs plateformes éditoriales spécialisées. Ces ouvrages s'inscrivent dans un contexte historique de colonisation et de décolonisation et font

pays asiatiques. Cette opinion de l'Asie s'est détériorée en 2012 : seulement 10 % des Canadiens éprouvent des sentiments favorables envers la Chine. Ils ne sont guère plus positifs envers la Corée du Sud (16 %), l'Inde (14 %) et l'Asie du Sud-Est (14 %). Dans l'ensemble, les pourcentages sont similaires chez les Québécois à l'exception de la Corée du Sud (11 %) envers laquelle ils sont encore moins favorables. Seul le Japon échappe à ces jugements sévères, recueillant dans le sondage de 2013 un sentiment favorable de 31 % pour l'ensemble des Canadiens et de 28 % au Québec. » (LE QUÉBEC À L'HEURE DE L'ASIE, 2013)

⁸⁴ Sans doute faut-il se pencher sur le théâtre de Robert Lepage pour voir véritablement une influence japonaise tant sur l'esthétique – par exemple le mouvement et le geste dans le théâtre Kabuki – que sur les thématiques – telles la solitude et la sensualité. Soulignons que l'influence entre le théâtre de Lepage et le théâtre japonais est mutuelle. Pour Lepage, les arts de la scène offrent la possibilité d'aller à la rencontre de soi tout comme à la rencontre de l'Autre. Cette influence a d'ailleurs donné lieu à un documentaire de Marc Carpentier, *De Québec à Tokyo*, dans lequel l'audience est invitée à suivre Lepage alors qu'il travaille à la mise en scène de la version japonaise de son spectacle *Le projet Andersen* à Tokyo en 2006.

écho à un partenariat culturel riche et dynamique. L'engouement pour ces pays qui dure depuis plusieurs siècles a su se renouveler au fil des années et passer d'un champ artistique à l'autre. Le passé colonial français, les chinoiseries des porcelaines au XVIII^e siècle, le japonisme des grands maîtres au XIX^e siècle et la prolifération des mangas et animés au XX^e siècle viennent tous contribuer à l'établissement d'imaginaires chinois et japonais en France. Nous ne pouvons, alors, considérer les représentations de la Chine et du Japon dans l'album illustré jeunesse en dehors de cette riche tradition artistique et culturelle – une longue tradition culturelle qui a sans doute entraîné avec elle la réutilisation de stéréotypes fortement enracinés dans la culture française. Avec la tradition artistique du japonisme et l'engouement pour tout ce qui est japonais, il est possible de croire que l'imagerie associée à la grande vague de Kanagawa, par exemple, va faire partie du bagage cognitif du jeune lecteur. Probablement pas en tant que tel – œuvre estampe sur bois de Hokusai imprimé entre 1829-1833 –, mais du moins en tant que marqueur culturel appartenant à l'imaginaire japonais en France. Ce référent culturel devient accessible du moment que cet élément intertextuel appartient aussi à l'imaginaire en place et à la culture populaire. Ce que reconnaîtra alors le jeune lecteur n'est pas l'estampe sur bois de Hokusai (cela serait élitiste), mais bien la vague qui est reprise constamment dans la culture populaire française ayant trait au Japon (t-shirt, affiche, publicité, papeterie...) Lors de l'analyse d'ouvrages publiés en France, il importe donc de relier les éventuels stéréotypes utilisés aux contextes de production et de réception des ouvrages, tout en considérant la place qu'occupent l'iconicité et la plasticité asiatiques dans les traditions artistiques et esthétiques françaises.

Nous l'avons constaté, on ne retrouve pas, au Québec, le même engouement qu'en France envers les cultures chinoise et japonaise. Les relations culturelles et politiques entre le Québec et ces pays n'offrent que très peu d'occasions d'échanges et de rencontres au niveau de la population en général. Ceci a des répercussions importantes dans le domaine de la publication : il n'y a pas, à ce jour, au Québec, de maisons d'édition spécialisées sur l'Asie, et comme l'atteste la taille de notre corpus, les représentations de ces deux pays dans les albums jeunesse sont quasi inexistantes. Il n'y a pas non plus de voix chinoise ou japonaise (auteurs/illustrateurs) participant à la construction de l'imaginaire de l'Asie de l'Est en littérature de jeunesse québécoise. Notre étude des albums québécois devra dès lors tenir compte de ce contexte de création, qui influencera la perspective des représentations culturelles chinoises et nipponnes. Et comme

l'iconicité et la plasticité ne s'inscrivent pas, comme en France, dans une longue tradition artistique et esthétique, il sera intéressant de voir comment les illustrateurs québécois choisissent de dépeindre ces cultures.

Chapitre quatre — L’iconicité et l’imaginaire chinois et japonais dans sept albums illustrés jeunesse en France et au Québec

Le récit commence avec l’histoire même de l’humanité ; il n’y a pas, il n’y a jamais eu nulle part aucun peuple sans récit ; toutes les classes, tous les groupes humains ont leurs récits, et bien souvent ces récits sont goûtés en commun par des hommes de culture différente, voire opposée : le récit se moque de la bonne et de la mauvaise littérature : international, transhistorique, transculturel, le récit est là, comme la vie.

Roland Barthes, *L’aventure sémiologique*.

Nous l’avons constaté dans le deuxième chapitre, l’exotisme s’appuie sur une poétique des différences : les représentations multiculturelles doivent nourrir l’étrangeté jusqu’à ce qu’il y ait fossilisation culturelle. Cette fossilisation culturelle, ce sont les stéréotypes, les lieux communs et les représentations de convention. Retraçant l’historique des représentations chinoises en littérature française, Yvan Daniel fait ainsi remarquer que :

[...] l’illustration revêt une importance particulière dans ce contexte ; elle participe à l’élaboration d’une représentation commune à laquelle les auteurs ne peuvent échapper et face à laquelle ils doivent réagir : illustrations, dessins, gravures, puis photographies, vont précéder et susciter certaines représentations littéraires ou les compléter, pour former un réservoir d’images qui constitue ce que nous appelons la Chine « de convention ». (DANIEL, 2011 : 33)

Selon lui, pour le lecteur, la répétition et l’exposition constante à ces stéréotypes de la Chine de « convention⁸⁵ » forment un horizon d’attente : la Chine que l’on croit – ou que l’on doit – connaître. Toute description ou représentation qui ne corrobore pas cette image ne saurait être pertinente dans l’établissement des lieux communs. Mais il faut aussi le souligner, les cultures japonaise et chinoise bénéficient d’un statut privilégié en Occident. C’est que ces deux sociétés asiatiques, nous l’avons vu dans le chapitre précédent, ont suscité un véritable engouement artistique en France. Dans ce contexte, il nous paraît donc important d’examiner les stéréotypes

⁸⁵ Selon Yvan Daniel, la Chine de convention correspond à la période coloniale. (DANIEL, 2011 : 243-244)

présents dans les représentations chinoises et japonaises afin de voir quels imaginaires culturels se dégagent des albums de notre corpus.

Rappelons-le, le code iconique passe par une organisation d'éléments plastiques prenant les caractéristiques d'un référent, mais actualisant une vision antérieure (en mémoire). Le code iconique devra donc être considéré dans son rapport à la culture et au bagage cognitif du jeune lecteur. Nous ne pourrions par ailleurs exclure complètement l'étude de la plasticité, qui est intrinsèquement liée à l'iconicité : la couleur, le médium et l'esthétique ne peuvent être envisagés comme relevant d'un code unique.

Pour mener à bien l'analyse de notre corpus, nous nous servirons des *5F*⁸⁶ comme filtre de travail. Ceci nous permet de prendre comme point de départ l'analyse de cinq grandes catégories de stéréotypes déjà relevées dans des ouvrages jeunesse par les études sur l'éducation multiculturelle, soit : la nourriture, les vêtements, le folklore, les personnages célèbres / le drapeau et les festivals. Nous nous sommes arrêtée sur sept albums publiés en France ou au Québec qui soulèvent une réflexion intéressante sur la construction des imaginaires chinois et japonais. Afin d'assurer une plus grande cohérence à notre travail, et de respecter la spécificité de chaque album (format, lectorat cible), nous avons choisi de procéder par album et non pas par thème. Chaque analyse est ainsi l'occasion d'identifier et de commenter les éléments iconiques particuliers à la construction de l'imaginaire chinois ou japonais en France et au Québec. Nous nous attarderons également sur la mise en représentation de l'écriture puisque caractères chinois ou *kanji* japonais apparaissent souvent dans les ouvrages de notre corpus. Sinogrammes et *kanji* apportent certes avec eux un bagage linguistique, mais ils véhiculent tout autant une riche tradition culturelle : il importe donc d'établir quelle place occupent, dans la construction des imaginaires chinois et japonais, ces idéogrammes qui relèvent déjà des codes linguistique et iconique.

⁸⁶ Stéréotypes rassemblés sous cinq grandes catégories : *food, festival, famous people/flag, fashion, folklore*.

1. La France : l'imaginaire chinois dans *Moi, Ming et Mao et moi*

1.1. *Moi, Ming* : l'hybridité culturelle et la Chine de convention

Moi, Ming de Clotilde Bernos⁸⁷ et illustré par Nathalie Novi (2002) expose les rêveries d'un grand-père (Ming). La diégèse présente deux cadres spatio-temporels : d'une part, un temps et un espace « réels » – la Chine – et de l'autre, l'imaginaire intemporel du narrateur. Ces deux mondes fictifs sont représentés visuellement par une mise en page différente : pour l'imaginaire du narrateur, le texte et l'image sont en vis-à-vis, l'image occupant une place de plus en plus importante au fil du récit jusqu'à investir les trois quarts de la double page ; pour le cadre spatio-temporel « réel », l'image à fond perdu investit toujours la double page.

Ainsi, les huit premières doubles-pages représentent les rêveries du narrateur, qui s' imagine tour à tour reine d'Angleterre, crocodile d'Égypte, riche émir, sorcière, taureau, général au képi et empereur du monde : des rêveries où humains et personnages anthropomorphiques se côtoient dans un décor évoquant l'Europe et l'Afrique⁸⁸. L'esthétique – comme le texte – rappelle les mouvements surréalistes européens en peinture et en littérature, où l'artiste (ou l'écrivain) affranchit son art des contraintes morales sociales et prône les valeurs de l'absurde, du rêve, du désir afin de libérer l'imagination.

⁸⁷ Clotilde Bernos est aussi l'auteure de *Ti-Tsing* (2008), mettant en scène un jeune Chinois dans son pays natal ; cet ouvrage n'a fait l'objet que d'une distribution limitée n'est plus disponible en librairie. Elle est aussi illustratrice d'albums de jeunesse. Ses médiums de choix sont l'aquarelle et le collage.

⁸⁸ Nathalie Novi, bien que française, a passé son enfance en Algérie. C'est cette période qui, selon elle, influence son œuvre artistique. (LA DÉPÊCHE DU MIDI, 2015)

J'aurais pu aussi naître Crocodile
 et grandir au bord du Nilfertiti.
 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.

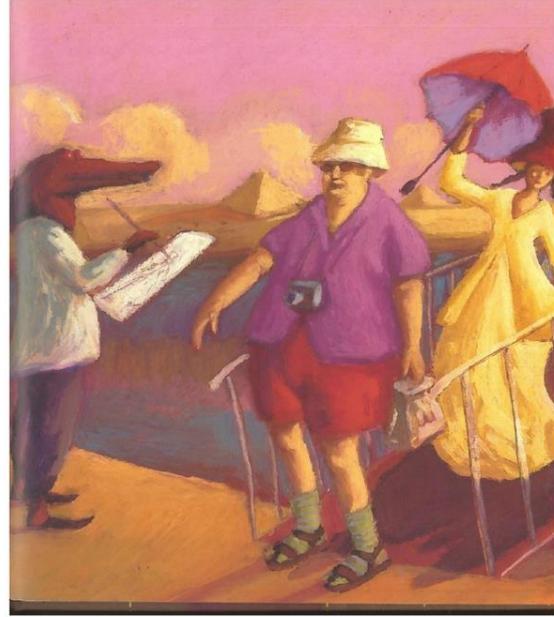


Figure 1 Moi, Ming, 2^e double page (Page extraite de « Moi, Ming », de Clotilde Bernos et Nathalie Novi, éditions Rue du monde) Image reproduite avec l'autorisation des éditions Rue du monde © Rue du monde

Ce que cet album propose en fait, c'est une dichotomie sur les plans narratif et spatio-temporel : les rêveries du narrateur sont ancrées dans un imaginaire évoquant divers pays (avec leurs propres représentations stéréotypées), alors que la « réalité » du personnage-narrateur se déroule dans un cadre spatio-temporel chinois. La deuxième double page des rêveries du narrateur présente par exemple un touriste, appareil photo au cou, devant une pyramide d'Égypte (Figure 1), ainsi qu'un crocodile, évocation du dieu crocodile égyptien Sobek, qui esquisse un portrait des touristes (illustration du jeu de mots du texte avec le verbe « croquer » signifiant à la fois « manger avec ses dents » et « dessiner »). L'esthétique surréaliste et la représentation de l'imaginaire qui y est associée jouent donc ici sur les topoï (jouer sur les rêveries est une des caractéristiques du surréalisme)⁸⁹. Si l'Égypte est représentée à travers des lieux communs bien établis (pyramide, crocodile, Nil...), le caractère ludique et pédagogique de l'iconicité transcende les stéréotypes.

⁸⁹ En effet, comme l'explique Carole Reynaud-Paligot : « Les surréalistes s'assignent comme tâche de redécouvrir une sensibilité perdue, de retrouver les facultés humaines annihilées, réprimées par des siècles de civilisation et d'accéder à un univers régi par le merveilleux, l'imagination, le rêve et l'amour. » (REYNAUD-PALIGOT, 1994)

De leur côté, les six dernières doubles pages de l'album placent le personnage narrateur, un paysan, dans un espace chinois. La transition entre le monde onirique et le cadre spatio-temporel réel du narrateur est visuellement abrupte : d'un gros plan sur les personnages surréalistes, le lecteur passe à un plan général de la campagne chinoise brumeuse (BERNOS, 2002 : 9^e double page) (Figure 2). Le personnage-narrateur y est représenté de dos, tout petit dans la grandeur du paysage. Son décentrement iconique (en bas à gauche) est appuyé par les mots « Mais voilà, je suis Ming. Personne d'autre », ce qui minimise l'importance de son identité face à la grandeur de son pays. Cet effacement identitaire est ainsi renforcé par l'image qui, jusqu'à la fin du récit, évitera de « montrer » le visage du narrateur entretenant un anonymat déjà établi dans la première partie de l'album.

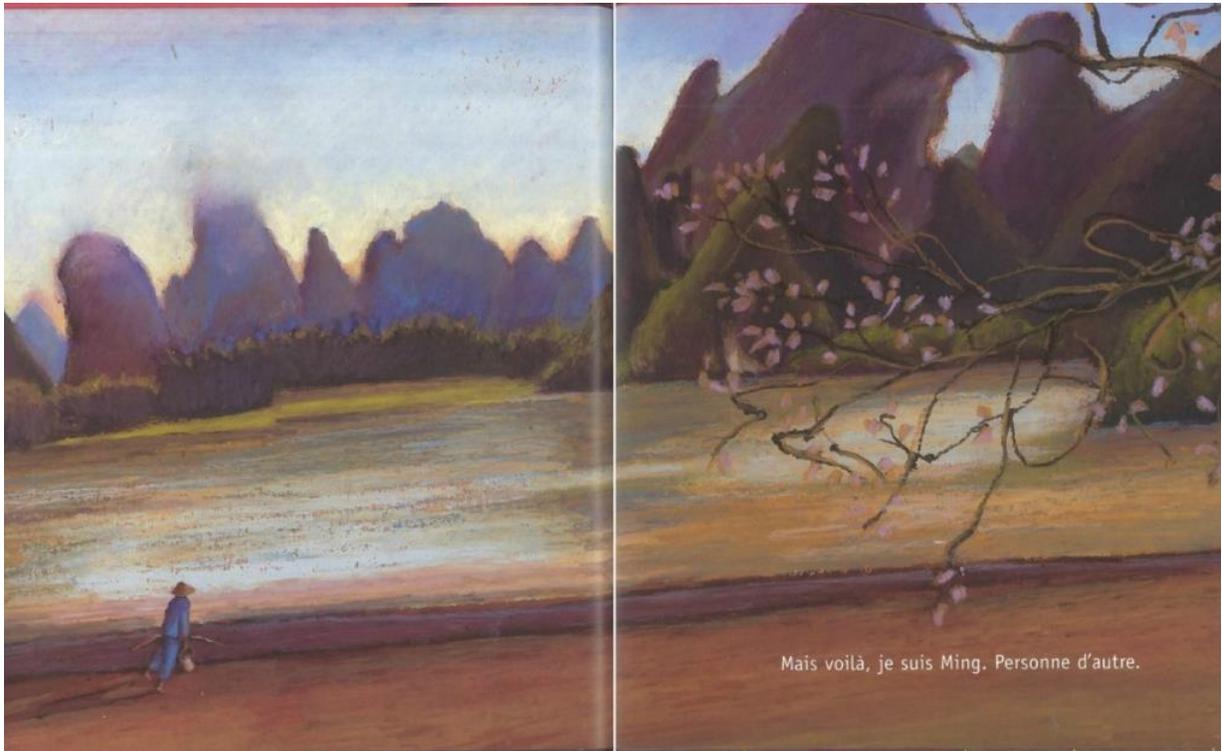


Figure 2 Moi, Ming, 9^e double page (Page extraite de « Moi, Ming », de Clotilde Bernos et Nathalie Novi, éditions Rue du monde) Image reproduite avec l'autorisation des éditions Rue du monde © Rue du monde

À l'échelle de l'album, il devient évident que les représentations de la Chine ne sont que prétexte à une vision esthétique fermement ancrée dans des valeurs surréalistes (rêverie, désir, anonymat du narrateur). Le jeune lecteur est invité à voyager dans l'imagination très créatrice d'un narrateur chinois, dont l'environnement (chinois), par son contraste, rappelle qu'il est

comme le commun des mortels. Pour reprendre les mots de Reynaud-Paligot sur l'art surréaliste, l'album montre que « [l']artiste [ici le narrateur Ming] n'apparaît plus comme un personnage sacré [l'anonymat], exceptionnellement doué pour son activité. L'art [l'imaginaire de Ming] doit descendre de son piédestal pour investir la vie de tous les jours. » (REYNAUD-PALIGOT, 1994)

Il est difficile de déterminer le temps diégétique de cette deuxième partie. Aucune modernité : tout semble figé dans le temps⁹⁰. Dans *Littérature française et culture chinoise*, Yvan Daniel distingue trois périodes dans les ensembles d'images habituellement évoquées par le message textuel ou visuel : la « Chine de paravent » liée au XVIII^e siècle et préconisant les « thèmes » du jardin chinois, du lotus, du phénix, du dragon ; la « Chine de convention » à partir de 1840 et correspondant à la période coloniale ; la « Chine mondialisée » correspondant à la période post-maoïste. (DANIEL, 2011 : 243-244) Daniel fait remarquer que « les images de cette Chine de convention, parce qu'elles sont les premières [à avoir été] largement diffusées, marqueront durablement l'imaginaire français. Elles resteront associées aux représentations de la Chine, quels que soient les événements et la “modernité” revendiquée au 20^e siècle. » (DANIEL, 2011 : 244) Et en effet, nous l'avons dit, l'orientalisme a façonné l'image de la Chine en France. Et si Daniel reconnaît qu'il y a bien, depuis la fin du XX^e siècle, émergence de représentations « nouvelles » et que l'« on voit par conséquent aujourd'hui les références à la culture chinoise prendre la part qui leur revient dans l'élaboration progressive d'une culture “mondiale” » (DANIEL, 2011 : 244), ceci n'empêche pas pour autant le recours anachronique aux images de la Chine de convention. La Chine de Ming est certes traditionnelle, mais correspond aussi à une vision monolithique européenne. Dans ses commentaires sur l'album de Bernos, Christiane Drieux s'indigne par exemple du manque de cohérence dans la représentation de la Chine. Ayant elle-même passé du temps au Tibet, elle écrit :

Étonnant !!! Choquant que Clothilde Bernos ignore que le Koukounor se situe dans l'Amdo, (c'est-à-dire le Tibet), et y met en exergue une histoire de Hans, de Chinois !!! Manque de cohérence : si vraiment elle voulait broser un décor chinois, elle aurait dû employer le terme de Qinghai et non Koukounor. Et je peux vous prouver, photos à l'appui que dans les environs de Koukounor les chapeaux de paille n'existent pas, les 108 nattes et les coupelles d'argent des coiffures des gnoloks sont infiniment plus belles... et plus vraies! N'est-ce pas comme cela que commencent les lavages de cerveaux! (DRIEUX, 2006)

⁹⁰ Soulignons toutefois que si, dans la première partie correspondant aux rêveries de Ming, apparaissent des appareils photo, dans cet univers fantastique cela ne constitue pas en soi un marqueur temporel.

Ce que Drieux dénonce, c'est justement ce que Daniel identifie comme étant la Chine de convention, bien ancrée dans l'imaginaire français, dictant une certaine représentation généralisée et faisant abstraction des particularités régionales d'un vaste pays.

En dépit de l'énorme contraste entre les représentations du monde imaginaire et celles du monde « réel » du narrateur, le cadre socioculturel chinois, dans cet album, est en fait quelque peu accessoire. On pourrait en effet y substituer un tout autre pays sans que la diégèse n'en soit affectée : « La première partie de l'album, explique le site de Ricochet, se fait l'écho de tous les avatars qui guettent les hommes avides de pouvoir et de célébrité. La seconde partie trace l'histoire d'un paysan, se contentant de peu, dans un mouvement quasi intemporel. » (MOI, MING, RICOCHET-JEUNES, 2006) Il ne s'agit donc ici non pas d'établir un contraste entre cultures, mais plutôt de mettre l'accent sur la nature de l'homme qui trouve le bonheur dans les petites choses de la vie. Pourquoi alors avoir choisi de situer le récit en Chine ? Sans doute pour exploiter la vision occidentale de l'homme asiatique petit, simple, mais faisant preuve d'une grande sagesse philosophique.

Moi, Ming propose ainsi un imaginaire hybride au confluent des cultures européenne, chinoise et africaine. Nous n'y retrouvons pas, lorsqu'il est question de l'imaginaire chinois, les stéréotypes habituels des grandes catégories identifiées par les 5F⁹¹. Pas de drapeau, pas de personnage célèbre, pas de folklore ni de festival. Les habits sont, comme l'a souligné Drieux, une erreur de cohérence. Reste la nourriture qui occupe une place importante dans le texte où sont mentionnés magasin de thés, rizières et beignets au gingembre⁹², mais qui se limite dans le message iconique à un étalage de fruits et légumes et à deux hommes buvant du thé dans la rue commerçante du village. Aucune tentative de didactisme ici, la nourriture fait partie du décor, alors que le thé participe à une action transactionnelle, pour reprendre la terminologie de Kress et van Leeuwen. Tout au plus, le lecteur est invité à observer la vie quotidienne : une femme nourrissant les pigeons, une autre faisant ses courses, un vendeur devant son étalage.

⁹¹ *Festival, food, folklore, fashion and famous people/flag.*

⁹² S'agit-il de *momos*, petits raviolis cuits à la vapeur ou frits, ou encore de *khoura*, galettes farcies à la viande, tous deux spécifiques à la région du Koukonor ? Ou encore fait-elle ici référence au *you tiao*, long beignet frit que l'on trouve à travers la Chine et les chinatowns du monde ?

On remarquera d'ailleurs que cette scène aux éléments iconiques pittoresques est réalisée selon un mode de représentation occidental, avec un seul point de fuite. En effet, la peinture chinoise de paysage se construit conventionnellement en trois plans (trois points de fuite) : « la distance de hauteur, la distance de profondeur, la distance à niveau » (CORNELIS, 2013 : 219) qui, combinées, créent un effet de recul, une image sur trois plans superposés. Dans cet album, l'imaginaire chinois se trouve plutôt construit sur les stéréotypes d'une Chine de convention réalisés selon un mode de représentation généralement considéré comme occidental. L'iconicité rattachée à la Chine, accessoire tout au plus, propose donc en fait un imaginaire anachronique.

1.2. *Mao et moi* : la Révolution culturelle et les 5F

Si un nombre important d'albums français pour la jeunesse à la thématique chinoise peuvent être attribués à Jiang Hong Chen⁹³, auteur-illustrateur né en Chine, mais vivant et publiant en France depuis 1987, c'est son album autobiographique⁹⁴ *Mao et moi* (2008) qui nous intéresse ici. Auteur/illustrateur d'origine chinoise prolifique en France, Jiang Hong Chen, a choisi, dans cet album destiné aux 8 à 11 ans, de raconter son enfance alors que la Révolution culturelle redéfinit la Chine. Le récit met d'emblée le lecteur en présence d'une Chine des années 1960 et 1970 où une attention particulière est portée à la vie quotidienne « chinoise ». Cet album étant autobiographique et ayant un cadre sociohistorique précis – contrairement à *Moi, Ming* –, il est intéressant de voir quelle place y occupent les 5F dans la construction de l'imaginaire chinois.

Le premier élément des 5F qu'il nous faut souligner dans *Mao et moi* est la représentation de la cuisine chinoise traditionnelle. Elle apparaît entre autres lorsqu'est évoquée la préparation des « jiaozi, les raviolis de la Chine du Nord ». (JIANG HONG, 2008 : 11) Dans le passage en question, les images qui accompagnent le texte viennent remplir une fonction d'amplification, l'accent étant mis sur le travail manuel requis dans la confection de ces raviolis. La nourriture revient deux autres fois dans l'image (et dans le texte) : lors d'un repas en famille (long beignet

⁹³ Voir entre autres: Jiang Hong Chen, *Le démon de la forêt* (2006), *Le prince tigre* (2005), *Lian* (2004) et *Petit aigle* (2003).

⁹⁴ Présenté tel quel par l'auteur et la maison d'édition.

frit, nouilles, dumplings) et lors des explications des rations de nourriture imposées par le régime de Mao Zedong (riz, huile, farine, sucre, viande...). Comme le souligne William Chan,

[...] dans l'imaginaire du mangeur français, les plats qui reviennent le plus souvent quand on parle de Chine, ce sont : le riz cantonais, le canard laqué, les légumes sautés, le chop suey, les rouleaux de printemps, les boules coco et la banane flambée. (FERENCZI, 2017)

Dans l'album *Mao et moi*, la nourriture dépasse ce cliché français. Les aliments que Chen choisit de représenter ne sont pas ceux auxquels pourrait s'attendre le lecteur francophone : pas de buffet chinois, pas de canard laqué, pas de rouleaux de printemps... Le repas de tous les jours est beaucoup plus sobre et les ingrédients sont simples et similaires à ceux que l'on trouverait en France. En fait, dans le message visuel, l'attention du jeune lecteur est dirigée non pas vers la nourriture ou son mode de préparation, mais vers son contexte d'acquisition, de production et de consommation, qui prend ici des dimensions affectives : la nourriture est présentée comme étant centrale à la famille, elle se cuisine en famille, elle se consomme en famille. Son rationnement n'en est que plus dramatique dans ce contexte.

Un autre élément des *5F* sur lequel le message iconique met l'accent dans cet ouvrage est les habits. On note en effet diverses représentations de vêtements et d'uniformes de la période Mao Zedong, du costume gris de l'adulte à l'uniforme rouge du petit garde du Parti communiste. Les habits servent ici à établir un contraste entre la tradition (rejetée par la Révolution culturelle) et la modernité imposée. Ainsi, dans la séquence d'images sur la destruction d'artéfacts anciens commandée par le régime de Mao, les vêtements traditionnels (*tangzhuang* avec *changshan* pour l'homme et *cheongsam* pour la femme), placés au centre de la séquence⁹⁵, sont opposés visuellement aux habits de « style mao » qui, eux, figurent dans les coins gauche et droit (Figure 3). La variété des habits mis en représentation dans la narration iconique offre non seulement un éventail vestimentaire couvrant plusieurs décennies, mais vient aussi, message textuel aidant, instruire le jeune lecteur sur une facette des répercussions qu'a eues la Révolution culturelle sur la vie quotidienne.

⁹⁵ Nous le verrons dans le chapitre 5, l'album *Mao et moi* prend plusieurs caractéristiques de la bande dessinée et du *manhua*, notamment les images organisées en séquence.

La figure 3 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une séquence d'images sur la destruction d'artéfacts anciens. *Mao et moi*, p. 25

Figure 3 Mao et moi, p. 25

L'album *Mao et moi* traitant de la Révolution culturelle, il ne comporte pas d'éléments iconiques relevant du folklore : c'est plutôt leur destruction qui est illustrée. Ceci en soi est intéressant puisque le « folklore » est mis en représentation non pas pour ce qu'il est, mais plutôt dans sa relation sociale à la Chine révolutionnaire. Ainsi, l'accent n'est pas mis sur les objets culturels traditionnels devant être éliminés, mais plutôt sur le cadre socio-politico-culturel de leur suppression (Figure 4). L'auteur n'offre aucune représentation pédagogique des traditions chinoises ni aucune leçon sur l'imaginaire chinois en Chine, optique qui évite du même coup de tomber dans le piège de la fossilisation culturelle. Tout au plus, les traditions sont évoquées dans l'image et dans le texte afin de faire ressortir les conséquences négatives de la Révolution sur la culture et le folklore chinois.

La figure de Mao Zedong, le responsable de cette Révolution culturelle, occupe, elle aussi, un statut ambigu tout au long de l'album. Elle apparaît sur des affiches, des bannières, des pancartes ou sous forme de statue ; son omniprésence et son association à la Révolution culturelle chinoise pèsent sur le récit ; ailleurs, le titre même de l'album dresse Mao dans un rapport dichotomique avec le narrateur. Mais ce personnage historique n'est pas tant célébré que démonisé. On observe ainsi un certain détachement des catégories normatives des lieux communs (5F) : le jeune lecteur est invité non pas à admirer un héros national (pas plus qu'il n'est invité à découvrir le folklore chinois), mais plutôt à découvrir un tableau particulièrement troublant que Jiang Hong Chen brosse de son pays d'origine.

La figure 4 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image de la destruction d'artéfacts culturelle par des soldats de l'armée rouge. *Mao et moi*, p. 27

Figure 4 Mao et moi, p. 27

Bien qu'une grande partie des images dépeignent la vie chinoise durant la Révolution culturelle, cet ouvrage à caractère autobiographique offre un bon équilibre entre des éléments qui pourraient paraître « exotiques » au lecteur conformément aux lieux communs déjà en place dans la société française, et des éléments plus complexes d'une Chine en transition, comme la part affective de l'alimentation. Exposer des coutumes alimentaires et vestimentaires et présenter un personnage et des événements historiques d'importance pour le pays contribue à l'exotisme et sans doute aussi au didactisme de l'ouvrage, mais la perspective adoptée par Jiang Hong Chen transcende tout de même l'imaginaire chinois français (Chine de convention) en présentant une page sombre de l'histoire chinoise (Révolution culturelle, antihéros, destruction du folklore).

2. Le Québec : l'imaginaire chinois dans *Meijan et Mei-Jan au Jardin de Chine*, *Nini et Paysage pour un enfant*

2.1. *Meijan et Mei-Jan au Jardin de Chine* : la fossilisation culturelle de la Chine

Publié en 2006, de l'auteur Guy Dessureault⁹⁶ et de l'illustratrice Guylaine Labbé, *Meijan et Mei-Jan au Jardin de Chine* raconte l'histoire de deux fillettes chinoises : l'une adoptée (Meijan), l'autre de première génération canadienne (Mei-Jan). Elles font connaissance par hasard un soir, lors d'une visite, avec leurs mères, du Jardin de Chine du Jardin botanique de Montréal. Elles se lient d'amitié et la jeune Sino-canadienne partage ses connaissances culturelles de la Chine avec la jeune fille adoptée. La visite du Jardin de Chine est ainsi prétexte à une présentation didactique de la vie en Chine, présentation par laquelle le jeune lecteur se voit instruit au même rythme que le personnage de la jeune fille adoptée. Notons que l'échange culturel entre les deux filles est unidirectionnel et que chaque double page propose une thématique précise qui ne s'éloigne pas trop des *5F*, soit : la nourriture, les célébrations, la musique et la flore. À la fin de l'album se trouve par ailleurs un petit dossier pédagogique où des informations supplémentaires sont offertes au jeune lecteur sous des rubriques parapluies : le pays et les gens, la nourriture, la musique, les animaux et les plantes. Ce n'est donc pas l'intrigue qui prime dans le message iconotextuel.

⁹⁶ Guy Dessureault est aussi l'auteur de *Lettre de Chine* (1997), un roman jeunesse mettant en scène une jeune Chinoise, adoptée au Québec, retournant en Chine retrouver sa mère biologique.

Au niveau des illustrations, l'album propose, sur chaque belle page, des images à fond perdu, peintes à l'encre de Chine et coloriées au crayon, et sur chaque page de gauche, des sinogrammes qui cohabitent avec le texte en langue française⁹⁷. Tout au long de l'ouvrage, les couleurs foncées utilisées dans le remplissage du fond gris, bleu foncé, vert forêt (le récit se déroule en soirée) contrastent fortement avec le rouge vif des lanternes, contraste qui génère un effet de luminosité dans un paysage autrement obscur. C'est donc dans ce cadre que la culture chinoise est présentée au jeune lecteur : sombre et mystérieuse.

Si les représentations visuelles du jardin sont fidèles au vrai Jardin botanique de Montréal – au niveau des bâtiments et des aménagements botaniques – l'accent, dans l'image comme dans le texte, est tout de même mis sur des éléments stéréotypés qui réduisent la Chine à ce jardin : de la barbe de dragon, quelques lanternes, un bonsaï, une pagode et un pavillon chinois. L'imaginaire chinois présenté au jeune lecteur francophone est fortement structuré, chaque image étant l'occasion de présenter un élément iconique exotique spécifique, et l'utilisation d'une technique d'illustration (l'encre de Chine) rappelant les aquarelles de paysages chinois traditionnels⁹⁸.

Les lanternes de papier, qui réapparaissent dans toutes les images (sauf la première et la dernière) et illuminent le parcours des fillettes dans le Jardin de Chine, sont le premier élément culturel présenté textuellement. Un long passage informatif du narrateur hétérodiégétique explique en effet leur symbolisme dans le contexte de la culture chinoise :

La plus imposante, or et rouge, se mire dans l'eau, au centre du lac; elle représente le Temple du ciel. En Chine, la fête des lanternes est célébrée au printemps, lors de la première pleine lune de l'année. Des lanternes aux formes variées ornent alors les parcs, les rues et les maisons. On se réunit en famille pour manger des boulettes de riz collant qui rappelle la force des liens familiaux.
(DESSUREAULT, 2006 : 5)

Notons que la présence de ces lanternes de papier rouge des festivals (*5F*) est un topos que nous avons relevé dans plusieurs albums de notre corpus, français ou québécois. Dans *Le petit monde de Miki*, elles sont présentes dans l'illustration d'un festival et, dans *Le chat du Yangsté*, elles

⁹⁷ Mentionnons que Dessureault est l'auteur, dans cette collection, de plusieurs albums écrits dans les deux langues. Voir entre autres : Guy Dessureault, *Malek et la main de Fatima* (2006), *Marie-merci au défilé du Carnaval* (2006), *Miguel* (2003). Par ailleurs, soulignons que le texte en chinois se lit de gauche à droite selon le système unifié en 1956 pour la simplification de l'écriture chinoise.

⁹⁸ Nous reviendrons plus en détail dans le chapitre suivant sur le rôle du médium dans la stéréotypie de l'image de l'autre.

font partie de la devanture du restaurant chinois. *Mao et moi* ne comprend qu'une seule lanterne rouge, mais elle est le point focal de la toute première illustration : ces lanternes ayant été bannies lors de la Révolution culturelle, aucune autre ne sera représentée par la suite dans cet album. D'un album à l'autre, ces lanternes rouges occupent ainsi différentes fonctions : fil conducteur, objet de célébration, élément architectural ou encore symbole de la vie prérévolutionnaire. Mais toutes participent symboliquement à la construction de l'espace sino-japonnais. Ces lanternes ne sont bien sûr pas exclusives aux cultures chinoises et japonaises, mais leur récurrence d'un ouvrage à un autre et leur rapport étroit à la symbolique de la couleur rouge⁹⁹ vient, dans ces albums, fossiliser le lien à ces cultures.



Figure 5 Meijan et Mei-Jan au jardin de Chine, p.12 Image reproduite avec l'autorisation des éditions du soleil de minuit © Guylaine Labbé

⁹⁹ Nous reviendrons dans le chapitre 5 sur l'importante présence du rouge dans la mise en représentation de la Chine et du Japon.

Ce qui est sans doute le plus intéressant dans *Meijan et Mei-Jan au Jardin de Chine*, c'est le contexte spatial de la rencontre des deux jeunes filles (Figure 5). Le jardin thématique vient ici créer un espace symboliquement clos, isolé de la société québécoise, où la culture chinoise peut être découverte à l'écart de la culture québécoise. Dans le même ordre d'idée, on observe à la sixième double page (celle se trouvant en plein milieu de l'ouvrage, à la mi-parcours de l'aventure des fillettes), une tentative de recontextualisation du récit dans un cadre socioculturel québécois : alors que les fillettes se perdent dans le jardin de Chine, c'est le mât du stade olympique – lieu iconique montréalais – qui leur permet de retrouver leur chemin. Non seulement la culture chinoise se voit-elle en quelque sorte contenue dans ce jardin, mais elle est replacée dans un espace géographique et culturel que le jeune lecteur peut reconnaître et s'approprier. Métaphoriquement, le jardin pourrait donc être perçu comme représentant la culture minoritaire isolée, alors que le stade olympique, se dressant derrière lui, évoquerait la culture dominante.

Cet album, qui appartient à la collection *Les amis de chez nous*, collection dont les livres « racontent comment les enfants des communautés culturelles vivent, au Québec, les fêtes qui leur sont chères » (ÉDITIONS DU SOLEIL DE MINUIT, 2017), est un exemple conforme à ce que James A. Banks considère comme ouvrage coloré d'un contenu ethnique où les enfants « *view the experiences of ethnic groups and women from the perspectives and conceptual frameworks of the traditional Western canon.* » (BANKS, 1994 : 15) Certes, la perspective culturelle adoptée dans *Meijan et Mei-Jan au Jardin de Chine* est celle d'un membre de la diaspora chinoise du Québec, mais elle demeure décontextualisée de l'expérience vécue par cette communauté dans la province canadienne. Ceci n'est pas un problème en soi, mais qu'il n'y ait toujours pas, en 2018, d'albums québécois portant sur des problématiques touchant la diaspora chinoise au Québec, et que la voix des communautés chinoises ne soit toujours pas partagée, limite de beaucoup les possibilités d'ouverture à la culture chinoise pour le jeune lecteur québécois. La Chine qui lui est ici offerte n'est qu'une vision québécoise sélective de certains éléments de cette culture. Les stéréotypes ethnocentriques occidentaux (5F) sont amplifiés non seulement par l'utilisation d'un matériau « exotisant » la plasticité de l'image (l'aquarelle), mais aussi par le recours presque exclusif à des éléments iconiques culturels légitimant un modèle établi, et ce, sans laisser de place à un questionnement critique.

Mettre le jeune lecteur en présence de représentations culturelles dépassant les lieux communs ou mettant en scène de nouvelles voix, c'est lui permettre de remettre en question des stéréotypes établis : il peut alors accepter certains stéréotypes constructifs et en rejeter d'autres. Mais ici, le manque d'intérêt pour les cultures asiatiques que nous avons souligné dans le chapitre précédent est exemplifié par l'approche générique de l'auteur/illustrateur – et de la maison d'édition sans doute. Tout au plus, cet album est une introduction – tant dans le texte que dans l'image – à une culture « générique » chinoise : aucune particularité géopolitique, aucune problématique sociale ; l'imaginaire chinois y est dénué de tout contexte (temporel, social, politique) et est offert au jeune lecteur au même titre que des objets fossilisés, fantômes d'un pays lointain.

2.2. *Nini* et *Paysage pour un enfant* : la perspective ethnocentrique dans la représentation de l'adoption internationale

Paysage pour un enfant, de Christiane Duchesne, publié en 2008, et *Nini*, de François Thisdale, publié en 2009, sont tous deux illustrés par Thisdale et se ressemblent beaucoup esthétiquement. Dans les deux albums, c'est le collage qu'emploie l'illustrateur avec une série de transformations numériques et de superpositions de dessins, peintures, photographies et cartes géographiques. Les images à fond perdu investissent la double page et remplissent une fonction complétive par rapport au texte. Il n'y a pas de constante dans l'emplacement du texte sur la page. Dans le message textuel et visuel, ces deux albums évoquent l'expérience particulière de l'adoption internationale en Chine : tous deux retracent le cheminement du narrateur qui a adopté sa fille, mais *Paysage pour un enfant* présente aussi le point de vue de l'enfant adopté.

Paysage pour un enfant offre deux instances narratives textuelles parallèles aux typographies différentes : la première, homodiégétique, en cursives (point de vue d'un enfant), rappelle l'écriture épistolaire ou intime, et relate, du point de vue de l'enfant sous qui « la terre a tremblé », le voyage jusqu'à sa nouvelle maison. Le second, hétérodiégétique, dans une police standard, offre une description poétique du paysage québécois (terre d'accueil de l'enfant). Si la Chine est mentionnée dans le paratexte, en dédicace (« Pour les orphelins de Datong¹⁰⁰ »), et est

¹⁰⁰ Datong se trouve dans la province du Shanxi, en Chine.

évoquée dans le message visuel, le récit textuel n'en fait aucune mention : ce sont les images (l'architecture d'une maison, des yeux en amande), superposées dans un fondu avec des cartes géographiques, qui placent une partie de la diégèse dans ce pays (à la page 29, au centre, à l'arrière-plan, apparaît ainsi le nom « Datong »). Il en est de même pour le Québec, qui n'est pas non plus identifié dans le récit textuel. Comme pour la Chine, la contextualisation géographique se réalise visuellement à travers les fragments de cartes intégrées dans le collage numérique, ce qui permet d'établir que le récit homodiégétique débute en Chine et se termine au Québec et que l'autre texte – qui n'est pas un récit, mais bien une longue description – décrit entièrement le Québec. Les images reflètent tour à tour des éléments représentatifs de la Chine (Figure 6), et une forêt, un lynx, des maisons comme on en trouverait dans la Belle Province.

La figure 6 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image avec un bâtiment chinois et un pont (à la gauche) et de la main d'un enfant tenant un ourson en peluche (à la droite) *Paysage pour un enfant*, 1^{re} double page

Figure 6 Paysage pour un enfant, 1^{re} double page. Le bâtiment chinois et le pont.

La mise en abyme de la toute dernière page (Figure 7), où figurent une représentation de la double page précédente et le texte en cursives « Il y avait [près de ma nouvelle maison] tout cela, tout ce qui est dessiné dans ce livre » prend alors tout son sens. Le jeune lecteur comprend que ce récit en cursives au passé est celui de l'enfant qui a grandi et qui a annoté à la main (écriture d'adulte) le livre que le jeune lecteur a maintenant sous les yeux (*Paysage pour un enfant*), invitant ce dernier à considérer le Québec comme un pays (paysage) d'accueil idéal. Yan Hamel n'hésite pas à parler d'ailleurs du nombrilisme culturel présent dans *Paysage pour un enfant* dans une étude abordant la diversité culturelle. Il note, en effet, que dans cet album comme dans les autres ouvrages de son corpus, « [l]es enfants venus d'ailleurs souffrent tous d'un manque causé par leur culture d'origine [...] Et [que] chacun de ces manques est parfaitement comblé par la culture d'accueil [le Québec]. » (HAMEL, 2013 : 65) Dans ces cas, « la Belle province [*sic*] veut se penser généreuse ouverte sur l'autre et humanitaire » (HAMEL, 2013 : 67), alors qu'elle cherche à voir « l'étranger oublier ce qui le distingue et s'assimiler le

plus rapidement et complètement possible. » (HAMEL, 2013 : 67) L'ouverture à l'autre ne se fait donc pas culturellement dans la mesure où l'imaginaire créé n'a en fait pour fonction que de présenter le Québec comme pays d'accueil idéal et d'expliquer pourquoi le jeune enfant chinois a dû se refaire une nouvelle vie dans un nouveau pays.

La figure 7 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant, en abyme, la double page précédente. *Paysage pour un enfant*, p. 29

Figure 7 Paysage pour un enfant, p. 29

Dans *Nini*, tout le texte est en police standard et la narration est hétérodiégétique. Une association entre le titre éponyme, la dédicace « À Nini, ma petite fleur du Shanxi » et l'intrigue (l'adoption de la petite Chinoise Nini) invite à voir derrière le personnage de Nini une personne réelle, originaire du Shanxi, que connaît l'auteur et qu'il a peut-être même adoptée¹⁰¹. Il est alors possible pour le jeune lecteur (avec l'aide d'un médiateur), de rapprocher le « ils » du récit (parents) de l'auteur de l'album et de la dédicace.

Dans cet album, l'utilisation de caractères chinois sur toutes les doubles pages participe à la contextualisation géographique de l'histoire. À la quatrième double page par exemple (Figure 8), les sinogrammes évoquent la voix de la mère : « Pour l'enfant, il n'y a ni jour ni nuit, que la voix pour bercer le temps, il n'y a que chaleur et douceur. » (THISDALE, 2009) Dans cette double page, la focalisation narrative du texte est interne et met l'accent sur les sensations de l'enfant (chaleur, douceur...) alors que la perspective visuelle est externe à l'enfant et met l'accent sur les mots prononcés par la mère. En effet, dans le texte en français, l'origine de cette « voix » n'est pas mentionnée, mais sur la même page se trouve un immense « 母 » signifiant « mère » alors que le fœtus, sur la page de gauche, est entouré de mots écrits en chinois et prononcés par cette voix : soleil, panda, lune, chambre (ou maison). Il n'est pas important ici pour le jeune lecteur de comprendre les mots prononcés par la voix. Les sinogrammes viennent symboliquement représenter le cadre socioculturel dans lequel a lieu la grossesse. Mais si un

¹⁰¹ Thisdale est lui-même le père d'une jeune fille adoptée.

lecteur d'origine chinoise venait à lire ce livre, ces sinogrammes de base qui sont appris dès le préscolaire viendraient, à un autre niveau de lecture, renforcer la relation entre l'enfant à naître et la mère dont il sera séparé.

La figure 8 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant un fœtus sur la page de gauche et le caractère chinois pour « mère » sur la page de droite. *Nini*, p. 8-9

Figure 8 Nini, p. 8-9

Tout comme dans *Paysage pour un enfant*, c'est dans la dédicace qu'apparaît la première mention de la Chine dans *Nini* : « À Nini, ma petite fleur du Shanxi. » Au niveau diégétique, c'est encore uniquement à travers le récit visuel (caractères chinois, architecture, habits, drapeau...) que la Chine est évoquée. Ici aussi, la Chine que le jeune lecteur est invité à découvrir est celle habitant les souvenirs du narrateur qui habite l'occident. C'est donc une perspective ethnocentrique qui domine dans les représentations de cette Chine. Néanmoins, il ne s'agit pas pour le narrateur de présenter la Chine telle qu'elle est, mais plutôt telle qu'il l'a vécue. Ces représentations n'ont pas de mandat didactique, elles ne sont pas teintées d'un exotisme exacerbé, pas de bonsaï, pas de baguettes chinoises, ni de festival : la Chine se dévoile en dehors des stéréotypes et topoï strictement occidentaux. On y voit certes la Grande Muraille, ou le toit des pagodes, mais ils ne sont pas figés dans une Chine de convention. Thisdale choisit d'illustrer deux facettes de la Chine, qui dans bien des régions coexistent toujours : une Chine contemporaine aux bâtiments de béton dans un centre urbain (Figure 9) et une Chine plus pittoresque. Notons ici que la représentation du Québec peut elle aussi être considérée comme étant pittoresque, la petite maison de style canadienne sur le bord d'un lac, entourée d'une grande forêt vient jouer sur la vision poétique du premier colon (Figure 10).

La figure 9 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant un bâtiment moderne chinois. *Nini*, 12^e double page

Figure 9 Nini, 12^e double page

La figure 10 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant, à la gauche, une maison à l'architecture typiquement canadienne et, à la droite, une maison d'architecture chinoise. *Nini*, 17^e double page

Figure 10 Nini, 17^e double page

En fin d'ouvrage, sur la dix-septième double page, se trouve une image à fond perdu avec, à la gauche, une maison à l'architecture typiquement canadienne-française comme on en voit sur les cartes postales du Québec – ou tout le long du Chemin du Roi – et, à la droite, une maison d'architecture chinoise. Selon les conventions de lecture de l'album jeunesse, la maison québécoise se trouve ainsi en position de point de départ/retour. La composition iconique de cette double page, avec le pont entre les deux, présente le Québec comme point d'ancrage géographique et identitaire. Comme l'a expliqué Nodelman, en général le déplacement d'un personnage vers la droite implique un départ et un déplacement de droite à gauche sous-entend souvent un retour. (NODELMAN, 1988 : 163-165) Sous le pont, dans le bleu de l'eau, baigne le regard d'une jeune fille chinoise. Ce pont unissant l'Ouest (l'Occident) à l'Est (l'Asie), évoque bien sûr la double appartenance identitaire de la jeune fille ; l'œil plus petit (comme celui d'un enfant) et plus flou du côté de la Chine peut alors symboliser son passé, alors que l'œil plus grand (celui d'une jeune fille) du côté du Québec semble laisser entrevoir sa croissance en Occident. Le texte est à peine plus explicite : « Dans un si beau regard, on peut lire le passé autant que le présent, on peut voyager jusque là-bas comme sur un pont entre deux rives. » (THISDALE, 2009)

Cet album se démarque ainsi de *Mao et moi* et de *Meijan et Mei-Jan au Jardin de Chine* en ce qu'il n'essaie pas d'instruire son lectorat francophone sur la Chine, sur ses histoires, coutumes, particularités. Il évoque plutôt l'expérience de l'adoption internationale. Notons que l'auteur est lui-même allé en Chine et utilise dans son œuvre ses propres photographies (CRÉPEAU, 2006 : 8). Il n'y a donc pas, à proprement parler, d'imaginaire chinois. Tout au plus, les représentations de souvenirs reliés à l'adoption font état d'un certain parcours de convention de l'adoption internationale reprenant les étapes des parents adoptifs en Chine : visites guidées en circuits touristiques, mêmes types de photos des enfants. Les lieux communs évoqués se rattachent alors davantage à cette thématique. On le voit dans la composition de l'image où le collage numérique multiplie les éléments iconiques en superposant et fondant dessins de paysages de la Chine ou du Québec, photographies de l'enfant adopté et cartes du parcours Chine-Québec. Le tout dans un jeu d'ombre et de lumière faisant ressortir certains identifiants asiatiques tels les yeux bridés de la jeune fille (Figure 10).

Étant donné le peu d'albums de jeunesse publiés au Québec mettant en représentation la Chine entre 2000 et 2015 – nous n'en avons recensé que quatre – il nous semble quelque peu problématique que tous proposent cette perspective ethnocentrique¹⁰². Cette perspective singulière sous laquelle est présentée la Chine au jeune lecteur québécois limite fortement la variété des sujets traités dans l'album. Le jeune se trouve donc contraint d'y voir la Chine selon cette optique ou encore, selon les ouvrages mis à sa disposition, il découvrira la Chine à travers des publications françaises ou étrangères. S'il n'est pas difficile pour le lecteur québécois d'accéder à des albums de la francophonie ou en traduction, ces albums ont tout de même l'inconvénient de déplacer le cadre socioculturel de publication. Ne visant pas toujours le même lectorat (démographie sociale et culturelle différente avec bagage cognitif spécifique) la réception de ces ouvrages peut s'avérer plus complexe. Notamment en présentant une réalité – historique, politique et sociale – différente de celle vécue par le groupe diasporique local. Un équilibre est encore à atteindre entre les ouvrages en traduction et ceux de publication québécoise afin d'assurer une plus grande variété de représentations de la culture chinoise au Québec.

¹⁰² Nous n'avons pas abordé *Ton histoire d'amour* (2007) illustré par Josée Masse, mais encore une fois, cet ouvrage traitant de l'adoption internationale – et publié par l'organisme Mother's Bridge of Love qui cherche à aider les enfants chinois adoptés à renouer avec leur culture d'origine – propose une perspective ethnocentrique.

3. L'imaginaire japonais en France dans *Le petit monde de Miki et Aoki*

3.1. *Le petit monde de Miki* : le passage obligé par l'exotisme

Le petit monde de Miki est un album petit format à la couverture souple pour les 3 à 6 ans de Dominique Vochelle illustré par Chiaki Miyamoto¹⁰³. Dans cet album, les images – des estampes, encadrées – occupent la belle page alors que le texte se trouve sur la page de gauche. La narration est hétérodiégétique et le texte prend la forme de courts poèmes sous la thématique de la nature incorporant des éléments du folklore et de la culture nippons. La « vie japonaise » n'est pas expliquée au jeune lecteur. Ce dernier est plutôt invité à voyager avec Miki dans un imaginaire merveilleux japonais empreint des principes du bouddhisme et du shinto¹⁰⁴.

Dans cet album, les *5F* sont omniprésents. Miki porte un *yukata* (kimono de coton) rouge tandis que le lapin danse habillé d'un *happi* (manteau au blason distinctif), chaussé de *geta* (sandale traditionnelle japonaise) et coiffé d'un *hachimaki* (bandeau) (Figure 11). La nourriture se retrouve plus subtilement dans la présence du thé évoquant la signification culturelle forte de la « cérémonie de thé japonaise ». Il n'y a pas vraiment de personnage célèbre dans cet album, mais le statut iconique du mont Fuji l'inscrit quelque peu sous cette rubrique. S'y trouve aussi toute une myriade d'éléments iconiques symboliques de la société japonaise et de son folklore, tels les fleurs de cerisier, les lanternes des temples, le lotus ou le pont rouge. Bien que non restreints à la société japonaise, tous ces éléments se démarquent par leur coloris rouge.

La figure 11 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant un lapin dansant dans un festival japonais. *Le petit monde de Miki*, p. 16

Figure 11 *Le petit monde de Miki*, p. 16

La figure 12 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant une jeune fille en kimono et une grenouille sur un pont rouge. *Le petit monde de Miki*, p. 10

Figure 12 *Le petit monde de Miki*, p. 10

¹⁰³ Née au Japon, à Osaka, Miyamoto vit en France depuis 2000 et a commencé à illustrer des albums pour la jeunesse dès 2003.

¹⁰⁴ Soulignons qu'à l'origine, et en Chine et au Japon, les estampes produites étaient celles des textes sacrés bouddhistes. Dans sa plasticité, *Le petit monde de Miki* reprend les caractéristiques de l'esthétique zen du *wabi-sabi*.

Mais bien souvent, leurs représentations sont strictement iconiques et ne jouissent pas d'un support narratif dans le message textuel : ils viennent plutôt compléter le texte. Ainsi, à la troisième double page, Miki est assise au sommet du mont Fuji et prend le thé avec un *oni* (petit démon) ; le texte est le suivant : « L'enfant de l'orage joue du tambourin. Miki sourit. Un éclair sur le mont Fuji. L'orage est passé. Miki dit qu'elle a la tête dans les nuages. » (VOCHELLE, 2005 : 3^e double page) Qui est l'enfant de l'orage ? Le petit bonhomme rouge qui boit du thé et qui ne joue donc pas du tambourin ? Le jeune lecteur occidental n'a sans doute pas les connaissances pour reconnaître, dans le bonhomme rouge, la représentation d'un petit démon du folklore nippon. Il ne connaît certainement pas non plus la signification spirituelle du pont rouge et l'importance culturelle de la grenouille (Figure 12). Précisons que les ponts rouges (vermillon) représentés dans *Le petit monde de Miki* ainsi que dans *Yasuke* et *Akiko la rêveuse* sont ceux de la tradition japonaise bouddhiste (Figure 13). Ils appartiennent à un symbolisme spirituel puissant où ils agissent tel un espace frontalier entre le monde des dieux et celui des humains. En dehors du Japon, c'est davantage leur caractère pittoresque, qui leur donne un statut emblématique en architecture japonaise traditionnelle, qui participe de la construction du lieu commun. C'est aussi le cas du *torii* rouge (vermillon) qui, dans *Le petit monde de Miki*, *Le samouraï et les 3 mouches* et *Yasuke*, est utilisé comme marqueur culturel et non spirituel. La grenouille, elle, est considérée comme un animal protecteur du voyageur : « Il est attribué à la grenouille la faculté de revenir chaque année à l'étang de sa naissance et cela quelle que soit la distance. Par extension le mot grenouille est devenu le synonyme de "revenir à la maison" tous deux se prononçant de la même façon (*kaeru*). » (CLICK JAPAN, 2013) En littérature, elle est associée au printemps et constitue un *kigo*¹⁰⁵. Le texte ne fournit pas d'informations au lecteur, il n'explique pas ces référents d'importance culturelle. Tout au plus, le lecteur dont la curiosité sera éveillée cherchera, avec l'aide d'un médiateur, à approfondir ses connaissances au-delà de l'ouvrage.

¹⁰⁵ Un *kigo* est un mot ou un élément iconique se rattachant à une saison et qui est utilisé dans les arts. Les *kigos* sont répertoriés dans le *kiyose* (quatre saisons) ou dans le *saijiki* (printemps seulement).



Figure 13 *Akiko la rêveuse*, p.8 Image reproduite avec l'autorisation des éditions Philippe Picquier © Éditions Philippe Picquier

De même, dans *Le petit monde de Miki*, la manifestation du folklore nippon – et parallèlement la représentation du festival (*matsuri*) – sont tout autant nuancés. À la huitième double page, un lapin en habit de *matsuri* danse sous les lanternes, alors qu'en contrebas, Miki le regarde d'un air amusé (Figure 11). Le texte est le suivant : « Au Japon, on dit que les taches de la lune ont la forme d'un lapin. Chaque année, les lapins dansent à la fin de l'été. Miki dit qu'on danse aussi sur la lune. » (VOCHELLE, 2005 : 8^e double page) Bien que ce texte apporte quelques informations sur un élément du folklore nippon, il n'y a pas de mentions d'un festival, rien n'explique les vêtements du lapin, ni ne souligne le motif traditionnel culturellement significatif du *happi* : *Seikai-ha* (vague bleue de l'océan). Et si le texte signale qu'au Japon, on associe les taches de la lune au lapin, aucune information n'est donnée quant à l'origine de cette

association. En fait, au Japon, la légende de *Tsuki no usagi*¹⁰⁶ ou *Le lapin lunaire* est fort connue de tous les enfants. De nos jours, les jeunes Japonais connaissent une version quelque peu différente de cette légende où le lapin sur la lune travaille à confectionner des *dango* (friandises de riz gluant). Conséquemment, le festival honorant la lune d'automne s'appelle le *Tsukimi* et à cette occasion on mange des *tsukumi dango*. Ce riche cadre socioculturel échappera toutefois au jeune lecteur français n'ayant pas le bagage cognitif pour le dépister.

Malgré la forte influence de l'imaginaire japonais sur les codes iconique et plastique de cet album¹⁰⁷, l'apport est plus poétique que didactique. Le petit démon rouge buvant du thé et le lapin dansant au festival amalgament culture et folklore japonais dans un imaginaire merveilleux que le jeune lecteur peut découvrir et apprécier à son propre rythme. Ce passage obligé par l'exotisme ne doit pas être considéré ici comme négatif, mais comme constructif¹⁰⁸. Le référent culturel n'est pas là pour instruire, mais fait plutôt partie de l'univers dans lequel le personnage de Miki évolue et que Miyamoto tente de faire découvrir à ses lecteurs. En fin d'album, le jeune lecteur pourra élargir ses connaissances en s'adonnant, comme l'y invite l'ouvrage, à la pratique de la calligraphie japonaise. Mais cette déviation pédagogique ne vient en rien perturber l'essence du récit.

3.2. *Aoki* : représentation de la dichotomie modernité/tradition

Aoki est un album animé (avec rabats) de format moyen s'adressant à un public de 3 à 7 ans. On y fait la rencontre d'une jeune fille, Aoki, allant à Tokyo visiter sa copine. Sa visite est alors prétexte à faire découvrir des objets du quotidien japonais (moyens de transport, nourriture, vêtements, magasins...) ainsi que certaines particularités de la capitale (le park Ueno, la tour de Tokyo, la Flamme d'or). Dans cet album d'une esthétique tout à fait différente de celle du *Petit*

¹⁰⁶ *Tsuki no usagi* est un conte faisant partie de l'anthologie japonaise *Konjaku Monogatari* (今昔物語集). Cette anthologie rassemble plus d'un millier de contes japonais écrits durant la période Heian (794-1185).

¹⁰⁷ L'esthétique zen du *wabi-sabi*.

¹⁰⁸ Il y a chez certains chercheurs, comme l'explique Nathalie Schon, une conception constructive de l'exotisme : « À la suite de Victor Segalen, ces dernières [Maryse Condé et Gisèle Pineau] considèrent le regard distant dans la relation exotique comme un espace autorisant l'imagination à se déployer. Ainsi l'exotisme n'est rejeté que dans un premier temps, pour être finalement intégré dans une conception de la diversité culturelle, affirmation non pas de l'incompréhensible, de l'opacité voulue par Edouard Glissant, mais du choix de ne pas comprendre. » (SCHON, 2003 : 15)

monde de Miki, l'image entièrement numérique se compose d'une myriade de référents culturels. Le tout est toujours présenté, comme nous le verrons dans le prochain chapitre, à travers une esthétique *kawaii* où l'univers nippon est représenté par une iconicité colorée, mignonne, innocente et où les formes rondes et douces ainsi que les couleurs pastel et l'apparence juvénile esthétisent tout autant les objets du quotidien que les personnages (PELLITTERI, 2010 : 186). Si cette esthétique est souvent associée au *shôjo bunka* (la culture des filles) et au manga, son caractère iconique agréable est aussi utilisé au Japon dans les publications gouvernementales, les banques et les compagnies aériennes. Notons que ce livre fait partie d'une véritable franchise avec collection, site web¹⁰⁹ (2010 – mars 2016), club, papeterie, *bento* (coffret repas), installation lumineuse¹¹⁰, livres d'activités et magazine *Julie Kokeshi* publié trois fois par année jusqu'en décembre 2014 par les Éditions Milan jeunesse. Le lecteur est donc invité à s'immerger dans le monde des *Kokeshi* en participant à certaines traditions de l'Asie de l'Est comme l'origami, ou en approfondissant sa connaissance sur le Japon.

Ainsi, dans *Aoki* d'Annelore Parot, l'image se compose souvent d'une suramalgamation de représentations iconiques où la nourriture et les petits objets familiers passent au premier plan. Tout comme dans *Le petit monde de Miki*, les *5F* participent à l'établissement d'un imaginaire nippon. On voit notamment une double page présentant un restaurant de sushi et un magasin de babioles, suivie d'une autre montrant l'intérieur de ce magasin où bonbons, boîtes *bento* et divers petits objets sont sur les étagères. Plus loin, une autre double page présente les deux boîtes à diner des fillettes comprenant sushis, thé vert, *maki* et fruits. L'exubérance des couleurs, la page chargée et la quantité imposante d'éléments iconiques prennent quelque peu des allures de cabinet de curiosités étalant le Japon devant le lecteur.

L'attention particulière portée sur le monde matériel de la culture japonaise laisse cependant très peu de place au folklore nippon. L'album représente davantage une culture japonaise oscillant entre la modernité et la tradition à travers un graphisme minutieux

¹⁰⁹ Le site web n'héberge plus le club depuis mars 2016. Dorénavant, l'internaute est redirigé vers le site de la maison d'édition. <http://www.kokeshi-leclub.com>

¹¹⁰ À l'occasion de la Fête des lumières de Lyon en 2012, Annelore Parot a participé à la construction d'une installation lumineuse mettant en scène 7 *Kokeshi* de ses ouvrages : « L'illustratrice Annelore Parot, en compagnie de la designer textile Christelle Grattesol, fait sortir ses poupées japonaises des pages de ses albums pour enfants : sept *Kokeshi* géantes, chacune portant, niché au creux de leur ventre, un cocon lumineux prêt à éclore. » (GAZSI, 2012)

s'accrochant aux détails visuels. Ainsi la page présentant des *cosplayers* (costumadiers) dans un parc aux *sakura* en fleurs (Figure 14) est suivie par la visite des *kokeshi* dans un jardin sec. Mais le folklore n'est pas tout à fait omis : il est relégué au second plan et intégré dans le décor avec l'insertion sur une tablette d'objets divers, comme un *Daruma* (figurine de papier mâché servant à faire un vœu) ou un *Maneki neko* (figurine en forme de chat porte-bonheur). Dans le récit textuel, Aoki sera aussi amenée à participer à un *hanami* (grand pique-nique pour regarder les fleurs de cerisiers), coutume japonaise célébrant l'arrivée du printemps.

La figure 14 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant des *cosplayers* (costumadiers) dans un parc aux *sakura* en fleurs. Aoki, 17^e double page

Figure 14 Aoki, 17^e double page

Lorsqu'il est question des vêtements, cette même exubérance apparaît dans la myriade de motifs de remplissage des *yukata* et *kimono*. Mais au-delà de la simple représentation exotisée, ce qui attire l'attention est la dichotomie entre le vêtement féminin et enfantin majoritairement traditionnel (*kimono et yukata*), et le vêtement masculin presque exclusivement moderne (complet, uniforme de travail) (Figure 15). Une dichotomie tradition/modernité qui est reprise tout au long de l'album.

La figure 15 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant des hommes en habit et des femmes en kimono dans un train. Aoki, 11^e double page

Figure 15 Aoki, 11^e double page

Si les représentations exotiques sont centrales dans cet album, l'ouvrage contient peu d'explications sur leur contexte socioculturel. Dans son ouvrage, Annelore Parot crée un imaginaire rappelant les rues bombées d'Harajuku où le *kawaii*, la jeunesse et les babioles

colorées sont déployés sous le regard du jeune lecteur. Mais derrière cette esthétique frivole, l'univers japonais qui s'en dégage est celui d'une culture matérialiste elle-même aux prises entre le traditionnel et le moderne. Selon Michael Lucken, cette tendance à représenter le Japon avec ce rapport dichotomique tradition/modernité serait une construction occidentale tentant d'imposer un caractère réducteur à la société japonaise contemporaine :

On lit souvent que le Japon se caractérise par une tension forte « entre tradition et modernité », ce que les guides touristiques illustrent en plaçant, d'un côté, la photo d'un jardin sec, et, de l'autre, celle d'une avenue bordée d'immeubles en verre illuminés par des panneaux publicitaires. Mais cette modernité, à laquelle on associe soit les néons des grands magasins, soit les produits de haute technologie repris de l'Occident, est superficielle, clinquante et sans attache. Elle se réduit à la fascination des insectes pour les lumières du soir, ou à l'industrie maligne et besogneuse. Dans cette ultra-modernité résonne de façon sourde et pernicieuse l'idée inverse, c'est-à-dire que la civilisation dans cette partie du monde est fourmillante, imitative et fermée à la nouveauté vraie. (LUCKEN, 2016 : 15)

Les images dans *Aoki* supportent certes l'argument de Lucken, mais illustrent aussi le besoin d'avoir recours à un bagage cognitif accessible au jeune lecteur. C'est d'ailleurs sur ce point que l'iconicité de l'album *Aoki* diffère de celle du *Petit monde de Miki*. La dichotomie dans les référents iconiques s'affiche, tel un lieu commun de l'imaginaire japonais en France.

Mentionnons que cette même dichotomie – tradition/modernité – se retrouve dans l'album *Yasuke* de Frédéric Marais (2015), mais cette fois au niveau de la plasticité. Cet album relate l'histoire vraie d'un jeune Africain ayant habité au pied du mont Kilimandjaro et qui, pris en esclavage, sera amené à voyager jusqu'au Japon où il deviendra le premier samouraï noir et prendra le nom de Yasuke. Dans cet album, le graphisme numérique de l'image s'oppose au caractère traditionnel du récit qui se déroule dans un Japon du XVI^e siècle. Mais si l'imaginaire nippon ainsi créé évoque cette tension relevée par Lucken, comme Patrick Charaudeau le souligne, « [cet] imaginaire n'est ni vrai ni faux. Il est une proposition de vision du monde qui s'appuie sur des savoirs qui construisent des systèmes de pensée, lesquels peuvent s'exclure ou se superposer les uns les autres. » (CHARAUDEAU, 2007) En effet, il importe que l'imaginaire proposé aux jeunes enfants corrobore l'image que la société française, en général, entretient. C'est-à-dire que l'imaginaire japonais présenté au jeune lecteur français actualise une vision française en imposant des idées reçues, mais non fondées, telle la tension entre modernité et tradition.

4. Calligraphie et représentation de l'écriture dans les albums mettant en représentation la Chine et le Japon en France

Daniel a remarqué que lorsque la Chine est mise en représentation dans la littérature française, trois thématiques englobent la majorité des représentations : l'harmonie, la sagesse et la pratique ou les activités artistiques :

Depuis Théophile Gautier, de nombreux textes français assimilent la Chine à l'excellence dans l'expression artistique, en particulier en poésie, en calligraphie et en peinture. Ils mettent tout particulièrement en valeur, avec constance, les particularités linguistiques et esthétiques de la langue chinoise. (DANIEL, 2011 : 246)

Doit-on alors être surpris de l'omniprésence du topos de l'écriture et de la calligraphie au sein des albums de notre corpus ? Dans *Yasuke*, le topos de l'écriture et de la calligraphie s'inscrit directement dans le code iconique. Au dénouement de l'histoire, la main du protagoniste – jeune Africain au Japon – est représentée en gros plan au moment où il calligraphie son nom en *kanji* sur du papier, à l'encre et au pinceau (Figure 16). Dans *Mao et moi*, le protagoniste, un écolier, est représenté en salle de classe, en situation d'écriture : dans la séquence se trouve un gros plan du cahier de calligraphie (Figure 17). Dans le contexte des cultures chinoises et nippones, l'aspect cérémonial de ce topos s'inscrit directement sous la catégorie du festival (5F). En effet, la calligraphie chinoise, « sur le plan religieux, [...] est une offrande qui doit répondre à des règles strictes après une période de purification ; sur le plan culturel, c'est un vecteur de civilisation. Comme acte esthétique, elle marque une piété respectueuse des maîtres du passé érigés en modèles. » (CHINE, L'EMPIRE DU TRAIT, DOSSIER EN LIGNE) Elle occupe une place similaire au Japon, puisqu'après tout le système d'écriture découle de celui de la Chine :

[1]a Calligraphie japonaise ou « Shodo », l'art de la « belle écriture », est considérée au Japon et en Orient comme un art majeur. Shodo signifie la voie de la Calligraphie japonaise (Sho pour calligraphie et do pour la voie). C'est une des « voies » menant vers la compréhension du sens de la vie et des vérités éternelles. Cet art est aussi une « science » qui exige une connaissance approfondie du style et de la manière de tracer les signes d'une écriture ! (PLANÈTE DÉCOUVERTE, 2015)

Dans *Yasuke*, le *kanji* qui occupe la majorité de l'espace de la double page que nous évoquions plus haut (Figure 16) et la main en action d'écriture intensifient la signification de l'acte cérémonial : l'étranger, le jeune Africain, est porté au rang des samouraïs et se mérite le droit de se donner un surnom.

La figure 16 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant en gros plan, la main du protagoniste calligraphiant un *kanji*. *Yasuke*, 12^e double page

Figure 16 Yasuke, 12^e double page

La figure 17 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image présentant une séquence de 5 cases où l'on voit le protagoniste en situation d'écriture à l'école. *Mao et moi*, p.46

Figure 17 Mao et moi, p.46

Dans *Mao et moi*, les cahiers de pratique, représentés trois fois, démontrent l'importance de l'effort et de la discipline dans l'apprentissage de la calligraphie des sinogrammes – effort ce qui n'est pas sans similarité avec l'effort que le jeune lecteur occidental fait dans l'apprentissage de l'écriture.

Dans *Aoki*, les *kanji*, mais aussi les *kana*¹¹¹ et le *romanji* (alphabet romain pour l'écriture du japonais) intègrent certes les images, mais demeurent davantage rattachés au code linguistique. À plusieurs reprises, comme dans un imagier bilingue, le jeune lecteur est amené à y associer l'objet représenté puisque le *kanji* est suivi de sa prononciation en *romanji* et de sa traduction en langue française. L'auteure/illustratrice mise alors sur la reconnaissance des différences des systèmes scripturaux et linguistiques dans un effort pédagogique d'apprentissage langagier – qui, selon l'âge du lectorat, bénéficiera peut-être de l'intervention d'un médiateur.

¹¹¹ Les *kanas* comprennent les *hiraganas* et les *katakanas* : deux systèmes d'écriture syllabique qui sont utilisés en combinaisons avec les *kanji*.

La figure 18 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image présentant une foule avec des bannières. *Mao et moi*, p. 23

Figure 18 *Mao et moi*, p. 23

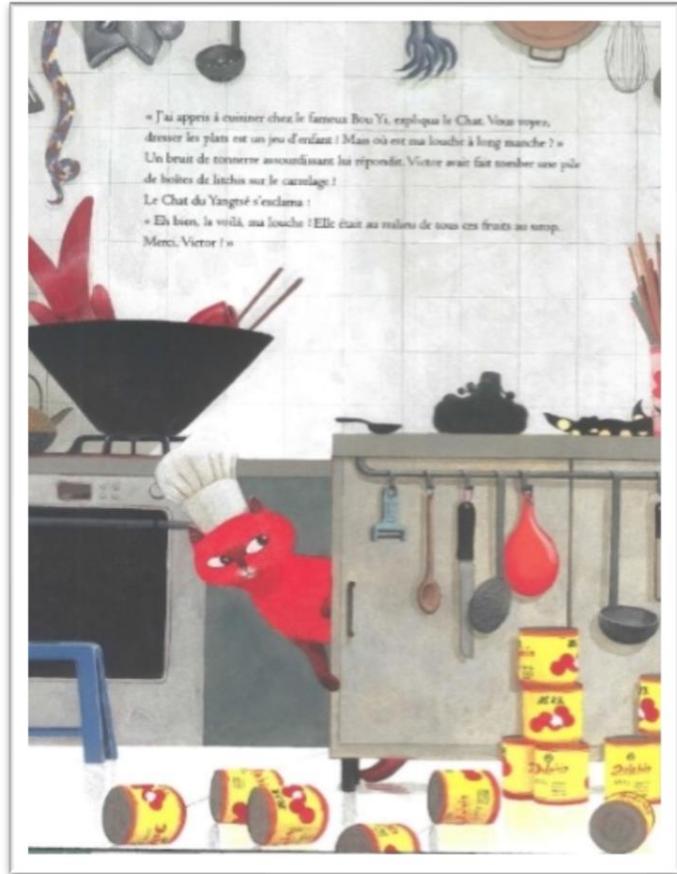


Figure 19 *Le chat du Yangtsé*, p. 13 Image reproduite avec l'autorisation des éditions Philippe Picquier © Éditions Philippe Picquier

Dans *Mao et moi*, *Moi, Ming*, *Le chat du Yangtsé*, *Nini* et *Aoki*, les sinogrammes et *kanji* ne relèvent pas que des codes linguistiques et iconiques, mais participent aussi au code socioculturel en ce qu'ils permettent la contextualisation du récit. Ce souci de véracité – car après tout, en Chine, on écrit en chinois – rend légitimes dans *Mao et moi*, *Moi, Ming* et *Le chat du Yangtsé*, les bannières de propagande (Figure 18), les papiers officiels, ou encore les étiquettes de boîtes de conserve (Figure 19). La même chose peut être dite des emballages et des enseignes japonais dans la série des *Kokeshi*. S'il est vrai que ces insertions ne déstabilisent pas la compréhension de l'histoire par le jeune lecteur, l'apport de la représentation de modes d'écritures asiatiques vient contextualiser la diégèse sur le plan culturel tout en contribuant malheureusement à son exotisation.

Dans *Le petit monde de Miki*, nous l'avons dit, la calligraphie apparaît dans un document pédagogique du péri-texte : le récit est suivi d'une double page où huit caractères japonais (*kanji*) renvoyant à des éléments clés de la diégèse – telle la montagne de la troisième double page – sont décomposés selon l'ordre du tracé des traits. Le lecteur est ainsi invité à la pratique calligraphique. La calligraphie étant une forme de méditation zen, cette mise en représentation de l'écriture vient renforcer le caractère zen de l'ouvrage. Malgré la disposition textuelle traditionnelle nipponne à la verticale, la lecture de la page demeure, selon les conventions occidentales, de la gauche à la droite. Il y a donc une tentative d'introduction à l'écriture japonaise sans que soient pour autant négligées les conventions de lecture occidentale qui sont en processus d'acquisition chez le jeune lecteur.

Finalement, soulignons que dans certains albums, ce topos investit principalement le message textuel. *Moi, Ming* et *Le kimono blanc* en sont deux exemples. Dans ces ouvrages, la calligraphie n'est pas représentée visuellement. Toutefois, l'écriture et l'apprentissage de la lecture occupent une place privilégiée dans la diégèse. Ainsi dans *Moi, Ming*, le narrateur explique en fin d'ouvrage : « Cette nuit, pendant que Nam dormait, j'ai pris son cahier d'écolière. J'ai écrit tout en bas de la dernière page, discrètement : P.S. (petit secret) : Nam, mon ange, je t'aime. Et j'ai signé d'une écriture de puceron : moi, ming. » (BERNOS, 2002 : 14^e double page) Dans *Le Kimono blanc*, le narrateur raconte :

Ensemble, elles [Keiko et sa grand-mère] accrochent, autour de la maison, les bouquets et les gerbes qui sècheront au soleil et au vent. Puis l'Aïeule les gardera dans des boîtes de bambou ; sur chaque couvercle, elle a tracé, à l'encre noire, de la pointe du pinceau, des signes que Keiko, d'année en année, apprend à déchiffrer. (KOPP, 2004 : 5^e double page)

Dans ces trois albums est illustrée l'importance, en Asie de l'Est, de la calligraphie au sein de la filiation. L'écriture sert de pont intergénérationnel, un message, un savoir ou une pratique étant ainsi transmis à une nouvelle génération. Même si le message du grand-père de Nam est sans cérémonie, discret et innocent, l'amour que le vieil homme porte à sa petite fille se traduit dans l'acte même de l'écriture. Ce qui transparaît ici, à travers l'écriture, c'est la relation intime entretenue entre le petit-enfant et ses grands-parents.

5. Conclusion

Lorsqu'il est question de la Chine, nous retenons qu'il y a dans les ouvrages publiés en France, une grande variété de représentations formant l'imaginaire chinois. S'il y a tout de même une forte disposition à représenter une Chine de convention à travers un exotisme nourrissant les stéréotypes et lieux communs. Ceci vient sans doute du fait que, comme l'indique Staszak, l'exotisme ne peut pas être dissocié des corpus de textes et d'images mettant en représentation l'ailleurs. (STASZAK, 2008 :18) Mais, il y a tout de même des ouvrages où la stéréotypie est transcendée pour offrir au jeune lecteur une représentation renouvelée de la Chine. Ceci se voit dans *Mao et moi* où la contextualisation historique aide à établir un imaginaire chinois en dehors de la conceptualisation eurocentrique. Mais ceci se voit aussi dans *Moi, Ming* où le pluralisme culturel contribue à un imaginaire hybride et transculturel.

Au Québec, la situation est bien différente puisque la thématique de l'adoption, dans les quatre ouvrages recensés, oriente les représentations de la Chine. Les deux albums illustrés par Thisdale *Paysage pour un enfant* et *Nini*, malgré leur point de vue complètement ethnocentrique, évitent les stéréotypes et l'exotisme pour offrir au jeune lecteur une Chine perçue, entrevue et ressentie dans le contexte de l'adoption internationale. Précisons d'ailleurs que ce sont des albums dont le lectorat cible est principalement, mais pas exclusivement, celui des enfants adoptés. Du coup, l'illustrateur crée un imaginaire de la Chine des origines où le jeune lecteur est invité à découvrir le parcours de l'adoption et le cheminement de l'enfant qui doit se refaire de nouvelles racines.

En France, pour les ouvrages traitant du Japon, les représentations offertes au jeune lecteur illustrent et le côté traditionnel et le côté moderne de la société japonaise. Les albums étudiés privilégient des éléments iconiques se rattachant aux catégories stéréotypées des *5F* (nourriture, célébrations, habits, folklore et personnages célèbres [drapeau]) ; Certains vont même jusqu'à formellement éduquer le lecteur sur certaines facettes de cette culture, à l'aide d'annexes documentaires, d'exercices calligraphiques ou de rubriques bilingues françaises/japonaises. Mais, la représentation culturelle renouvelle parfois aussi l'imaginaire nippon en France : c'est ce que parvient à faire par exemple *Le petit monde de Miki* avec une panoplie de référents culturels qui, en dehors du contexte socioculturel japonais, relèvent du ludique. Expliquant le rôle de la contextualisation dans l'exotisation d'un objet (sujet), Staszak explique :

La re-contextualisation qui fait perdre son sens à l'objet ou qui plus exactement réduit celui-ci à la bizarrerie brute de son altérité ne s'accommode pas du souci ethnographique ou géographique de présentation de celui-ci dans son cadre d'origine. L'objet perd de son exotisme si on en explique l'usage et le fonctionnement, si on le replace dans son lieu où il est finalement bien normal et compréhensible. (STASZAK, 2008 : 14)

C'est en usant d'éléments culturels iconiques n'appartenant pas au bagage cognitif du jeune lecteur mais respectant tout de même les grandes catégories stéréotypées dans les représentations de la culture de l'autre (5F), que *Le petit monde de Miki* parvient à renouveler la part exotique de l'imaginaire japonais en France.

Il y a cependant un imaginaire que nous avons évité d'aborder : celui de l'imaginaire japonais au Québec. C'est que les deux seuls ouvrages que nous avons répertoriés sont des albums en traduction ayant tous deux subi une ré-illustration par des artistes habitant le Québec. Dans ce contexte, nous maintenons que l'apport du nouvel illustrateur peut générer des représentations spécifiques au nouveau cadre de publication. Dès lors, afin de pouvoir mieux expliquer ces représentations, nous avons jugé bon de leur consacrer une étude séparée dans le sixième chapitre.

Chapitre cinq — La plasticité dans la construction des imaginaires chinois et japonais

« La crainte de voir les enfants ne pas entendre correctement ce que nous écrivons nous incite parfois à tracer devant eux un chemin de traverse si bien balisé que tout risque d'égarement y est réduit à néant. Or, c'est en s'égarant un tant soit peu que l'on découvre et que l'on se trouve. »

Joanne Prud'homme, « Herméneutique et littérature pour la jeunesse »

Si l'iconicité suscite un certain intérêt dans l'étude des représentations culturelles dans la littérature de jeunesse, la plasticité ne semble être abordée que dans son rapport aux codes littéraire et iconique. Pourtant, comme l'indiquent Jonda McNair et Lesley Colabucci : « *These elements (color, brush stroke, perspective, size and placement of figures) when carefully chosen convey feelings and moods, elaborate on themes and provide important information not presented in the text.* » (MCNAIR et COLABUCCI, 2007 : 39) Kress et van Leeuwen, qui ont dédié un chapitre entier au rôle de la matérialité dans la construction du sens dans leur *Grammar of Visual Design*, en ont aussi souligné l'importance dans le cadre de la sémiotique sociale :

In our approach the material expression of signs, and therefore of the text, is always significant; it is what constitutes "signifier material" at one level, and it is therefore a crucial semiotic feature. Texts are material objects which result from a variety of representational and production practices that make use of a variety of signifier resources organized as signifying system [...] the surfaces of production (paper, rock, plastic, textile, wood, etc.), the substances of production (ink, gold, paint, light, etc.) and the tools of production (chisel, pen, brush, pencils, stylus, etc.). (KRESS et VAN LEEUWEN, 2006 : 216)

En accord avec ces constats, il peut être intéressant de voir l'apport de la plasticité dans l'élaboration d'un imaginaire culturel, et plus particulièrement dans la construction des lieux communs des imaginaires chinois et nippon en France et au Québec. Afin de souligner le potentiel de réalisation du code plastique dans les représentations culturelles, nous conduirons notre analyse sur la couleur et l'esthétique (en incluant l'analyse du trait), sans oublier les matériaux, les techniques d'illustration et le médium.

1. Le cas du rouge dans les représentations de la Chine et du Japon

Le péri-texte établit un premier contact entre le livre et son lecteur : il lui permet d'anticiper ou d'inférer les thématiques du livre, pique sa curiosité ou parfois même joue sur ses attentes (en lui suggérant, par exemple, une fausse piste...). Les couleurs et les référents iconiques culturels occupant la première et la quatrième de couverture des albums ont donc une importance double : déterminés en fonction de la réalité sociale du public cible, ils peuvent aussi annoncer le cadre socioculturel de la diégèse. Bien qu'elles soient souvent sélectionnées selon les préférences de l'illustrateur, les couleurs demeurent en effet empreintes d'une codification sociale : « Fonctionnant comme de véritables codes sociaux, les couleurs portent les us et coutumes du pays qui les utilise et traduisent une appartenance, un rang hiérarchique ou encore un statut social. » (HUYS et VERNANT, 2014 : 104) En effet, comme l'explique Michel Pastoreau, grand spécialiste de la couleur : « C'est la société qui "fait" la couleur, qui lui donne sa définition et son sens, qui construit ses codes et ses valeurs, qui organise ses pratiques et définit ses enjeux. » (PASTOUREAU, 2005 : 57) Le symbolisme et l'importance que l'on associe à une couleur s'avèrent ainsi être un produit social émanant d'un cadre sociohistorique précis. Soulignant les difficultés documentaires, méthodologiques et épistémologiques de l'étude des couleurs, Pastoreau ajoute que « [e]lles [les couleurs] ne peuvent pas s'étudier hors contexte culturel, hors du temps et de l'espace. » (PASTOUREAU, 2005 : 57) Si le contexte de production et de réception influence le symbolisme des couleurs, c'est que, toujours selon Pastoreau, « [i]l n'y a pas de vérité transculturelle de la couleur. » (PASTOUREAU, 2005 : 51) Si tel est le cas, le rôle et l'interprétation de la couleur pourraient être ambigus dans l'album mettant d'autres cultures en représentation. Prise entre deux cadres sociaux (la culture étrangère et le bagage cognitif limité du jeune public cible), la symbolique préconisée par l'illustrateur pourrait échapper au jeune lecteur. Après tout, le jeune lecteur n'est, en règle générale, sensible qu'au symbolisme des couleurs de sa propre culture :

Colour may be interpreted through its cultural representation of the book itself. When engaging with North American picture books, the interpretation of colour comes quite naturally to children as seen in expressions of emotions such as "blue" for sadness, "red" for excitement or anger, "yellow" for calmness, or "green" for growth¹¹². (BURKE, 2013 : 141)

¹¹² Au cinéma, le film *Vice-versa* (*Inside out*, 2015) des studios Disney est un excellent exemple de la codification des couleurs. Dans ce film, les personnages, personnifiant les différentes émotions, ont la peau de la couleur

Il est impossible d'aborder les cultures chinoise et japonaise sans parler de la couleur rouge. En Occident, le rouge peut symboliser le danger, l'interdiction, l'amour, la passion, l'érotisme, le luxe, le sang et le feu. (VALEUR, 2011 :15) Dans les sociétés de l'Asie de l'Est, le rouge occupe une place tout aussi importante, mais plutôt dans les domaines culturels et spirituels : outre sa présence sur les drapeaux de la Chine et du Japon¹¹³, il est aussi associé aux enveloppes données en cadeau en guise de prospérité (*hongbao*, 紅包), à la bonne fortune, aux lanternes de papier et aux temples bouddhistes¹¹⁴ et shintos¹¹⁵. Dans la tradition *Kabuki*¹¹⁶, les traits rouges (*kumadori*) du maquillage (*keshō*) de l'acteur désignent un héros passionné et juste :

Il faut distinguer la couleur du fond et celles des motifs. Si le fond est blanc il s'agit d'un homme bienveillant. Si de plus les motifs sont rouges c'est le signe d'un héros divin et violent. Si le fond est couleur chair et les motifs rouges, violets ou bruns c'est un démon bienveillant. (BERNARD MARCEAU, 2012).

Ce symbolisme codifié dans l'utilisation des *kumadori* au Japon demeure, aujourd'hui encore, en pratique dans les mangas et animés japonais. Dans ces ouvrages, on distingue en effet une tendance à identifier le héros, personnage principal ou leader, par le rouge¹¹⁷. En Chine aussi, cette couleur jouit d'un statut de première importance. Elle y est symbole de joie et de bonheur : les invitations aux événements heureux sont de couleur rouge, les mariés célèbrent leur union habillés de rouge et pour le Nouvel An... encore, on s'habille de rouge. Dans l'opéra traditionnel chinois, le maquillage rouge identifie également les caractéristiques du héros, soit la loyauté, l'honnêteté et la bravoure. (HHUANG, 2011) Puisque le rouge occupe une place de choix dans ces deux sociétés asiatiques, il nous semble logique d'examiner s'il joue un rôle tout aussi

correspondante au symbolisme occidental. Par exemple, le personnage représentant la tristesse a la peau bleue, celui représentant la colère a la peau rouge.

¹¹³ En fait, le rouge est présent sur huit des neuf drapeaux des pays et régions souverains de l'Asie de l'Est (Chine, Japon, Corée du Nord, Corée du Sud, Mongolie, Tibet, Taiwan et Hong Kong). Le drapeau de Macao fait exception, en vert, blanc et jaune.

¹¹⁴ Mis à part le rouge, il y a dans le bouddhisme cinq couleurs d'importance : le blanc (symbolisant la pureté), le vert (symbolisant l'équilibre et l'harmonie), le jaune (représentant la renonciation), le bleu (représentant la terre et le ciel, mais aussi la vie et la mort) et le noir (symbolisant l'ombre et l'ignorance).

¹¹⁵ Dans le shintoïsme, le rouge symbolise aussi l'harmonie.

¹¹⁶ Théâtre traditionnel japonais.

¹¹⁷ On pense entre autres au leader, toujours en rouge, dans les mangas et séries télévisées *Super Sentai*, *Kamen Rider*, *Metal Hero* et *Ultraman*; ou encore au personnage principal vêtu de rouge comme dans *Inuyasha* et *One Piece* ou présentant des attributs physiques associés à cette couleur tels les cheveux roux de Himura Kenshin dans *Rurouni Kenshin*. Notons qu'en japonais, les cheveux roux sont appelés « *akagami* » où *aka* signifie « rouge » et *gami*, « cheveux ».

significatif dans le symbolisme en place dans les imaginaires chinois et japonais tels que les représentent les albums en France et au Québec.

La figure 20 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image du protagoniste assis sous un portrait de Mao. *Mao et moi*, première de couverture

Figure 20 Mao et moi



*Figure 21 Le chat du Yangtsé Image reproduite avec l'autorisation des éditions Philippe Picquier
© Éditions Philippe Picquier*

Dans l'album *Mao et moi* (Figure 20), la première de couverture se caractérise par la prégnance du fond rouge avec lequel contraste le jaune du titre dans le coin supérieur gauche. Cet agencement n'est pas arbitraire : au contraire, il évoque sans aucun doute le drapeau aux étoiles jaunes de la République populaire de Chine – drapeau qui, rappelons-le, est un des stéréotypes récurrents des *5F*. Cet élément iconique sera d'ailleurs repris tout au long du récit visuel.

De même, beaucoup moins politisé, *Méli-mélo en Chine* renforce sa thématique chinoise en première de couverture par l’usage des référents iconiques que sont le panda et le dragon de la tradition artistique chinoise... sur fond rouge. L’emploi de cette couleur peut toutefois être plus subtil, comme sur les couvertures de *Moi, Ming, Le chat du Yangtsé* (Figure 21) et *Li Na et l’empereur*, où différentes teintes de rouge sont utilisées dans la typographie des titres, qu’il s’agisse de la couleur des caractères ou de celle de l’encadré. Mais là encore, le rouge va de pair avec des référents culturels iconiques asiatiques tels le chapeau chinois¹¹⁸ dans *Moi, Ming*, l’arrière-plan aux nuages bleus au style des dynasties Qing et Ming dans *Le chat du Yangtsé*, ou le pinceau de calligraphie, les yeux en amande et les kimonos dans *Li Na et l’empereur*. Voilà qui semble confirmer qu’il s’agit d’un élément plastique de prédilection dans la construction des lieux communs sur la Chine.

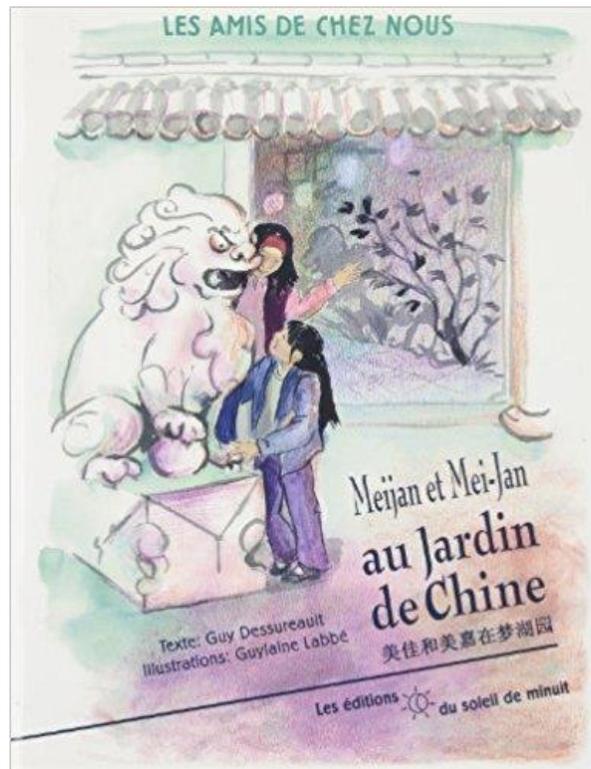


Figure 22 *Meïjan et Mei-Jan au jardin de Chine* Image reproduite avec l’autorisation des éditions du soleil de minuit © Guy Dessureault (texte) © Guylaine Labbé (illustrations)

¹¹⁸ Malgré son nom français, ce chapeau se porte en Asie de l’Est tout comme en Asie du Sud-Est et n’est donc pas spécifique à la Chine.

Il est intéressant de constater qu'au Québec, l'association du rouge avec la Chine et le Japon sur les premières de couverture des albums est beaucoup moins systématique et moins axée sur son bagage culturel qu'en France. *Meijan et Mei-Jan au jardin de Chine* (Figure 22), par exemple, en fait complètement abstraction alors que les deux albums illustrés par François Thisdale, *Paysage pour un enfant* et *Nini*, en font un usage limité (une porte, un bout de vêtement). Quant à *Ton histoire d'amour*, le rouge semble davantage reprendre la symbolique de l'amour, ce que confirment les référents iconiques – un cœur formé par deux mains, des fleurs rouges – présents sur la page de couverture.

Dans *Le petit monde de Miki*, dès la première de couverture, le rouge se démarque du bleu, du noir et du blanc de l'image. C'est d'abord le coloris de la robe de la fillette et de la fleur dans ses cheveux puis, au fil des pages, des lettrines et référents iconiques culturels nippons que sont les *sakura* (fleurs de cerisier), le pont rouge, la lanterne, l'*oni*. Sur la première de couverture d'*Akiko la rêveuse* (Figure 23), le rouge est également utilisé comme accent sur le kimono de la jeune fille et va de pair avec un motif particulier au *washi*¹¹⁹. Notons que le kimono est reproduit dans une texture différente, brillante et lisse au toucher : la plasticité de l'album (couleur, changement de texture) vient ainsi accentuer un des éléments associés aux *5F* (vêtements).

¹¹⁹ Papier traditionnel japonais. Comme nous le verrons, toute la série se caractérise par cette utilisation de motifs japonais dans le collage de matériaux mixtes.

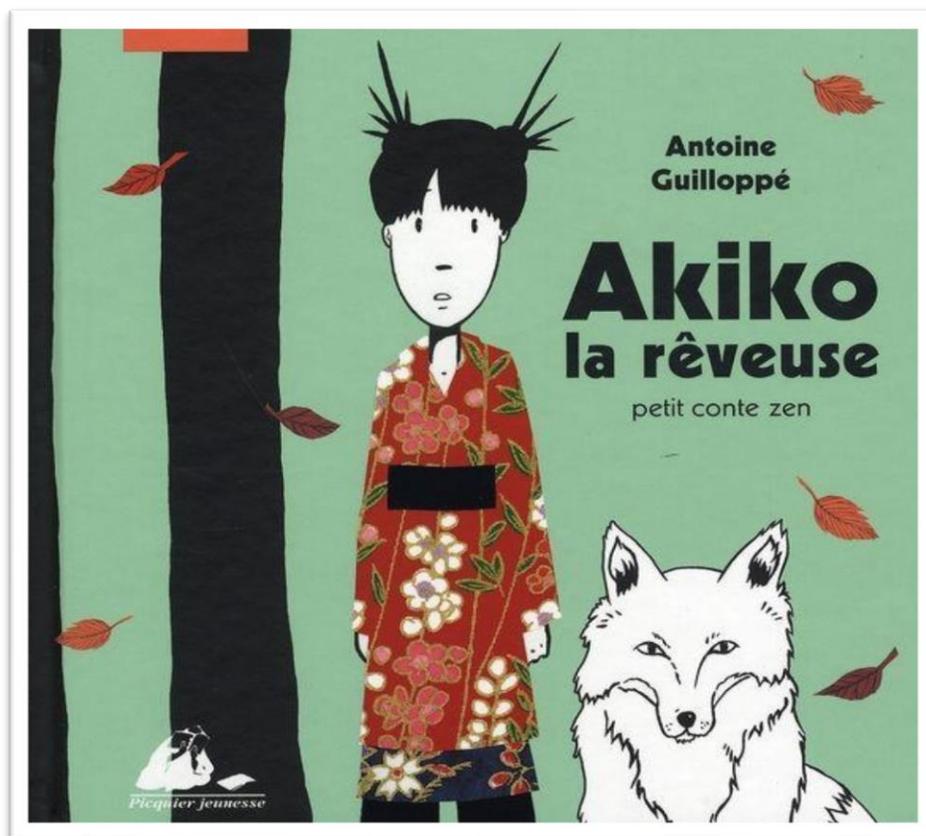


Figure 23 *Akiko la rêveuse* Image reproduite avec l'autorisation des éditions Philippe Picquier
© Éditions Philippe Picquier

Dans la série des *Kokeshi*¹²⁰ d'Annelore Parot, tous les ouvrages proposent un titre en blanc placé sur une large bande rouge verticale, évoquant ainsi les couleurs du drapeau japonais – et ce malgré l'utilisation d'une très grande palette de couleurs dans le reste des illustrations. Cette typographie blanche sur fond rouge orne également l'étiquette de tissu en relief attachée au kimono du personnage éponyme. Même s'il ne s'agit pas, comme dans *Mao et moi*, d'une évocation littérale du drapeau, tout jeune lecteur fera tôt ou tard la rencontre du drapeau japonais s'il lit les autres ouvrages de la franchise et sera donc en mesure d'établir un parallèle avec la composition de la première de couverture. Ces éléments plastiques récurrents ne servent donc pas seulement à renforcer le rapport entre les différents ouvrages de la collection, mais aussi à souligner l'appartenance culturelle des *kokeshi*.

¹²⁰ Petite poupée de bois japonaise.

Notons cependant que le rouge est fréquemment utilisé aussi à l'intérieur des albums pour accentuer certains éléments culturels iconiques chinois ou japonais. Dans *Meijan et Meijan au jardin de Chine*, l'utilisation de la couleur rouge évoque une affiliation à la culture chinoise tout au long du récit visuel. Ainsi, outre la référence culturelle directe des lanternes rouges et des ponts rouges (voir le chapitre 4), les deux fillettes au nom semblable et aux caractéristiques physiques similaires sont différenciées par cette couleur. La jeune Chinoise née au Canada, mais détentrice de connaissances culturelles transmises de génération en génération, est identifiable par son bandeau rouge. La fillette québécoise d'adoption et privée des connaissances de sa culture d'origine est quant à elle vêtue d'un manteau bleu, couleur du fleurdelisé. Dans *Mao et moi*, le rouge acquiert un symbolisme particulier, celui de la Révolution culturelle, puisqu'il apparaît presque exclusivement dans les représentations d'objets s'y rattachant : les étendards, le petit livre rouge, les brassards et les cravates. De même, la seule double page de l'album (22-23 – l'annonce de la Révolution culturelle) se démarque complètement : sur celle-ci, l'image est encadrée de rouge – et non de blanc comme les autres – et les bannières révolutionnaires débordent de ce cadre comme si les éléments iconiques ne pouvaient y être contenus – telle une révolution.

La figure 24 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image d'un bateau rouge voguant sous une grande vague. *Yasuke*, première de couverture

Figure 24 Yasuke, première de couverture, le bateau à la coque rouge

La symbolique du rouge n'est pas tout à fait la même dans l'album *Yasuke*. Ce récit initiatique confère en effet une double symbolique au rouge, couleur de la terre africaine (terre d'origine), mais aussi celle de la tradition du pays d'accueil : celle des *torii* – ou portes menant vers le monde spirituel – et des ponts vermillon de la culture japonaise. Le bateau à la coque

rouge et noire de la première de couverture (Figure 24)¹²¹, qui vogue sous ce que le lecteur adulte reconnaîtra peut-être comme *La grande vague de Kanagawa*, devient ainsi en quelque sorte le connecteur entre le continent africain et l'archipel japonais.

Il nous faut cependant préciser que le symbolisme culturel de la couleur rouge ne participe pas à la construction de l'imaginaire chinois et japonais dans tous les albums de notre corpus. Dans *Le samouraï et les 3 mouches*, elle n'apparaît pas sur la première de couverture, si ce n'est pour la marque de la maison d'Édition HongFei Cultures. Dans le reste de l'ouvrage, où ce sont les couleurs chaudes et saturées qui dominent, principalement l'orange et le noir, l'usage du rouge demeure sporadique, comme dans la représentation d'un *torii*, par exemple. Conformément au stéréotype instauré par Carl von Linné en 1735, selon lequel les Chinois sont « jaune pâle » – stéréotype qui sera subséquemment élargi à toute la population de l'Asie de l'Est – le personnage japonais a, tout au long du récit, la peau « jaune ». (SINOLOGIE MONTPELLIER, 2013) Mais si le symbolisme culturel ne se fait pas au niveau de la couleur rouge, la construction des lieux communs investit tout de même tous les codes : le texte est composé en haïku, les images comportent de nombreux référents culturels iconiques (*torii*, maison à l'architecture japonaise, *katana*, *geta*...), des termes japonais sont utilisés dans la narration textuelle (*katana* [sabre japonais], *ronin* [samouraï sans maître]), et, nous y reviendrons plus loin, l'esthétique visuelle rappelle celle des mangas.

Dans le même ordre d'idées, si les ouvrages *Le tricycle de Shinichi* et *Fidèles éléphants*, en traduction et publiés au Québec, se démarquent par une première de couverture à l'arrière-plan rouge, cette couleur est moins présente à l'intérieur. À l'intérieur de *Fidèles éléphants*, ce sont plutôt le noir, le gris, le vert et le rose qui dominent. Pareillement, dans *Le tricycle de Shinichi*, le rouge de la couverture laisse place dans le récit iconique aux images en blanc, gris et noir. Tout porte donc à croire qu'il ne s'agit pas là d'un effort d'*orientalisation*. Dans ces deux albums qui traitent des horreurs de la guerre, la couleur rouge semble davantage relever du contexte violent autour duquel est construit le récit ; le rouge se détache du même coup des symboliques culturelles de la prospérité, de la bonne fortune ou du passage céleste. Les deux

¹²¹ Certains parlent davantage de « brun profond » pour qualifier cette couleur alors que d'autres y verront une couleur « marron-rouge » rappelant la brique ou la terre cuite. (BABELIO, *YASUKE*, 2015) D'autres enfin qualifient cette couleur « d'ocre ». (Camille, 2015)

premières de couverture ne comportent d'ailleurs aucun référent culturel iconique japonais à part les *kanji* qui reprennent le nom du jeune garçon « Shinichi »¹²².

Évidemment, la production étant beaucoup plus limitée au Québec, il est difficile d'être catégorique sur le sujet. Néanmoins, ce que nous retenons ici, c'est que, contrairement à ce qui se passe en France, la construction des lieux communs chinois et japonais ne semble pas se renforcer par l'utilisation récurrente de la couleur rouge. Plus particulièrement dans le cas des albums mettant en représentation la Chine, l'accent porte davantage sur le physique que sur sa culture : les premières de couverture des albums québécois misent davantage sur la présence du personnage asiatique – ou, du moins, sur ses yeux en amande – comme dans *Paysage pour un enfant*. La symbolique culturelle et spirituelle du rouge – enracinée dans la culture chinoise – passe alors au second plan.

2. Le matériau et les techniques d'illustration dans la construction des lieux communs

Comme nous l'avons vu brièvement dans le chapitre précédent, l'écriture et la calligraphie sont des topoï assez fréquents dans l'album français où l'Asie de l'Est est mise en représentation. Elles investissent à la fois le code iconique et le code linguistique. Mais cette mise en représentation de modes d'écriture asiatiques peut aussi investir les autres codes de l'album, comme en témoignent les ouvrages de notre corpus, qui proposent des images peintes à l'aquarelle et à l'encre de Chine – deux techniques d'illustration souvent associées à la calligraphie et aux peintures délicates sur papier de riz ou de soie. *Mao et moi*, *Meijian et Meijian au jardin de Chine*, *Je ferai des miracles*, *La fille du calligraphe*, *Le tricycle de Shinichi* et *Fidèles éléphants* utilisent tous une de ces deux techniques d'illustration¹²³, choix qui ne doit pas être perçu comme étant arbitraire. Il importe donc de constater son apport culturel.

Dans *La fille du calligraphe*, toute l'histoire gravite autour d'une jeune fille utilisant un pinceau magique pour apprendre « l'ancienne et noble tradition de la calligraphie. » (ZANDONELLA, 2013 : 1^{re} double page) Dans cet album, les quatre trésors du cabinet du lettré investissent les codes littéraire (mention dans le récit textuel), iconique (représentation visuelle

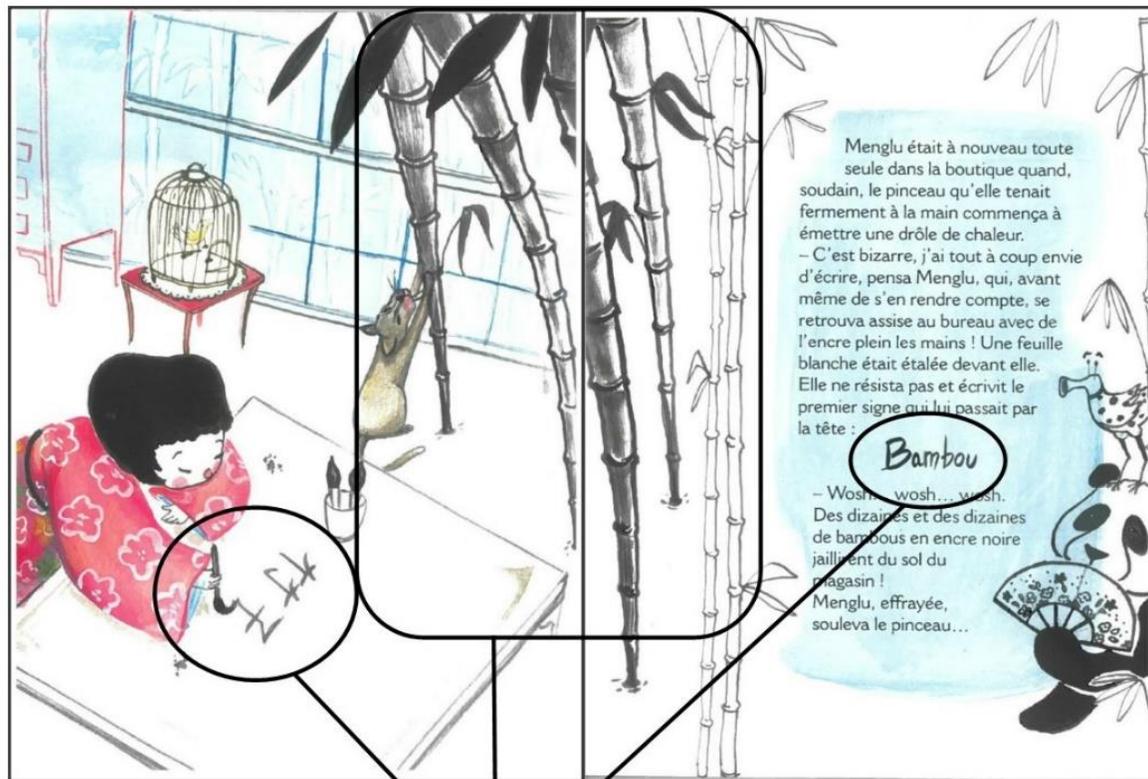
¹²² Nous reviendrons plus en détail sur ces ouvrages dans le chapitre 6.

¹²³ Certains de ces ouvrages mélangent divers médiums – tout comme dans *Fidèles éléphants*, où l'aquarelle se superpose aux marqueurs.

du pinceau, de l'encre, du papier, de la pierre à encre), plastique (l'encre de Chine et l'aquarelle en tant que matériaux) et linguistique (insertion de caractères et textes chinois, typographie différente de celle du texte calligraphié). La relation texte/image est ici essentiellement d'ordre métadiégétique : l'espace de la page représente l'univers de réalisation artistique de la jeune fille, alors que le message textuel explicite les mots représentés par les calligrammes du message visuel (Figure 25). Cette mise en représentation de l'écriture relève à la fois du code littéraire et du code iconique. C'est la nature même des sinogrammes – picturaux – qui inspire ce jeu. Cette double page met ainsi en représentation les différentes fonctions des sinogrammes : représentation d'un système d'écriture (association entre le sinogramme 竹 de l'image et le mot qui le traduit dans le texte, soit « bambou »), représentation de leur fonction linguistique (utilisation de deux systèmes d'écriture différents, appartenant à leur propre langue) et représentation de leurs fonctions pictographiques et référentielles (représentation iconique du sinogramme 竹 en forêt de bambous qui pousse autour de la jeune fille au fur et à mesure qu'elle écrit).

Soulignons que ce jeu pictural entre le signifiant et le signifié est souvent exploité dans l'apprentissage des caractères de la catégorie des pictogrammes¹²⁴ en Chine et au Japon. Cependant, en plus de ce jeu sur l'apprentissage du système d'écriture chinois, il s'agit tout autant de l'exploitation de la qualité picturale et de la fonction inhérente du sinogramme – une qualité que le jeune lecteur est poussé à découvrir non seulement à travers la relation texte/image, mais aussi dans la relation signifiant/signifié.

¹²⁴ Tous les sinogrammes n'appartiennent pas à la même catégorie. Certains sont catégorisés tels des pictogrammes, mais d'autres sont des idéogrammes (représentant une idée abstraite ou une combinaison de plusieurs caractères pour en former un nouveau) ou des idéophonogrammes (combinaison de plusieurs caractères, dont un pour le son et un pour le sens).



Cette double page expose l'association entre le sinogramme 竹 du message visuel, le mot qui le traduit dans le message textuel (bambou) et la forêt de bambous qui pousse autour de la jeune fille au fur et à mesure qu'elle écrit.

Figure 25 *La fille du calligraphe*, 6^e double page Image reproduite avec l'autorisation des éditions marmaille et compagnie © Marmaille et compagnie

Dans cet album, le récit n'est pas infusé d'un contenu ethnique (pour reprendre les mots de Banks). L'imaginaire chinois imprègne chaque code et une facette de la culture chinoise est dévoilée au jeune lecteur dans toute sa complexité inhérente. On assiste alors à un décloisonnement de l'imaginaire chinois qui ne se trouve plus présenté dans son rapport

dichotomique identité/altérité. Certes, la calligraphie chinoise est un topos ; mais le jeu mis en place par l'auteure/illustratrice fait voyager le lecteur français à travers tous les codes de l'album (iconique, plastique, linguistique, littéraire et socioculturel), terrain propice à la découverte et à la compréhension de la culture chinoise (ou, du moins, d'un aspect de cette culture).

Si le lien entre l'encre de Chine et les cultures de l'Asie de l'Est dans l'imaginaire occidental est quelque peu évident – comment peut-il en être autrement lorsque cette technique d'illustration fait elle-même référence à la « Chine » dans sa nomenclature – il se trouve d'autres techniques d'illustration pouvant avoir un apport culturel notable, quoique plus nuancé. Prenons le collage et le papier collé deux techniques d'illustration que nous retrouvons dans les ouvrages de notre corpus. Le papier collé est utilisé dans la série *Akiko* et dans l'album *Takiji* (2011) d'Antoine Guillopé. Bien qu'étant une forme de collage, le papier collé se démarque par l'utilisation de papiers (matériaux) dans la composition spatiale cohérente d'un dessin ou d'une peinture. Le collage, tel qu'utilisé dans *Nini* et *Paysage pour un enfant* de François Thisdale (collage numérique), est beaucoup plus libre et peut inclure divers documents de différents genres et matériaux (photographies, dessins, journaux). Dans les deux cas, il s'agit de techniques mixtes.

Chez Guillopé, l'utilisation de papiers d'origami aux motifs traditionnels japonais vifs et colorés vient s'ajouter à une technique d'illustration *a priori* simple et minimaliste : le papier collé. Guillopé¹²⁵ utilise souvent ce papier pour colorer les *kimono* et *yukata* de ses personnages. Le collage lui permet d'utiliser ce matériau culturellement signifiant en l'associant à un élément des *5F* (vêtement). Le jeune lecteur se trouve alors en présence de récits et d'images mettant en représentation le Japon, et d'un artefact se rattachant à la culture nipponne. Même s'il ne l'identifie pas forcément ainsi, cette technique contribue tout de même à l'*orientalisation* du récit.

Ce penchant, dans la plasticité des ouvrages de notre corpus, pour l'utilisation de techniques d'illustration (encre de Chine) ou de matériaux (*washi*) déjà codifiés en Occident ne laisse que très peu de place pour une représentation de la Chine et du Japon dépourvue d'exotisme. Kress et van Leeuwen l'ont souligné, le signe n'est pas arbitraire : c'est un produit

¹²⁵ La série *Akiko* contient six titres publiés entre 2004 et 2016. *Takiji*, publié en 2011, reprenant un des personnages de la série *Akiko*, est pour l'instant le seul titre de cette série. Tous ces ouvrages sont publiés aux Éditions Philippe Picquier.

de son environnement. (KRESS et VAN LEEUWEN, 2006 : 12-13) Lorsque l'illustrateur utilise l'encre de Chine, ce ne sont pas les qualités inhérentes de cette technique d'illustration que reconnaîtront les jeunes lecteurs à la lecture de l'album, mais plutôt le rattachement évoqué entre l'aspect plastique, l'iconicité et la culture représentée. Élément important dans la sémiotique sociale de Kress et van Leeuwen, l'attache culturelle du matériau au signe peut être expliquée comme suit :

Every culture has systems of meanings coded in these material [ink, gold, paint, light, etc.] and means of production [chisel, pen, brush, pencils, stylus, etc.]. Here, as in all areas of semiosis, signs in their materiality are fully motivated, though as always the motivations are those of a particular culture in a particular period, and those of the maker of the sign [l'illustrateur dans notre corpus]; they are not global, nor are they a-historical. [...] We regard material production as particularly significant because often it is in its process that unsemiotized materiality is drawn into semiosis. At times production is therefore somewhat less subject to various forms of semiotic policing than are other regions of the semiotic landscape, and thus leaves more room for individual possibilities of expression [tel le collage numérique dans notre corpus] than those regions which have better-known histories, are more foregrounded and have better-understood conventions [telle l'encre de Chine dans notre corpus]. To explore material production is therefore also to explore the boundaries between the semiotic and the non-semiotic, and between the individual expression and social semiosis. (KRESS et VAN LEEUWEN, 2006 : 216-217)

L'utilisation du papier *washi*, dans les ouvrages de Guillopé, ne sert pas tant à évoquer les riches traditions artistiques de ce matériau, qu'à codifier culturellement ce que le lecteur médiateur identifiera probablement comme du « papier d'origami ».

Les matériaux et techniques utilisés dans les albums que nous venons de présenter ne sont pas les seuls, plusieurs albums de notre corpus utilisant par exemple aussi le dessin numérique comme médium. Néanmoins, aquarelle, encre de Chine, papier collé et collage, viennent tous au-delà de leur apport plastique, enrichir l'expérience de la découverte des cultures chinoise et japonaise. Leur appartenance et signification culturelles se doivent ainsi d'être soulignées puisqu'il ne s'agit plus alors de techniques d'illustration quelconques, mais plutôt de composantes s'établissant tel un lieu commun de l'imaginaire. Pour le jeune lecteur, au même titre que les éléments iconiques, ces composantes plastiques participeront à la création d'un réseau cohérent, collectivement produit, de stéréotypes informant sa vision des cultures chinoises et nippones. Ce constat est toutefois paradoxal puisque ce réseau cohérent est le produit de la collectivité au sein de laquelle il évolue.

Dans *Nini* et *Paysage pour un enfant*, les deux albums illustrés par Thisdale, le collage numérique ne vient pas tant *orientaliser* le récit que jouer sur sa nature « documentaire » lors de l'expérience de l'adoption. Les photographies et les cartes intégrées dans les collages numériques ne forment pas des signes façonnés par le contexte socioculturel dont elles émanent – ce ne sont pas des signes issus de l'imaginaire collectif. Dans *Nini*, Thisdale, l'auteur/illustrateur a eu recours à des photographies sans doute personnelles qu'il a numériquement altérées pour traduire les souvenirs du narrateur¹²⁶. Les matériaux ainsi que la technique d'illustration construisent ainsi une représentation cohérente entre la mémoire (composition et traitement de l'image) et le documentaire (matériaux iconiques tels la photographie, la carte, le document officiel). La plasticité de l'imaginaire chinois se trouve alors édifié en marge des lieux communs et devient l'expression artistique d'une expérience personnelle spécifique : celle de l'adoption.

En revanche, malgré le caractère contemporain du collage numérique, Thisdale renouvelle, à sa manière, une pratique courante entre le XIV^e et le XVII^e siècle :

Dans les peintures de paysages Ming [1368-1644], on a souvent l'impression que des figures fantastiques se cachent dans les replis des montagnes et des rochers. Les formes ne sont pas stables, elles mutent, elles changent de sens. Et quand ce n'est pas le signifié qui est instable, c'est le signe lui-même qui s'impose au regard dans sa frontalité. (LUCKEN, 2016 : 151)

Chez Thisdale, c'est dans la superposition de photographies, peintures, textures numériques (effet de matière) et documents légaux que prend forme le sens. Si ce procédé est en place dans les deux albums, à la huitième double page de *Nini*, les enfants de l'orphelinat, visages de la montagne dans un emboîtement des signes, évoquent quelque peu cette esthétique chinoise ancestrale (Figure 26). La métaphore qui s'en dégage n'est toutefois pas étrangère à la société occidentale et s'inscrit aussi dans la tradition artistique de la femme paysage : de l'amoureux retrouvant le visage ou le corps de sa bien-aimée dans le relief d'une montagne. Seulement, il s'agit ici de l'amour du parent qui traversera les océans pour aller chercher l'enfant de ses rêves. Ce jeu pictural, où le signe déstabilise le signifié, participe tout autant à une représentation poétique de la Chine.

¹²⁶ *Paysage pour un enfant* est un récit inspiré par la fille de Thisdale. (CRÉPEAU, 2006 : 8) *Nini* évoque le parcours de l'auteur illustrateur lors de l'adoption de sa fille en Chine.

La figure 26 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image où des photographies d'enfants de l'orphelinat sont superposés dans un fondu sur le versant d'une montagne. *Nini*, 7^e double page

Figure 26 Nini, 7^e double page

3. Les frontières culturelles du médium

Nous l'avons vu, la bande dessinée, le roman graphique, les mangas (*manhua*) et l'album illustré sont tous des modes d'expression iconotextuelle. S'il est vrai que chacun a ses particularités, les frontières entre ces différentes formes artistiques ne sont pas pour autant étanches : bien souvent, elles peuvent avoir en commun des techniques d'illustration, la composition de la page... Mais, au-delà des aspects formels, chacun de ces genres d'expression iconotextuelle appartient à un contexte culturel précis, que ce soit la bande dessinée franco-belge, le roman graphique américain ou français, le manga japonais ou le *manhua* chinois. Cette association culturelle, devenue inhérente à chacun, normalise quelque peu les attentes du lecteur. Mais qu'arrive-t-il à l'imaginaire chinois et japonais en France et au Québec lorsque les albums empruntent à ces médiums ?

L'album *Mao et moi* illustre particulièrement bien les points de rencontre entre ces modes d'expression. En effet, dans cet ouvrage divisé principalement en planches avec images séquentielles organisées en cases – rappelant ainsi l'organisation de la bande dessinée¹²⁷ et du *manhua* – il n'y a, contrairement à la plupart des albums illustrés jeunesse, qu'une seule double page. Des ressemblances avec le roman graphique peuvent aussi être observées : cet album, non sérialisé et proposant une thématique historique chargée – celle de la Révolution culturelle chinoise –, compte 76 pages (alors qu'un album illustré jeunesse a, en général, entre 24 et 32 pages), prend la forme d'un récit autobiographique et propose une mise en page libre où les phylactères sont éliminés au profit d'un texte en retrait de l'image.

¹²⁷ Pour plus d'explications sur les différences et ressemblances entre la bande dessinée et l'album illustré jeunesse, voir le chapitre 1.

Cette ressemblance au roman graphique confère une certaine légitimité au récit historique et en partie autobiographique, mais elle est aussi intéressante dans la mesure où son utilisation fait le pont entre deux cultures, jouant d'un mode d'expression considéré typiquement occidental (bande dessinée franco-belge, roman graphique américain/français), mais tout aussi populaire en Chine (*manhua*). Soulignons par ailleurs que l'utilisation d'un format empruntant à la bande dessinée dans un ouvrage mettant en scène la Révolution culturelle est historiquement significative dans ce contexte. En effet, le lecteur cible – enfant ou adulte – ne sera probablement pas en mesure de le savoir, mais c'est à la suite de la victoire du parti communiste chinois que la bande dessinée chinoise connaît une popularisation nationale dans un effort de propagandes idéologiques : « Les plus grands dessinateurs de l'époque, explique Nathan, sont alors affectés à la bande dessinée. À partir de ce moment, la production augmente rapidement. Elle va passer d'environ 20 millions d'ouvrages au début des années 50 pour dépasser les 100 millions en 1960. » (NATHAN, 2014) Avec l'association d'un récit « chinois » à ces modes d'expression iconotextuelle occidentaux, *Mao et moi* vient remettre en question non seulement l'emprise ethnocentrique du médium de la bande dessinée, mais aussi l'image de la Chine de convention (esthétique traditionnelle sur trois plans) et la représentation plastique traditionnelle et stéréotypée. C'est un imaginaire français renouvelé de la Chine qui est ainsi créé.

De son côté, *Le samouraï et les trois mouches* présente certains éléments associés au manga. Malgré l'absence de cases et de séquences, nous y retrouvons humour, onomatopées, lignes suggérant le mouvement et répétitions de détails dans des images aux personnages caricaturaux (peau jaune reprenant le stéréotype de l'homme oriental, tête de grosseur disproportionnée de style *chibi*...), le tout contribuant à « une esthétique qui privilégie l'impact visuel. » (GROENSTEEN, 1996 : 29) (Figure 27) Dans les mangas, ce personnage de style *chibi* est de petite stature. Il a la tête disproportionnée et grosse, des bras courts et le corps potelé. Le mot *chibi* lui-même veut dire « petit » en japonais et est souvent employé dans les mangas et les animés pour évoquer l'enfance d'un personnage. Mais l'on trouve aussi, dans ces formats artistiques, des récits entiers mettant en scène des personnages adultes ou anthropomorphiques *chibi* : il s'agit, dans bien des cas, de récits humoristiques ou *kawaii*¹²⁸. Ce sont justement ces éléments caractéristiques du manga qui évoquent un certain imaginaire japonais.

¹²⁸ Nous reviendrons plus loin dans ce chapitre sur l'esthétique du *kawaii*.

La figure 27 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image sur fond orange où les mains jaunes du protagoniste sont reproduites, plusieurs fois, en train d'attraper des mouches avec des baguettes chinoises. *Le samourai et les trois mouches*, 10^e double page

Figure 27 *Le samourai et les trois mouches*, 10^e double page

Évidemment, ces caractéristiques (cases, séquences, onomatopées lignes suggérant le mouvement, répétitions) ne sont pas les seules qui soient propres au manga. Au niveau de sa publication aussi, ce mode d'expression jouit d'un cadre particulier : il est généralement sérialisé et publié par chapitre dans des magazines avant de subir une deuxième publication compilée en recueil ou volume. Notons aussi que, selon la tradition japonaise, la lecture d'un manga se fait de la droite vers la gauche. Même en traduction, cette particularité est conservée lors de la publication de ces ouvrages dans les pays de l'Occident. *Le samourai et les trois mouches* demeure toutefois assez conforme aux normes de l'album contemporain occidental avec ses 14 doubles pages, sa mise en page libre à fond perdu, le texte en retrait de l'image et l'absence de phylactères et de vignettes. Donc si l'influence du manga s'intègre subtilement à l'illustration, il est fort probable que le lecteur occidental n'en repèrera pas les traces. Nous pouvons faire un constat similaire avec le texte, rédigé entièrement en haïku¹²⁹ et en majuscules¹³⁰, mais qui n'est pas identifié comme tel dans l'album¹³¹.

Cet album incorpore des éléments esthétiques du manga – médium prisé en France – avec le texte écrit dans un genre poétique japonais (code littéraire), l'insertion de termes nippons (code linguistique) et les représentations iconiques (code iconique). Dans la plasticité de l'ouvrage, l'esthétique du manga vient consolider la mise en représentation du Japon. Pour le jeune lecteur, l'expérience de la culture de l'autre est multidimensionnelle et peut se faire à tous

¹²⁹ Genre poétique japonais.

¹³⁰ Dans le système d'écriture japonais, il n'y a pas de distinction typographique ou calligraphique entre majuscule ou minuscule.

¹³¹ La maison d'édition et divers points de vente (amazon, librairies...) présentent le livre comme étant écrit en haïku. L'information est tout de même disponible facilement.

les niveaux de lecture (textuelle et visuelle). L’imaginaire japonais est intégralement constitutif du récit, dépassant la simple « infusion d’un contenu ethnique » dénoncée par Banks.

4. L’esthétique comme vecteur culturel

La première couverture de *Je ferai des miracles* (Figure 28) rappelle sans équivoque le *hinomaru*, c’est-à-dire le cercle du soleil du drapeau japonais. L’illustrateur de cet ouvrage est Jiang Hong Chen, qui privilégie la technique traditionnelle à l’encre de Chine, sur papier de riz ou de soie, et qui est connu pour ses albums invitant à la rêverie et illustrant l’univers de la Chine ancienne, ses contes et légendes. Pourtant, malgré cette influence artistique et esthétique asiatique et les clins d’œil iconiques qui en découlent¹³², la diégèse ne fait nulle mention de l’Asie. Cet album met en place un jeune protagoniste qui souhaite exercer un plus grand contrôle sur le monde qui l’entoure (la nature, la vie, la mort, les injustices...) et qui arrive à la conclusion que s’il est bien de rêver, il est avant tout plus important de maîtriser la lecture. Les personnages aux yeux bien ronds, ainsi que la plupart des référents iconiques culturels (outre les deux que nous venons de mentionner), placent davantage l’histoire dans un imaginaire européen.

La figure 28 a été supprimée en raison de restrictions de droits d’auteur. Il s’agissait d’une image, sur fond blanc, d’un jeune garçon soulevant un énorme objet rouge et rond. *Je ferai des miracles*, page de couverture

Figure 28 *Je ferai des miracles*

C’est en fait dans son esthétique – image sur fond abstrait en noir et en blanc, reprenant les caractéristiques de la peinture chinoise – que réside son apport culturel :

La peinture chinoise, explique Xuan, se caractérise par ses traits légers et ses variations de teintes de noir et de blanc qui visent à représenter l’univers infini. Les images idéalistes, historiques, imaginaires, en deux dimensions, et la simplicité sont les caractéristiques les plus évidentes de la peinture chinoise. (XUAN, 2010)

¹³² On notera, en plus du *hinomaru*, une allusion à l’estampe *La grande vague de Kanagawa* de Hokusai à l’intérieur de l’ouvrage.

Ajoutons que la peinture chinoise témoigne d'une idéologie culturelle précise ; elle est, pour reprendre les termes de Baihua, « comme la beauté musicale du rythme, la beauté de la danse dans ses gestes et postures. L'essentiel, pour elle, ne réside pas dans une description réaliste, mais sert à engendrer les phénomènes de l'imaginaire. » (BAIHUA, 1997, 252) Et justement, dans *Je ferai des miracles*, on observe un va-et-vient dynamique entre les traits et les taches à l'encre de Chine. À la dixième double page, les traits épais, denses et rouges pour reprendre le symbolisme du feu et de la colère évoqués dans le texte, traduisent un effet de violence visuelle, alors que le mouvement du trait noir et lourd entraîne le regard du lecteur vers le coin inférieur droit de la page, l'invitant ainsi à tourner la page pour échapper à ce moment pesant (Figure 29). Et justement, à la page suivante, le protagoniste semble prendre un moment de répit, allongé sur une demi-sphère refermée sur elle-même; le narrateur textuel déclare : « J'allongerai les journées et même la vie » (MORGENSTERN, 2006 : 22). C'est que, d'une page à l'autre, les traits longs et étirés propulsent le récit visuel, surdéterminant la vitesse de l'enchaînement narratif, alors que les taches et les traits courbés viennent ralentir, ne serait-ce que brièvement, le rythme du récit, comme le ferait la ponctuation d'un texte ou le staccato d'une phrase musicale.

La figure 29 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image d'un jeune garçon sur fond de traits larges et rouges allant du coin supérieur gauche au coin inférieur droit. *Je ferai des miracles*, p. 20-21

Figure 29 Je ferai des miracles, p. 20-21

Dans cet ouvrage illustré par Chen, les traits à l'encre de Chine portent le lecteur de page en page. Il s'agit là d'une véritable ossature sur laquelle le personnage évolue. Michael Lucken explique à ce sujet qu'en peinture de l'Asie de l'Est :

[...] l'os est l'un des critères fondamentaux pour juger de la qualité d'une œuvre – de même que le sang (la densité de l'encre), le nerf (la tension du trait) et la chair (son épaisseur). Mais l'os ne renvoie pas seulement à un certain type de traits caractérisés par un aspect noueux, il qualifie plus généralement la composition de l'œuvre, son squelette, son ossature donc. (LUCKEN, 2016 : 185)

On voit d'ailleurs le personnage principal se situer physiquement sur la surface définie par le trait, tantôt debout, tantôt en train de courir, tantôt se reposant. La constante présence des traits calligraphiques à l'encre de Chine est ce qui, de page en page, unit le récit visuel. Les traits n'ont toutefois pas tous la même densité, tension ou épaisseur : dans certaines images, ils sont plus discrets, relégués à l'arrière-plan, mais imprègnent toujours l'esthétique de l'image.

En s'établissant en dehors d'un cadre diégétique – ou thématique – chinois, l'esthétique de Chen transcende les frontières artistiques culturelles afin de créer un ouvrage d'une sensibilité émotionnelle originale. Ce mariage entre la thématique européenne et l'esthétique chinoise est un excellent exemple d'un imaginaire hybride rejetant l'exotisation eurocentrique d'une technique d'illustration au profit d'une réalisation respectant les lois d'une tradition artistique vieille de plus de 4000 ans. Il est certes malheureux que le jeune lecteur n'ait sans doute pas les connaissances et les référents culturels pour pleinement apprécier l'apport culturel chinois mis de l'avant dans l'album, mais cela ne nuit en aucune façon à l'appréciation de l'image. En fait, l'appréciation de l'image peut procéder en dehors du contexte culturel du moment où l'esthétique en place – comme dans *Je ferai des miracles* – participe à la construction d'une expérience de lecture cohérente pour le jeune lecteur.

La figure 30 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image d'un jeune samurai noir assis au pied du mont Fuji. *Yasuke*, 13^e double page

Figure 30 Yasuke, 13^e double page

Bien que les illustrations de l'album soient de style graphique et numérique, les caractéristiques des images de *Yasuke* de Frédéric Marais viennent s'inscrire dans la longue et riche tradition française du japonisme. L'influence qu'a eue le japonisme sur les arts français ne se limite pas au XIX^e siècle. Olivier Ammour-Mayeur explique à ce sujet que:

Il suffit de penser, par exemple, à l'impact de l'*ukiyo-e* sur les arts plastiques en général, ou encore l'architecture. Le Japonisme cependant ne s'est pas cantonné en une résonance artistique ponctuelle, il a essaimé à travers diverses modulations et métamorphoses que ses premiers emprunts ont permis d'inscrire

durablement (et parfois de façon insue) dans les pratiques de la modernité et des avants-gardes. (AMMOUR-MAYEUR, 2011 : 96)

Dans les illustrations de cet album, s'observe, en effet, un mariage entre un graphisme contemporain (image numérique) et une esthétique populaire introduite en France au XIX^e siècle suite à l'influence des *ukiyo-e* (estampes sur bois) de Hokusai et de Hiroshige. L'affiche commerciale en France s'est vue directement influencée par les estampes sur bois des grands maîtres japonais¹³³. Dans les images de *Yasuke*, les couleurs foncées, sans nuance, contrastent entre elles. Les lignes sont définies et claires. À la façon des *ukiyo-e* des grands maîtres japonais Katsushika Hokusai (1760-1849) et Utagawa Hiroshige (1797-1858), sur chaque double page du récit, l'aplatissement des couleurs enlève toute profondeur à l'image et réduit les représentations à une silhouette découpée sur un fond de remplissage solide (Figure 30). Les représentations se font sous divers angles obliques (plongé, contre-plongé) et l'illustrateur n'hésite pas, dans la composition de l'image, à décentrer ou couper une partie du sujet. Il n'est donc pas surprenant que Marais, en plus d'avoir publié 21 ouvrages de jeunesse, soit directeur artistique en agence de publicité depuis 1988. Rares seront les lecteurs (et lecteurs médiateurs) capables de relever cette influence de l'*ukiyo-e* sur le graphisme contemporain. Mais ce que le lecteur remarquera sans doute, c'est le choix de l'auteur-illustrateur dans son désir de représenter un Japon du XVI^e siècle et de créer une image minimaliste jouant sur les contrastes. Effectivement, le graphisme numérique de l'image détonne fortement ici avec le récit ayant comme cadre le Japon féodal. Michael Lucken explique ainsi l'attrait de cette réalisation esthétique :

Chacun sait à quel point la philosophie contemporaine a été marquée par la confrontation avec le bouddhisme ; que chaque génération de peintres, poètes et metteurs en scène a inventé son propre japonisme ; que des millions de gens enfin ont vécu avec force la rencontre avec des dessins animés et des mangas dont la temporalité, les couleurs, l'organisation des formes les ont déconcertés, bouleversés ou enthousiasmés. (LUCKEN, 2016 : 17)

¹³³ Au Japon, dans la deuxième moitié de l'époque Edo (1603-1868), les *ukiyo-e* s'adressaient à un public large – contrairement à la peinture de style classique prisée des nobles : « *The ukiyo-e was, in fact, a low-class, vulgar, commercial product aimed at a popular market, but it came to be admired by art lovers throughout the world [...]* ». (Barnhart, 1987 : 8) Similairement, les affiches produites par Toulouse-Lautrec, inspirées par l'esthétique japonaise des estampes sur bois, viennent, elles aussi, remplir un rôle commercial : « *A fundamental distinction between the « commercial » and « artistic » poster was the basis both for consecrating the poster as art and for establishing the poster's importance for the emerging field of graphic design. [...] The artistic poster initiated by Chéret aestheticized the crude commercial appeal of the earlier commercial poster through color, composition, and line and made sophisticated use of color lithography. [...] The artistic poster was also associated with developing a modernist style that stressed flatness, abolished shading, and often used brilliant colors and bold outlines, as in the posters of Pierre Bonnard and Henri de Toulouse-Lautrec.* » (ISKIN, 2014 : 6)

Il ne s'agit pas tant pour Marais d'engager l'imaginaire japonais dans le code plastique que de mettre en place une esthétique visuelle actualisant le récit du jeune enfant africain qui deviendra un samouraï au Japon.

Lorsque le Japon est mis en représentation, certains albums de notre corpus mettent en place deux esthétiques antagoniques des plus intéressantes : le minimalisme du *wabi-sabi* et l'exubérance du *kawaii*. Nous l'avons vu, *Le petit monde de Miki* est un ouvrage de petit format illustré d'estampes bleues, rouges et noires sur fond blanc¹³⁴. Toutes les illustrations sont sur la belle page, alors que le texte est isolé sur la page de gauche. Nous avons clairement ici l'exemple d'un ouvrage minimaliste dont la simplicité se reflète non seulement dans l'image (couleur, médium, format) et dans le texte¹³⁵, mais aussi dans la trame narrative, où chaque double page correspond à une rêverie enfantine sans pour autant être une séquence narrative à proprement parler. Ajoutons que l'absence de perspective et d'ombre dans les images s'aligne avec la notion d'art traditionnel japonais. C'est l'esthétique japonaise du *wabi-sabi* (侘寂) que l'on peut reconnaître dans ce livre.

Le *wabi-sabi* est une esthétique ou une disposition spirituelle issue de la philosophie bouddhiste zen et du taoïsme. Dans son ouvrage *Wabi-Sabi for Artists, Designers, Poets & Philosophers*, Leonard Koren, artiste et spécialiste de cette esthétique, reconnaît qu'il est difficile de formellement l'expliquer. Selon lui, le *wabi* fait entre autres référence aux notions de solitude, de simplicité, de mélancolie, de subjectivité, d'intériorité, d'asymétrie et d'irrégularité, alors que le *sabi* renvoie plus particulièrement aux objets matériels, à l'objectivité, à l'extériorité, à l'idéal esthétique et aux effets de l'altération du temps. Afin d'expliquer au lecteur occidental les paradigmes de cette esthétique, il oppose le *wabi-sabi* à l'esthétique occidentale du modernisme¹³⁶ et soulève plusieurs différences, dont celles-ci¹³⁷ :

¹³⁴ L'estampe (gravure sur bois et lino avec peinture gouache) inscrit les images de l'album dans la longue tradition culturelle nipponne du *moku-hanga*, tradition comprenant différents mouvements selon les époques et dont les plus populaires sont l'*ukiyo-e* du XVII^e au XIX^e siècle et le *shin-hanga* au début du XX^e siècle.

¹³⁵ Chaque double page est indépendante l'une de l'autre et propose un court texte poétique qui se termine avec la répétition « Miki dit... ».

¹³⁶ Dans son ouvrage, il spécifie qu'il est question de « *middle modernism* » : « *the kind of modernism embodied in most of the pieces of the permanent collection of the Museum of Modern Art in New York. Middle modernism includes most of the slick, minimalist appliances, machines, automobiles, and gadgets produced since the Second World War.* » (KOREN, 1994 : 25)

Modernisme	<i>Wabi-Sabi</i>
Appartient à la sphère d'expression publique	Appartient à la sphère d'expression privée
Implique une vision rationnelle et logique du monde	Implique une vision intuitive du monde
Orienté vers le futur	Orienté sur le présent
De forme géométrique (brusque, précis, défini, angulaire)	De forme organique (doux, vague, courbé)
Métaphore de la boîte (rectiligne, précis, contenu)	Métaphore du bol (ouvert, forme variée)
Sollicite la réduction de l'information sensorielle	Sollicite le développement de l'information sensorielle
Clair et lumineux	Foncé et sombre

Dans *Le petit monde de Miki*, l'esthétique du *wabi-sabi* investit ainsi la forme du texte (texte court sans artifice), les topoï iconiques et littéraires (le *ki*¹³⁸, cycle de la vie, la nature, le côté éphémère des choses), mais aussi les caractéristiques plastiques, tels les traits grossiers des estampes, la palette réduite des couleurs, l'espace blanc et le minimalisme iconique. En investissant quatre des cinq codes de l'album (littéraire, linguistique, iconique et plastique), cette esthétique participe à la création d'une expérience du sensible : la compréhension de la culture étrangère se fait non pas à travers des outils pédagogiques ou l'utilisation de lieux communs, mais plutôt par l'entremise du sujet-objet – c'est-à-dire par l'univers de Miki, que le lecteur est invité à rejoindre. La découverte de la culture japonaise advient au moment où le jeune lecteur, voyageant dans les rêveries enfantines du personnage principal, partage l'expérience de Miki.

¹³⁷ Koren précise toutefois que le modernisme et le *wabi-sabi*, dans leur caractère abstrait, proposent tous deux une non-représentation d'un idéal de beauté. La non-représentation est une théorie poststructuraliste s'inspirant entre autres des travaux de Foucault, de Heidegger et de Merleau-Ponty. La théorie de la non-représentation se concentre davantage sur l'étude du processus de représentation que sur l'étude de son produit final. (KOREN, 1994 : 26-28)

¹³⁸ Le Ki est un principe fondamental japonais de l'univers. Il prend en considération trois éléments intrinsèques : l'univers, la spiritualité et l'être. Il peut aussi rendre compte d'un effet d'harmonie artistique.

Contrairement au *wabi-sabi*, c'est l'esthétique du *kawaii*¹³⁹, avec son exubérante célébration de ce qui est mignon et innocent, qui caractérise les ouvrages d'Annelore Parot : *Aoki, Yumi, Michiko, Emi* et les *Kokeshi*. Dans la série des *Kokeshi*, l'image, entièrement numérique, est saturée tant sur le plan plastique que sur le plan iconique, dans un collage de textures et de motifs remplissant les différents éléments picturaux. Les couleurs y sont vives, le papier, épais et brillant. Les personnages sont de style *chibi*, avec des têtes disproportionnées et des traits enfantins, alors que l'album lui-même assure une certaine rondeur grâce à sa couverture capitonnée. On y trouve aussi rabats et découpages. Le livre-objet, sa plasticité et son iconicité, tout adhère harmonieusement à l'esthétique du *kawaii*. Il est intéressant de noter que dans le deuxième titre de la série des *Kokeshi*, publié en 2010, *Aoki*, la petite poupée japonaise, demandera à son arrivée à Tokyo à « voir quelque chose de Kawaii. » (PAROT, 2010 : 10^e double page) Au-delà de la plasticité de l'album, le *kawaii* n'est pas qu'un attribut esthétique, mais investit aussi explicitement la thématique de l'album. Il y a par ailleurs, dans *Aoki*, une certaine exubérance des détails iconiques évoquant les livres jeux « cherche et trouve ». Le format aussi contribue à l'exubérance visuelle de l'ouvrage : celui-ci, constitué entièrement de doubles pages à fond perdu, prend de l'expansion plus d'une fois – quand se soulèvent des volets, que s'allonge le train à haute vitesse (*shinkansen*) ou que s'ouvrent les sacs à lunch.

Parot n'est pas la seule à représenter le Japon avec ce type d'exubérance : deux autres ouvrages pour la jeunesse, *Le tour du monde de Mouk* (2007), de l'auteur illustrateur Marc Boutavant, et *Le perroquet de l'empereur* (2014), album illustré par Chiaki Miyamoto, proposent des doubles pages chargées d'éléments iconiques typiquement japonais. Dans *Le perroquet de l'empereur*, l'abondance des référents culturels – dont le clin d'œil obligé à *la grande vague de Kanagawa* de Hokusai – dans un agencement coloré que le jeune lecteur pourra découvrir indépendamment du récit textuel évoque une certaine esthétique enfantine. Et tout comme dans les albums de la série des *Kokeshi*, le récit n'est que prétexte à faire découvrir la culture japonaise à travers des rubriques éducatives et des insertions linguistiques où des termes japonais sont expliqués au jeune lecteur.

¹³⁹ Voir le chapitre 4.

Le tour du monde de Mouk est quant à lui un atlas illustré/album-jeu¹⁴⁰ où chaque double page incite le lecteur à découvrir un pays et une culture distincts. Il propose une double page sur la Chine et une autre sur le Japon, les deux se caractérisant par une mise en page chargée de référents culturels colorés et attrayants, et dans laquelle sont insérés rubriques éducatives avec mots dans la langue du pays représenté. Malgré les couleurs vives, les personnages anthropomorphiques à la tête disproportionnée et les représentations qui sauront plaire au jeune lecteur, il manque une certaine rondeur des formes dans la physionomie des personnages. Dans ces deux ouvrages, bien que le jeune lecteur soit amené à découvrir et à savourer un éventail graphique de référents culturels colorés, il n'y a pas, *a priori*, comme dans la série des *Kokeshi* de Parot, d'esthétique du *kawaii*.

Le *kawaii* occupe une place de choix auprès de la jeunesse du Japon contemporain. Comme l'indique Mary Roach, il est souvent utilisé au Japon à des fins promotionnelles : « *Each of Japan's 47 prefectures has its own adorable [kawaii] mascot, as do the Tokyo police and the government television station.* » (ROACH, 1999) Il est donc intéressant de le retrouver dans les ouvrages de Parot qui s'adressent, eux, à la jeunesse française. Dès lors, nous sommes portée à croire que la maison d'édition mise directement sur cette esthétique pour le succès commercial de cette collection. À ce sujet, la description du premier ouvrage de la série sur le site de l'éditeur est fort révélatrice :

Plus qu'un simple livre, Yumi est le premier opus d'une nouvelle licence créée par Milan : les kokeshi. Ces petites poupées japonaises très « girly » ont tout pour être dans l'air du temps : motifs raffinés, look très mode et vêtements hypertendance, engouement actuel pour le Japon, élégance, esprit « tribu »...
(ÉDITIONS MILAN, *YUMI*)

Il s'agit donc d'une collection qui nourrit l'engouement pour le Japon chez les plus jeunes, tout en s'appuyant sur un engouement déjà en place dans le monde adulte. Le choix de l'esthétique du *kawaii* révèle aussi un désir probable d'établir un pont entre la jeunesse japonaise et la jeunesse française, à moins qu'il ne s'agisse tout simplement d'une tentative de promotion de produits japonais auprès de ce jeune public. Géraldine Hummel des Éditions Milan explique : « Nous avons vendus [*sic*] les droits des Kokeshis sur 3 continents et elles sont traduites en 14 langues [...] Il y a une portée universelle dans le graphisme des Kokeshis, leurs élégances et la

¹⁴⁰ Cet atlas est aussi un album-jeu de style « cherche et trouve » en plus d'offrir aux lecteurs des gommettes réutilisables.

simplicité du dessin séduisent la clientèle féminine. » (LE BLOG DES ÉDITIONS MILAN, 2012) Le succès qu'a connu cette collection en France et dans le reste de l'Occident, avec ses nombreuses traductions, démontre que ce choix esthétique s'est avéré un outil stratégique dans la représentation de l'imaginaire japonais.

5. Conclusion

La sélection des composantes plastiques n'est pas arbitraire. Au même titre que les *5F* dans le code iconique, les aspects plastiques (la couleur, le matériau, les techniques d'illustration, le médium et l'esthétique) participent activement, dans bien des cas, à l'*orientalisation* du message visuel en fossilisant les représentations stéréotypées. Cette récurrence dans les albums où la Chine et le Japon sont mis en représentation marque l'imaginaire en créant un réseau de représentations cohérentes et symboliques de l'Asie de l'Est. Ceci, à son tour, forme une base référentielle cognitive permettant au jeune lecteur d'identifier une plasticité « orientale ».

L'imaginaire proposé au jeune lecteur, nous l'avons souligné, est directement influencé par le cadre socioculturel dans lequel est produit l'album. Dans la plupart des ouvrages de notre corpus, les imaginaires chinois et japonais sont conçus à partir d'une perspective eurocentrique qui s'aligne avec les attentes du grand public. Mais certaines composantes plastiques transcendent aussi ces lieux communs de l'imaginaire – comme le *design* graphique – et invitent le jeune lecteur à élargir sa perception de la Chine et du Japon en dehors d'une conceptualisation archaïque.

Au niveau de l'esthétique, l'album où la Chine ou le Japon est mis en représentation se caractérise par une grande variété plastique, qui illustre la richesse des expériences de lecture possibles, celles-ci dépendant en grande partie du bagage cognitif que possède le lecteur et le lecteur médiateur – que ce soit à travers l'esthétique du *wabi-sabi*, issu du bouddhisme et célébrant la nature, la simplicité et les imperfections (comme dans *Le petit monde de Miki*), ou bien à travers l'esthétique du *kawaii* (avec *Aoki*), qui recherche la beauté et la douceur dans des représentations suresthétisées enfantines, passives et colorées.

Le code plastique, tout comme le code iconique, peut ainsi être le terrain propice dans la construction d'un imaginaire de l'autre. Le symbolisme des couleurs, l'attache culturelle des matériaux et du médium et les traditions artistiques dans lesquelles s'inscrit l'esthétique sont tous des outils qui peuvent mener le jeune lecteur à s'ouvrir à une autre culture. La mise en représentation d'une culture de l'ailleurs à travers ce code permet aussi de créer une expérience cognitive allant au-delà d'un simple exotisme iconique. Le message visuel s'en trouve enrichi, alors que la représentation culturelle investie la forme. Et, si dans bien des cas le jeune lecteur n'est pas en mesure d'identifier la relation étroite entre l'aspect plastique, la tradition artistique et le pays mis en représentation, l'usage répétitif de lieux communs plastiques introduit déjà une base cognitive qui, dépendant de l'intérêt de l'enfant, pourra être développée subséquentement.

Chapitre six — Traduire l'image : quand l'album illustré jeunesse voyage du Japon au Québec

L'action de privilégier tel ou tel texte, et d'en laisser d'autres, de valeur égale ou supérieure, dans le domaine de l'intraduit, ne se fait pas nécessairement selon la place de ce texte au sein de sa propre culture, mais plutôt selon le système de valeurs ou les aspirations de la culture d'arrivée. Ce choix, qui a partie liée avec le pouvoir (éditorial, économique, politique), s'effectue aussi d'après les représentations stéréotypées que le milieu récepteur nourrit sur la culture étrangère, représentations que fortifient évidemment, une fois traduites, les œuvres retenues. Ainsi la traduction contribue à la formation ou au renforcement d'une certaine « image » de l'Autre. Or l'« image » d'une œuvre littéraire étrangère a souvent, sur les membres d'une culture, un impact beaucoup plus grand que la « réalité » de cette œuvre.

Paul Bensimon, « Présentation », *Traduire la culture*

L'album illustré jeunesse s'adresse à un lectorat prédéterminé et est ancré dans une idéologie sociale et culturelle propre à ses créateurs. Traduire un album revient donc, comme pour tout autre ouvrage jeunesse, à

transposer d'un système qui organise la réception selon des règles implicites, mais relativement établies et rigides, à un autre système fondé sur d'autres règles. Ces règles sont fondées sur des modes de lecture, une « culture du livre » propre, liée à une histoire culturelle, mais aussi sur une vision de l'enfance, de l'éducation et sur des principes éducatifs. (FRIOT, 2003 : 53)

Comme le suggère Bernard Friot, la traduction d'un album jeunesse suppose une recontextualisation socioculturelle influençant et la sélection de l'ouvrage à traduire et le produit final. C'est que, toujours selon lui :

le lecteur du texte traduit a rarement le même bagage culturel que le lecteur du texte source. Les références historiques, géographiques, tout comme les faits de la vie quotidienne peuvent interférer dans la lecture pour constituer une sorte de « brouillage » accentuant la distance entre texte et lecteur. (FRIOT, 2003 : 48)

Dès lors, la traduction du livre de jeunesse se doit de considérer le bagage culturel du lecteur cible tout en cherchant à élargir ses horizons. Lorsqu'il est question de la ré-illustration d'un

ouvrage iconotextuel en traduction, on assiste ainsi à une double recontextualisation : celle des images et celle de l'ouvrage dans son nouveau cadre socioculturel de publication¹⁴¹. Comme le texte source et le texte cible sont des produits sémiotiques culturels qui se doivent d'être inscrits dans un contexte socioculturel déterminé, il en est de même pour les images sources et les images cibles.

Ce chapitre sera l'occasion pour nous d'examiner les différents discours sociaux engendrés par l'acte de ré-illustration d'albums illustrés jeunesse. Nous avons choisi à cet effet les albums japonais *Shinchan no sanrinsha* et *Kawaisouna zou* publiés au Québec sous les titres *Le tricycle de Shinichi* (2005) et *Fidèles éléphants* (2001). Dans le cas de ces deux albums — les seuls recensés au Québec pour la période de 2000 à 2015 mettant explicitement en représentation le Japon — des illustrateurs québécois¹⁴² se sont vu confier la tâche de créer de nouvelles images pour accompagner ces traductions textuelles¹⁴³. Il s'agit donc ici, à la différence de celles des contes et légendes, de traductions d'albums proposant déjà une interaction dynamique texte/image. Il est très peu courant dans la traduction d'albums de jeunesse d'assister à une ré-illustration complète. Comme l'indique Rose-Marie Vassallo, le choix même des albums à traduire repose souvent sur les qualités visuelles du livre : « les achats de droits de traduction se font généralement, en ce domaine, sur le seul charme des images, sans passage en comité de lecture — et au traducteur de se débrouiller pour fournir un texte qui vaille. » (VASSALLO, 1998 : 188) C'est qu'en général, pour des raisons économiques, les images d'origine sont achetées avec les droits de traduction. Il est quelque peu inusité de trouver, comme dans le cas de

¹⁴¹ Selon Israël, « l'objet qualifié de "traduction" n'est plus un sous-produit de l'original, un instrument destiné à en faciliter l'accès, mais un texte à part entière qui s'y substitue pleinement car doté d'une cohérence interne et d'un fonctionnement autonome. » (ISRAËL, 2005 : 78) Dans le cas de la traduction d'un album où il y a également ré-illustration (ce qui n'est pas toujours le cas), comme le souligne Israël, nous nous trouvons en présence d'une œuvre à part entière où le texte d'arrivée se voit doté de nouvelles illustrations proposant un nouveau rapport iconotextuel dans la création du discours social. Cette nouvelle cohérence interne entre texte et images contribue au fonctionnement autonome de l'album d'arrivée, d'autant plus qu'il n'y a pas *a priori* de décalage culturel entre le texte cible et les illustrations cibles, les deux étant issus du nouveau contexte socioculturel de publication et visant un même lectorat.

¹⁴² Soulignons que l'illustrateur de *Fidèles éléphants*, Bruce Roberts, est originaire de l'Angleterre, mais réside actuellement au Québec.

¹⁴³ Nous avons contacté la maison d'édition Les 400 coups à deux reprises afin de connaître la motivation derrière la ré-illustration de ces deux ouvrages appartenant au canon de la littérature de jeunesse japonaise. Malheureusement, nous n'avons pas eu de réponse. Notons toutefois que les traductions anglaises ont elles aussi été ré-illustrées, ce qui nous amène à croire qu'il y a sans doute eu des limites imposées par la maison d'édition japonaise lors de l'acquisition des droits.

Shinchan no sanrinsha et de *Kawaisouna zou*, des albums contemporains en traduction proposant un travail de ré-illustration à l'échelle de l'album.

1. Analyse comparative de *Shinchan no sanrinsha* et *Le tricycle de Shinichi*

Shinchan no sanrinsha (伸ちゃんのさんりんしゃ), publié au Japon en 1992, est un album jeunesse de l'auteur Tatsuharu Kodama¹⁴⁴ et de l'illustrateur Obo Makoto. Le récit est basé sur l'histoire vraie d'un jeune garçon de trois ans, Shinichi Tetsutani, tué dans le bombardement atomique d'Hiroshima le 6 août 1945. Lors d'une visite au musée de la paix d'Hiroshima (récit-cadre), un grand-père, Nobuo Tetsutani, raconte l'histoire du tricycle en exposition et de la mort de son fils lors du bombardement (récit enchâssé) : la narration est homodiégétique.

Obo Makoto a publié une quantité importante de livres au Japon en tant qu'illustrateur, mais aussi en tant qu'auteur illustrateur. Pour ses images, il privilégie le crayon de couleur avec une technique similaire aux pastels secs et frotte le dessin avec du coton pour en estomper les traits. Dans son album publié au Japon, les images à fond perdu, généralement sur la belle page, s'étalent quelquefois sur la double page, mais demeurent séparées du texte (sauf dans l'image du bombardement où le texte est superposé à l'image). Comme cet album suit les conventions de lecture japonaise et se lit de droite à gauche, la belle page est celle de gauche. L'album n'est pas paginé.

C'est en 2005 que les Éditions Les 400 coups ont publié la traduction française de l'ouvrage¹⁴⁵. Traduit par le groupe Bouchereau Lingua International, l'album propose de nouvelles images de Judith Boivin-Robert qui en est alors à sa première illustration de livre pour enfants. Proposant une esthétique fort différente de celle de Makoto Obo, Boivin-Robert privilégie quant à elle les pastels noirs et blancs sur papier vanillé. Les images sont en partie cadrées, en partie à fond perdu et investissent quelquefois la double page. Le texte occupe toujours la page de gauche sauf dans l'image du bombardement où le texte est divisé pour

¹⁴⁴ Tatsuharu Kodama est lui-même un survivant du bombardement de la ville d'Hiroshima.

¹⁴⁵ La traduction anglaise a paru en 1995 aux États-Unis. Tatsuharu Kodama, *Shin's tricycle*, ill. de Noriyuki Ando, New York, Walker & Co., 1995. La publication québécoise qui a coïncidé avec le 60^e anniversaire du bombardement n'a joui que d'une seule édition et est aujourd'hui épuisée.

occuper chaque côté de la double page. Suivant les conventions de lecture, l'album se lit de gauche à droite. La belle page est celle de droite. L'album est paginé.

1.1. L'esthétique zen et le *wabi-sabi*

Dans l'album publié au Japon, les dessins au crayon de style enfantin utilisent une grande palette de couleurs. On constate une certaine rondeur/douceur dans les formes (Figure 31). Une attention particulière est aussi portée au détail des images, assurant une représentation explicite empreinte de réalisme et cognitivement accessible au jeune lecteur japonais. Par exemple, à la suite du bombardement, dans la représentation visuelle des ruines, le jeune lecteur peut aisément reconnaître qu'il s'agit de bâtiments écroulés et constater l'ampleur des dégâts.

La figure 31 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait de deux images. Celle de gauche, représentant un homme sauvant un jeune garçon sur un tricycle. Celle de droite, représentant un homme au milieu des ruines de son village. *Shinchan no Sanrinsha*, p. 8 et p. 11

Figure 31 Shinchan no Sanrinsha, p. 8 et p. 11

La figure 32 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait de deux images. Celle de gauche représentant, en gros plan, un jeune garçon sur un tricycle. Celle de droite représentant des formes abstraites noir sur blanc. *Le tricycle de Shinichi*, p. 13 et p. 19

Figure 32 Le tricycle de Shinichi, p. 13 et p. 19

Dans l'album traduit au Québec cependant, la vaste palette de couleurs fait place à la domination du rouge et du noir et, à un moindre degré, du gris et du vert, pour évoquer un imaginaire inconfortable associé à la guerre, au sang, à la terreur. Les traits sont grossiers, abstraits et

quelquefois angulaires. À l'échelle de l'album, cette esthétique minimaliste ainsi que la simplicité iconique des images contrastent avec le texte détaillé. Les ruines de la ville n'ont pas le même degré de réalisme que dans l'album japonais. Beaucoup plus abstraite, leur représentation est constituée de figures géométriques et de lignes noires (Figure 32). C'est le texte qui permet au jeune lecteur de comprendre que l'image est en fait celle d'une ville détruite :

Je compris alors que la maison s'était écroulée. De peine et misère, je parvins à ramper hors de ma prison, pour me retrouver... sur le toit. [...] Je ne pouvais en croire mes yeux. Il ne restait plus rien autour de moi. La maison de Kimi-chan avait disparu, de même que le temple, les gens, la ville... Rien, il ne restait rien ! » (KODAMA, 2005 : 18)

Grâce au texte, ce minimalisme abstrait ne compromet pas l'expérience de lecture du jeune lecteur, et peut même, nous le verrons, apporter de fortes émotions. C'est que transparaissent en fait ici les traces de l'esthétique japonaise du *wabi-sabi*¹⁴⁶.

En effet, il faut signaler dans cet album la fréquente utilisation bichromatique du noir et du blanc qui rappelle la peinture orientale de type *sumi-e* souvent associée à cette esthétique. Comme l'indique Fériat Benachour-Hait, le *sumi-e* utilise « exclusivement l'encre noire [et] s'oppose en cela à la peinture occidentale qui utilise toute la palette des couleurs pour rendre lumières et ombres. » (BENACHOUR-HAIT, 2014) En fait, ajoute-t-elle, « [l]a technique du Sumi-e dans laquelle la suggestion supplante le réalisme est l'expression d'une forme d'art à part entière, qui est en même temps une philosophie. » (BENACHOUR-HAIT, 2014)

Il importe aussi de souligner une autre caractéristique esthétique propre au *sumi-e* – et par extension à l'esthétique du *wabi-sabi* – qui consiste à ne représenter que partiellement son sujet. Cette caractéristique apparaît à maintes reprises dans l'album traduit au Québec, *Le tricycle de Shinichi* : qu'il s'agisse d'un ciel, de la noirceur, d'une branche d'arbre, d'une main (Figure 33), l'illustratrice a choisi de n'en représenter qu'un fragment. Si l'image semble à première vue mettre l'accent sur un élément précis du texte, c'est en fait, explique Magalie Laigne (2011), ce qui n'est pas représenté qui retiendra l'attention du lecteur. Ainsi, telle une synecdoque particularisante, la main, c'est Shinichi et la noirceur, la bombe. La journée du bombardement, les enfants qui jouent, les sirènes, le tricycle, le jardin, la mère de Shinichi, la maison, la vaisselle, l'escalier... : tout ce qui est évoqué par le texte se trouve sous quelques nuages dans un

¹⁴⁶ Voir le chapitre 5 pour une définition du *wabi-sabi*.

ciel dégagé. Aucune action, aucun personnage : la non-illustration du texte accentue la banalité de la vie. Le ciel, une constance naturelle, ne peut qu'être témoin passif des événements. Sur une autre double page : une chenille sur sa branche, infime détail du récit soulignant le caractère intangible du cycle de la vie face aux événements : la chenille deviendra papillon, Hiroshima renaîtra de ses cendres¹⁴⁷. Les nuages dans le ciel, la noirceur, la chenille, ou encore la main osseuse reprennent tous un moment fugace de la vie. Dans le même ordre d'idée, le cadrage serré, éliminant toute contextualisation, restreint l'image à un moment précis, immortalisé bien qu'éphémère. Le passage du temps s'en trouve profondément ralenti. Ceci permet de guider le lecteur à dans sa lecture — sans distraction — tout en instaurant un rythme particulièrement lent à l'album. À travers tout l'album, l'image porte en elle les valeurs du *wabi-sabi* et offre au lecteur une expérience visuelle où l'attention est attirée vers un moment intime supplantant tout artifice tant sur le plan iconique que plastique.

La figure 33 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant, en gros plan, la main du jeune garçon. *Le tricycle de Shinichi*, p. 23

Figure 33 Le tricycle de Shinichi, p. 23

Attardons-nous à présent sur l'esthétique du *wabi-sabi* au sein même de l'image, et pour ce faire arrêtons-nous sur le passage en fin d'ouvrage où le père de Shinichi est assis dans les décombres du bombardement et prie pour le repos de son fils. Dans les deux albums étudiés, le

¹⁴⁷ « Dans la ville d'Hiroshima, où beaucoup de gens avaient ainsi péri, on craignait que plus rien ne pousse pendant au moins cent ans. Mais la nature reprit ses droits et, peu à peu, la ville se remit à vivre, les gens à repeupler. Cependant, jamais je ne pourrai oublier mon fils Shinichi enterré au fond du jardin. Je ressens de temps à autre les effets de la radioactivité : j'ai des malaises et des vertiges. Durant ces moments, si je ferme les yeux, je revois les visages souriants de Michiko et de Yoko. Si seulement il n'y avait pas eu la guerre, si seulement il n'y avait pas eu la bombe atomique : voilà ce que je me répète, moi qui ai toujours le souvenir de mes enfants en tête ! Les jours de soleil, je me remémore le ciel radieux du matin de la catastrophe : les jours d'orage, je me souviens du moment où la bombe est tombée. Je ne peux penser à ces jours lointains qu'avec tristesse et amertume. » (KODAMA, 2005 : 28)

père de Shinichi est représenté devant un petit temple qu'il a lui-même construit : il est en action transactionnelle avec ce temple. L'album japonais présente une image où il est représenté à la droite et de côté, alors que la statue, au centre, fait face au regard du lecteur (Figure 34). L'album traduit au Québec propose quant à lui deux images similaires qui forment une séquence, la présence de l'astre dans le ciel démontrant activement le passage du temps. Bien que l'homme reste dans la même position, cette séquence traduit un mouvement temporel : les deux images séquentielles mettent l'accent sur l'imperturbabilité de l'homme et sur la longueur des jours. Quant au côté inachevé de la deuxième image, selon les principes philosophiques du *wabi-sabi*, il évoquerait l'imperfection de la vie tout en proposant une fenêtre sur ce qui viendra après : le temps n'a pas de fin, c'est un cycle qui se perpétue à l'infini (Figure 35). Ce ne sont là que des traces de l'esthétique du *wabi-sabi*, que le jeune lecteur percevra peut-être, à défaut d'être en mesure de les reconnaître, mais qui participent sans aucun doute à une « japonisation » esthétique discrète de l'ouvrage.

La figure 34 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant, un homme en train de prier devant une statue. *Shinchan no Sanrinsha*, p. 17

Figure 34 Shinchan no Sanrinsha, p. 17

La figure 35 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une séquence de deux images représentant, un homme, assis, en train de prier devant une statue alors que la nuit fait place au jour. *Le tricycle de Shinichi*, p. 26-27

Figure 35 Le tricycle de Shinichi, p. 26-27

Si la « japonisation » de la version québécoise de l'album passe par l'esthétique zen du *wabi-sabi*, il est pourtant clair que les croyances spirituelles shinto et bouddhiste évoquées dans l'original ont, elles, été perçues comme dépassant la portée cognitive du jeune lecteur québécois. Ainsi, dans la version japonaise, comme le mentionne le texte, la statue du petit temple représentée sur l'image est celle d'*O-jizo-sama*, le dieu des fœtus et enfants décédés avant leurs parents. La statue est au centre de l'image et l'action transactionnelle est multidirectionnelle : les mains jointes, le père adore¹⁴⁸ *O-jizo-sama*, et *O-jizo-sama*, faisant face au lecteur, regarde le père d'un sourire bienveillant. L'attention se porte principalement sur la statue et sur son rôle spirituel.

Cependant, dans le texte de l'album traduit au Québec, toutes les références à *O-jizo-sama* ont été éliminées. Le texte est le suivant : « Un jour, en errant dans la ville dévastée, je vis une statue qui me fit penser à Shinichi. Son visage ressemblait tellement à celui de mon fils que je décidai de la transporter chez nous et de la placer à l'endroit exact où Shinichi était enterré. » (KODAMA, 2005 : 26) La statue n'est plus au centre de l'image. C'est une silhouette sur la droite, qui se trouve complètement écartée dans la deuxième image de la séquence. Le participant représenté, en instance de méditation, est certes dans une action transactionnelle avec la statue, mais cette action est unidirectionnelle. L'accent n'est plus mis ici sur le rôle spirituel de la statue, mais davantage sur l'action de méditer¹⁴⁹. L'élimination de la référence à *O-jizo-sama* et dans le texte-cible et dans l'illustration-cible simplifie la diégèse et s'adapte ainsi plus facilement au bagage cognitif de son nouveau lectorat. La statue — qui ressemble à Shinichi et qui est placée où le corps est enterré — prend alors les allures familières d'une pierre tombale. Mais soulignons ici la gravité du changement. Cette perversion de la statue dépouille le message visuel d'une profondeur spirituelle et culturelle et tient pour acquis que le jeune lecteur ne peut pas saisir le sens et l'importance de la spiritualité de l'autre. Néanmoins, l'élimination de ce référent spirituel spécifique à la société japonaise, dans le texte et dans l'image, permet de ne pas s'écarter de la thématique première de l'album — le bombardement d'Hiroshima et les horreurs

¹⁴⁸ C'est le terme « adorer » (おがんだん) qui est utilisé dans le texte original.

¹⁴⁹ Notons que si le père est représenté en instance de méditation, dans le texte, le narrateur se décrit comme « priant » : « Tous les jours, beau temps mauvais temps, je priais devant elle [la statue] » (KODAMA, 2005 : 26)

de la guerre — et donc de ne pas tomber dans un didactisme où le lecteur se doit d’être instruit sur les mœurs et coutumes japonaises.

Si le message iconotextuel a été ajusté à son nouveau lectorat, la tentative de «japonisation» iconique est cependant évidente. Nous l’avons souligné, dans la version originale japonaise, le père «adore» la statue, les mains jointes, suivant la tradition shinto. Pourtant, dans l’image de la version québécoise, il est assis en position du lotus ou en tailleur (difficile à discerner), les mains en *dhyana mudra*¹⁵⁰, méditant. Cette représentation zen renforce un exotisme japonais qui, dans le contexte du récit, soutient maladroitement des stéréotypes inexacts. En effet, l’image de l’album source, bien que reprenant la tradition shinto, pourrait tout aussi bien évoquer la tradition chrétienne. Que l’illustratrice québécoise ait choisi d’illustrer l’acte de «prier» par une posture appartenant aux branches du bouddhiste zen les plus (re)connues en occident, au-delà d’un exotisme exacerbé, répond sans doute à une certaine attente du lecteur¹⁵¹ ; seulement, ce choix ne fait que perpétuer une distance culturelle entre les deux sociétés en stéréotypant les représentations de la société nipponne. Si cette traduction culturelle¹⁵² élimine certains référents spirituels, c’est donc dans un effort d’exotisation du Japon en renforçant des stéréotypes déjà établis, sans égard pour leur authenticité.

1.2. La distance sociale : du collectif à l’individualisme

Outre la «japonisation» esthétique — iconique et plastique — de l’image, le recours au *wabi-sabi* participe aussi à une dichotomie entre expérience collective (album source) et expérience individuelle (album cible). Comme Leonard Koren l’a établi dans son tableau des différences¹⁵³, le *wabi-sabi* privilégie une sphère d’expression «privée», alors que l’esthétique moderniste privilégie une sphère d’expression «publique». Cette dichotomie se reflète dans la

¹⁵⁰ Cette mudra est particulièrement utilisée lors de la pratique de méditation assise (*zazen*) par la branche zen du bouddhisme mahayana.

¹⁵¹ Soulignons que cet album s’adresse aux jeunes de 8 ans et plus.

¹⁵² Nous reprenons ici la terminologie employée dans le domaine de la traduction où la problématisation de la traduction culturelle a engendré de nombreuses études et réflexions, notamment : *Constructing Cultures : Essays on Literary Translation* de Susan Bassnett et André Lefevere (1998), *L’Épreuve de l’étranger* de Antoine Berman (1984) et la publication de *Palimpsestes : Traduire la Culture* faisant suite à un colloque à la Sorbonne en 1996 (1998).

¹⁵³ Voir le chapitre 5.

différence entre chacun des discours sociaux véhiculés par les deux albums : en effet, le cadrage¹⁵⁴ de l'image suggère une distance sociale distincte entre les événements racontés et leur perception par le lecteur réel. Ceci est particulièrement évident dans la représentation de la guerre et du bombardement atomique : alors que, à l'échelle de l'ouvrage, l'album japonais propose d'y voir une expérience collective, l'album traduit au Québec, lui, propose de l'envisager comme expérience individuelle.

La figure 36 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant une foule dans une salle de musée où est exposé un tricycle. *Shinchan no Sanrinsha*, p.2

Figure 36 Shinchan no Sanrinsha, p.2

Regardons notamment la première image de la version japonaise (Figure 36). Nous avons ici un plan d'ensemble d'une salle de musée où est exposé le tricycle. On y voit beaucoup d'écoliers, des Japonais, mais aussi des étrangers aux cheveux pâles et au long nez (stéréotype asiatique de l'homme occidental). Le texte, dans sa traduction, est le suivant : « Les visiteurs se pressent toujours en grand nombre devant ce tricycle. Des étrangers aux yeux bleus, mais aussi des hommes et des femmes dont la vie a été bouleversée à tout jamais par l'explosion de la bombe atomique en 1945. » (KODAMA, 2005 : 6) La salle est sombre, mais le tricycle est illuminé. Les participants représentés, multigénérationnels, sont de dos. Ils sont engagés dans une action transactionnelle dirigée vers le tricycle. Et le texte d'ajouter : « Aujourd'hui, un vieil homme accompagné de deux enfants se trouve parmi les visiteurs ». (KODAMA, 2005 : 6)

Dans la version québécoise, la première image représente, dans un plan rapproché, ce grand-père asiatique devant le tricycle avec deux jeunes enfants (Figure 37). L'illustration bichromatique propose des traits minimalistes. Le tricycle est en position centrale, au premier

¹⁵⁴ Pour évoquer la distance sociale dans l'image, nous utiliserons les termes cinématographiques associés à la prise de vue.

plan, devant les trois personnages. Ces trois participants représentés de face sont unis par les bras du vieil homme. Ils regardent tous le tricycle dans une action transactionnelle.

La figure 37 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant dans un plan rapproché, un grand-père asiatique devant le tricycle avec deux jeunes enfants. *Le tricycle de Shinichi*, p. 7

Figure 37 Le tricycle de Shinichi, p. 7

Si les deux images illustrent certes un aspect différent du récit — les nombreux visiteurs du musée d'un côté et le vieil homme et les deux enfants de l'autre —, elles proposent cependant une action transactionnelle similaire : des participants regardent un tricycle exposé dans un musée. En revanche, le cadrage de l'illustration promeut un discours social fort différent. Dans l'album japonais, le plan d'ensemble présente la visite du musée comme une expérience collective partagée par des gens de tous âges et de toutes origines. Bien que décentré dans l'image, le tricycle baigne dans un halo de lumière et, suivant un vecteur imaginaire, est l'objet vers lequel converge le regard de tous les participants représentés¹⁵⁵. L'illustration de l'album traduit ne propose pas cette expérience collective. Le plan rapproché isole les personnages des nombreux visiteurs en les mettant au premier plan. L'accent est mis sur l'expérience particulière et individualisée de ce trio. Le tricycle demeure central, mais il n'est pas inondé de lumière, ce n'est qu'un objet de contemplation.

¹⁵⁵ Il s'agit ici du vecteur imaginaire mentionné par Kress et van Leeuwen.

La figure 38 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant, dans un plan éloigné, une scène de la vie courante : travailleurs, enfants, chat, femme dans la maison, village. *Shinchan no Sanrinsha*, p. 10

Figure 38 Shinchan no Sanrinsha, p. 10

Cette distance sociale, renforcée par le cadre de l'image, ne se limite pas à la première illustration. En effet, cette dichotomie entre l'expérience collective et l'expérience individuelle est aussi apparente dans la scène précédant le bombardement. Dans l'album japonais, c'est encore une fois un plan d'ensemble qui est favorisé (Figure 38). On y voit une scène de la vie courante : travailleurs, enfants, chat, femme dans la maison, village... Bien que la narration soit homodiégétique, l'illustration, elle, propose une perspective en focalisation zéro. Encore une fois, l'accent est mis sur l'expérience collective avant le bombardement.

Dans l'album traduit, la focalisation est tout autre : l'illustration corrobore la focalisation interne de la narration textuelle (homodiégétique) : « Il y eut une explosion terrible, et un monstrueux éclair blanc déchira le ciel intense et aveuglant. Puis tout devint noir. » (KODAMA, 2005 : 16-17) Le lecteur partage visuellement l'expérience du narrateur – le ciel, l'éclair blanc indéfini, puis la noirceur – l'expérience du bombardement est ainsi intériorisée (Figure 39). Signalons que le changement de focalisation est aussi supporté par le changement du sujet premier de l'image. Dans l'album japonais, c'est l'instant précédant le bombardement qui est illustré, tandis que dans l'album québécois, c'est le moment de l'explosion.

La figure 39 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant sur la page de gauche, le texte en noir sur un fond blanc avec un nuage et sur la page de droite, le texte en blanc sur un fond noir. *Le tricycle de Shinichi*, p. 16-17

Figure 39 Le tricycle de Shinichi, p. 16-17

Pourquoi cette différence ? Il faut se rappeler que le sens du message visuel doit pouvoir être pertinent pour le jeune lectorat. Comme l'explique Lederer, « le bagage cognitif de chacun participe du savoir de la collectivité humaine, il est commun au milieu social. » (LEDERER, 2006 : 29) Le bombardement d'Hiroshima appartient à l'histoire collective de la société japonaise, et l'identité collective du Japon d'après-guerre en est directement influencée. Guibourg Delamotte le souligne, « [encore aujourd'hui] les Japonais en gardent un immense traumatisme. Cet événement a été un moment fondateur de l'identité pacifiste de l'après-guerre. Pour eux, c'est le moment où démarre le rejet de la guerre, associé à la Seconde Guerre mondiale. » (DELAMOTTE, 2015) La narration textuelle est certes homodiégétique, mais illustrer les événements dans leurs conséquences sociales inscrit le récit dans une trame narrative beaucoup plus large de l'Histoire de l'expérience japonaise lors de la Deuxième Guerre mondiale :

Le Japon s'est fait un devoir de regarder la guerre en face, d'autant plus qu'il a longtemps caché aux autres et à lui-même la cruauté de ses armées. La fin de l'occupation américaine [1952] permit un retour sur les bombardements atomiques ; la guerre de Corée fut couverte quotidiennement par la presse ; la guerre du Vietnam, enfin, offrit à toute une génération l'occasion de revenir de façon détournée sur son enfance et son histoire. (LUCKEN, 2016 : 177)

Au-delà de la souffrance d'un homme, d'une famille, d'une ville, c'est une société entière qui en porte les blessures.

La société québécoise n'a pas la même sensibilité aux événements d'Hiroshima. L'expérience collective de la société québécoise pendant la Deuxième Guerre mondiale est fort différente de celle vécue par la société japonaise et n'a pas laissé de cicatrices collectives. La focalisation interne de l'image remet la tragédie à une échelle humaine, individuelle. Elle permet à la fois de faire vivre les événements et de partager les émotions du narrateur avec le jeune

lecteur québécois. Cela amène ce dernier à réfléchir à l'expérience de la guerre et à la bombe atomique. Le sens du message iconotextuel se trouve donc grandement modifié afin d'être pertinent et accessible pour son nouveau lectorat.

1.3. Le tricycle : jouet ou artéfact culturel ?

Nous avons démontré la part esthétique du *wabi-sabi* dans la version québécoise de l'album *Le tricycle de Shinichi*, souligné son rôle dans la « japonisation » de l'ouvrage et mis en évidence sa fonction dans la mise en œuvre de la distance sociale. Toutefois, si nous ne parlons que de « traces » de *wabi-sabi*, c'est que le symbolisme de l'album source comme de l'album cible va à l'encontre de cette philosophie. En effet, le *wabi-sabi* se veut, à la base, exempt de symbolisme. Mais dans *Shinchan no Sanrinsha* et *Le tricycle de Shinichi*, le symbolisme dans le code iconique participe activement à l'élaboration du discours social bien que se trouvant altéré par le processus de traduction. Prenons, par exemple, le rôle symbolique attribué au tricycle, élément central de la diégèse.

Dans l'album japonais, nous voyons sur la page couverture deux enfants aux joues rouges (signe de santé et de jeunesse) ainsi qu'un tricycle (Figure 40). Le tricycle est positionné au centre de l'image, en point de fuite du regard des enfants. Le jeune garçon pointe l'objet du doigt, lui donnant un rôle central. Il est possible d'y voir un vecteur imaginaire établissant une structure transactionnelle entre Shinichi — le participant représenté — et le tricycle — le but. Le tricycle est positionné tel un objet de curiosité, un jouet attrayant pour ce jeune garçon. Une forte association est ainsi établie entre le tricycle et le monde de l'enfance. Sur la page de titre, il est dessiné tel qu'exposé au musée de la paix d'Hiroshima. Suivant les conventions de lecture japonaises, il pointe vers la gauche et invite le lecteur à passer à la page suivante (Figure 41).

La figure 40 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image de la page de couverture représentant deux jeunes enfants regardant un tricycle. *Shinchan no Sanrinsha*

Figure 40 Shinchan no Sanrinsha

La figure 41 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image de la page de titre représentant un tricycle. *Shinchan no Sanrinsha*, page de titre

Figure 41 Shinchan no Sanrinsha, page de titre

Dans l'album traduit au Québec, les nombreuses couleurs de la première de couverture de l'album de départ font place à deux couleurs : le rouge et le noir (Figure 42). Il faut considérer, ici, l'importante présence du rouge comme symbolique, puisque, nous l'avons vu, il n'est pas rare, en effet, de trouver une dominance de la couleur rouge sur les pages couvertures d'albums pour enfants situant l'intrigue en Asie de l'Est. Mais plus encore, ici, la combinaison du noir et du rouge crée une atmosphère lourde annonçant en quelque sorte la thématique chargée de l'album. Finalement, le cercle rouge, qui est la marque de la collection¹⁵⁶, dans le coin inférieur droit, n'est pas sans évoquer le soleil levant du drapeau japonais ou encore les *hankos*, les sceaux personnels de signature.

La figure 42 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image de la page de couverture représentant un tricycle (dessiné) sur fond rouge. *Le tricycle de Shinichi*

Figure 42 Le tricycle de Shinichi

¹⁵⁶ La marque de la collection est un cercle noir – parfois blanc si le fond est trop foncé. Dans le catalogue de la maison d'édition Les 400 coups, la collection est présentée comme suit : « Quand le cercle noir devient-il carré blanc ? Lorsqu'il nuance son point de vue. Par des textes dérangeants et des illustrations fortes, cette collection veut sensibiliser les enfants à ce qui constitue l'humanité. » (*LES 400 COUPS CATALOGUE 2015*, 2015 : 3) Et c'est justement ce que parvient à faire *Le tricycle de Shinichi* en abordant avec sensibilité les thématiques difficiles (guerre, mort, deuil...) d'un événement troublant.

La figure 43 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image de la page de titre représentant un tricycle (photographie) sur fond beige. *Le tricycle de Shinichi*, page de titre

Figure 43 Le tricycle de Shinichi, page de titre

Mais revenons au tricycle. Contrairement à celui de la page couverture japonaise, le tricycle de la première de couverture québécoise n'est pas dans une structure transactionnelle. Comme un artefact, il pose pour le lecteur. Silhouette noire sur fond rouge, il est isolé par un grand trait qui le sépare du titre — en fait, il pose comme l'objet véritable exposé au musée de la paix d'Hiroshima. Le tricycle est ici un participant en position d'attribut symbolique : évoquant le souvenir de Shinichi et le bombardement atomique d'Hiroshima. Il faudra attendre la page de titre avant que sa signification et son identité ne lui soient concrètement conférées. Sur la page de titre, c'est une *photographie* du tricycle, sous un angle légèrement différent, tel qu'exposé au musée de la paix d'Hiroshima, qui est proposée. Traditionnellement d'ordre « documentaire », la photographie « se veut un document authentique, porteur d'une information objective. » (GUNTHER, 2010) À travers l'utilisation de la photographie, l'aspect « artefact culturel » du tricycle est accentué : il devient symbole de la guerre et du bombardement d'Hiroshima. Notons que selon les normes de lecture occidentales, il pointe vers la droite et invite le lecteur à ouvrir l'album.

Dans l'album japonais, nous avons une vision positive, où le tricycle est un objet associé à la vie et aux jeux de l'enfance. En effet, même lorsqu'il pose pour le lecteur en situation d'attribut symbolique, comme sur la page de titre, il demeure rattaché au monde de l'enfance. Comme l'explique Lucken, dans la société japonaise, la figure de l'enfant a une signification particulière :

La figure de l'enfant est une hyperbole de la vie et de la création. Elle incarne le changement, l'instabilité fondamentale des choses. Elle dit que la transformation est l'essence de l'être ; que le beau est contigu au laid, et le doux à l'amer : que les qualités constituent des repères approximatifs dans le tissu du vivant, non

qu'elles ne veuillent rien dire, mais leur sens véritable est dynamique, en interaction avec ce qui les complète. (LUCKEN, 2016 : 159)

En fait, il est intéressant de constater que le texte qui se trouve sous l'image de l'album japonais (Figure 41) évoque avec l'utilisation du terme *あたらしくうまれかわっ* (nouvelle naissance, ou renaissance) la nouvelle vie du tricycle dans la collection du musée. Cependant, dans l'album traduit au Québec, la silhouette du tricycle n'est présentée qu'en situation d'attribut symbolique. Une fois le livre ouvert, le lecteur découvre sur la page de titre, à travers une photographie, la nature physique de l'objet : les vestiges d'un tricycle abimé par le bombardement atomique. L'atmosphère est sobre et lourde. Il n'y a de place ni pour l'enfance, ni pour une renaissance.

Bien que le tricycle soit central dans les deux images et dans la diégèse même, le discours social qu'il évoque est directement influencé par le contexte de sa production. Le douloureux passé de la société japonaise n'a pas besoin d'être exhibé symboliquement pour son lectorat, car les plaies sont encore fraîches. Présenter le tricycle comme objet de l'enfance propose, au Japon, une vision positive et optimiste, atténuant quelque peu l'horreur de l'Histoire. Représenter la jeunesse, la renaissance et l'espoir permet de renvoyer au renouveau et à l'effort de reconstruction d'après-guerre au Japon. Évidemment, le contexte de publication québécois de l'ouvrage en traduction entretient un rapport fort distant avec les événements. Il est d'ailleurs probable que cet album sera une première introduction au bombardement atomique de la ville d'Hiroshima pour le jeune lecteur québécois. L'attribut symbolique « du bombardement d'Hiroshima » conféré au tricycle intensifie donc le message visuel sur les horreurs de la guerre, et augmentera du même coup la nature émotionnelle des événements chez un lecteur qui en est, *a priori*, complètement détaché.

La ré-illustration de *Shinchan no sanrinsha*, témoigne donc d'une part d'un effort de simplification des référents culturels, et d'autre part d'une « japonisation » de l'image à travers l'esthétique du *wabi-sabi*. Si de l'album japonais à l'album québécois le genre et la thématique sont respectés, l'esthétique des images est, elle, un choix artistique des illustrateurs. La réalité extralinguistique est ainsi fortement modifiée par l'introduction d'une esthétique exotique. Toutefois, les différences notées entre les deux versions sont adaptées au bagage cognitif et émotionnel du nouveau lectorat — et renforcent même les stéréotypes en processus d'acquisition.

2. Analyse comparative de *Kawaisouna zou* et *Fidèles éléphants*

Kawaisouna zou (かわいそうなぞう) est un récit de l'auteur japonais Yukio Tsuchiya publié pour la première fois en 1951 dans un recueil d'histoires courtes intitulé *Ai no gakkou 2nensei*¹⁵⁷ (愛の学— 二年 —). C'est en 1970 qu'a paru l'album pour enfants illustré par Motoichirou Takebe, album qui a, depuis, fait l'objet de plus de 163 éditions au Japon¹⁵⁸. Bien qu'il s'agisse à l'origine d'une histoire illustrée, sa réédition au Japon et sa traduction au Québec sous la forme d'un album illustré, méritent que nous nous y attardions (Figure 44).

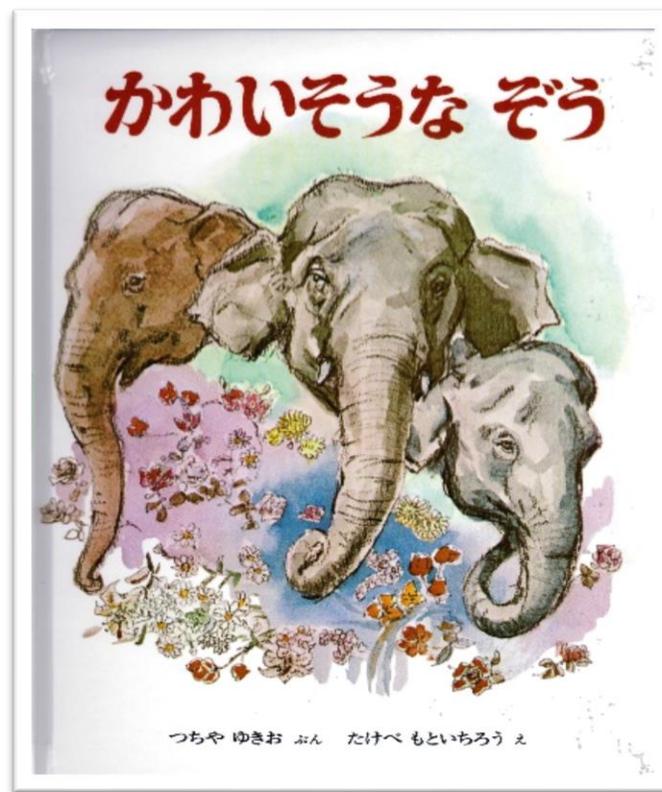


Figure 44 *Kawaisouna zou* Image reproduite avec l'autorisation des éditions kinnohoshi © Y. Tsuchiya © M. Takebe

¹⁵⁷ L'amour de l'école : deuxième année

¹⁵⁸ Une des rééditions utilise les mêmes illustrations mais avec une mise en page différente (recadrage de certaines images dont celle de la page couverture).

La figure 45 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image de la page de couverture représentant un gardien de zoo devant trois éléphants. *Faithful Elephants*

Figure 45 Faithful Elephants

La figure 46 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image de la page de couverture représentant un jeune enfant touchant la trompe d'un éléphant. *Fidèles éléphants*

Figure 46 Fidèles éléphants

L'histoire est celle de trois éléphants du zoo d'Ueno qui, pendant la Deuxième Guerre mondiale, sous la consigne de l'armée japonaise, doivent être éliminés pour des raisons de sécurité. À sa publication, ce récit a été présenté comme histoire vraie, ce qui, depuis, a été contesté : il s'agirait davantage d'une fiction basée sur un ordre militaire¹⁵⁹ d'exterminer toutes les bêtes dangereuses en temps de guerre — le *senjimoujuushobun*¹⁶⁰ (戦時猛獣処分) — et ce, afin de protéger les citoyens dans l'éventualité où les animaux du zoo s'échapperaient lors d'un bombardement. Suivant les traces d'Ushio Hasegawa, Ariko Kawabata et Kay E. Vandergrift ont contesté la nature véridique de l'histoire dans leur article « *History into myth : The Anatomy of a Picture Book* ». Ils proposent plutôt de considérer cette histoire comme une fiction à caractère

¹⁵⁹ Dans la version originale japonaise, il n'est pas explicitement dit que la commande d'exécution provenait de l'armée japonaise, des documents officiels semblent plutôt indiquer que la commande a été ordonnée par le gouverneur de Tokyo, Ōdachi Shigeo. (LITTEN, 2009)

¹⁶⁰ Élimination de bêtes sauvages en temps de guerre.

historique. Selon eux, l'exécution des animaux du zoo était un complot pour intensifier la haine envers l'ennemi américain : « [...] *the elephants in Ueno Zoo were not killed for the sake of people's safety, as in the legend, but as part of the army's propaganda effort to encourage people to prepare for the worst and, more importantly, to encourage their (especially children's) hatred of the enemy.* » (KAWABATA & VANDERGRIFT, 1998 : 7). Soulignons aussi que Yukio Tsuchiya a lui-même avoué avoir manipulé certains faits historiques « *for the sake of the book's artistry and as a way to enhance its appeal to young readers.* » (KAWABATA & VANDERGRIFT, 1998 : 8) Notons que l'album traduit au Québec présente toujours l'histoire comme étant une histoire véridique sur la quatrième de couverture.

Comme l'ont souligné Kawabata et Vandergrift, au Japon, l'histoire des éléphants du zoo d'Ueno est fort connue. Si le massacre des animaux dangereux du zoo a été exécuté dans le but de gagner la confiance des Japonais et d'inciter la haine contre l'ennemi dans l'effort de guerre, au fil des années¹⁶¹, ces éléphants sont devenus un mythe antiguerre symbolisant la souffrance des faibles dans les conflits armés. Depuis 1946, le Japon est en effet sous une constitution fondamentalement pacifiste. L'article 9 du deuxième chapitre de sa constitution stipule que : « Aspirant sincèrement à une paix internationale fondée sur la justice et l'ordre, le peuple japonais renonce à jamais à la guerre en tant que droit souverain de la nation, ou à la menace, ou à l'usage de la force comme moyen de règlement des conflits internationaux. » (Maury, 2002) À sa publication, le sentiment antiguerre de l'album fait donc écho aux politiques du pays même si, en 2015, ont été approuvées de nouvelles lois changeant l'interprétation de cet article dont une clause d'autodéfense. Néanmoins, comme l'expliquent Kawabata et Vandergrift : « *by the time the story was published [Kawaisouna zou], especially in the picture book version, it was seen more as an antiwar story. As we move further in time from the war, the emphasis against cruelty to animals has become as strong as the antiwar message.* » (KAWABATA & VANDERGRIFT,

¹⁶¹ Pourquoi s'acharner sur les éléphants ? Pour gagner le support du public certes, mais soulignons-le aussi, l'éléphant domestiqué – comme c'est le cas dans les albums de Jean de Brunhoff (voir le chapitre 2) est un symbole de la colonisation. Dans *Kawaisouna zou*, l'élimination des éléphants, qui pourraient se libérer du zoo et devenir violents, est donc symbolique de l'élimination d'une menace contre l'effort colonial. On retrouve ce même symbolisme dans l'essai de George Orwell « *Shooting an Elephant* » (1936) alors que le narrateur doit tuer un éléphant devenu incontrôlable. Orwell se sert de cette métaphore pour critiquer l'impérialisme britannique et les méfaits du régime colonial.

1998 : 7) Ainsi, avec le temps, la compréhension du discours social a quelque peu changé et, de nos jours, c'est davantage le discours contre la cruauté envers les animaux qui est retenu.

La version québécoise (Figure 46), publiée aux Éditions les 400 coups en 2001 et rééditée en 2011, est une traduction de Michèle Marineau¹⁶² de la version américaine parue en 1988 *Faithful Elephants : A True Story of Animals, People and War*¹⁶³ (Figure 45). La version américaine (illustrée par Ted Lewin), tout comme la version québécoise (illustrée par Bruce Roberts), a été complètement ré-illustrée à l'occasion de sa traduction. Suite à la parution québécoise de l'ouvrage, Bruce Roberts a remporté le prix du Gouverneur général dans la catégorie « littérature jeunesse de langue française – illustration » pour les images.

2.1. L'esthétique zen et le *wabi-sabi*

Dans l'album japonais, les images au crayon et les aquarelles sont chargées de détails. Une grande attention a été portée au réalisme des représentations. L'illustrateur a aussi pris grand soin de présenter les paysages en arrière-plan dans des plans éloignés. L'album est de format classique et se lit, à la tradition occidentale, de gauche à droite. Bien que l'album propose une série de doubles pages, le texte se trouve toujours sur la page de gauche (excepté à la page 17 où il est sur la page de droite¹⁶⁴). L'image orne la belle page et quelquefois s'étale sur la double page.

L'album traduit au Québec, en format à l'italienne¹⁶⁵, propose, lui, des images au crayon-feutre et à l'encre de Chine, esquisses dénuées de réalisme et empreintes d'une certaine fluidité du trait. Malgré le caractère simpliste des images, l'accent est mis sur les représentations faciales des protagonistes. Les couleurs sont sourdes et se limitent au noir, au gris et au brun avec le rose des fleurs de cerisiers. Le texte se situe principalement sur la page de gauche alors que l'image investit la double page. Contrairement à l'album japonais, l'illustrateur ne semble pas s'être

¹⁶² Michèle Marineau est une auteure de roman jeunesse québécoise renommée. Elle a obtenu le Prix du Gouverneur à deux occasions soit en 1988 pour son roman *Cassiopee – L'été polonais* puis en 1993 pour son roman *La Route de Chlifa*. En tant que traductrice, elle a aussi été finaliste pour le prix John-Glassco ainsi que pour le Prix du Gouverneur général dans la catégorie « Traduction ». Outre ces mentions prestigieuses, elle a aussi été lauréate de nombreux prix tant au Québec qu'à l'étranger.

¹⁶³ La version américaine a été traduite par Tomoko Tsuchiya Dykes, la fille de Yukio Tsuchiya.

¹⁶⁴ Nous n'avons pas relevé de raison apparente – il ne s'agit pas du climax ni d'un moment décisif dans le récit – pour justifier l'emplacement du texte si ce n'est que cette double page marque le milieu du livre.

¹⁶⁵ Album présenté dans le sens de la largeur ou en format paysage.

préoccupé de la contextualisation des représentations puisque l'arrière-plan est complètement omis au profit de l'espace blanc.

Cet espace blanc est d'ailleurs une différence fondamentale entre les deux ouvrages. D'abord minimaliste, le blanc diminue certes le stimulus visuel tout en encadrant les éléments illustrés, mais comme nous l'avons mentionné dans notre analyse de *Shinchan no sanrinsha*, le blanc est aussi évocateur de l'esthétique zen du *wabi-sabi* en ce qu'il limite la représentation à la partie d'un tout et incite le lecteur à donner un sens à ce vide. Contrairement à l'album source, où un accent est mis sur une représentation détaillée de l'arrière-plan, dans l'album cible, l'arrière-plan ainsi omis décontextualise l'histoire de son cadre socioculturel et permet au jeune lecteur francophone d'appréhender le récit avec son propre bagage cognitif. Le sens du message s'en trouve fortement influencé en ce qu'il ne s'agit plus d'évoquer un événement historique isolé, mais la possibilité, dans un contexte global et contemporain, de (re)vivre ces événements.

Cela ne signifie pas que toutes les représentations iconiques strictement nipponnes aient été éliminées. On notera en effet la fleur de cerisier, emblème de la société japonaise, ainsi que des écoliers portant leur *radoseru* (sac à dos rigide) ; mais cette présence n'est en fait qu'accessoire. Nous verrons plus en détail le sens du message même, mais l'imposante présence de l'espace blanc permet au lecteur de projeter son propre bagage cognitif dans la recontextualisation du récit. Et c'est l'esthétique même du *wabi-sabi* qui, ici, le permet.

La figure 47 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant, à la gauche, deux éléphants formant une farandole avec des humains et, à la droite, deux têtes d'éléphant de profil. *Fidèles éléphants*, p.4-5

Figure 47 Fidèles éléphants, p. 4-5

On observe aussi l'esthétique du *wabi-sabi* dans la nature fluide des traits de pinceau à main levée. Ceci est particulièrement apparent dans la première double page du récit où les éléphants semblent entrer dans une danse avec les spectateurs (Figure 47). Sur cette double page,

la fluidité des lignes courbes, étirées, à la touche spontanée (code plastique), investit tout autant le code iconique dans la représentation des éléments en mouvement que sont les danseurs. Malgré la thématique du récit à la charge émotionnelle lourde, cette fluidité et cette spontanéité du trait et de la touche confèrent une certaine légèreté à cette image et aux éléphants.

Par ailleurs, les branches de cerisier en fleurs de la première double page: les taches d'aquarelle roses reprennent à la fois l'esthétique plastique simple du *wabi-sabi* — et du *sumi-e* —, sans embrasser tout à fait leur idéal philosophique. Cet emblème du Japon, souvent utilisé dans l'*ukiyo-e*¹⁶⁶ pour signifier le printemps, encadre certes la page tel un marqueur spatio-temporel, mais n'est pas, comme dans l'ouvrage source, une métaphore soulignant le caractère éphémère de la vie. Cette fleur, dans l'esthétique du *wabi-sabi* et la société japonaise en général, évoque en effet souvent le cycle de la vie par sa simplicité, sa fragilité et son existence futile. Dans les ouvrages québécois et japonais, la première double page introduit le lecteur dans un univers de fête (le spectacle des éléphants, l'arrivée du printemps), mais cette atmosphère enjouée sera brève et fera progressivement place à l'incertitude, la tristesse et la peur. Dans l'album japonais, les fleurs de cerisier reflètent davantage ce changement de ton puisque les arbres en fleurs du début de l'ouvrage feront place à quelques pétales fanés en fin de récit, marquant ainsi symboliquement la mort des éléphants. Il est intéressant de constater que l'ouvrage américain, lui, montre à la fois l'arbre en fleurs et les pétales au sol. La fleur de cerisier prend donc une signification différente selon le cadre socioculturel des différentes publications.

Une autre caractéristique du *wabi-sabi* que nous nous devons de souligner dans la version québécoise est la nature incomplète de l'image qui s'apparente davantage au croquis. Or, explique Leonard Koren, « *The simplicity of wabi-sabi is probably best described as a state of grace arrived by a sober, modest, heartfelt intelligence [...]. Usually this implies a limited palette of materials. It also means keeping conspicuous features to a minimum.* » (KOREN, 1994 : 72) Quoi de plus modeste donc que le croquis avec ses lignes dessinées à main levée mettant en évidence l'essentiel du sujet ? Le croquis est le plus souvent la première phase d'un dessin, mais il peut tout autant constituer l'œuvre achevée. Tout comme la philosophie du *wabi-sabi* suggère que « *the universe is in constant motion toward or away from potential* » (KOREN,

¹⁶⁶ Estampes japonaises gravées sur bois.

1994 : 45), le croquis est une image en transition vers un potentiel : un potentiel au niveau de la forme, mais aussi un potentiel de réalisation cognitive.

Nommer le zoo d'Ueno ou la ville de Tokyo ne suffisait donc pas : ainsi, comme dans *Shinchan no sanrinsha*, l'esthétique du *wabi-sabi* participe à la «japonisation» de la version québécoise de Fidèles éléphants. Néanmoins, cette esthétique ne mène pas à une exotisation visuelle comme dans *Le tricycle de Shinichi*. L'espace de la double page (les espaces blancs, les dessins inachevés, le caractère abstrait des images), élaboré dans les paramètres du *wabi-sabi*, permet au jeune lecteur québécois de créer des inférences avec ses propres expériences et connaissances, et ce, même s'il y a perte dans le processus de traduction culturelle. L'ouverture vers l'autre ne se fait donc pas en fonction des différences comme dans *Le tricycle de Shinichi*, mais, nous allons le voir, en permettant au jeune lecteur québécois de se retrouver dans ce récit japonais.

2.2. L'effet du point présenté par l'image dans le discours social

Dans leur analyse comparative de la version japonaise et de la traduction américaine, Kawabata et Vandergrift relèvent plusieurs préférences culturelles tant sur le plan du texte que sur le plan de l'image. Un des écarts qui nous intéressent est la différence de point de vue dans l'image préconisée par chaque illustrateur. Ainsi ils notent que dans la version japonaise, les participants représentés sont majoritairement de dos avec le regard à la dérobée (Figure 48), alors que dans la version américaine, ils ont tendance à regarder le participant interactif directement dans les yeux, sollicitant du même coup une réaction du lecteur. Mais qu'en est-il de l'album traduit au Québec ? Et comment cela affecte-t-il le discours social ?

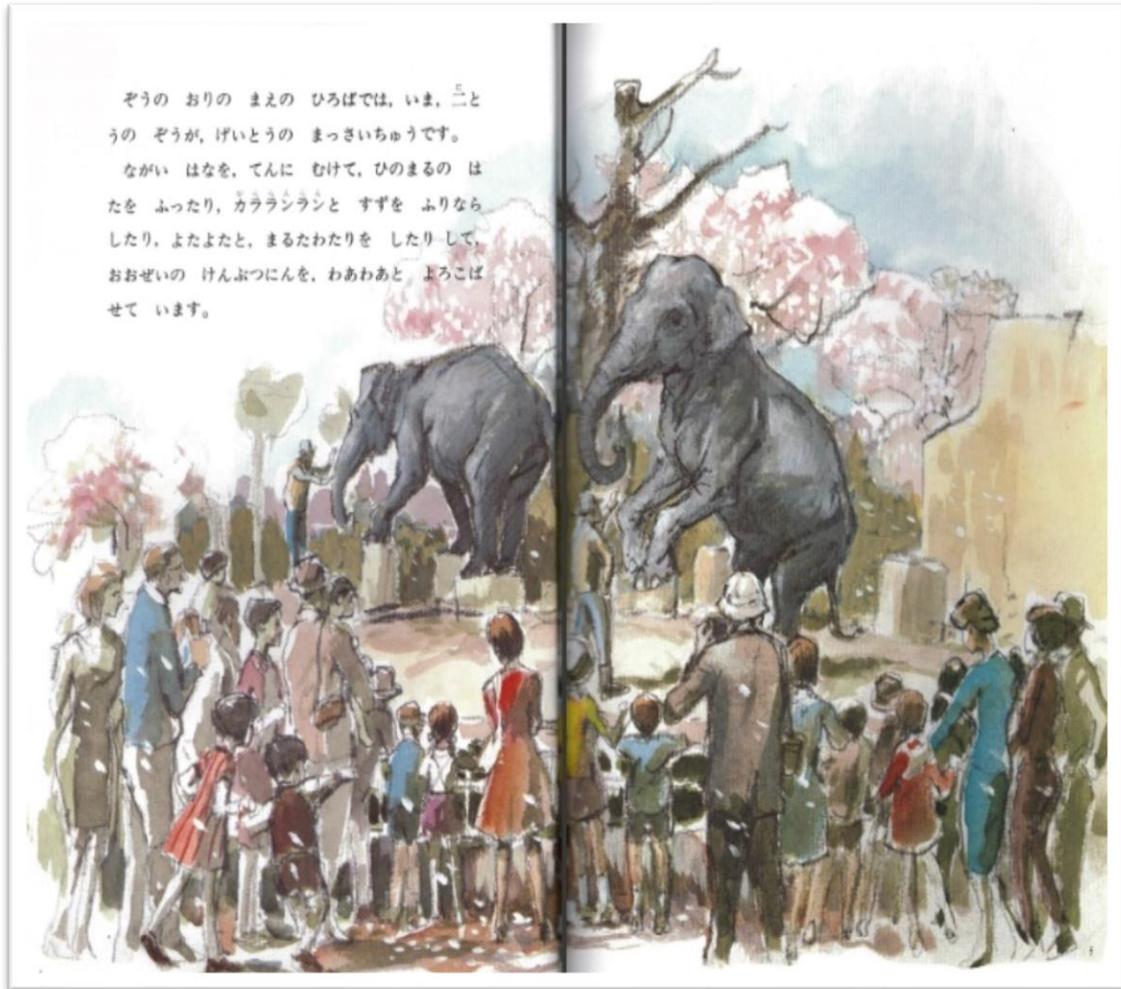


Figure 48 *Kawaisouna zou*, p. 4-5 Image reproduite avec l'autorisation des éditions kinnohoshi
© Y. Tsuchiya © M. Takebe

La figure 49 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant, des spectateurs regardant un éléphant. *Faithful Elephants*, p.4

Figure 49 *Faithful Elephants*, p.4

Dans l'album québécois, les éléphants et les gardiens du zoo sont, le plus souvent, présentés faisant face au lecteur. Celui-ci se trouve ainsi interpellé par leur regard, et incité à partager les émotions des gardiens tout en entretenant une certaine complicité avec les pachydermes. Les visiteurs du zoo, quant à eux, sont tout au long de l'album présentés de dos, partageant ainsi le point de vue du lecteur. Que ce point de vue soit dans le prolongement de celui des visiteurs du zoo positionne le participant interactif dans le rôle passif « d'observateur » des événements tragiques du récit. La version québécoise se trouve donc à mi-chemin entre la version américaine et l'album source japonais. Le participant interactif est certes interpellé par les éléphants et les gardiens de zoo, mais, en se situant dans une perspective similaire à celle des spectateurs japonais représentés, il se trouve quelque peu distancié des événements. Prenons l'exemple de la deuxième double page de l'album source qui représente les éléphants se donnant en spectacle au zoo d'Ueno par une belle journée de printemps (Figure 48). Dans l'album japonais, le lecteur se trouve dans une position comparable à celle de la foule et ne peut qu'adopter le point de vue du spectateur japonais au zoo d'Ueno. Dans l'album américain, la scène est inversée. Pouvant voir l'expression faciale des spectateurs, le regard du lecteur porte sur la réaction émotionnelle de la foule face aux éléphants (Figure 49). Ce nouveau point de vue distancie le lecteur du public représenté et renforce la dichotomie entre le « je » (le lecteur implicite américain) et « l'autre » (les participants représentés, la société japonaise). Dans l'album traduit au Québec, la scène est différente : on y voit une farandole où cinq personnages dansent avec les éléphants¹⁶⁷ (Figure 47). On ne voit pas, comme dans les deux autres albums, le public japonais. Cette image se compose aussi de deux séquences : sur la page de gauche, deux éléphants dansent, et sur la belle page deux éléphants jouent de la trompette¹⁶⁸. L'image étant beaucoup plus minimaliste et abstraite, il n'est plus question de positionner le lecteur dans une relation polarisante entre le « je » et « l'autre », entre l'Occident et le Japon, mais de représenter humains et éléphants comme étant de connivence et partageant une joie mutuelle. D'ailleurs, on remarque déjà ce glissement sur la page de couverture de l'album traduit au Québec où le bras du

¹⁶⁷ Signalons que dans cette version sont incorporées, en une seule double page, les deux premières doubles pages de l'album japonais. L'album américain suit la même division du texte que l'album japonais. La division du texte se trouve ainsi altérée, ce qui affecte évidemment l'image qui demeure dans une relation iconotextuelle dynamique. L'illustrateur a donc choisi d'omettre l'illustration de la première partie du texte, et d'illustrer comme première double page, la scène qui apparaît sur la deuxième double page de l'album japonais.

¹⁶⁸ Puisque le zoo n'a que trois éléphants, nous prenons pour acquis qu'il s'agit dans cette séquence, d'une superposition temporelle où l'un des éléphants apparaît deux fois.

jeune garçon se métamorphose en trompe d'éléphant le reliant à l'animal (Figure 46). Ceci corrobore le glissement thématique déjà observé par Kawabata et Vandergrift. L'image du Japon présentée au jeune lecteur francophone est donc prétexte à ce message transculturel contre la cruauté envers les animaux. Il ne s'agit pas ici de présenter le gardien japonais comme un bon petit travailleur (stéréotypes de l'homme fourmi), mais plutôt comme un homme aux prises avec une crise émotionnelle.



Figure 50 *Kawaisouna zou*, p. 30-31 Image reproduite avec l'autorisation des éditions kinnohoshi © Y. Tsuchiya © M. Takebe

Regardons un autre cas où le point de vue choisi opère un changement dans le discours social – et du coup, établis une relation différente entre le lecteur et la culture japonaise – soit la scène du bombardement. Dans l'album japonais, le lecteur partage le point de vue de la foule japonaise, alors que les avions américains passent dans le ciel. Les hommes représentés entrent

en action transactionnelle avec ces avions (Figure 50). Dans la version américaine, bien que la focalisation soit sensiblement la même, les avions évoqués par le texte ne sont pas représentés. Aucun visiteur du zoo non plus d'ailleurs. Ceci peut sans doute être expliqué par une position inébranlable des États-Unis face à la culpabilité du Japon lors de la Deuxième Guerre mondiale¹⁶⁹ : dans la version américaine, les Américains ne sont pas montrés explicitement en ennemis¹⁷⁰. Cette version évite tout autant de montrer des citoyens, femmes et enfants, en situation de danger. En d'autres mots, elle épure la responsabilité des États-Unis dans les bombardements de Tokyo¹⁷¹. Dans la version québécoise, les éléphants et les gardiens de zoo ont disparu : ne restent que quelques écoliers et adultes sous un ciel rempli d'avions. Ces avions et les bombes qu'ils laissent tomber — des taches d'encre, comme une tache indélébile dans l'écriture de l'Histoire mondiale — menacent les citoyens japonais. Tous les participants représentés sont de dos et en action transactionnelle avec ces avions (Figure 51). Contrairement aux versions japonaises et américaines, les participants représentés sont passifs. Malgré ce que le texte en dit, aucun n'a « les poings au ciel implorant. » (TSUCHIYA, 2001 : 28) Le participant interactif jouit d'une perspective similaire à celle des participants représentés. Mais plus encore, en plaçant le jeune lecteur francophone sur le même plan que ces écoliers japonais, la dichotomie « je » et « autre » fait place à « eux » comme « moi ». En effet, le caractère abstrait de l'illustration dissipe la distance culturelle entre les deux sociétés en éliminant les particularités physiques asiatiques : ce sont toutes les guerres qui y sont dénoncées.

¹⁶⁹ Notons qu'en 2016, lors d'une visite officielle de Barack Obama à Hiroshima, les États-Unis ont à nouveau refusé de s'excuser pour les bombardements atomiques de 1945 et les bombardements de Tokyo.

¹⁷⁰ Ce refus de se représenter en ennemi corrobore les excuses du gouvernement japonais selon lesquelles le Japon accepte le blâme : « *Japan's indiscriminate bombing of civilians living in the Nationalist Chinese wartime capital of Chongqing beginning in 1938 violated international law and gave the United States a justification for its own devastating incendiary raids on Japan's capital. The prime minister also admits that, by not capitulating to the United States once defeat became inevitable, the Japanese government essentially permitted the firebombing of Tokyo and thereafter the rest of urban Japan in 1945.* » (KARACAS, 2011)

¹⁷¹ Notons qu'aucune des versions ne spécifie la « nation » ennemie, mais il est plausible que les lectorats japonais et américains soient davantage sensibles aux événements et reconnaissent les États-Unis comme conducteur des attaques aériennes sur Tokyo.

La figure 51 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant des écoliers japonais regardant des avions dans le ciel. *Fidèles éléphants*, p. 29

Figure 51 Fidèles éléphants, p. 29

Tout comme dans l'esthétique, il y a donc un effort de présenter une image du Japon cognitivement accessible pour le jeune lecteur. Pour mieux rendre compte des événements, la distance culturelle est réduite, le lecteur québécois est invité à voir ces événements d'un point de vue relativement neutre lui permettant de transcender les particularités culturelles. Si, *a priori*, cela rend le texte plus accessible, il faut toutefois s'interroger sur la perte culturelle encourue lors de la ré-illustration.

2.3. L'éléphant et son gardien : la dé-culturalisation de l'homme japonais

Dans les images de l'album source nippon, très peu d'attention est accordée aux émotions. Dans la grande majorité des images, les gardiens sont représentés, en bons travailleurs en train d'accomplir une tâche. L'instant d'une double page, on y voit, de profil, un gardien en larme, replié sur lui-même, mais ici aussi, ce repli ne sollicite pas de demande du participant interactif. La relation transactionnelle entre le gardien et l'éléphant indique au lecteur que l'éléphant doit être l'objet de la réaction et non pas la condition du gardien.

Dans la version américaine, les gardiens sont tout autant stoïques. Si leur malaise paraît dans leur gestuelle physique, il n'y a toutefois pas de demande, pour reprendre le terme de Kress et de van Leeuwen, du participant interactif. Conformément au stéréotype de l'homme oriental au regard placide, sans émotion apparente, souvent le dos tourné et quelquefois le regard détourné, ils évitent de regarder les éléphants dans les yeux. En fait, dès la première de couverture, le gardien placé sous les trois éléphants triomphants détourne le regard. Le lecteur n'est pas de connivence avec les gardiens japonais. Il n'est pas invité à partager leurs émotions, il n'a pas à sympathiser avec eux. Dans la dernière image du récit, le monument est entouré de branches de cerisier en fleurs au premier plan. Au centre, un gardien de profil pose la main sur le

monument. Le bras et le regard du gardien établissent un vecteur imaginaire convergeant vers le monument, mettant en valeur le sort cruel des éléphants.

Dans l'album traduit au Québec, les représentations sont statiques, et mis à part les éléphants dansant en début d'album, ne proposent que très peu d'actions ou de mouvements. L'accent est mis plutôt sur l'expression faciale et sur la gestuelle des gardiens de zoo, et donc sur l'extériorisation de leurs sentiments : les images exposent en effet tout le parcours émotif des gardiens qui passent d'un état de réflexion (TSUCHIYA, 2001 : 19) à un état de défaite (TSUCHIYA, 2001 : 20) ; puis c'est l'agonie, l'angoisse (TSUCHIYA, 2001 : 23) et finalement le désespoir (TSUCHIYA, 2001 : 27). Les gardiens étant représentés face au jeune lecteur et sollicitant en quelque sorte sa réaction, la relation transactionnelle n'est donc pas avec les éléphants, mais avec le participant interactif. Dans le contexte de la thématique sur la cruauté envers les animaux, ce n'est pas la représentation de l'homme « japonais » qui prime, mais bien la représentation de l'humanité et de l'empathie de l'homme. Notons que cette importance accordée aux émotions personnelles, à la « sphère d'expression privée » et au « développement de l'information sensorielle »¹⁷² évoque encore une fois l'esthétique zen du *wabi-sabi*.

La figure 52 a été supprimée en raison de restrictions de droits d'auteur. Il s'agissait d'une image représentant un éléphant de face regardant un gardien de zoo. *Fidèles éléphants*, p. 31

Figure 52 Fidèles Éléphants, p. 31

À la fin du récit, la silhouette d'un éléphant et celle de son gardien, tous deux de la même couleur sourde et quelque peu fondue, se trouvent face à face. Ce sont des fantômes du passé, alors que l'image positionne le lecteur devant le monument dédié aux animaux du zoo, et ce, plusieurs années plus tard. Cette image renforce l'idée d'un lien spécial entre l'éléphant et son gardien, d'une réconciliation entre l'humain et l'animal. La signification est importante : malgré la cruauté infligée, il ne faut pas mettre en cause les gardiens (Figure 52).

¹⁷² Voir le tableau de Koren des caractéristiques du *wabi-sabi* dans le chapitre 5.

Il faut plaindre ces pauvres éléphants certes, mais tout autant leurs bourreaux. La dernière image du récit boucle joliment ce message, alors que deux éléphants, marchant côte à côte, s'éloignent paisiblement à l'horizon vers un monde que le jeune lecteur imaginera meilleur.

3. Conclusion

Dans les deux ré-illustrations que nous avons étudiées, l'illustrateur adopte d'emblée une esthétique menant à une « japonisation » de l'ouvrage en traduction. La ré-illustration du premier album, *Shinchan no sanrinsha*, témoigne d'une sensibilité différente envers un sujet difficile et envers l'adaptation nécessaire du discours social qui s'y rattache lors de sa présentation à de jeunes lecteurs de deux sociétés affectées différemment par les événements de la Deuxième Guerre mondiale. L'esthétique du *wabi-sabi*, le choix du point de vue et le symbolisme opèrent tous dans la traduction culturelle, augmentant la charge émotionnelle de l'album aux dépens de référents culturels. Les différences culturelles exacerbées par l'insertion de référents culturels inexacts viennent renforcer de faux stéréotypes auprès d'un jeune lectorat qui n'a sans doute pas les connaissances nécessaires pour en prendre conscience.

Dans *Fidèles éléphants*, l'esthétique du *wabi-sabi* contribue à dissiper la distance entre le lecteur cible et la culture représentée. Le caractère abstrait des images camoufle les marqueurs culturels et permet au lecteur francophone de faire abstraction des différences pour sympathiser plus aisément avec les participants représentés. De ce fait, les images de l'album traduit au Québec épousent beaucoup plus la thématique de la cruauté envers les animaux — en présentant les animaux comme égaux à l'homme et en évitant de faire porter le blâme aux gardiens de zoo japonais. En fait, la guerre n'est que contextuelle. La relation hommes/éléphants est amplifiée alors que le traitement des éléphants devient central. Néanmoins, s'il y a une certaine dé-culturalisation iconique et thématique, l'utilisation d'une esthétique japonaise vient contrebalancer l'apport culturel.

Finalement, il est concevable que l'effet rendu du *wabi-sabi* dans la « japonisation » de l'album soit à la portée de ce nouveau lectorat : il est fort possible en effet que ses composantes participent à la construction de nouveaux lieux communs plastiques et iconiques de ce qu'est le Japon : fleurs de cerisier, encre de Chine, aquarelle minimaliste, spiritualité zen, palette de couleur restreinte.

Conclusion

« L'effet d'une image excède toujours ce qu'on peut en dire. » sinon ce n'est pas une image. Et dans ce cas-là, qu'est-ce que c'est ? Du texte ?

Hervé Bernard, *Regard sur l'image*

Depuis la naissance de notre premier enfant, notre désir d'examiner la diversité des représentations de l'Asie de l'Est offertes au jeune lecteur francophone dans le message visuel d'albums illustrés n'a fait que s'accroître. Avec chaque visite à la bibliothèque ou en librairie, nous avons eu la chance de découvrir une myriade d'albums qui allaient émerveiller nos jeunes lecteurs (et la maman que je suis). Notre fille, avec qui tout a débuté, a eu deux petits frères qui, comme elle, sont eurasiens. Pour eux aussi, la question des représentations eurasiennes dans l'album illustré jeunesse en France et au Québec s'est posée. À défaut de pouvoir présenter à nos enfants des personnages qui leur ressemblent – physiquement et culturellement – nous avons tenté de mieux comprendre quelle Chine et quel Japon étaient mis en images dans les albums illustrés jeunesse de production française et québécoise.

Rappelons-le, l'objectif de cette étude était double. Il s'agissait pour nous de présenter différentes approches méthodologiques particulièrement adaptables à l'analyse des représentations visuelles des cultures dans le cadre de l'étude d'albums illustrés jeunesse, puis de voir, grâce à l'application de ces approches méthodologiques, comment se construit l'imaginaire chinois et japonais dans le code plastique et iconique de l'album illustré en France et au Québec.

Pour ce faire, nous avons dans un premier chapitre relevé les caractéristiques particulières de l'album illustré jeunesse en passant en revue les quatre codes le constituant, tels que les a établis Sophie Van der Linden : iconique, plastique, littéraire et linguistique. Nous l'avons souligné, l'album illustré jeunesse est le produit du cadre socioculturel dont il émane, que ce soit à travers les idéologies et le discours social qu'il propose, le marché économique où il est produit, l'histoire artistique et culturelle dans laquelle il s'inscrit et les politiques de publications régissant son contenu. Pour cette raison, nous avons ajouté un cinquième code aux quatre codes de l'album : le code socioculturel. Cet ajout nous a permis de mener nos analyses de l'image de l'autre en replaçant l'album dans son cadre culturel et idéologique de production afin de mieux

appréhender le discours social véhiculé par le message visuel. À cet effet, nous avons souligné les éléments pertinents d'une approche méthodologique favorisant une perspective sociale pour l'étude de notre corpus : la sémiotique sociale (études visuelles).

Dans un deuxième chapitre, nous souligné certains éléments et notions d'importance dans la construction des représentations d'une culture. Pour ce faire, nous avons identifié quatre idéologies pouvant influencer le cadre de production d'ouvrages, en France et au Québec, où l'autre est mis en représentation soit le colonialisme, le postcolonialisme, l'interculturalisme et le transculturalisme. Nous avons établi que les différentes idéologies produisent différentes perspectives culturelles et offrent aux jeunes lecteurs des expériences de lecture variées affectant son rapport à une culture étrangère. Afin d'analyser ces représentations en rapport à leur cadre de production, nous avons présenté une approche méthodologique issue de l'éducation multiculturelle prenant comme point de départ, l'étude de la stéréotypie : les *5F*. Puisque les représentations d'une culture étrangère doivent prendre en considération le bagage culturel limité du jeune lecteur. Et que ce bagage encyclopédique se construit principalement de stéréotypes, clichés et lieux communs, l'étude de la stéréotypie nous a permis d'identifier les schémas de compréhension permettant aux jeunes lecteurs d'appréhender les cultures chinoise et japonaise.

Dans le chapitre suivant, nous nous sommes arrêtée sur les particularités du cadre socioculturel de publication des ouvrages de notre corpus. Plus précisément, nous avons souligné certaines différences fondamentales entre le contexte des publications de la France et du Québec. Si en France l'album illustré est le produit d'un long historique d'échanges culturels et dispose de plateformes éditoriales et commerciales lui assurant une bonne visibilité, au Québec le peu d'ouvrages s'intéressant à l'Asie de l'Est est sans doute le reflet d'un manque d'intérêt – voire d'un malaise – face à ce continent. Par ailleurs, au Québec, la littérature mettant en représentation la Chine et le Japon ne bénéficie pas du support de maisons d'édition spécialisées. Qui plus est, dans le cas de l'album illustré, cette production compte principalement des perspectives monolithiques ethnocentriques. Comme nous l'avons vu, non seulement s'agit-il d'un corpus minime – quatre ouvrages pour la Chine et deux ouvrages pour le Japon –, mais en plus, tous les albums où la Chine est mise en représentation ont comme thème central l'adoption internationale. Il faudrait alors encourager l'illustration d'ouvrages culturellement marqués par des illustrateurs qui connaissent très bien la culture en question (ses symboles, son esthétique, etc.?) mais tout aussi bien le cadre socioculturel du public-cible ?

Dans le quatrième et le cinquième chapitre, nous nous sommes interrogée sur le rôle de l'iconicité et de la plasticité dans la construction des imaginaires chinois et nippon. Nous y avons souligné la forte tendance, en France, à représenter la Chine selon des stéréotypes iconiques perdurant de l'époque coloniale, alors qu'au Québec c'est l'image d'une Chine contemporaine ancrée dans l'idéologie nationale québécoise qui domine. Et bien que trois des ouvrages (*Paysage pour un enfant, Nini, Meijan et Mei-Jan au Jardin de Chine*) proposent une perspective québécoise, les deux récits visuels de Thisdale ont la particularité d'exploiter avec dessein cet ethnocentrisme dans la diégèse. Puis, toujours dans le cadre d'une étude du code iconique, nous avons observé dans les albums de publication française où le Japon est mis en représentation, une tendance à exploiter un paradoxe socioculturel, soit la dichotomie tradition/modernité.

Nous avons par la suite examiné les manifestations plastiques des imaginaires chinois et japonais des albums de notre corpus afin de voir à quoi pourrait s'attendre le jeune lecteur francophone. Nous avons à cette occasion exploré diverses composantes plastiques ancrant les récits dans un imaginaire de l'Asie de l'Est : la couleur rouge, le matériau, les techniques d'illustration, le médium et l'esthétique. Il est vite devenu apparent que le code plastique participe activement au processus d'orientalisation des ouvrages. En effet, comme dans le code iconique, que ce soit en France ou au Québec, ces représentations – même conçues par des illustrateurs (néo)français – se construisent de stéréotypes nourrissant l'exotisme de la culture étrangère et contribuant à la fossilisation culturelle.

Alors pourquoi cette fossilisation ? Pourquoi maintenir si ferveusement les stéréotypes culturels ? Sur les premières de couvertures des albums de notre corpus, la présence du rouge de pair avec des référents culturels iconiques rejoint certes un horizon d'attente du lecteur – tout comme il est crucial pour le jeune lecteur, qu'un Chinois mange de la nourriture chinoise, qu'un Japonais mange des sushis... Il n'est pas surprenant non plus que les techniques d'illustration de l'encre de Chine et de l'aquarelle inscrivent, bien souvent, l'album où la Chine est mise en représentation dans l'imaginaire normalisé de la Chine de « convention ». Mais le code plastique participe aussi, dans certains albums, à contester les lieux communs de l'imaginaire chinois et japonais en évinçant les représentations stéréotypées désuètes et proposant une image de l'autre multidimensionnelle (iconique, plastique, esthétique...). Il est vrai qu'encore bien des composantes plastiques pourraient aussi être analysées, mais celles sur lesquelles nous nous sommes attardée nous ont permis de bien appréhender l'influence du code plastique – et de la

tradition culturelle artistique – sur la construction des imaginaires chinois et nippons à l'échelle d'un corpus comprenant vingt-trois ouvrages de la France et du Québec. Il ne reste qu'à déterminer si les approches méthodologiques que nous avons sélectionnées conviennent à toute analyse de l'image lorsque d'autres cultures sont représentées (africaines, caribéenne, sud-américaine, autochtones...). Car, si les *5F* (topos iconiques) semblent bien se transposer d'une culture à l'autre, les éléments récurrents dans le code plastique nous semblent spécifiques à la culture représentée. Il faudrait alors mener le même type d'analyse pour déterminer les éléments du code plastique spécifiques à chaque culture. Par conséquent, il serait intéressant de développer davantage l'utilisation des théories et des approches issues de l'éducation multiculturelle pour l'analyse du code plastique dans les albums illustrés et ouvrages iconotextuels pour la jeunesse.

Dans le sixième chapitre, nous avons examiné, à travers deux albums japonais en traduction française publiés au Québec, les différents discours sociaux engendrés par l'acte de ré-illustration d'albums illustrés jeunesse. Cette perspective comparative nous a permis de voir l'influence du cadre socioculturel sur la mise en représentation de la culture japonaise. Nous avons entre autres souligné la tendance québécoise à *orientaliser* le récit iconique, et ce sans nécessairement rechercher l'exactitude culturelle des représentations. En effet, la version publiée au Québec de l'album *Le tricycle de Shinichi*, dans sa ré-illustration, a subi une « japonisation » – à travers l'ajout de référents culturels inexacts et l'utilisation de l'esthétique du *wabi-sabi* – promouvant un exotisme exacerbé. Nous avons déterminé que dans l'album traduit au Québec, le discours social se trouve différent de celui de la version originale en ce qu'il préconise l'expérience de l'individu (à l'opposé de l'expérience collective) tout en s'adaptant au bagage cognitif et émotionnel du nouveau lectorat. L'autre album analysé, *Fidèles éléphants*, démontre une plus grande sensibilité dans les représentations nippones. Il y a dans ses images une décontextualisation spatio-temporelle – sans aucun doute afin de rejoindre son nouveau lectorat. Le caractère abstrait des dessins pousse le lecteur, au-delà d'un évènement historique isolé, à réfléchir à la possibilité de (re)vivre ces évènements sur la scène internationale. Il ne s'agit donc pas ici de placer le jeune lecteur dans une relation polarisante entre le « je » et « l'autre », entre l'Occident et le Japon, mais plutôt de dissiper la distance culturelle entre les deux sociétés à travers divers procédés de la narration visuelle.

Sommes-nous finalement en mesure de répondre à la question posée au début de notre étude ? Comment se construit l’imaginaire chinois et japonais dans les codes plastique et iconique de l’album illustré jeunesse en France et au Québec entre 2000 et 2015 ? Devant la grande variété des représentations iconiques et plastiques que nous avons relevées, ce que nous pouvons affirmer avec certitude, c’est que les albums du début du XXI^e siècle où la Chine est mise en représentation, proposent majoritairement un imaginaire chinois ethnocentrique laissant très peu de place à un renouvellement de l’image de la Chine. Nous ne retrouvons pas, dans les albums de notre corpus, les représentations nouvelles d’une « Chine mondialisée » que Daniel observe en littérature pour adulte, déjà, à la fin du XX^e siècle :

Les dernières décennies du siècle dernier confirment la présence de représentations nouvelles, celles d’une Chine « mondialisée » au plein sens du terme, c’est-à-dire aussi bien dans le domaine de l’activité économique et commerciale que dans celui de la création et de la diffusion de sa culture. Bien loin des images de la Chine maoïste, qui résistent parfois en même temps que celles de la Chine de convention, la Chine reconsidère par ailleurs elle-même sa propre culture classique, au moins depuis les années 1990. Le pays a ainsi acquis les moyens modernes de la diffusion de sa culture (traductions, éditions, enseignement du Chinois, politique culturelle étrangère), et on voit par conséquent aujourd’hui les références à la culture chinoise prendre la part qui leur revient dans l’élaboration progressive d’une culture « mondiale ».
(DANIEL, 2011 : 244)

Dans les albums que nous avons étudiés, où le Japon est mis en représentation, l’imaginaire nippon, bien qu’eurocentrique, est quelque peu plus nuancé. Le rapport dichotomique entre la tradition et la modernité que nous avons relevé dans *Aoki* et *Yasuke* s’inscrit dans une perspective européenne de la construction sociale de l’identité nationale japonaise. Toutefois, Lucken, critique sévère des fausses oppositions caractérisant le Japon en Occident, déplore que cette représentation stéréotypée perdure dans l’imaginaire français : « les oppositions binaires [Occident-Japon ; modernité-tradition ; endroit-envers ; centre-marge] structurent fortement la manière dont les Japonais se représentent dans l’histoire et dans le monde. » (LUCKEN, 2016 : 122) Selon lui, bien que « le Japon a[it] souvent représenté l’envers, le négatif, l’étrange » (LUCKEN, 2016 : 16-17) de l’Europe, il est aussi « un inépuisable creuset de formes et de rêveries esthétiques. » (LUCKEN, 2016 : 17) Et c’est justement ce que les esthétiques du *kawaii* et du *wabi-sabi* viennent réaliser. Dans les albums de notre corpus, ces esthétiques n’entrent pas dans un rapport dichotomique, mais viennent plutôt enrichir le récit visuel d’une particularité

culturelle et viennent élargir l'horizon du jeune lecteur. Les images esthétisées de ces albums ouvrent la porte à une conceptualisation multidimensionnelle d'une culture de l'ailleurs. Cependant si l'imaginaire japonais semble sur ce point particulièrement efficace, il y a tout de même, dans certains ouvrages, une tendance à vouloir renforcer l'exotisme amplifiant la distance entre le « je » et « l'autre » (on pense entre autres au *Tricycle de Shinichi*.)

Dans le contexte plus large des représentations de l'Asie dans les albums illustrés américains, Yoo Kyung Sung a déploré l'utilisation constante des stéréotypes dans le message visuel. L'étude des *5F* dans les albums de notre corpus nous montre que les illustrateurs français et québécois aussi n'hésitent pas à user de ces lieux communs pour établir le contexte culturel de leurs œuvres. Les représentations de la culture étrangère, devant être cognitivement accessibles au jeune lecteur, se construisent expressément d'éléments stéréotypés selon une perspective ethnocentrique. Ceci se voit dans l'iconicité. Mais ceci se voit aussi dans les aspects plastiques où la récurrence de médiums, d'esthétiques et de techniques d'illustrations – de pair avec des éléments issus de *5F* – semble à tout coup devenir symbolique de l'Asie de l'Est. Or, certains des albums que nous avons étudiés nous montrent que de tels lieux communs dans l'iconicité de l'album peuvent tout de même transcender la fossilisation culturelle et ouvrir une fenêtre sur une société complexe. La représentation exotique échappe alors au carcan strict de l'ethnocentrisme en allant chercher une idéologie où les valeurs intrinsèques de la société représentée mènent à une représentation nuancée où il y a synthèse des imaginaires. Et si nous n'avons que très peu, dans cette étude, critiqué l'authenticité et la justesse des représentations offertes, les théories mises de l'avant par l'éducation multiculturelle pourraient ici aussi fournir des outils nécessaires pour juger la valeur intrinsèque du message visuel en dehors de l'imaginaire établi dans la société dominante. Et du coup voir comment le message visuel porté par les albums étrangers (en traduction, mais aussi issus de la francophonie) peut venir s'insérer dans le discours et l'imaginaire de la société qui les reçoit.

Nous avons, dans nos analyses, souligné à maintes reprises les limites de la réception des divers référents culturels et esthétiques mis en place dans les représentations de l'autre. Non que la Chine et le Japon soient entièrement inaccessibles au jeune lecteur, mais plutôt que plusieurs des albums de notre corpus offrent un deuxième niveau de lecture visuelle étoffant l'expérience de la rencontre culturelle. Il y aurait donc grand mérite à réfléchir au rôle que ces albums

pourraient tenir dans la salle de classe soit comme une ouverture à l'Asie de l'Est, soit dans un contexte de discussion critique sur les stéréotypes et l'exotisme. Aussi, après avoir présenté une réflexion sur le rôle de l'iconicité et de la plasticité dans la mise en représentation de l'autre, il serait maintenant intéressant de voir leurs contributions aux thèmes récurrents de la littérature de jeunesse¹⁷³ – nous l'avons quelquefois abordé comme dans le cas de l'adoption internationale ou de la guerre. À plus forte raison, nous espérons que cette étude incitera d'autres chercheurs, que ce soit dans le domaine de la littérature, de la traduction, de l'éducation ou des études culturelles, théorique ou analytique, en France ou au Québec, à poser un regard critique sur les représentations de l'Asie en littérature jeunesse. La porte est grande ouverte. Après tout, comme Lucken l'a avancé :

Le regard des autres est par nature intrusif et porteur de menaces. Mais il provoque aussi une forme d'éveil et ouvre à des connaissances nouvelles. Il permet de prendre conscience de soi et de se découvrir comme l'autre de l'autre. Se laisser prendre par le mouvement de ces allers-retours permet de dépasser le sentiment binaire d'un ici et d'un ailleurs, d'un nous et d'un eux, sans pour autant avoir le sentiment de se dissoudre dans un magma visqueux. Ou de l'identité comme construction perpétuelle. (LUCKEN, 2016 : 181)

Parlons donc de la Chine et du Japon, mais surtout, discutons des représentations culturelles. Aiguisons l'esprit critique du jeune lecteur. Encourageons les maisons d'édition, les auteurs et les illustrateurs, à créer des représentations brisant le carcan ethnocentrique et venant renouveler l'imaginaire collectif des sociétés française et québécoise. Laissons plus de place à de nouvelles voix, de nouvelles perspectives. Car pour le jeune lecteur francophone, dans bien des cas, ces représentations seront un premier point de contact avec l'Asie. Une première expérience asiatique. Et il ne faut donc pas sous-estimer l'effet de sa mise en représentation dans l'image que se fera le jeune lecteur francophone.

¹⁷³ On pense entre autres à l'immigration, la violence, le racisme, l'intimidation, l'amitié, la famille...

Bibliographie

Corpus d'étude

ASSOCIATION MOTHER'S BRIDGE OF LOVE. *Ton histoire d'amour*, ill. de Josée Masse, Montréal, Dominique et compagnie, 2007.

BERNOS, Clotilde. *Moi, Ming*, ill. de Nathalie Novi, Voisins-le-Bretonneux, Rue du monde, 2002.

BOUTAVANT, Marc. *Le tour du monde de Mouk*, Paris, Albin Michel-Jeunesse, 2007.

CALI, Davide. *Le perroquet de l'empereur*, ill. de Chiaki Miyamoto, France, nobi nobi!, 2014.

CLERGERIE, Catherine de la. *Le chat du Yangtsé*, ill. de Claire de Gastold, Arles, Éditions Philippe Picquier, 2013.

DEDIEU, Thierry. *Le samouraï et les 3 mouches*, Amboise, HongFei Cultures, 2014.

DESSUREAULT, Guy. *Meijan et Mei-Jan au jardin de Chine*, Saint-Damien-de-Brandon, Éditions du Soleil de minuit, 2006.

DUCHESNE, Christiane. *Paysage pour un enfant*, ill. François Thisdale, Montréal, Les 400 coups, 2008.

GUILLOPPÉ, Antoine. *Takiji l'audacieux*, Arles, Éditions Philippe Picquier, 2011.

—. *Akiko la rêveuse*, Arles Cedex, Éditions Philippe Picquier, 2006.

JIANG HONG, Chen. *Mao et moi*, Paris, L'école des loisirs, 2008.

KODAMA, Tatsuharu. *Le tricycle de Shinichi*, ill. de Judith Boivin-Robert, Montréal, Les 400 coups, 2005.

—. *Shin chan no sanrinsha*, Japon, Doshin-sha Co., 1992.

KOPP, Dominique. *Le kimono blanc*, Gautier-Languereau, Hachette Livre, 2004.

LIEBERS, Andréa. *Li Na et l'empereur*, ill. de Silke Tessmer, Toulouse, Milan, 2002.

MARAIS, Frédéric. *Yasuke*, Montreuil, Éditions les fourmis rouges, 2015.

MORGENSTERN, Susie. *Je ferai des miracles*, ill. de Jiang Hong Chen, Paris, Éditions de la Martinière Jeunesse, 2006.

PAROT, Annelore. *Aoki*, Toulouse, Milan Jeunesse, 2010.

—. *Yumi*, Toulouse, Milan Jeunesse, 2009.

PERRIN, Martine. *Méli-mélo en Chine*, Toulouse, Milan, 2004.

THISDALE, François. *Nini*, Montréal, Éditions Hurtubise, 2009.

TSUCHIYA, Yukio. *Fidèles éléphants*, ill. de Bruce Roberts, Montréal, Les 400 coups, 2001.

—. *Faithful Elephants*, ill. Ted Lewin, Boston, Houghton Mifflin Company, 1997.

—. *Kawaisouna zou*, Japon, Kin-no-hoshi-sha Co., 1970.

VOCHELLE, Dominique. *Le petit monde de Miki*, ill. de Chiaki Miyamoto, Paris, Gallimard Jeunesse, 2005.

ZANDONELLA, Caterina. *La fille du calligraphe*, La Crèche, Marmaille et compagnie, 2013.

Autres œuvres de fiction

BECKER, Aaron. *Imagine*, Vanves, Gautier-Languereau, 2014.

BERNOS, Clotilde. *Ti-Tsing*, Forcalquier, Le Sablier Éditions, 2002.

BRITT, Fanny. *Jane, le renard et moi*, ill. de Isabelle Arsenault, Montréal, La Pastèque, 2012.

BRUINS, David. *Le cow-boy tapageur*, ill. de Hilary Leung, Markham, Éditions Scholastic, 2011.

—. *La solution ninja*, ill. de Hilary Leung, Markham, Éditions Scholastic, 2010.

CARON, François. *Le puissant royaume du Japon*, Chandeigne, Paris, 2003. (Première publication en 1636)

DESSUREAULT, Guy. *Malek et la main de Fatima*, Saint-Damien-de-Brandon, Éditions du Soleil de minuit, 2006.

—. *Marie-merci au défilé du Carnaval*, Saint-Damien-de-Brandon, Éditions du Soleil de minuit, 2006.

—. *Miguel*, Saint-Damien-de-Brandon, Éditions du Soleil de minuit, 2003.

—. *Lettre de Chine*, Québec, Éditions Pierre Tisseyre, 1997.

DURAS, Marguerite. *L'amant*, Paris, Éditions de minuit, 1984.

GRAVEL, Élise. *Ada, la grincheuse en tutu*, Montréal, La Pastèque, 2016.

—. *Jessie Elliot a peur de son ombre*, Markham, Éditions Scholastic, 2014.

—. *La clé à molette*, Montréal, La courte échelle, 2012.

HELFT, Claude. *Hatchiko, chien de Tokyo*, ill. de Chen Jiang Hong, Arles, Éditions Philippe Picquier, 2003.

JIANG HONG, Chen. *Le démon de la forêt*, Paris, L'école des loisirs, 2006.

—. *Le prince tigre*, Paris, L'école des loisirs, 2005.

—. *Lian*, Paris, L'école des loisirs, 2004.

—. *Petit aigle*, Paris, L'école des loisirs, 2003.

KUSHNER, Tony. *Brundibar*, ill. Maurice Sendak, Paris, L'école des loisirs, 2005.

LAFERRIÈRE, Dany. *Le baiser mauve de Vava*, Montréal, Éditions de la Bagnole, 2014.

—. *La fête des morts*, Montréal, Éditions de la Bagnole, 2009.

—. *Je suis fou de Vava*, Montréal, Éditions de la Bagnole, 2006.

MALRAUX, André. *La voie royale*, Paris, Éditions Grasset, 1930.

MARINETTI, Filippo T. *Les mots en liberté*, Lausanne, Éditions l'âge d'homme, 1987.

MONTAIGNE, Michel de. « Les cannibales », *Essais*, France, 1595.

MOUHOT, Henri. *Voyage dans les royaumes de Siam, de Cambodge, de Laos : Et autres parties centrales de l'Indochine, 1858-1861*, Paris, Arléa, 2010.

NOLLY, Émile. *Hiên le maboul*, Paris, Nelson, 1908.

NOVAK, B.J. *The Book with no Picture*, New York, Penguin Group, 2014.

ORWELL, George. « Shooting an Elephant », London, New Writing, 1936.

RASCAL. *Angie M.*, ill. Alfred, Andernos les bains, Éditions l'Édune, 2010.

—. *Paul Honfleur*, ill. Alfred, Andernos les bains, Éditions l'Édune, 2009.

SENDAK, Maurice. *Max et les maximonstres*, Paris, L'école des loisirs, 1973.

VAN, Ngo. *Au pays de la cloche fêlée*, Montreuil, L'insomniaque, 2000.

WIESNER, David. *Mardi*, Paris, Flammarion, 1994.

WILLEMS, Mo. *Veux-tu jouer dehors ?*, Markham, Éditions Scholastic, 2017.

YU, Liqiong. *Réunis*, ill. Chengliang Zhu, Amboise, HongFei Cultures, 2015.

Ouvrages et articles théoriques

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. « Expérience littéraire et expérience anthropologique », *Dialogues et cultures*, FIPF, 32, 1988, pp. 75-83.

ACFAS. « Littérature de jeunesse et diversité culturelle : production et réception », Montréal, 2017. Repéré à <http://www.acfas.ca/evenements/congres/programme/85/500/520/c>

ADANT, Denise et GERVAIS, Flore. « Image de l'Asie proposée aux jeunes Québécois à travers trois contes », dans Noëlle Sorin (s. la dir. de), *Imaginaires métissés en littérature pour la jeunesse*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2006, pp. 71-87.

AMMOUR-MAYEUR, Olivier. *Écritures nomades: écrivains français et Extrême-Orient*, Dijon, Éditions Universitaire de Dijon, 2011.

- AMOSSY, Ruth et HERSCHBERG-PIERROT, Anne. *Stéréotype et clichés : Langue, discours, société*, Paris, Nathan, 1997.
- ANGENOT, Marc. « Théorie du discours social », *COntEXTES*, pp. 2-28, 15 septembre 2006. doi : 10.4000/contextes.51
- BADER, Barbara. *American Picturebooks from Noah's Ark to The Beast Within*, New York, Macmillan, 1976.
- BAETENS, Jan. « “Cultural Studies” n’égale pas “Études culturelles” », dans Bernard Darras (s. la dir. de), *Études culturelles & Cultural Studies*, Paris, L’Harmattan, n°24, 2007, pp. 43-55.
- BAIHUA, Zong. « Traité sur l’origine et le fondement des techniques picturales de Chine et d’Occident », dans Éric Janicot (s. la dir. de), *50 ans d’esthétique moderne chinoise*, Paris, Publications de la Sorbonne, 1997, pp. 250-266.
- BAILBLE, Eric. *Histoire des discours sur l’interculturalité en France*, Thèse, Université Strasbourg-II, 2013.
- BANKS, David. « La linguistique systémique fonctionnelle : Une approche sémantique et sociale », *Amadis*, Brest, 9, 2011, pp.265-278.
- BANKS, James A. *An Introduction to Multicultural Education*, Needham Heights, Allyn and Bacon, 1994.
- BARONI, Raphaël Baroni. « Généricité ou stéréotypie ? », *Cahiers de Narratologie*, 17, 2009, Repéré à <http://journals.openedition.org/narratologie/1090>
- BARTHES, Roland. *L’aventure sémiologique*, Paris, Seuil, 1985.
- BARTOLI, Henri. « La mondialisation doit être gouvernée », *Quart Monde*, septembre 2000. Repéré à <http://www.editionsquartmonde.org/rqm/document.php?id=2195>

- BASSNETT, Susan et LEFEVERE, André. *Constructing Cultures : Essays on Literary Translation*, Great Britain, Cromwell Press, 1998.
- BASTIT, Laurence. « Approche et problématique de la traduction littéraire : un exemple – la traduction de *A Stench of Kerosene* d’Amrita Pritam », *Séminaire national de la traduction et de l’interprétation*, New Delhi, Ronéoté, 1984.
- BENSIMON, Paul et COUPAYE, Didier. *Palimpsestes : Traduire la culture*, Nancy, Presses de la Sorbonne Nouvelle, 1998.
- BERMAN, Antoine. *L’épreuve de l’étranger*, Saint-Amand, Édition Gallimard, 1984.
- BERNDT, Jacqueline. « Ghostly: "Asian Graphic Narratives," Nonnonba, and Manga », dans Daniel Stein et Jean-Noël Thon (s. la dir. de), *Comic Strips to Graphic Novels : Contributions to the Theory and History of Graphic Narrative*, Berlin, De Gruyter, 2013, pp. 366-384.
- BERROUËT-ORIOU, Robert et FOURNIER, Robert. « L’émergence des écritures migrantes et métisses au Québec », *Québec Studies*, Bowling Green, 1992, pp. 9-35. doi : 10.3828/qs.14.1.7
- BHABHA, Homi K. *The Location of Culture*, New York, Routledge, 1994.
- BOIDIN, Capucine. « Études décoloniales et postcoloniales dans les débats français », *Cahiers des Amériques latines*, 62, 2009, pp. 129-140.
- BOUCHARD, Gérard. « L’interculturalisme québécois », *ACFAS*, Montréal, 2013. Repéré à <http://www.acfas.ca/publications/decouvrir/2013/02/1-interculturalisme-quebecois>
- BRADFORD, Clare. *Unsettling Narratives: Postcolonial Readings of Children’s Literature*, Waterloo, Wilfrid Laurier University Press, 2007.
- BRISSET, Annie. *Sociocritique de la traduction : Théâtre et altérité au Québec (1968-1988)*, Longueuil, Le préambule, 1990.

- BRUGEILLES, Carole, CROMER, Isabelle et CROMER, Sylvie. « Les représentations du masculin et du féminin dans les albums illustrés ou Comment la littérature enfantine contribue à élaborer le genre », *Population*, vol. 57, n°2, 2002, pp. 261-292.
- BURKE, Anne. « Connecting Visual Literacy and Cultural Awareness through Picture Book Illustrations », dans Ingrid Johnston et Joyce Bainbridge (s. la dir. de), *Reading Diversity through Canadian Picture Books*, Toronto, University of Toronto Press, 2013, pp. 135-154.
- BURUMA, Ian. « Entre honte et culpabilité. Le souvenir de la guerre chez les Allemands et les Japonais », *Vingtième Siècle*, revue d'histoire, n°39, juillet-septembre 1993, pp. 72-78. doi : 10.3406/xxs.1993.2719
- CACHIN, Marie-Françoise. « C'est loin l'Amérique ? ou la traduction transatlantique », dans Paul Bensimon et Didier Coupaye (s. la dir. de), *Palimpsestes*, Nancy, Presses de la Sorbonne Nouvelle, n° 11, 1998, pp. 83-94.
- CAFFAREL-CAYRON, Alice. *A Systemic Functional Grammar of French: From Grammar to Discourse*, London, A & C Black, 2006.
- CARBONE, Raffaele. « Les négociations et les transformations de l'identité culturelle selon Stuart Hall », dans Laurence Denoos et Silvie Thieblemont-Dollet (s. la dir. de), *Le Moi et l'Autre*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy, 2011, pp. 191-201.
- CHARAUDEAU, Patrick. « Les stéréotypes, c'est bien. Les imaginaires, c'est mieux », dans Henri Boyer (s. la dir. de), *Stéréotypage, stéréotypes : fonctionnements ordinaires et mises en scène*, L'Harmattan, Paris, 2007. [En ligne sur le site de Patrick Charaudeau] *Livres, articles, publications*. Repéré à <http://www.patrick-charaudeau.com/Les-stereotypes-c-est-bien-Les.html>
- CHELEBOURG, Christian. *Les fictions de jeunesse*, Paris, Presses Universitaires de France, 2013.
- COLLÈS, Luc. *Littérature comparée et reconnaissance interculturelle*, Bruxelles, De Boeck-Duculot, 1994.
- CORNELIS, Jean. *L'Art de la peinture, un questionnement par la science économique*, Paris, Éditions Publibook, 2013.

DANIEL, Yvan. *Littérature française et culture chinoise*, Paris, Les Indes savantes, 2011.

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

DEYZIEUX, Agnès. « Les grands courants de la bande dessinée », *Le français aujourd'hui*, vol. 2, n° 161, 2008, pp. 59-68. doi : 10.3917/lfa.161.0059

DOUGLAS, Virginie (s. la dir. de). *Littérature pour la jeunesse et diversité culturelle*. Paris, L'Harmattan, 2013.

FANON, Frantz. *Les damnés de la terre*, Paris, François Maspero, 1966.

FERRIER, Michaël. *Japon : la barrière des rencontres*, Nantes, Éditions Cécile Defait, 2009.

—. « La tentation du Japon chez les écrivains français », dans Michaël Ferrier et Miura Nobutaka (s. la dir. de), *La tentation de la France, la tentation du Japon*, Arles, Éditions Philippe Picquier, 2003, pp. 33-55.

FERRIER, Michaël et NOBUTAKA, Miura (s. la dir. de). *La tentation de la France, la tentation du Japon*, Arles, Éditions Philippe Picquier, 2003.

FRIOT, Bernard. « Traduire la littérature pour la jeunesse », *Le français aujourd'hui*, 3, n° 142, 2003, pp. 47-54. doi : 10.3917/lfa.142.0047

GADAMER, Hans-Georg. *Vérité et méthode. Les grandes lignes d'une herméneutique philosophique*, Édition intégrale revue et complétée par Pierre Fruchon, Jean Grondin et Gilbert Merlio, Paris, Seuil, 1996.

GENETTE, Gérard. *Palimpsestes*, Paris, Seuil, 1982.

—. *Figure III*, Paris, Seuil, coll. Poétique, 1972.

GRANDIÈRE, Marcel. « Introduction. La notion de stéréotype », dans Marcel Grandière et Michel Molin (s. la dir. de), *Le stéréotype : outil de régulations sociales*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2004, pp. 7-12.

GRANGER, Serge. *Le lys et le lotus*, Québec, VLB éditeur, 2005.

GRANIÉ-GIONOTTI, Marie-Axelle. *Pratiques éducatives familiales et développement de l'identité sexuée chez l'enfant. Effet de l'implication, de la conformité et de la stéréotypie parentales sur l'acquisition des rôles de sexe chez l'enfant préscolaire*, Doctorat N.R. de Psychologie, Université Toulouse II le Mirail, Toulouse, 1997.

GROENSTEEN, Thierry. « Roman graphique », *Cité internationale de la bande dessinée et de l'image*, 2012. Repéré à <http://neuviemeart.citebd.org/spip.php?article448>

—. *Un objet culturel non identifié*, Espagne, Éditions de l'An 2, 2006.

—. *Bande dessinée et narration – Système de la bande dessinée*, Paris, Presses universitaires de France, 1999.

—. « De l'origine et de la diversification des genres », *Le site de Thierry Groensteen*, 1997. Repéré à <https://www.editionsdelan2.com/groensteen/spip.php?article9>

—. *La bande dessinée*, Toulouse, Éditions Milan, 1996.

GROUPE μ . *Traité du signe visuel*, Paris, Seuil, 1992.

GUNTHERT, André. « L'illustration, ou comment faire de la photographie un signe », *L'Atelier des icônes*, France, 12 octobre 2010 [En ligne] [<http://culturevisuelle.org/icones/1147>] (Consulté le 15 mai 2016)

HALL, Edward. *The Hidden dimension*, New York, Doubleday, 1966.

HALLIDAY, M.A.K. *An Introduction to Functional Grammar*, 3^e édition, Londres, Arnold, 2004.

- HAMEL, Yan. « Le paysage humanitaire : le sauvetage de l'enfant d'ailleurs dans la littérature de jeunesse québécoise », dans Virginie Douglas (s. la dir. de), *Littérature pour la jeunesse et diversité culturelle*. Paris, L'Harmattan, 2013, pp. 53-67.
- HAREL, Simon. « Liminaire », dans Janusz Przychodzen (s. la dir. de), *Asie du soi, Asie de l'autre. Récits et figures de l'altérité*, Québec, Presses de l'Université Laval, coll. L'espace public, 2009, pp. 7-26.
- HARTMAN, Elwood. « Japonisme and Nineteenth-Century French Literature », *Comparative Literature Studies*, vol. 18, n°2, juin 1981, pp. 141-166.
- HELLER, Leonid. « Décrire les exotismes : quelques propositions », *Études de lettre*, n°2-3, Lausanne, 2009, pp. 317-348. doi : 10.4000/edl.447
- HERBULOT, Florence. « La théorie interprétative ou théorie du sens : point de vue d'une praticienne », *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal*, vol. 49, n° 2, 2004, pp. 307-315.
- HUANG, Quiang. « A study on the metaphor of "red" in Chinese culture », *American International Journal of Contemporary Research*, Irving, 2011, pp. 99-102.
- HUNT, Peter et SANDS, Karen. « The View from the Center : British Empire and Post-Empire Children's Literature », dans Roderick McGillis (s. la dir. de), *Voices of the Other: Children's Literature and the Postcolonial Context*, New York, Routledge, 2012, pp. 39-54.
- HURTADO ALBIR, Amparo. « La théorie interprétative de la traduction sa place en traductologie », dans F. Israël et M. Lederer (s. la dir. de), *La Théorie Interprétative de la Traduction I Genèse et développement*, Fleury-sur-Orne, Lettres modernes Minard, coll. Cahiers Champollion 6, 2005, pp. 163-188.
- HUYS, Viviane et VERNANT, Denis. *Histoire de l'art*, Paris, Armand Colin, 2014.
- ISKIN, Ruth E. *The Poster*. New Hampshire, Dartmouth College Press, 2014.
- ISRAËL, Fortunato. « Une théorie en mouvement », dans F. Israël et M. Lederer (s. la dir. de), *La Théorie Interprétative de la Traduction I Genèse et développement*, Fleury-sur-Orne, Lettres modernes Minard, coll. Cahiers Champollion 6, 2005, pp. 67-79.

JAHIER, Bernard. « L'apologie de la politique coloniale française dans la littérature pour la jeunesse avant 1914 : un soutien sans limites ? », *Strenae*, 2012. doi : 10.4000/strenae.503

JANICOT, Éric. *50 ans d'esthétique moderne chinoise*, Paris, Publications de la Sorbonne, 1997.

JEON, Mi-Yeon et BRISSET, Annie. « La notion de culture dans les manuels de traduction », *Meta : journal des traducteurs/Meta: Translators' Journal*, vol. 51, numéro 2, juin 2006, pp. 389-409. doi : 10.7202/013264ar

JOHNSTON, Ingrid et BAINBRIDGE, Joyce (s. la dir. de). *Reading Diversity through Canadian Picture Books*, Toronto, University of Toronto Press, 2013.

JOHNSTON, Ingrid, BAINBRIDGE, Joyce et SHARIFF, Farha. « Exploring Issues of National Identity, Ideology and Diversity in Contemporary Canadian Picture Books », *Papers: Explorations into Children's Literature*, Deakin University, vol. 17, n°2, 2007, pp. 75-83.

KAWABATA, Ariko et VANDERGRIFT, Kay E. « History into Myth : The Anatomy of a Picture Book », *Bookbird*, vol. 36, n° 2, 1998, pp. 6-12.

KERZIL, Jennifer. « L'éducation interculturelle en France : un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes », *Carrefours de l'éducation*, vol. 2, n°14, 2002, pp. 120-159. doi : 0.3917/cdle.014.0120

KOREN, Leonard. *Wabi-Sabi for Artists, Designers, Poets & Philosophers*, Point Reyes, Imperfect publishing, 1994.

KRESS, Gunther. *Multimodality*, New York, Routledge, 2009.

KRESS, Gunther et VAN LEEUWEN, Theo. *Reading Images: The Grammar of Visual Design*, New York, Routledge, 2006.

KRÜGER, Reinhard. « L'écriture et la conquête de l'espace plastique : Comment le texte est devenu image », dans Alain Montandon (s. la dir. de), *Signe/Texte/Image*, Meyzieu, Césura Lyon édition, 1990, pp.13-57.

- KÜMMERLING-MEIBAUER, Bettina. « Manga/Comics Hybrids in Picturebooks », dans Jaqueline Berndt et Bettina Kümmerling-Meibauer (s. la dir. de), *Manga's Cultural Cross-Roads*, New York, Routledge, 2013, pp. 98-118.
- LAIGNE, Magalie Laigne. « Transient Beauty (wabi sabi) Genèse d'une création photographique », *Techniques et Cultures*, n°57, 2011, pp. 256-267. doi : 10.4000/tc.5935
- LAPLACE, Colette. « La genèse de la théorie interprétative de la traduction », dans F. Israël et M. Lederer (s. la dir. de), *La théorie interprétative de la traduction I genèse et développement*, Fleury-sur-Orne, Lettres modernes Minard, coll. Cahiers Champollion 6, 2005, pp. 21-64.
- LEBRUN, Monique. « La littératie visuelle : genèse, défense et illustration », *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, vol. 2, Montréal, 2015. Repéré à https://litmedmod.ca/sites/default/files/r2lmm/r2-lmm_vol2_lebrun.pdf
- LEDERER, Marianne. *La traduction aujourd'hui*, Fleury-sur-Orne, Lettres modernes Minard, coll. Cahiers Champollion 9, 2006.
- LEE, Enid, MENKART, Deborah et OKAZAWA-REY, Margo. *Beyond Heroes and Holidays*, Washington, Network of Educators on the Americas, 1998.
- LEPAGE, Françoise. « Introduction », dans Noëlle Sorin (s. la dir. de), *Imaginaires métissés en littérature pour la jeunesse*, Presses de l'Université du Québec, 2006, pp. 23-30.
- . « L'image dans l'album pour enfants : enquête sur une libération » dans Françoise Lepage (s. la dir. de), *La littérature pour la jeunesse 1970-2000*, Québec, Fides, 2003, pp. 21-44.
- LÉPINE, Martin. « Étude théorique des relations texte-images dans l'album pour adolescents », *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, Sherbrooke, vol. 15, n°2, 2012, pp. 97-118. doi : 10.7202/1018458ar
- LEWIS, David. *Reading Contemporary Picturebooks : Picturing Text*, New York, Routledge, 2001.

- LOLLIOZ, Marie-Charlotte. « Littérature jeunesse et censure », *Monde du livre*, Marseille, mai 2014. Repéré à <http://mondedulivre.hypotheses.org/2097>
- LONGINO, Michèle. « MOLIÈRE, Jean-Baptiste Poquelin dit (Paris, 1622 – Paris, 1673) », dans François Pouillon (s. la dir. de), *Dictionnaire des orientalistes de langue française*, Paris, Karthala, 2008.
- LORCERIE, Françoise. « Éducation interculturelle : état des lieux », *Approches, cultures et territoires*, Marseille, VEI, n°129, juin 2002, pp. 170-189.
- MARX, Jacques. « De la Chine à la chinoiserie. Échanges culturels entre la Chine, l'Europe et les Pays-Bas méridionaux (XVII^e-XVIII^e siècles) », *Revue belge de philologie et d'histoire*, vol. 85, n°3, 2007, pp. 735-779.
- MCGILLIS, Roderick. « “And the Celt Knew the Indian”: Knowingness, Postcolonialism, Children’s Literature » dans Roderick McGillis (s. la dir. de), *Voices of the Other: Children’s Literature and the Postcolonial Context*, New York, Routledge, 2012, pp. 223-235.
- MCKINNEY, Mark. *Redrawing French Empire in Comics*, Columbus, The Ohio State University press, 2013.
- MCNAIR, Jonda et COLABUCCI, Lesley. « “Let’s Get Smart about Arts” : Developing Visual Literacy with Picture Books », *Journal of Children’s Literature*, 33, 2007, pp. 10-13.
- MENCÉ-CASTER, Corinne et BERTIN-ELISABETH, Cécile. « Approches de la pensée décoloniale », *Archipelies*, 5 | 2018. Repéré à : <https://www.archipelies.org/189>
- MESCHONNIC, Henri. *Pour une poétique du traduire*, Paris, Verdier, 1999.
- MEUNIER, Olivier. « Les approches interculturelles dans le système scolaire français : vers une ouverture de la forme scolaire à la pluralité culturelle ? », *Socio-logos*, Paris, octobre 2008. Repéré à <https://socio-logos.revues.org/1962>
- . « Approches interculturelles en éducation : Étude comparative internationale », *L’institut national de recherche pédagogique*, France, 2007. Repéré à https://ife.ens-lyon.fr/vst/DS-Veille/dossier_interculturel.pdf

MICHAUD, Thomas. *Prospective et science-fiction*, Paris, L'Harmattan, 2010.

MOISAN, Clément et HILDEBRAND Renate. *Ces étrangers du dedans. Une histoire de l'écriture migrante au Québec (1937-1997)*, Québec, Éditions Nota Bene, 2001.

MONTANDON, Alain. *Signe/texte/image*, Lyon, Césura Lyon, 1990.

MOUCHART, Benoît. *La bande dessinée*, Paris, Le Cavalier bleu, 2003.

MOURA, Jean-Marc. *La littérature des lointains. Histoire de l'exotisme européen au XX^e siècle*, Paris, Éditions Honoré Champion, 1998.

MPASSI, Alphee Sorel. « Préjugé, autorité et tradition chez Hans-Georg Gadamer dans Vérité et méthode », *Revue Phares*, 9, 2009. Repéré à <http://revuephares.com/wp-content/uploads/2013/09/Phares-IX-08-Alphee-Clay-Sorel-Mpassi.pdf>

MULRONEY, David et DE SILVA, Janet. *Canada's Asia Challenge Creating Competence for the Next Generations of Canadians A Report of the Asia Competence Task Force*, Vancouver, Project of the National Conversation on Asia, 2013.

NASH, Eric P. *Manga Kamichibai*, New York, Abrams Comicarts, 2009.

NEPVEU, Pierre. « Qu'est-ce que la transculture », *Paragraphe Autrement, le Québec Conférence 1988-1989*, St-Félix de Valois, Département d'Études françaises de l'Université de Montréal, 1989.

NERLICH, Michael. « Qu'est-ce qu'un iconotexte ? Réflexions sur le rapport texte-image photographique dans *La Femme se découvre* d'Evelyne Sinnassamy », dans Alain Montandon (s. la dir. de), *Iconotextes*, Paris, Ophrys, 1990, pp. 255-302.

NIÈRES-CHEVREL, Isabelle. « La littérature d'enfance et de jeunesse entre la voix, l'image et l'écrit », *Vox-poetica*, 2011. Repéré à <http://www.vox-poetica.org/sflgc/biblio/nieres-chevrel.html>

—. « Narrateur visuel et narrateur verbal dans l'album pour enfants », *La revue des livres pour enfants*, n° 214, Paris, 2003, pp. 69-81.

NODELMAN, Perry. « The Other: Orientalism, Colonialism, and Children's Literature » dans *Children's Literature Association Quarterly*, vol. 17, no 1, printemps 1992, pp. 29-35.

—. *Words about pictures: the narrative art of children's picturebooks*, Athens, University of Georgia Press, 1988.

NORTON, Donna E. *Multicultural Children's Literature: Through the Eyes of Many Children*, Boston, Pearson Education Inc., 2009.

OITTINEN, Ritta. « Where the Wild Things Are : Translating Picture Books », *Meta*, vol. 48, n° 1-2, 2003, pp. 128-141. doi : 10.7202/006962ar

PASTOUREAU, Michel. « Vers une histoire des couleurs : Possibilités et limites », communication donnée à l'Académie des Beaux-Arts, Paris, 20 mars 2005, pp. 51-66. Repéré à http://www.academiedesbeauxarts.fr/upload/Communication_seances/2005/04-Pastoureau.pdf

PEDERZOLI, Roberta. *La traduction de la littérature d'enfance et de jeunesse et le dilemme du destinataire*, Bruxelles, Peter Lang, 2012.

PELLITTERI, Marco. *The Dragon and the Dazzle. Models, Strategies, and Identities of Japanese Imagination, a European Perspective*, Latina, Tunué, 2010.

PINSON, Guillaume. « Discours social », dans Anthony Glinoyer et Denis Saint-Amand (s. la dir. de), *Le lexique socius*, Québec, 2014. Repéré à <http://ressources-socius.info/index.php/lexique/21-lexique/56-discours-social>

POULIOT, Suzanne. *L'image de l'Autre. Une étude des romans de jeunesse parus au Québec de 1980 à 1990*, Sherbrooke, Éditions CRP, 1994.

—. « Regards sur l'enseignement de la littérature de jeunesse au Québec », *Le français aujourd'hui*, Cairn, 2002, pp. 55-63. doi : 10.3917/lfa.149.0055

PRINCE, Nathalie. *La littérature de jeunesse : Pour une théorie littéraire*, Paris, Armand Colin, 2010.

PRZYCHODZEN, Janusz (s. la dir. de). *Écritures québécoises, inspirations orientales. Dialogues réinventés ?*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2013.

–. *Asie du soi, Asie de l'autre. Récits et figures de l'altérité*, Québec, Presses de l'Université Laval, coll. L'espace public, 2009.

PRZYCHODZEN, Janusz et BENALIL, Mounia (s. la dir. de). *Identités hybrides : Orient et orientalisme au Québec*, Montréal, Paragraphes, 2006.

QUAZZOLA, Louise. « Littérature de jeunesse : quand les artistes contemporains investissent l'album pour enfant », *Monde du livre*, 2015. Repéré à <http://mondedulivre.hypotheses.org/2042>

RAFONI, Béatrice. « La recherche interculturelle. État des lieux en France », *Questions de communication*, 2003, pp. 13-26. doi : 10.1016/j.prps.2017.05.005

RENONCIAT, Annie et SIMON-OIKAWA, Marianne. *La pédagogie par l'image en France et au Japon*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2009.

REYNAUD-PALIGOT, Carole. « Histoire politique du mouvement surréaliste (1919-1969) », *Cahiers du centre de recherches historiques*, 1994 [En ligne] [<http://ccrh.revues.org/2718>] (Consulté le 24 août 2017)

RIGONI, Isabelle. « Accueillir les élèves migrants : dispositifs et interactions à l'école publique en France », *L'interculturel dans la cité : actes à poser en contexte pluriethnique*, vol. 7, n°1, 2017, pp. 40-50. doi : 10.7202/1040610ar

ROCHER, François et WHITE, Bob W. « L'interculturalisme québécois dans le contexte du multiculturalisme canadien », *Étude IRPP*, novembre 2014. Repéré à <http://irpp.org/wp-content/uploads/2014/11/study-no49.pdf>

ROSE, Gillian. *Visual methodologies, 3rd edition*, Sage Publication, London, 2012.

- ROSE, Jacqueline. *The Case of Peter Pan, Or the Impossibility of Children's Fiction*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press, 1993.
- ROSIENSKI-PELLERIN, Sylvie. « L'autre en soi. Pour une identité culturelle et nationale en littérature de jeunesse » dans L. Denooz et S. Thieblemont-Dollet (s. la dir. de), *Le Moi et l'Autre : étude pluridisciplinaire de la différence*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy, 2011, pp. 229-239.
- . « Bonsaï et biscuits chinois : le rapport à la culture des origines dans *Les Impatiences de Ping* », dans Virginie Douglas (s. la dir. de), *Littérature pour la jeunesse et diversité culturelle*, Paris, L'Harmattan, 2013, pp. 71-82.
- SAÏD, Edward W. *L'orientalisme*, Paris, Seuil, 2005.
- SAOUTER, Catherine. *Le langage visuel*, Montréal, XYZ, 2000.
- SCHNEIDER, Anne. « La littérature de jeunesse migrante, entre reliance et résilience, une littérature de l'universel », dans Virginie Douglas (s. la dir. de), *Littérature pour la jeunesse et diversité culturelle*, Paris, L'Harmattan, 2013, pp. 83-95.
- SCHON, Nathalie. *L'auto-exotisme dans les littératures des Antilles françaises*, Paris, Karthala, 2003.
- SIMON, Sherry. *Hybridité culturelle*, Département d'études françaises, Université Concordia, Ile de la Tortue, 1999.
- SIMON-OIKAWA, Marianne. « Le déchiffrement des "moji-e" à l'époque d'Edo », *Argos*, France, 2010. Repéré à <http://www.educ-revues.fr/argos/affichagedocument.aspx?iddoc=39206>
- SORIN, Noëlle (s. la dir. de). *Imaginaires métissés en littérature pour la jeunesse*, Presses de l'Université du Québec, 2006.
- STASZAK, Jean-François. « Qu'est-ce que l'exotisme ? », *Le Globe*, tome 148, 2008, pp. 7-30. doi : 10.3406/globe.2008.1537

STEPHENS, John. *Language and Ideology in Children's Fiction*, New York, Longman, 1992.

SUNG, Yoo K. *A Postcolonial Critique of the (Mis)Representation of Koreans-Americans in Children's Picture Books*, PhD, University of Arizona, 2009.

THALER, Danielle. « Métissage et acculturation : le regard de l'autre », dans Noëlle Sorin (s. la dir. de), *Imaginaires métissés en littérature pour la jeunesse*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2006, pp. 12-22.

TODOROV, Tzvetan. *La conquête de l'Amérique*, Paris, Seuil, 2013.

TOTTÉ, Marc. « Des différences entre inter-, multi-, pluri-, et trans... culturel », *Inter-Mondes Belgique*, Janvier 2015. Repéré à <http://www.inter-mondes.org/IMG/pdf/Multi-Pluri-Inter-.pdf>

VALEUR, Bernard. « La couleur dans tous ses éclats », *Futura Science*, 2012. Repéré à <http://www.coursponcet.ch/wp-content/uploads/2015/02/1396-couleur-tous-eclats.pdf>

VAN DEN BROECK, Sophie. « Un imaginaire normé ? La question du détournement dans l'album jeunesse. », *Figura* 19, 1, 2008. Repéré à <http://oic.uqam.ca/fr/articles/un-imaginaire-norme-la-question-du-detournement-dans-lalbum-de-jeunesse>

VAN DER LINDEN, Sophie. *Lire l'album*, Le-Puy-En-Velay, Atelier du poisson soluble, 2006.

—. « Des albums pour les adolescents ? », *Lecture jeune*, n°119, 2006b. Repéré à <http://www.lecturejeunesse.org/articles/des-albums-pour-les-adolescents-2>

—. « Album[s] », *Le blog de Sophie Van der Linden*, France, 6 novembre 2013. Repéré à <http://www.svdl.fr/svdl/index.php?post/2013/11/06/Albums>

VASSALLO, Rose-Marie. « Une valentine pour le prof de maths ou l'arrière-plan culturel dans le livre pour enfants », dans Paul Bensimon et Didier Coupaye (s. la dir. de), *Palimpsestes*, Nancy, Presses de la Sorbonne Nouvelle, n° 11, 1998, pp. 187-198.

WALKER, George. « Learning to Live with Others », discours prononcé à la conférence *Nordic International Baccalaureate Schools*, Danemark, 14 septembre 2001.

XIE, Shaobo. « Rethinking the Identity of Cultural Otherness: The Discourse of Difference as an Unfinished Project », dans Roderick McGillis (s. la dir. de), *Voices of the Other: Children's Literature and the Postcolonial Context*, New York, Routledge, 2012, pp. 1-16.

YAMAKAMI, Brenda Karen Akimi. *Interpretations of History and Culture in Japanese – and Chinese-Canadian Picture Books : A New Historical Approach*, MA, Université de la Colombie Britannique, 2010.

Autres

AMBASSADE DE FRANCE AU JAPON. « Déclaration pour un nouveau partenariat franco-japonais », 27 mars 2005. Repéré à <http://www.ambafrance-jp.org/spip.php?article717>

ASEM. « About », *ASEM Infoboard*, 2019. Repéré à <https://www.aseminfoboard.org/about/overview>

ASSOCIATION JAPONAISE DES ÉTUDES QUÉBÉCOISES. « Présentation de l'AJEQ », *AJEQ*, 2010. Repéré à http://www.ajeqsite.org/gaiyo_fr.html

BARNHART, Richard M. *Asia*, New York, Metropolitan Museum of Art, 1987.

BENACHOUR-HAIT, Férial. « L'intuition, génératrice d'une méthode ou d'un système de pensée dans l'acte cognitif : le cas des paradigmes orientaux à l'ère de l'information », *SynerGétude*, février 2014. Repéré à <https://synergetude.wordpress.com/2014/02/10/lintuition-generatrice-dune-methode-ou-dun-systeme-de-pensee-dans-lact-cognitif-le-cas-des-paradigmes-orientaux-a-lere-de-linformation/>

BERNARD MARCEAU, Michel. « Kabuki », *La revue critique*, mars 2012. Repéré à <http://www.larevuecritique.fr/article-kabuki-102247442.html>

BIBLIOTHÈQUE DE MONTRÉAL. *Coup de poing des livres qui ébranlent*, Montréal. Repéré à <http://bibliomontreal.com/coupdepoing/>

CACCIA, Fulvio, MOUTARRIF, Karim, SAMONA, Giuseppe A. et TASSINARI, Lamberto (s. la dir. de). *Vice Versa Online*, Montréal, 2017. Repéré à <http://viceversaonline.ca/>

CAMILLE. « Yasuke de Frédéric Marais », *Keskonlit*, France, 19 octobre 2015. Repéré à <http://www.keskonlit.fr/yasuke-frederic-marais/>

CENTRE CANADIEN CULTUREL JAPONAIS DE MONTRÉAL. « Accueil ». Repéré à <http://www.jcccm-cccjm.ca/?language=fr>

CONSULAT GÉNÉRAL DE FRANCE À QUÉBEC. « Livre et écrit », *La France au Canada*, Québec, 2015. Repéré à <http://www.consulfrance-quebec.org/Livre-et-ecrit>

CRÉPEAU, Isabelle. « François Thisdale : Roche, papier, ciseau », *Lurelu*, vol. 29, n°1, Montréal, 2006, pp.7-8. Repéré à <https://www.erudit.org/en/journals/lurelu/2006-v29-n1-lurelu1088909/11589ac/>

DELAMOTTE, Guibourg. « 70 ans après, comment le souvenir d'Hiroshima continue d'infuser dans la mémoire collective japonaise », *Atlantico*, France, 4 août 2015. Repéré à <http://www.atlantico.fr/decryptage/70-ans-apres-comment-souvenir-hiroshima-continue-infuser-dans-memoire-collective-japonaise-guibourg-delamotte-2267582.html#fRDqPO8SFP6BY0Fq.99>

DEYGOUT, Jean. « Enseignements de langues nationales à l'intention d'élèves immigrés, dans le cadre du tiers temps des écoles élémentaires », *BOEN* n°15, 9 avril 1975. Repéré à http://dcalin.fr/textoff/lco_1975.html

—. « Enseignement de leur langue nationale aux élèves turcs scolarisés dans l'enseignement élémentaire », *BOEN* n°36, 7 septembre 1978. Repéré à http://dcalin.fr/textoff/lco_1978-2.html

DRIEUX, Christiane. « Moi, Ming : commentaire », *Ricochet-jeunes*, Suisse, 2006. Repéré à <http://www.ricochet-jeunes.org/livres/livre/3101-moi-ming>

ÉDITIONS DU SOLEIL DE MINUIT. « Les amis de chez nous », Saint-Damien-de-Brandon, 2017. Repéré à <https://www.editions-soleildeminuit.com/amis-de-chez-nous>

ÉDITIONS LES 400 COUPS. *Les 400 coups Catalogue 2015*, Montréal, 2015.

ÉDITIONS MILAN. « *Yumi* », 2009. Repéré à <https://www.editionsmilan.com/livres-jeunesse/albums-et-contes/4-ans-et-plus/yumi>

ÉDITIONS PHILIPPE PICQUIER. « La maison », Arles Cedex, 2012. Repéré à <http://www.editions-picquier.com/la-maison-d-edition/>

FERENCZI, Alexis. « Une histoire accélérée de la gastronomie chinoise en France », *Munchies*, mai 2017. Repéré à <https://munchies.vice.com/fr/article/43g5aq/une-histoire-acceleree-de-la-gastronomie-chinoise-en-france>

FONDATION ASIE PACIFIQUE DU CANADA. « Le Québec à l'heure de l'Asie », 2013. Repéré à <https://www.asiapacific.ca/op-eds/le-quebec-lheure-de-lasie>

FRANCE DIPLOMATIE. « La France et l'Asie », Paris, 2013. Repéré à <http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/dossiers-pays/asia/>

GAZSI, Méлина. « Lucioles, lumignons, luminaires : Lyon a giorno pour la Fête des lumières », *Le monde*, Lyon, 7 décembre 2012. Repéré à http://www.lemonde.fr/culture/article/2012/12/07/lucioles-lumignons-luminaires-lyon-a-giorno_1801693_3246.html#crAKmZ0s88hLregm.99

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. « Portrait statistique de la population d'origine ethnique chinoise recensée au Québec en 2006 », Québec, 2010. Repéré à <http://www.quebecinterculturel.gouv.qc.ca/publications/fr/diversite-ethnoculturelle/com-chinoise-2006.pdf>

—. « Portrait statistique de la population d'origine ethnique japonaise recensée au Québec en 2006 », Québec, 2010. Repéré à <http://www.quebecinterculturel.gouv.qc.ca/publications/fr/diversite-ethnoculturelle/com-japonaise-2006.pdf>

« Grenouille », *Click Japan*, mars 2016. Repéré à http://www.clickjapan.org/Climat_faunes_flore/Grenouille_japon.htm

GUILBERT, Xavier. « Le manga en France », *du9 l'autre bande-dessinée*, juillet 2012. Repéré à <http://www.du9.org/dossier/le-manga-en-france/>

HONGFEI CULTURES. « L'identité de la maison d'édition », Amboise, 2014. Repéré à <http://www.hongfei-cultures.com/la-maison/>

« Informations relatives aux Années croisées Chine-France 2003-2005 », *Le Quotidien du peuple*. Repéré à <http://french.people.com.cn/fra/3jnormal-information.HTM>

INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC. « Le Québec chiffres en main édition 2016 », Québec, 2016. Repéré à http://www.stat.gouv.qc.ca/quebec-chiffre-main/pdf/qcm2016_fr.pdf

INSTITUT SUISSE JEUNESSE ET MÉDIAS. « Chan-ok (label de Flammarion) », *Ricochet*, 2014. Repéré à <http://www.ricochet-jeunes.org/editeurs-info/editeur/107-editions-chan-ok>

JUHEL, Françoise (s. la dir. de). « Le premier des arts, la calligraphie », *Chine, l'empire du trait*, BNF. Repéré à <http://expositions.bnf.fr/chine/arret/1/index.htm>

KARACAS, Cary. « Fire Bombings and Forgotten Civilians : The Lawsuit Seeking Compensation for Victims of the Tokyo Air Raids 焼夷弾空襲と忘れられた被災市民—東京大空襲犠牲者による損害賠償請求訴訟 », *The Asia-Pacific Journal Japan Focus*, vol. 9, n°6, 17 janvier 2011. Repéré à <http://apjjf.org/2011/9/3/Cary-Karacas/3474/article.html>

« La calligraphie japonaise », *Planète découverte*, mai 2015. Repéré à <http://www.planete-decouverte.fr/blog/la-calligraphie-japonaise/>

« La France et la Chine », *France diplomatie*, Paris, 2017. Repéré à <http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/dossiers-pays/chine/la-france-et-la-chine/>

LAFORCE, Mireille. *Statistiques de l'édition au Québec en 2010*, Bibliothèque et archives nationales du Québec, Québec, 2010. Repéré à http://www.banq.qc.ca/documents/a_propos_banq/nos_publications/nos_publications_a_z/Stats_2010.pdf

LA MÉDIATHÈQUE. « L'orientalisme dans l'art européen », *Debussy & l'orientalisme*, 2001. Repéré à http://www.lamediatheque.be/travers_sons/deb&or01.htm

LE BLOG DES ÉDITIONS MILAN. « Connaissez-vous les kokeshis ? », Toulouse, juillet 2012. Repéré à <http://www.editionsmilan-leblog.com/2012/07/20/connaissez-vous-les-kokeshis/>

LITTEN, Frederick S. « Starving the Elephants: The Slaughter of Animals in Wartime Tokyo's Ueno Zoo », *The Asia-Pacific Journal*, vol. 7, n°3, 21 septembre 2009. Repéré à <http://apjif.org/-Frederick-S.-Litten/3225/article.html>

« Loi n°49-956 du 16 juillet 1949 sur les publications destinées à la jeunesse », *Ricochet-jeune*, 1988. Repéré à <http://www.ricochet-jeunes.org/references/article/loi49>

MAURY, Jean-Pierre Maury. « Chapitre II – Renonciations à la guerre », *Constitution du Japon*, Digithèque MJP, 2002. Repéré à <http://mjp.univ-perp.fr/constit/jp1946.htm#2>

MESSIER, Pascale. *Statistiques de l'édition au Québec en 2014*. Bibliothèque et archives nationales du Québec, Québec, 2014. Repéré à http://www.banq.qc.ca/documents/a_propos_banq/nos_publications/nos_publications_a_z/Stats_2014.pdf

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. « Annexe 1. Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2) », *Bulletin officiel spécial n°11*, Paris, 26 novembre 2015. Repéré à http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94753

MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION ET COMMUNAUTÉS CULTURELLES. « Tableau 9a. Immigrants admis au Québec selon les 15 principaux pays de naissance », *Tableau sur l'immigration permanente au Québec 2006-2010*, Québec, mars 2011. Repéré à <http://www.midi.gouv.qc.ca/publications/fr/recherches-statistiques/Immigration-Quebec-2006-2010.pdf>

MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION, DIVERSITÉ ET INCLUSION. « Bulletin statistique sur l'immigration permanente au Québec », Québec. Repéré à <http://www.midi.gouv.qc.ca/publications/fr/recherches-statistiques/BulletinStatistique-2015trimestre4-ImmigrationQuebec.pdf>

MINISTÈRE DES RELATIONS INTERNATIONALES ET FRANCOPHONIE. « Le mois du Québec au Japon », Québec, Février 2007. Repéré à http://www.mrif.gouv.qc.ca/fr/salle-de-presse/communiqués/2007/2007_02_27b

—. « Relations politiques et institutionnelles », Québec, 2017. Repéré à <http://www.mrif.gouv.qc.ca/fr/relations-du-quebec/asi-pacifique/chine/relations-politiques>

« Moi, Ming », *Ricochet-jeunes*, Suisse, 2006. Repéré à <http://www.ricochet-jeunes.org/livres/livre/3101-moi-ming>

« Nathalie Novi invitée d'honneur », *La Dépêche du Midi*, France, 2015. Repéré à <http://www.ladepeche.fr/article/2015/04/09/2083613-nathalie-novi-invitee-d-honneur.html>

NATHAN, Benjamin. « Le renouveau de la bande dessinée chinoise (Manhua) », *Comme en Chine*. Repéré à <http://commeenchine.com/post/108582989808/le-renouveau-de-la-bande-dessin%C3%A9e-chinoise>

NOBI, NOBI! « Les livres », Vanves, 2011. Repéré à <http://www.nobi-nobi.fr/les-livres>

—. « Il était une fois nobi nobi! », Vanves, 2011. Repéré à <http://www.nobi-nobi.fr/presentation-nobi-nobi>

OBERHOLZER, Paul. « Histoire de la compagnie de Jésus », *Compagnie de Jésus*, Zurich. Repéré à <http://www.jesuites.org/content/histoire-de-la-compagnie-de-j%C3%A9sus>

PATRIMOINE CANADIEN. « Le secteur de la vente de livre au détail au Canada – Volet Québec » *Le magazine en ligne de la Fondation littéraire Fleur de Lys*, 12 février 2016. Repéré à <https://fondationlitterairefleurdelys.wordpress.com/2016/02/12/le-secteur-de-la-vente-de-livre-au-detail-au-canada-volet-quebec/>

RENONCIAT, Annie. « Origines et naissance de l'album moderne », *Babar, Harry Potter et Compagnie. Livres d'enfants d'hier et d'aujourd'hui*, France, 2008. Repéré à http://expositions.bnf.fr/livres-enfants/arret/03_4.htm

ROACH, Mary Roach. « Cute Inc. », *Wired*, États-Unis, 1999. Repéré à <http://www.wired.com/1999/12/cute/>

ROVERE, Maxime. « Le Japon, une passion française », *Marianne*, 18 mars 2012. Repéré à http://www.marianne.net/Le-Japon-une-passion-francaise_a216457.html

ROWAN, Renée. « La commercialisation du livre de jeunesse québécois : une lueur au bout du tunnel », *Lurelu*, vol. 2, n°1. 1979, pp. 3-6.

ROYAL, Ségolène. *Ras le bol des bébés zappeurs*, Paris, R. Laffont, 1989.

SINOLOGIE MONTPELLIER. « Depuis quand les Chinois sont-ils jaunes ? 中国人自何时起被称为黄种人 ? », blog de l'équipe du centre de recherches sur la Chine (CRC), Institut Inter-site d'Études Culturelles (IRIEC – EA740), Université Paul-Valéry Montpellier 3, 2013. Repéré à <https://sinologiemontpellier.wordpress.com/2013/10/24/depuis-quand-les-chinois-sont-ils-jaunes>

STATISTIQUE CANADA. « Tableau 2 Population d'origine japonaise au Canada, par province et territoire, 2001 », Ottawa, 2007. Repéré à <http://www.statcan.gc.ca/pub/89-621-x/2007013/t/4123284-fra.htm>

SYNDICAT NATIONAL DE L'ÉDITION. « Principaux chiffres 2016 », Paris, novembre 2017. Repéré à <https://www.sne.fr/economie/chiffres-cles/>

TRÉSOR DE LA LANGUE FRANÇAISE. « Culture ». Repéré à <http://www.tresor-de-la-langue-francaiseinformatise.fr/dendien/scripts/tlfiv5/visusel.exe?12;s=4044279855;r=1;nat=;sol=1>

VAN GOGH, Vincent. « Lettre 620 », Van Gogh Museum, Amsterdam, 2009. Repéré à <http://vangoghletters.org/vg/letters/let620/letter.html>

—. « Lettre 640 », Van Gogh Museum, Amsterdam, 2009. Repéré à <http://vangoghletters.org/vg/letters/let640/letter.html>

XINHUANET. « Années croisées France-Chine : énorme succès d'un événement qui s'est voulu culturel avant tout », *China Internet Information Center*. Repéré à <http://french.china.org.cn/french/195827.htm>

XUAN, Jing. « Comment apprécier et comprendre la peinture chinoise », *Le Chinois international inc.*, 2010. Repéré à <http://lechinois.com/art/articles/comment-apprecier-01.php>

« Yasuke », *Babelio*, Paris, 2015. Repéré à <http://www.babelio.com/livres/Marais-Yasuke/779779>

**Annexe — Recensement d’albums illustrés jeunesse de conception française et québécoise
mettant en représentation la Chine et le Japon (2000-2015)**

Afin de mieux évaluer la place qu’occupent les ouvrages de notre corpus dans la construction d’un imaginaire chinois et japonais en littérature de jeunesse en France tout comme au Québec, nous avons fait le recensement des albums illustrés jeunesse de conception française et québécoise mettant en représentation la Chine et le Japon entre 2000-2015. À l’aide de la base de données du projet *Ricochet* de l’Institut Suisse jeunesse et médias, enrichie par nos propres recherches auprès des éditeurs, nous avons identifié 38 albums en France traitant de la Chine (4 au Québec) et 43 albums traitant du Japon en France (aucun au Québec). Outre la date et le lieu de publication, nous avons aussi choisi dans notre liste d’appliquer les mêmes critères de sélection que pour notre corpus. Notre liste comprend donc exclusivement des ouvrages où tous les codes de l’album – littéraire, linguistique, iconique, plastique, socioculturel – ont subi une influence idéologique francophone. Nous n’avons donc pas inclus les ouvrages en traduction ni les récits canoniques illustrés (contes, légendes...). Nous avons, toutefois, inclus les contes et légendes étant le produit d’une réécriture ou d’une adaptation libre.

Au Québec (par année de publication, de la plus récente à la plus ancienne)

Chine			
Titre	Maison d’édition	Auteurs/illustrateurs	Année de publication
<i>Nini</i>	Éditions Hurtubise	François Thisdale	2009
<i>Paysage pour un enfant</i>	Les 400 coups	Christiane Duchesne / François Thisdale	2008
<i>Ton histoire d’amour</i>	Dominique et compagnie	Anonyme / Josée Masse	2007
<i>Meijan et Mei-Jan</i>	Éditions du Soleil	Guy Dessureault / Guylaine	2006

<i>au jardin de Chine</i>	de minuit	Labbe	
4			

Japon			
Titre	Maison d'édition	Auteurs/illustrateurs	Année de publication
<i>*Le tricycle de Shinichi</i>	Les 400 coups	Illustrations de Judith Boivin-Robert	2005
<i>*Fidèles Éléphants</i>	Les 400 coups	Illustrations de Bruce Roberts	2001
2			

En France (par année de publication, de la plus récente à la plus ancienne)

Chine			
Titre	Maison d'édition	Auteurs/Illustrateurs	Année de publication
<i>La fille et le cheval blanc</i>	HongFei Cultures	Chun-Liang Yeh / Minji Lee-Diebold	2015
<i>La petite souris et l'empereur de Chine</i>	Le Chineur	Pauline Jubert / Lilli English	2015
<i>Le héros</i>	HongFei Cultures	Pierre Cornuel	2015
<i>Secrets d'étoffes</i>	Albin Michel - Jeunesse	Claude Fauque et Anne Lascoux / Charlotte Gastaut	2015
<i>La fille du calligraphe</i>	Marmaille et	Caterina Zandonella	2013

	compagnie		
<i>Le chat du Yangtsé</i>	Picquier Jeunesse	Catherine de la Clergerie	2013
<i>Les deux vies de Ning : de la Chine à Paris- Belleville</i>	Autrement jeunesse	Valentine Goby / Philippe de Kemmeter	2013
<i>Le pêcheur et le cormoran</i>	Kaléidoscope	Stéphane Sénégas	2013
<i>Voilà le loup!</i>	Père Castor Flammarion	Guillaume Olive / He Zhihong	2013
<i>Dans la tempête</i>	L'école des loisirs	Gwendoline Raison / Jean- Luc Englebert	2012
<i>La maison de Yu Ting</i>	HongFei Cultures	Anne Thiollier	2012
<i>Les mots de Feng</i>	Le verger des hespérides	Christine Renaudin / Julie Stein	2012
<i>Nian le terrible : la légende du nouvel an chinois</i>	Seuil Jeunesse	Guillaume Olive / He Zhihong	2012
<i>Princesse Corbeau</i>	HongFei Cultures	Yi Wang	2012
<i>Songes d'une nuit de Chine</i>	HongFei Cultures	Chun-Liang Yeh / Valérie Dumas	2012
<i>Li, le jeune archer du roi de Chine</i>	Actes Sud junior	Pascal Vatinel / Peggy Adam	2011

<i>Mes images de Chine</i>	Seuil Jeunesse	He Zhihong	2011
<i>Mais où est donc le lapin ?</i>	HongFei Cultures	Chun-Liang Yeh / Sophie Roze	2010
<i>Chu Ta et Ta'o le peintre et l'oiseau</i>	Grasset Jeunesse	Sohee Kim / Pierre Cornuel	2010
<i>Les joyeux malheurs de Wu</i>	Sarbacane	Didier Lévy / Matthieu Roussel	2009
<i>Le piano rouge</i>	Le Sorbier	André Leblanc / Barroux	2008
<i>Le rat m'a dit...</i>	Picquier Jeunesse	Marie Sellier / Catherine Louis	2008
<i>Mao et moi</i>	L'école des Loisirs	Chen Jiang Hong	2008
<i>Le tour du monde de Mouk</i>	Albin Michel- Jeunesse	Marc Boutavant	2007
<i>Je ferai des miracles</i>	Martinière Jeunesse	Susie Morgenstern / Jiang Hong Chen	2006
<i>La forêt des pandas</i>	Seuil Jeunesse	Guillaume Olive / He Zhihong	2006
<i>La naissance du dragon</i>	Picquier Jeunesse		2006
<i>La petite fille du port de Chine</i>	Père Castor Flammarion	Agnès Bertron-Martin / Anne Buguet	2006
<i>Le cerf-volant dans l'arbre</i>	Picquier Jeunesse	Guillaume Olive / He Zhihong	2006
<i>Le cheval magique de</i>	L'école des	Chen Jiang Hong	2004

<i>Han Gan</i>	loisirs		
<i>Li Po le fou et Tou Fou le sage</i>	Didier Jeunesse	<u>Françoise Kérisel</u> / <u>Martine Bourre</u>	2004
<i>Méli-mélo en Chine</i>	Milan	Martine Perrin	2004
<i>La boîte de thé rouge</i>	Gallimard Jeunesse et Amnesty International	Patricia Reznikov	2003
<i>Le secret d'un prénom</i>	Actes Sud junior	Lisa Bresner / Frédérick Mansot	2003
<i>Ma vie à Pékin au fil des mois</i>	Syros	He Zhihong	2003
<i>Petit aigle</i>	L'école des loisirs	Chen Jiang Hong	2003
<i>Le génie du pousse-pousse</i>	Milan	Jean-Côme Noguès / Anne Romby	2002
<i>Li Na et l'empereur</i>	Milan	Andréa Liebers / Silke Tessmer	2002
<i>Moi, Ming</i>	Rue du monde	Clotilde Bernos / Nathalie Novi	2002

39 albums

Japon			
Titre	Maison d'édition	Auteurs/illustrateurs	Année de publication
<i>Bonne nuit Tsuki-san</i>	Picquier Jeunesse	Delphine Roux / Pascale Moteki	2015
<i>Kim One</i>	Tom'poche	Emilie de Turckheim / Marianne Barcilon	2015
<i>Kojiki : demande à ceux qui dorment</i>	Gallimard Jeunesse	Yan Allegret / Carla Talopp	2015
<i>Le grand écart</i>	Le Diplodocus	Thomas Scotto / Lucie Albon	2015
<i>Les amants papillons</i>	Seuil Jeunesse	Benjamin Lacombe	2015
<i>Matcha</i>	La joie de lire	Eva Offredo	2015
<i>Yasuke</i>	Les fourmis rouges	Frédéric Marais	2015
<i>Akiko la voyageuse</i>	Picquier Jeunesse	Antoine Guilloppé	2014
<i>Le perroquet de l'empereur</i>	nobi nobi!	Davide Cali / Chiaki Miyamoto	2014
<i>Le samouraï et les 3 mouches,</i>	HongFei Cultures	Thierry Dedieu	2014
<i>Urashima Tarô au royaume des saisons perdues</i>	nobi nobi!	La Luciole Masquée / Fuzichoco	2014

<i>Il était une fois... : contes en haïku</i>	Thierry Magnier	Agnès Domergue / Cécile Hudrisier	2013
<i>Madame Butterfly</i>	Albin Michel- Jeunesse	Benjamin Lacombe	2013
<i>Suikiri Saira</i>	Winioux	Pépito Matéo / Eric Rolland Bellagamba	2013
<i>William Adams, le samouraï des mers</i>	Éditions du Jasmin	Cyril Flautat	2013
<i>Je m'amuse au Japon</i>	Limonade	Collectif	2012
<i>La fille du samouraï</i>	Albin Michel - Jeunesse	Fred Bernard / François Roca	2012
<i>Mon livre de Haïkus : À dire, à lire et à inventer</i>	Albin Michel- Jeunesse	Jean-Hugues Malineau / Janik Coat	2012
<i>Le chat bonheur</i>	Chan-ok	Qu Lan	2011
<i>Takiji l'audacieux</i>	Picquier Jeunesse	Antoine Guilloppé	2011
<i>Akiko la courageuse</i>	Picquier Jeunesse	Antoine Guilloppé	2010
<i>Amies</i>	Milan jeunesse	Annelore Parot	2010
<i>Aoki</i>	Milan jeunesse	Annelore Parot	2010
<i>Isako et le mystère du coffret</i>	L'harmattan	Emilie Dedieu	2010
<i>La grande vague</i>	L'élan vert	Véronique Massenot / Bruno	2010

		Pilorget	
<i>Le destin blanc de Miyuki</i>	Milan jeunesse	Kochka / Judith Gueyfier	2010
<i>Le secret de Kashimo</i>	Milan jeunesse	Agnès de Lestrade / Nicolas Duffaut	2010
<i>Le trésor de monsieur Okamoto</i>	Picquier Jeunesse	Muriel Carminati / Olivier Desvaux	2010
<i>Basho, le fou de poésie</i>	Albin Michel- Jeunesse	Françoise Kérisel / Frédéric Clément	2009
<i>Yumi</i>	Milan jeunesse	Annelore Parot	2009
<i>Akiko l'amoureuse</i>	Picquier Jeunesse	Antoine Guilloppé	2008
<i>Le tour du monde de Mouk</i>	Albin Michel- Jeunesse	Marc Boutavant	2007
<i>Mes images du Japon</i>	Le Sorbier	Etsuko Watanabe	2007
<i>Akiko la rêveuse</i>	Picquier Jeunesse	Antoine Guilloppé	2006
<i>Je ferai des miracles</i>	Martinière Jeunesse	Susie Morgenstern / Jiang Hong Chen	2006
<i>Le samouraï errant</i>	Gautier- Languereau	Marcelino Truong	2006
<i>Hiroshima, deux cerisiers et un poisson-lune</i>	Rue du monde	Alain Serres / Zaiü	2005

<i>Le petit monde de Miki</i>	Gallimard Jeunesse	Dominique Vochelle / Chiaki Miyamoto	2005
<i>Saburo</i>	Casterman	Maria Cristina Pritelli	2005
<i>Akiko la curieuse</i>	Picquier Jeunesse	Antoine Guilloppé	2004
<i>Le kimono blanc</i>	Gautier- Languereau	Dominique Kopp / Pierre Mornet	2004
<i>Fleur des neiges</i>	Gallimard Jeunesse	Pierre-Marie Beaudé / Claude Cachin	2004
<i>Hatchiko, chien de Tokyo</i>	Desclée de Brouwer	Chen Jiang Hong	2003
<i>Misako</i>	Mémo	Lisa Bresner / Batia Holton	2003
44			

* Notons que les albums *Je ferai des miracles* (2006), *Le tricycle de Shinichi* (2005) et *Fidèles éléphants* (2001) ne respectent pas tout à fait nos critères de sélection. *Je ferai des miracles*, n'offre pas de représentations iconiques chinoises ou japonaises au jeune lecteur, cependant, le code plastique inscrit l'ouvrage dans la longue tradition chinoise de l'esthétique de la peinture à l'encre de Chine. Pour ce qui est des deux ouvrages en traduction *Le tricycle de Shinichi* et *Fidèles éléphants*, ce sont particulièrement les codes iconique et plastique réalisés au Québec qui suscitent notre intérêt dans une analyse comparative (chapitre 6) entre les images sources et cibles.