

L'interprétation d'un album diffère-t-elle selon les cultures ?

■ Cansu Altepe

Il y a trois versions à une histoire : la vôtre... la mienne... et celle qui est vraie. Personne ne ment.

Robert Evans

Autrefois, la lecture était considérée comme un processus de décodage et de compréhension. À l'école, l'enseignant vérifiait si l'enfant était capable de déchiffrer et de comprendre ce qu'il lisait, on parlait alors de « compréhension à la lecture ». Aujourd'hui, on s'intéresse davantage à l'interprétation et on considère la lecture comme un processus à trois étapes : décodage, compréhension et interprétation. L'enseignant pratique des exercices de lecture durant lesquels l'apprenant est amené à faire des hypothèses de lecture, à inférer, à interpréter. L'interprétation reste néanmoins un domaine moins exploré et présente une difficulté pour l'enseignant quant à son exploitation au sein de sa classe. En effet, l'interprétation peut différer d'un lecteur à l'autre et différents facteurs peuvent être à l'origine de cette diversité d'interprétations. C'est pourquoi il n'est pas facile pour un enseignant de vérifier, d'accepter, de refuser ou de limiter l'interprétation.

C'est la raison pour laquelle je me suis intéressée aux facteurs susceptibles d'influencer l'interprétation et me suis focalisée sur un facteur en particulier, la culture, à travers la question suivante : *L'interprétation d'un album diffère-t-elle selon les cultures ? Comparaison des interprétations dans des cultures à travers un dispositif de mise en réseau autour des albums de Rascal, dans le cycle 3.* J'ai mené mon expérimentation dans deux contextes culturels différents et j'ai comparé les interprétations récoltées dans les deux contextes afin d'évaluer l'influence de la culture sur l'interprétation.

CADRE THÉORIQUE

LECTURE

Aujourd'hui, on considère la lecture comme une construction de sens, ce qui implique un intérêt pour l'interprétation. Le lecteur construit le sens du texte qu'il lit et ce, notamment, grâce à ses connaissances antérieures organisées sous forme de schémas (Giasson, 2011), grâce à une encyclopédie intérieure comprenant des scénarios provenant de lectures antérieures et permettant l'intertextualité (Eco, 1979), mais également grâce à un code linguistique, grammatical (Jakobson). La construction de sens d'un texte peut donc différer selon les connaissances antérieures, les lectures antérieures et le code linguistique du lecteur.

À travers mon expérimentation, j'ai tenté d'évaluer l'influence de la culture sur l'interprétation. J'ai également tenté de déterminer où se situeraient les limites de l'interprétation, dans le cas où la culture aurait une influence sur l'interprétation. Si chaque lecteur construit le sens de sa lecture à partir de ses connaissances, de son encyclopédie, de sa culture, etc. se pose la question des limites de l'interprétation.

Ce raisonnement m'a menée vers une autre question : celle de l'intention (Eco, 1992). Eco distingue l'intention de l'auteur, l'intention du texte et l'intention du lecteur. L'intention de l'auteur correspond à l'idée de l'auteur, qui limiterait le lecteur à comprendre ce qu'il a voulu transmettre, il n'y a donc pas de place à l'interprétation. L'intention du texte pose des limites au texte, ce qui réduit l'interprétation à la compréhension des inférences logiques contenues dans le texte. Et l'intention du lecteur donne au lecteur la liberté de construire le sens du texte et d'interpréter de son point de vue. Chaque lecteur, selon son rapport à la lecture, selon sa culture littéraire, sa culture plus largement, accordera plus ou moins d'importance à l'une ou l'autre intention. Lors de mon expérimentation, j'ai tenté de considérer l'importance accordée à l'une ou l'autre intention, selon la culture.

CULTURE – LE CONCEPT D'HABITUS DE BOURDIEU

Selon Bourdieu, l'habitus permet à l'individu de s'orienter dans son espace social et de se comporter selon son appartenance sociale. L'individu agit selon des schémas inconscients (schémas de perception, de pensée et d'action). Ces schémas sont acquis par l'éducation et la socialisation de l'individu et influencent l'individu dans sa manière de penser, de percevoir et d'agir. Bourdieu aborde également la mémoire collective et le fait d'agir de façon semblable au groupe auquel on appartient pour expliquer l'influence de la culture sur l'individu. Par ma recherche, j'ai tenté d'évaluer le rôle de ces schémas lors d'une activité de lecture.

MISE EN RÉSEAU

Le dispositif de lecture en réseau permet de pratiquer la lecture, et plus particulièrement la lecture littéraire, de manière efficace, par la lecture de différents types de textes tels que les albums et d'effectuer des liens entre les textes que l'on découvre et les textes que l'on connaît déjà. La lecture en réseau consiste à sortir du texte pour aller vers d'autres textes de la bibliothèque intérieure et fait donc appel au lecteur doté d'un ensemble de connaissances, d'une bibliothèque comportant des scénarios provenant de lectures antérieures, et peut-être même d'une culture. La mise en réseau développe différentes compétences telles que la comparaison, le repérage d'analogies, la mise en relation, l'inférence et l'interprétation.

Une mise en réseau vise trois objectifs d'apprentissage :

- Une mise en réseau permet de construire et structurer la culture. La culture, à son tour, permet d'alimenter la mise en réseau.
- Le dispositif permet de repérer et pénétrer avec plus de finesse dans le texte.
- Une lecture en réseau permet de développer des comportements de lecture experte par la mise en relation de textes contenus dans la mémoire du lecteur.

Selon Tauveron¹, une mise en réseau peut se faire selon le genre littéraire, une figure stéréotypée, une symbolique, un auteur, un obstacle, un procédé littéraire. J'ai choisi de réaliser une mise en réseau autour d'un auteur. L'objectif de ce type de mise en réseau est de développer le comportement cognitif de la mise en relation d'albums de cet auteur. Par le rapprochement entre les différentes œuvres d'un même auteur, l'apprenant est amené à faire des liens, à repérer des similitudes, à affiner son interprétation, à construire ses savoirs à propos d'un auteur et à structurer l'univers de cet auteur. La connaissance de l'œuvre d'un auteur amène l'apprenant à faire des liens entre ce qu'il découvre et ce qu'il connaît déjà. Le lecteur repère des similitudes, il reconnaît des éléments rencontrés lors de lectures antérieures. Cette reconnaissance peut être fondée sur le style des illustrations (trait, gamme de couleurs), sur le lexique, sur les personnages qui sont des « caractères », sur un motif, sur des idiomatismes.

Ma mise en réseau s'est construite autour de Rascal, et plus particulièrement autour de quatre albums traitant un thème commun, la relation parent-enfant. J'ai également travaillé un motif apparaissant dans les quatre albums afin d'étudier et de comparer les interprétations à propos d'une illustration.

¹ D'après G. Deleuze (2015-2016). *In AA Français, Normale Primaire*, Bloc 2, palier 2, p. 23.

LECTURE LITTÉRAIRE

Dufays, Gemenne et Ledur (2005) définissent deux types de lecture :

- Lecture-participation : lecture affective, participative. Elle renvoie à une posture de lecteur qui cherche un rapport socio-affectif entre lui et le texte. C'est la lecture-plaisir.
- Lecture-distanciation : lecture analytique, distante. C'est une lecture intellectualisante. Elle est centrée sur la dimension cognitive et analyse les composantes artistiques, littéraires.

La *lecture littéraire* intègre la lecture-participation et la lecture-distanciation.

Une lecture littéraire est une lecture qui pratique une lecture-distanciation et une lecture-participation sur des récits nécessitant la maîtrise des savoirs littéraires. Une lecture littéraire pratiquée au primaire implique donc de la part du formateur de s'interroger sur les moyens qu'il va mettre en place pour pratiquer cette lecture, sur les supports qu'il choisira et sur les objectifs qu'il tentera d'atteindre. (Deleuze G. 2011)

De même que chaque lecteur diffère par ses connaissances, sa bibliothèque intérieure, sa culture, etc., chaque lecteur est différent dans son rapport à la lecture, sa culture littéraire et ses lectures précédentes. Dans le cadre de ma recherche, j'ai considéré le rapport à la lecture et la culture littéraire en général du lecteur comme des éléments liés à la culture, ce qui m'a permis de réaliser une comparaison par rapport à cette culture littéraire.

L'album est un support intéressant pour pratiquer la lecture littéraire à l'école. Il est caractérisé par un texte et une image inséparables : ils fonctionnent ensemble pour créer un tout unifié. L'album possède non seulement un **langage verbal** mais également un **langage iconique**, tous deux permettent de travailler l'interprétation, l'inférence et bien d'autres compétences, ce qui enrichit la lecture littéraire.

Les quatre albums que j'ai retenus sont :

- Rascal (2012). *Sans papiers*. Paris : Escabelle.
- Rascal (2009). *Comme mon père me l'a appris*. Paris : Pastel.
- Rascal (2007). *Ma mère est une sorcière*. Paris : Pastel.
- Rascal, (2001). *C'est un papa...* Paris : Pastel.

Album 1: *Sans papiers*

C'est l'histoire d'une petite fille et de son papa qui ont fui leur pays en guerre et se sont réfugiés en France. Ils n'ont pas de papiers et vivent clandestinement à Paris, et cela durant 4 ans. La petite fille raconte les difficultés et dangers qu'elle a rencontrés et rencontre encore avec son papa dans cette vie clandestine. Elle parle français et connaît la Marseillaise par cœur, elle aime ce pays d'accueil. Mais un matin, la police arrête le papa et son enfant, pour les renvoyer dans leur pays.

Album 2: *Comme mon père me l'a appris*

C'est l'histoire d'un enfant qui se lève tôt, déjeune, s'habille, prend son arme, conduit le traîneau, part en direction du vieil inukshuk, vérifie la solidité de la glace, prépare son arme, et attend patiemment pour chasser, comme son père le lui a appris. Mais il n'arrive pas à tuer l'animal, car son père lui a aussi appris que l'on est tantôt faibles, tantôt forts. *Comme mon père me l'a appris* est un album sur la transmission d'une leçon de vie d'un père à son enfant mais aussi sur nos choix.

Album 3: *Ma mère est une sorcière*

C'est l'histoire d'une sorcière qui veut avoir un enfant. Un jour, elle se rend à l'orphelinat pour adopter un enfant mais la directrice de l'orphelinat refuse en avançant différents prétextes. Cet album aborde de nombreux sujets tels que la famille monoparentale, l'adoption, la discrimination, l'amour maternel, la relation mère-enfant.

Album 4: *C'est un papa...*

C'est un papa... traite le thème du divorce – Papa Ours a divorcé de Maman Ours – à travers la vie d'un papa qui s'apprête à passer un peu de temps avec ses enfants qu'il n'a pas vus depuis longtemps.



On retrouve, dans ces albums, un thème commun : la parentalité, à travers diverses situations telles que l'adoption, la transmission d'une leçon de vie, le divorce et la vie clandestine. Ces dernières présentent un point commun : le motif " main dans la main " qui reflète le lien entre le parent et l'enfant. L'objectif de ma mise en réseau est de comparer ce motif dans les quatre albums en développant certaines compétences. Je m'intéresse en effet aux structures affectives du lecteur qui influencent l'interprétation d'un texte littéraire et plus précisément d'un album. Le thème de la parentalité touche chaque enfant et permet donc de créer une relation affective entre l'enfant et les albums. Si les enfants ne sont pas forcément concernés par toutes les situations abordées dans ces albums, ils ont forcément dans leur entourage un ami dont les

parents sont divorcés, ils ont forcément entendu parler de personnes réfugiées ou encore d'adoption. Ce sont des situations courantes que l'élève pourrait rencontrer autour de lui ou dans sa propre vie mais qui peuvent être perçues différemment selon les cultures. Ces albums sont susceptibles de toucher le lecteur non seulement par le texte, mais également par les illustrations.

RASCAL

J'ai choisi de travailler sur les albums de Rascal car c'est un auteur qui laisse au lecteur la liberté de lire et d'interpréter ses histoires sans imposer une morale ou une fin d'histoire. Ses narrations contiennent de nombreux sens implicites et ambiguïtés qui demandent une certaine réflexion de la part du lecteur. Ce dernier n'a d'autre choix que d'interpréter ce qu'il lit car rien n'est écrit explicitement, noir sur blanc. Rascal s'adresse aux enfants comme s'il s'adressait à des adultes dans le sens où il choisit des thèmes sérieux, réels et des sujets qui peuvent engendrer des débats au sein de la classe. Rien n'est totalement noir ou totalement blanc, tout est loin d'être rose dans ses livres. L'histoire ne finit pas toujours bien, du moins c'est ainsi que l'on peut interpréter certains de ses récits.

Poursuivant donc l'objectif d'évaluer l'influence de la culture sur l'interprétation, c'est-à-dire de considérer le rapport à lecture et la culture littéraire du lecteur selon sa culture et d'évaluer leur influence sur la lecture en général et sur l'interprétation en particulier, de définir les limites de l'interprétation et de considérer l'importance accordée à l'une ou l'autre intention (Eco, 1992) selon la culture, j'ai mené mon expérimentation dans deux contextes différents sur le plan culturel.

Contexte 1 : École Tenbosch n° 9 d'Ixelles, 6^e primaire. C'est une école communale à pédagogie classique située dans un quartier aisé d'Ixelles. Dans la classe de 23 élèves, les enfants ont entre 11 et 12 ans. L'ambiance de classe est bonne, les enfants sont respectueux et solidaires entre eux. Ils sont capables de travailler en groupe, de s'écouter avec respect, de s'exprimer correctement à l'oral et à l'écrit et présentent une bonne culture littéraire. Ils connaissent l'album depuis leur enfance et ils ont eu l'occasion de le travailler en classe : ils ont créé des albums. De plus, ils connaissent Rascal par une lecture précédente. Ils sont motivés par l'activité proposée et n'hésitent pas à participer et à partager leur point de vue.

Contexte 2 : Westdale Middle School, 6^e grade (6^e primaire en Belgique) en immersion française. Westdale Middle est une école publique, à pédagogie classique. Les enfants auxquels je me suis adressée ont un bon niveau de français : ils parlent couramment la langue, ils n'ont pas de problème de compréhension à l'oral ou à l'écrit. La classe comporte 15 élèves, ils ont entre 11 et 12 ans. C'est une classe très accueillante, il y règne un bon climat et une bonne entente entre les enfants. Ces derniers sont très autonomes, ils travaillent souvent individuellement. Ils n'ont jamais travaillé l'album,

et la plupart n'en ont jamais entendu parler. Ils ont un vague souvenir des livres pour enfants, « livres avec images et texte ». Et forcément, ils ne connaissent pas Rascal. Ils n'ont donc pas la même culture littéraire que les enfants de 6^e primaire du Tenbosch.

EXPÉRIMENTATION

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Séance 1 – Phase d'intéressement

Étape 1 – Explication du projet et réalisation du panneau « Un album »

J'ai présenté le projet et nous avons réalisé le panneau « Un album » comprenant des éléments constituant un album et une histoire. Le panneau, réalisé en groupe classe, a servi de squelette pour réaliser la fiche de présentation d'un album lors d'une étape suivante. Ce panneau a été complété au fil des étapes.

Dans le contexte 1, les apprenants avaient déjà travaillé l'album et étaient de bons lecteurs, la réalisation de cette tâche a été rapide et efficace. Alors que dans le contexte 2, les apprenants ne connaissaient pas l'album et n'étaient pas forcément proches de la culture littéraire ; la réalisation du panneau a donc demandé un certain effort.

Étape 2 – Réalisation du panneau Rascal

Nous avons réalisé le panneau « Rascal » reprenant les caractéristiques que les apprenants connaissent déjà à propos de l'auteur.

Contexte 1. L'auteur est connu par les élèves, qui ont déjà travaillé sur certains de ses albums. Les apprenants ont relevé certaines caractéristiques de l'auteur. Ce panneau a été complété à la fin de l'activité avec les éléments récoltés durant les différentes étapes de la mise en réseau.

Contexte 2. Les apprenants ne connaissent pas l'auteur, je n'ai donc pas réalisé cette étape dans ce contexte. L'objectif de notre mise en réseau était alors de découvrir les caractéristiques de l'auteur à travers la lecture des albums.

Séance 2 – Phase de recherche

Étape 1 – Lecture individuelle de l'album et carnet de lecture

J'ai réparti la classe en quatre groupes, chaque groupe a reçu un album différent. Chaque membre du groupe a reçu un album et un carnet de lecture. Les apprenants ont lu individuellement l'album de leur groupe et ont complété leur carnet de lecture. Le carnet de lecture comprend des questions ouvertes qui demandent une certaine réflexion de la part du lecteur. Les questions s'adressent aux lecteurs et demandent une interprétation personnelle de la part de celui-ci.

Contexte 1. Les apprenants étaient de bons lecteurs, ils avaient une culture littéraire. Ils ont lu avec attention chaque page de l'histoire et se sont intéressés à chaque illustration. Ils ont réalisé l'activité avec une grande concentration et ont répondu au questionnaire avec beaucoup d'attention et de réflexion. Certains ont repéré le motif travaillé dès cette étape-ci. La tâche s'est déroulée dans les meilleurs conditions. Les interprétations étaient réfléchies, argumentées et riches. Chacun a pu se positionner par rapport à l'histoire qu'il a lue et chacun a pu interpréter et donner son point de vue.

Contexte 2. Les apprenants ne connaissent pas la culture de l'album, ils ont lu l'histoire sans porter attention aux illustrations. Ils ont lu le texte dans le but de pouvoir répondre aux questions. Certains ont commencé à répondre aux questions avant d'avoir terminé la lecture, d'autres ont lu les questions avant même de découvrir l'album.

Étape 2 – Discussion en groupe et réalisation de l'affiche de présentation de l'album.

Les apprenants ont discuté en groupe à propos de leurs réponses dans le questionnaire et se sont mis d'accord pour réaliser une affiche de présentation de l'album. L'affiche devait contenir deux faces : une face comprenant une description générale de l'album et une face comprenant les interprétations ainsi que les illustrations retenues.

Contexte 1 : Les apprenants avaient l'habitude de travailler en groupe. Les échanges étaient riches et constructifs, les réponses étaient justifiées et argumentées. Chacun s'est exprimé. En groupe, ils ont réalisé l'affiche de leur album en se mettant d'accord sur chaque point. Dans chaque groupe, au moins un apprenant a identifié le motif qu'il a choisi de représenter sur le panneau comme « illustration qu'il retient de l'histoire ». Les panneaux étaient très complets et richement décorés. Les phrases, illustrations et interprétations étaient diverses. Le travail réalisé fut impressionnant.

Contexte 2 : Chaque groupe a construit son affiche, chacun a exprimé son avis. Certains groupes ont eu des difficultés à réaliser la tâche, ils ne savaient pas vraiment comment construire le panneau. Certains ont présenté des difficultés à formuler une interprétation. La ou les « morale(s) » d'une histoire, qu'ils appelaient « leçon », n'était pas encore une notion bien intégrée pour la plupart. Ce n'était pas facile pour ceux-ci de formuler une interprétation qui reprenne l'idée générale de l'histoire. Chaque membre du groupe avait une tâche à réaliser, il y avait une bonne coopération dans le groupe. Aucun apprenant n'a repéré le motif travaillé.

Séance 3 – Phase de recherche

Présentation des affiches et discussion relative aux points communs et différences

Chaque groupe a présenté son affiche et nous avons discuté en groupe classe à propos des quatre albums, du thème traité dans chaque album et des interprétations qui pouvaient s'en dégager.

Visualisation des tableaux comparatifs

Analyse des albums par les communautés interprétatives du contexte 1 et du contexte 2

Album *Sans papiers*

Contexte 1

Thèmes retenus par les enfants : migration, guerre, vie sans papiers, réfugié.

Commentaires et interprétations des enfants :

- › Les apprenants étaient touchés par l'histoire de la petite fille et de son papa. Ils se sont attardés sur la vie clandestine et ses difficultés. Ils ont fait un lien avec la guerre en Syrie et les réfugiés. Ils ont défendu les droits des réfugiés et se sont focalisés sur le côté humain/inhumain du thème.
- › Selon les apprenants, la petite fille et son papa se sont parfaitement intégrés dans leur nouveau pays et il n'y a aucune raison de les expulser. Ils sont français, même s'ils sont venus d'ailleurs. Ils se sont réfugiés et ils ont le droit d'être accueillis dans leur nouveau pays et de profiter de tous leurs droits.

Contexte 2

Thèmes retenus par les enfants : guerre, difficultés, pauvreté, immigration, illégal, choix.

Commentaires et interprétations des enfants :

- › Les apprenants ont fait un lien avec l'immigration mexicaine. Ils se sont focalisés sur l'aspect illégal de l'immigration, les risques de ce voyage vers l'inconnu et les conséquences que cela peut engendrer. Certains ont affirmé que quitter son pays, se réfugier dans un autre pays et y mener une vie clandestine avec les difficultés que cela apporte est un choix et qu'il faut assumer les conséquences, à savoir l'expulsion du territoire, et ce même si on s'y est intégré.
- › Certains apprenants ont pensé que le discours tenu par la fille et concernant son intégration dans son nouveau pays est un discours réalisé dans le but de « faire croire » au gouvernement qu'elle s'est intégrée et qu'elle est devenue « française enracinée ».

Album *Comme mon père me l'a appris*

Contexte 1

Thèmes retenus par les enfants : apprentissage, devoir, courage, obligation, obéissance et désobéissance, choix.

Commentaires et interprétations des enfants :

- La fin a été interprétée de différentes façons selon les enfants ; ces derniers ont tout de même réussi à se mettre d'accord sur l'idée que l'enfant est faible pour l'instant, c'est pourquoi il n'a pas pu tuer l'animal mais il sera fort un jour et il pourra le faire. De plus, ils ont pensé que les taches rouges apparaissant sur la dernière page pourraient être du sang et qu'au final l'enfant aurait peut-être tué l'animal.
- Les apprenants étaient d'accord sur l'idée que chacun doit écouter son propre cœur et que parfois nous devons désobéir à nos parents au détriment de nos propres valeurs, envies... Pour les enfants, les parents sont des exemples à suivre, mais pas toujours car on a le choix d'obéir ou non selon ce qui nous semble bon ou pas.
- Les apprenants ont mis en avant l'enfant, ce qu'il ressent, ses envies. L'enfant est au cœur de la discussion.

Contexte 2

Thèmes retenus par les enfants : fidélités aux parents, attentes des parents, grandir.

Commentaires et interprétations des enfants :

- Les apprenants n'arrivaient pas à se mettre d'accord sur la fin du récit, car selon eux la fin est ambiguë. Différentes interprétations ont été proposées pour la fin du récit. Une idée générale a été proposée tout de même : selon les apprenants, les taches rouges de la fin du récit représentent le sang de l'animal, tué par le père. L'enfant n'aurait pas réussi, et ce serait le père qui aurait tué l'animal.
- La majorité des apprenants étaient convaincus que leurs parents veulent le meilleur pour eux, c'est pourquoi ils doivent les écouter. Mais ils affirment également que parfois, il faut écouter son cœur et faire ce qui lui semble bon de faire.
- Les apprenants mettent en avant les parents et leurs attentes, la fidélité aux parents, la place des parents dans la vie des enfants. Les parents sont au cœur de la discussion.

Album *Ma mère est une sorcière*

Contexte 1

Thèmes retenus par les enfants : adoption, préjugés, discrimination, famille monoparentale, choix, différence.

Commentaires et interprétations des enfants :

- › Les apprenants étaient convaincus qu'un parent peut élever son enfant seul. Il n'est pas indispensable d'avoir deux parents pour être heureux et bien éduqué. Une mère seule, divorcée (ou un père seul, divorcé) peut s'occuper de son enfant toute seule. « Un papa et une maman » n'est pas forcément la meilleure solution pour élever des enfants. De plus, les couples homosexuels s'occupent également très bien de leurs enfants, selon certains élèves.
- › Les apprenants se sont fortement intéressés aux illustrations de cet album, ils ont analysé chaque détail et ont relevé beaucoup d'informations qui leur ont permis d'interpréter et de commenter l'histoire d'une manière très sentimentale.
- › Les apprenants étaient touchés par la discrimination vécue par la sorcière, mais lors de la discussion on s'est spécialement attardé sur l'amour de cette maman envers l'enfant qu'elle veut adopter.

Contexte 2

Thèmes retenus par les enfants : discrimination, persévérance, adoption, amour.

Commentaires et interprétations des enfants :

- › Selon les apprenants, une femme peut élever son enfant seule et est capable de faire tout ce qu'un homme fait. Elle n'a besoin de personne pour s'occuper de son enfant. Certains ont affirmé qu'il existe des couples homosexuels qui élèvent parfaitement leurs enfants ; un enfant était totalement contre cette idée, car selon ses croyances, il est inacceptable qu'un tel couple ait un enfant.
- › Les apprenants ont beaucoup insisté sur la discrimination vécue par la femme. Ils se sont focalisés sur la persévérance de la maman face à la discrimination et sa motivation qui prend ses sources de l'amour envers l'enfant qu'elle veut adopter.
- › Les apprenants ne se sont pas intéressés aux illustrations, ils n'ont donc relevé aucun détail par rapport à l'amour de la mère pour l'enfant qu'elle veut adopter.

Album – *C'est un papa*

Contexte 1

Thèmes retenus par les enfants : Amour, relation papa-enfants, divorce.

Commentaires et interprétations des enfants :

- › Les apprenants défendaient le papa divorcé, ils étaient bienveillants et ont affirmé qu'il n'est pas un monstre et qu'il aime ses enfants. Ils ont pensé qu'il y a sûrement une raison pour le divorce, ils étaient très compréhensifs et empathiques par rapport au papa.
- › Les apprenants se sont focalisés sur le peu de temps que le papa a pour voir ses enfants. Ils étaient tristes et ont trouvé que c'est injuste que le papa puisse passer si peu de temps avec ses enfants. Certains ont même pensé que le papa passe très peu de temps avec ses enfants en raison de la volonté de la maman.

Contexte 2

Thèmes retenus par les enfants : Divorce, amour, relation papa-enfants, famille.

Commentaires et interprétations des enfants :

- › Les apprenants étaient convaincus que le papa aime beaucoup ses enfants. Mais ils ont pensé que le divorce est causé par la faute du père. Selon eux, le père a quitté sa femme et ses enfants. On ne connaît pas la raison mais différentes possibilités ont été proposées à partir des éléments repérés dans le texte : le père a quitté sa famille car il n'était pas heureux, ou encore, le père a quitté sa famille pour une autre femme et selon les apprenants, dans ce cas-là le père peut être considéré comme un monstre.
- › Les apprenants ont affirmé que les parents peuvent divorcer pour l'une ou l'autre raison et que ce n'est pas grave, mais que dans tous les cas, ce sont les enfants qui souffrent le plus, comme les enfants dans l'histoire. Les apprenants ont pris parti du côté des enfants.
- › Les apprenants se sont focalisés sur l'attitude de la maman qui, selon eux, ne descend pas de la voiture dans le but de ne pas rencontrer le père. Pour les apprenants, c'est une preuve que le divorce s'est mal passé. Certains enfants pensent même que le mot « monstre » qui qualifie le papa, est une vision de la mère. Selon eux, l'auteur aurait choisi de nous transmettre ce que la maman pense à propos du papa.

Séance 4 – Phase de systématisation

Étape 1 – Comparaison des albums

Nous avons réalisé un tableau de comparaison au tableau à partir des réponses des apprenants. Les apprenants ont relevé le thème commun aux quatre histoires, les différents sujets abordés dans chaque histoire et les caractéristiques de l'auteur communes aux quatre albums. Dans le contexte 1, la comparaison s'est réalisée à travers le motif commun aux quatre albums. Dans le contexte 2, les apprenants n'ont pas repéré le motif commun, c'est pourquoi nous avons comparé les albums et nous avons retenu les caractéristiques communes.

Contexte 1 : Tableau de comparaison des albums à travers le motif

SANS PAPIERS		COMME MON PÈRE ME L'À APPRIS
Thèmes : vie sans papiers, vie clandestine, guerre. Interprétations du motif : courage, tristesse, peur.	Famille, amour, relation enfant/parent, sentiments.	Thèmes : sentiments, choix, apprendre, héritage, génération, obéir, mais pas toujours. Interprétations du motif : suivre l'exemple du père, mais pas toujours.
C'EST UN PAPA		MA MÈRE EST UNE SORCIÈRE
Thèmes : amour, divorce, temps limité, retrouvaille, famille, sentiment. Interprétations du motif : amour, temps et profiter du temps, plaisir, retrouvaille.		Thèmes : adoption, préjugés, discrimination, famille monoparentale, choix, différence. Interprétations du motif : amour, joie, nouvelle vie, libération, naissance.

Contexte 2 : Caractéristiques communes suite à la comparaison des albums

CARACTÉRISTIQUES DE L'AUTEUR SUITE À LA COMPARAISON DES QUATRE ALBUMS

- › On ne sait pas vraiment ce qu'il se passe à la fin de l'histoire
- › Famille non complète
- › Les thèmes sont sérieux, graves, tristes
- › Un seul parent et un ou plusieurs enfants
- › Relation parent-enfant
- › Fins parfois tristes
- › Il y a souvent des personnages-animaux (personnification)
- › Thèmes : amour, séparation, divorce, guerre, adoption

Étape 2 – Travail personnel

Les apprenants étaient invités à écrire ce que le motif représente pour eux-mêmes. C'était un travail personnel. Les volontaires ont lu leur réalisation à la classe.

Objectif : exprimer ce que le motif représente pour soi. Les élèves étaient amenés à écrire à propos du motif et à partager leur réalisation avec les autres. J'ai choisi de terminer l'activité par un travail personnel pour permettre un retour sur soi-même par rapport au thème « relation parent-enfant » et une intégration individuelle suite à un travail collectif.

RÉSULTATS - ANALYSE

Ayant testé mon dispositif dans deux contextes différents, j'ai constaté des différences au niveau de l'interprétation des albums travaillés dans les deux contextes. J'explique ces dissemblances par les disparités culturelles entre les deux contextes. Il y a eu aussi parfois des interprétations différentes à l'intérieur du même contexte. Dans cette analyse, je parlerai à la fois de l'attitude générale des enfants face à la lecture de l'album en particulier et puis de leur interprétation des thèmes.

Les apprenants du contexte 2 n'avaient aucune connaissance à propos de l'album et ils n'avaient pas forcément de culture littéraire contrairement aux apprenants du contexte 1, qui avaient déjà un certain bagage sur l'album et une culture littéraire en générale. De plus, ces derniers connaissaient l'auteur, ce qui leur a permis de commencer l'activité avec une certaine aisance. De ce fait les apprenants du contexte 1 ont lu les albums avec beaucoup de facilités et en accordant une même importance au texte et aux illustrations. Ceux-ci ont mêlé lecture participative et lecture distanciative. Alors que les apprenants du contexte 2 ont tout d'abord pratiqué une lecture distanciative, en se focalisant sur le texte dans le but de pouvoir compléter le questionnaire, sans porter attention aux illustrations et sans prendre plaisir à la lecture. Mais ensuite, lors de la mise en commun, par la discussion et l'échange, ils ont réussi à prendre du plaisir à l'activité et à adopter une posture de lecture participative. Ils ont commenté les albums en se basant sur leur propre vie et leurs expériences mais ils ont délaissé le texte et les éléments du texte au détriment de leurs arguments personnels. Ils n'ont jamais réussi à combiner lecture participative et lecture distanciative. Ils ont adopté soit l'un, soit l'autre, ils n'ont jamais fait de va-et-vient entre les deux postures. Dès lors, ils n'ont pas réussi à pratiquer une lecture littéraire.

Grâce à leur intérêt pour les illustrations des albums, les apprenants du contexte 1 ont très vite repéré le motif commun aux quatre albums contrairement aux apprenants du contexte 2 qui n'ont jamais remarqué le motif car ils ne s'intéressaient pas aux illustrations. Les apprenants du contexte 1 analysaient chaque détail de chaque illustration et se basaient fortement sur ces éléments pour interpréter et argumenter leurs interprétations. Ils ont très vite remarqué le rapport de collaboration entre le texte et l'image dans les quatre albums. C'est pourquoi ils ont donné autant d'importance à l'image qu'au texte. Tandis que les apprenants du contexte 2 ont lu le texte, sans vraiment tenir compte des images.

Ce rapport à la culture littéraire des apprenants du contexte 1 a mené à une discussion centrée sur les albums, le texte et les illustrations de chaque album. Les commentaires et interprétations trouvaient leurs origines dans les histoires, et on y retrouvait une part de chacun dans les interprétations. On n'hésitait pas à faire des liens avec l'actualité, la société, ainsi que la vie personnelle et les vécus de chacun. Dans le contexte 2, les apprenants s'intéressaient beaucoup moins aux histoires en tant que telles. Ils se focalisaient particulièrement sur les thèmes et ils argumentaient fortement par rapport à eux-mêmes, à leurs vécus, à leur vie privée. La discussion était centrée sur les vécus de chaque enfant et les apprenants interprétaient, pratiquement, seulement par rapport à eux-mêmes. Ce constat peut être appuyé par le fait que les apprenants du contexte 1 sont fidèles à leur lecture et accordent plus d'importances à l'intention de l'auteur et à l'intention du texte contrairement aux apprenants du contexte 2 qui n'ont pas le même rapport à la lecture et au texte lu, qui se focalisent seulement sur les thèmes, sans trop se référer au texte, pour interpréter et qui affirment avec fermeté que l'intention du lecteur prend le dessus. Ces derniers mettent l'intention de l'auteur totalement de côté et n'accordent que peu d'importance au contenu du texte.

Le thème général commun aux quatre albums, à savoir la relation parent-enfant, étant un sujet universel, n'a pas été interprété de manière très différente dans les deux cultures contrairement aux thèmes spécifiques de chaque album (le divorce, l'adoption, la vie clandestine/les réfugiés, la transmission d'une leçon de vie d'un père à son enfant), qui ont été sujets à des interprétations diverses selon ces deux cultures. Effectivement, selon l'histoire, l'actualité, les valeurs et coutumes de chaque culture, les thèmes ont été interprétés différemment. Les commentaires et interprétations à propos de l'album *Sans papiers* étaient différents selon l'actualité qui touche les deux contextes. En effet, dans le contexte 1, les apprenants se sont référés à la guerre en Syrie et aux réfugiés syriens pour interpréter et commenter l'histoire, alors que dans le contexte 2, les apprenants ont fait un lien avec l'immigration mexicaine. Les albums *C'est un papa...* et *Comme mon père me l'a appris* ont été commentés et interprétés différemment selon les valeurs acceptées et dominantes dans chaque culture.

L'album *Ma mère est une sorcière* n'a pas été sujet à des interprétations variées selon les deux contextes. Dans les deux contextes, les apprenants ont commenté et interprété l'album de manière plus ou moins similaire mais ils se sont tout de même focalisés sur des éléments différents. Dans le contexte 1, les apprenants se sont focalisés sur l'amour entre la mère et l'enfant en s'intéressant aux images, tandis que dans le contexte 2, les apprenants ont accordé plus d'importance à la discrimination et à l'injustice faites à la mère. Cet album n'a donc pas marqué une disparité entre les deux cultures. Cependant, l'album a fait apparaître des disparités d'interprétations au sein d'une même classe. Selon que les enfants aient les parents divorcés ou non et selon qu'ils connaissent des familles monoparentales ou des couples homosexuels

ou non, ils ont interprété différemment. Cette disparité au sein d'une même classe s'est également ressentie pour les autres albums mais plus particulièrement dans le cas de l'album *Ma mère est une sorcière*.

Les interprétations, aussi différentes soient-elles, étaient toutes fondées et liées à différents facteurs et en l'occurrence au facteur culturel, ce qui peut paraître problématique puisque comme la culture influence la manière d'interpréter, il est possible d'avoir une grande diversité d'interprétations selon toutes les cultures existantes. Mais toutes les interprétations valent d'être prises en compte puisqu'elles sont fondées sur les valeurs de l'une ou l'autre culture et doivent être acceptées tant qu'elles sont argumentées, justifiées d'une part par l'intention de l'œuvre (*intentio operis*), c'est-à-dire les limites posées par l'œuvre elle-même, et d'autre part par l'intention du lecteur (*intentio lectoris*), c'est-à-dire les facteurs influençant le lecteur, tels que la culture.

Cette analyse indique combien la lecture participative influence l'interprétation et combien elle est fondamentale dans la lecture littéraire qui se définit par un va-et-vient entre une lecture distanciatrice et une lecture participative. Ces interprétations différentes ou semblables montrent l'importance de réaliser ce va-et-vient.

CONCLUSION

Suite à la réalisation de mon activité dans deux contextes différents, j'ai observé que la culture influence l'interprétation d'un texte. Comme expliqué plus haut, il y a différents facteurs tels que les compétences linguistiques, les connaissances... du lecteur qui influencent l'interprétation. À ces facteurs s'ajoutent, selon mon étude, le facteur culturel qui a également une influence sur la manière d'interpréter. Cette influence de la culture sur l'interprétation se ressent fortement dans deux contextes différents mais il est également possible d'observer une disparité dans les interprétations au sein d'un même contexte car en effet nos sociétés sont multiculturelles et cette multiculturalité était observable lors de mon activité.

J'ai constaté que les disparités entre deux cultures ne se marquent pas au niveau de l'interprétation d'un thème universel tel que la relation parent-enfant, traité dans les histoires étudiées dans le cadre de mon activité. Par contre, ces disparités se marquent dans l'interprétation des thèmes spécifiques traités dans chacune des histoires travaillées. En effet, ces thèmes sont ouverts au débat, c'est pourquoi ils ont été sujets à des commentaires et interprétations divers, selon l'avis de chacun, avis qui était souvent le reflet de valeurs culturelles et de la vision de la société des différents contextes.

De plus, ayant observé une influence certaine de la culture sur l'interprétation d'un texte, je me suis rendu compte que toute interprétation, fondée sur le texte et ses

limites et en accord avec ceux-ci, et argumentée par la culture du/des lecteur(s) ne pouvait être qu'acceptée, aussi différentes et contradictoires qu'elles soient entre elles. Selon moi et d'après mon étude, il n'y a pas de limites à l'interprétation tant que celle-ci reste dans les limites de l'œuvre, tant que les droits du texte sont respectés et tant qu'elle est justifiée par un argument qui trouve ses racines dans la culture du lecteur et dans le texte.

J'ai également constaté que la culture littéraire a une importance fondamentale dans une activité de lecture et d'interprétation : un public baignant dans la culture littéraire ne réalise pas une activité de lecture, telle qu'une mise en réseau, de la même manière qu'un public n'ayant pas cette culture littéraire. Cette dernière a une influence considérable non seulement au niveau de la réalisation de l'activité par l'apprenant mais également au niveau de la place du lecteur quant à l'histoire et son interprétation. En effet, à travers mon activité, j'ai observé qu'un lecteur ayant une bonne culture littéraire lit, interprète et commente un album de manière réfléchie, en proposant des arguments fondés sur l'œuvre elle-même. Ce type de lecteur met en avant l'intention de l'auteur (*intentio auctoris*) et l'intention de l'œuvre (*intentio operis*) sans pour autant s'empêcher d'apporter son intention. Il est donc capable d'adopter une posture de lecture distanciative et participative. Par contre, un lecteur qui a une culture littéraire plus modeste présente des difficultés à pratiquer une lecture participative et distanciative en même temps. En effet, soit il lit et réalise l'activité de lecture sans prendre plaisir à lire, soit il interprète et commente un album librement, en se référant à sa propre vie et ses vécus mais sans tenir compte de l'intention du texte et de l'auteur. Ses interprétations reflètent sa vision, son point de vue, il ne s'intéresse pas beaucoup au texte mais il n'en dépasse pas pour autant les limites. Ce lecteur prône l'intention du lecteur (*intentio lectoris*). Il adopte dès lors spontanément une lecture participative ou une lecture distanciative sans jamais faire de va-et-vient entre les deux. Il faut l'amener à adopter une posture de lecture participative et distanciative et à faire un va-et-vient entre les deux, afin de valoriser la lecture littéraire.

En conclusion, mon étude me permet d'affirmer que l'interprétation d'un récit est influencée par la culture du lecteur. Une histoire peut alors être interprétée différemment selon chaque lecteur qui présente un ensemble de connaissances, une bibliothèque de scénarios de lectures précédentes et une culture. L'enseignant peut dès lors accepter toute interprétation, tant que celle-ci reste dans les limites de l'œuvre et qu'elle est justifiée par le lecteur.

BIBLIOGRAPHIE

Deleuze G. (2015-2016). *AA Français, Normale Primaire, Bloc 2, palier 2*. Haute École de Bruxelles/Defré.

Deleuze G. (2011). Lire et écrire au primaire – Pratiquer une lecture littéraire dès le primaire. In *Caractères 41*, ABLF ASBL, pp. 5-19.

Dufays J-L, Gemenne L., Ledur D. (2005). *Pour une lecture littéraire*. Bruxelles : De Boeck, (Coll. Savoirs en pratique).

Eco U. (1979). *Lector in fabula*. Paris : Grasset & Fasquelle.

Eco U. (1992). *Les limites de l'interprétations*. Paris : Grasset & Fasquelle.

Giasson J. (2011). *La compréhension en lecture*. Bruxelles : De Boeck.