

Traduire les albums pour enfants d'Hervé Tullet en polonais

Polish translations of picturebooks for children by Hervé Tullet

Anna Kochanowska

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

annakochanowska@umk.pl

Abstract

This paper concentrates on the translation of the text-image interaction in postmodern and multimodal picturebooks for children, as illustrated by the Polish translations of Hervé Tullet's picturebooks. The sophisticated and artistic vision of this author-illustrator raises questions about methods and criteria to be adopted by anyone who wishes to translate the delicate balance between what is told by the verbal and pictured by the visual. In particular, as the present analysis reveals, the translator's interventions in the original text-image interaction cannot be regarded as intersemiotic translation, but as undesired explicitation limiting the creative actions of the active child-reader.

Keywords: picturebook translation, postmodern picturebook, multimodal translation, intersemiotic translation

Les études sur la traduction de la littérature d'enfance et de jeunesse ne semblent plus occuper la position périphérique dans le polysystème littéraire que leur avait attribuée Shavit (1981). En témoigne un nombre toujours grandissant de publications concernant les traductions pour l'enfance et la jeunesse que nous n'évoquerons pas ici pour faire court, en renvoyant aux bibliographies indicatives du *Routledge Companion to Picturebooks*. Si le titre de notre article évoque les albums pour enfants, il est vrai que ce type particulier de littérature appartient à ce qu'on appelle la littérature pour enfants, définie globalement comme les textes écrits à l'intention des enfants

ou pour les enfants et les adultes tout à la fois (les derniers en lisant surtout à leur progéniture) (Lathey, 2012). Les albums, appelés également « livres d'images », en constituent un sous-genre dans lequel le verbal, le visuel et l'auditif s'unissent pour former une entité à traduire, postmoderne et multimodale.

Tel est le cas des livres d'Hervé Tullet. Auteur-illustrateur de 80 livres pour enfants, traduit en trente-cinq langues, longtemps présent dans la liste des best-sellers du *New York Times*, Hervé Tullet crée des livres interactifs où le lecteur enfantin (et l'adulte également) reste actif tout au long de la lecture : l'enfant est invité à produire des sons, à faire des gestes, à colorier, à se transformer en auteur... Ainsi le verbal et le visuel sont là pour accompagner l'enfant et le livre devient une aventure artistique. En Pologne, près de trente de ses livres ont été publiés par les éditions Babaryba, Insignis Media et Egmont et traduits par trois traductrices, à savoir Marta Tychmanowicz, Maria Włodarska et Zuzanna Naczyńska. Il faut noter que ces traductions sont des co-impressions des versions françaises : les images originelles ont été conservées et les traductrices ne sont intervenues que sur le verbal. Notre attention se focalisera sur des traductions choisies parmi les éditions Babaryba. C'est avec celles de M. Tychmanowicz que nous aborderons la difficile interaction entre le verbal et le visuel qui requiert des compétences particulières de la part du traducteur (Oittinen, Ketola & Garavini, 2018, p. 86).

LES LIVRES D'IMAGES POSTMODERNES ET MULTIMODAUX

Si les livres de Tullet peuvent être caractérisés comme des albums (ou livres d'images), postmodernes et multimodaux, il nous faut donner une courte définition de ces trois termes-clés pour faire comprendre les défis et les attentes auxquels est confronté le traducteur, même si ce dernier reste souvent marginalisé, invisible ou mentionné en lettres minuscules à la dernière page comme le souligne Rita Oittinen (Oittinen et al., 2018, p. 5). Il en est ainsi chez Babaryba.

Les définitions de l'album ont évolué au cours du demi-siècle, tout comme s'est transformé le livre d'images lui-même. L'une des premières définitions de l'album est celle de Bader (1976) : *A picturebook is text, illustrations, total design; an item of manufacture and a commercial product; a social, cultural, historic 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* (p. 1).

Les albums contemporains reposent généralement sur le principe d'interaction entre le texte et l'image, selon des modalités qui ont elles-mêmes évolué (Oittinen, 2003)¹. Les chercheurs en littérature d'enfance sont arrivés à classer selon de grandes catégories ces livres d'images, aboutissant à concevoir l'album comme un iconotexte,

¹ "Today a picture book can be anything: a toy book, a pop-up book, an illustrated story with emphasis on the visual or a story with pictures only" (p. 130).

dans lequel les deux systèmes sémiotiques – le verbal et le visuel – interagissent (Oittinen & Gonzalez Davies, 2008, p. 4) en créant une unité (Oittinen, 2003, p. 130). À la différence des livres illustrés (où les mots dominent sur les images, lesquelles ne servent que de support ou de représentation aux mots), les albums répartissent le sens entre les mots et les images, les uns et les autres également nécessaires pour produire une communication complète (Nikolajeva & Scott, 2000, p. 226; v. aussi Nières-Chevrel, 2003), quoique la relation entre les mots et les images puisse varier (les images révèlent ce que les mots ne peuvent pas dire, elles accompagnent le texte ou jouent un rôle à part, v. Mazepa-Domagala, 2011). La nouvelle entité texte-image repose donc sur une relation de synergie ; la signification de cet ensemble texte-image dépasse la somme de leurs significations prises séparément (Sipe, 1998, p. 98 ; O'Sullivan, 2010, p. 135). Le principe de *readability*, donc l'importance de la lecture à haute voix, commence à être étudié attentivement (Lathey, 2016 ; Oittinen et al., 2018; Dollerup, 2003). Il se trouve intimement lié au verbal et au visuel car “through various means, such as repetition, sentence structure, line-breaks, rhythmicizing, and punctuation, a text is made to roll off the aloud-reader's tongue” (Oittinen et al., 2018, p. 72).

Pourtant, même si les types de relation entre le texte et l'image ont été étudiés, entre autres par Nikolajeva et Scott (2000), il s'avère que les livres pour enfants postmodernes dépassent ces deux modes pour devenir multimodaux (où comme certains préfèrent – intermédiaires ou polysémiotiques (Kaźmierczak, 2018, p. 26). Les deux termes – post-moderne et multimodal, restent intimement liés dans l'album. Un livre multimodal fait usage de plus d'un mode en même temps : « A multimodal text is created by the combination of : image, sound (including speech and music), gesture and movement and writing or print » (Bearne, 2009, p. 158), c'est un texte qui se fonde sur la multiplicité de modes tels que « painting, photography, written language, diagrams and visual design elements » (Serafini, 2012, p. 3). *A gdzie tytuł ?* en constitue un excellent exemple :



Fig. 1. Image réimprimée avec la permission des éditions Babaryba

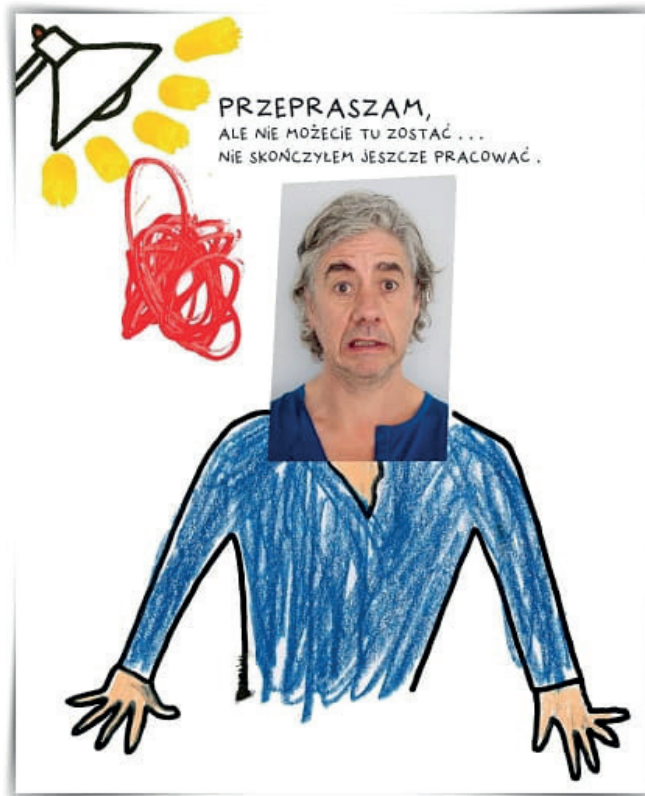


Fig. 2. Image réimprimée avec la permission des éditions Babaryba

Un livre postmoderne est presque toujours multimodal. Sipe & Pontaleo (2008, p. 3) en mentionne les caractéristiques les plus fréquentes : frontières brouillées entre catégories littéraires traditionnelles (le petit conte dans *10 fois 10* n'est pas un conte « traditionnel »), entre auteur, narrateur et lecteur (dans *On joue* ou *Couleurs* l'enfant est co-auteur), entre le monde raconté et le réel (dans *Sans Titre*, les personnages animés s'adressent à l'enfant et à l'auteur, l'auteur s'adresse aux personnages et à l'enfant); une intertextualité explicite (dans *Où es-tu Turlututu ?* on trouve des allusions au monde de la musique de masse, comme « Bobdylanpop ! », « Rolinstoneu ! ») ; la multiplicité des solutions narratives et une fin ouverte (les deux dernières pages de *Oh ! Un livre qui fait des sons* invitent l'enfant à créer, à inventer « la suite ») ; le livre comme lieu de jeu sémiotique, avec un principe de divertissement, où l'attention du lecteur est portée sur le texte en tant que tel, et non sur l'histoire qu'il raconte (tous les livres de Tullet correspondent à ce choix esthétique). Goldstone (2001/2002) souligne l'importance de la non-linéarité, Flieger (1991) y ajoute une dimension ludique, ironique et parodique.

LA TRADUCTION DES ALBUMS DANS LA PERSPECTIVE POSTMODERNE ET MULTIMODALE

Le traducteur aborde généralement la traduction d'albums dans lesquels tout le contexte – multimodal – change. Les illustrations, intactes, interagissent avec un texte nouveau ; l'entité texte-image doit fonctionner dans un nouveau contexte culturel, pour un nouvel auditoire enfantin.

Or les albums de Tullet se veulent universels. C'est pourquoi les éléments culturels qui se référerait à la culture française sont rares (p.ex. l'image de la Tour Eiffel dans *Coucou ! C'est moi, Turlututu*). Tout traducteur de livres d'Hervé Tullet se trouve néanmoins confronté à des interactions texte-image plus ou moins complexes. Parmi les livres publiés par Babaryba, certains reposent pour l'essentiel sur la relation bi-modale entre le texte et l'image (l'enfant suit le texte sans y intervenir) comme *Duży czy mały ?* ou *Już Jadę ! 10*. D'autres y ajoutent le principe d'interaction entre l'auteur, les héros et l'enfant comme *Naciśnij mnie* ou *Figle Migle*. Pour les besoins de notre analyse, nous avons choisi d'examiner de près des extraits de *Points Points*, traduits en polonais par *Porysuj mnie* – un texte interactif, dans lequel les interventions saillantes de la traductrice modifient les relations originales entre le texte et l'image.

L'analyse des traductions de tout album, exige, premièrement, une méthode, et deuxièmement, des critères explicites pour juger de la validité de telle ou telle solution traductologique.

LA MÉTHODE ET LES CRITÈRES

Oittinen (2008) et Ketola (2018), chercheuses expérimentées en traductions de littératures d'enfance, proposent deux méthodes d'analyse des traductions d'un album que nous croyons élaborées et cohérentes.

Oittinen, s'inspirant des études sémiotiques, décrit sa propre méthode de traduction d'un album pour enfants, qui se déroule en trois étapes : premièrement, le traducteur lit le texte, y engage ses impressions ; deuxièmement, il étudie l'interaction entre le verbal et le visuel ; troisièmement, il aborde la traduction du texte en gardant à l'esprit les besoins du lecteur pour créer un nouvel iconotexte, à la fois divertissant et facile à lire à haute voix.

Ketola présente une méthodologie orientée plus linguistiquement, qu'elle appelle *multimodally-oriented translation shift analysis*. Fondée sur l'idée d'écart (*shift*), compris comme différence majeure entre l'original et sa traduction, la méthode avancée par Ketola comprend, elle aussi, trois étapes : 1. l'identification des écarts ; 2. la confrontation des écarts avec la relation originale entre le texte et l'image ; 3. la réflexion sur les raisons de l'apparition des écarts.

L'approche d'Oittinen est celle d'un traducteur (réel ou potentiel) « en marche », une procédure à adopter au cours de la traduction. L'approche de Ketola semble donc être la seule à répondre aux besoins de l'analyse critique des traductions. Elle vise à analyser des traductions déjà existantes. Les limites de notre étude ne permettant pas d'aborder les deux méthodes d'analyse en question, nous suivrons de plus près celle de Ketola : 1. Identifier les écarts dans la relation du verbal et du visuel dans *Points Points* ; 2. Confronter les écarts avec la relation texte-image originale ; 3. Réfléchir sur les raisons qui pourraient justifier ces écarts.

Pour identifier et évaluer les écarts, il est nécessaire de savoir quelles modifications du verbal sont considérées comme acceptables et lesquelles comme indésirables, autrement dit, il faut des critères pour évaluer la traduction d'un album.

Les chercheurs en traduction d'albums énumèrent plusieurs facteurs qui décident de la réussite de l'entreprise traductologique ; nous en trouvons un très bon compte chez Oittinen (2003 ; 2008 ; 2018), Lathey (2016) ou O'Sullivan (2010). Nous avons essayé de regrouper les recommandations les plus fréquentes dans la mesure où celles-ci restent valables pour la traduction des co-impressions, où le traducteur travaille sur le visuel original :

1. Le visuel : étudier les images (leurs aspects artistiques, le symbolisme des couleurs, etc.), savoir identifier le type d'interaction entre les mots et les images (Nikolajeva & Scott, 2000), celles-ci aident le traducteur à interpréter le texte, éclairent certains détails, indiquent les relations entre les héros, informent sur les sentiments véhiculés etc. ;
2. Le verbal et l'auditif : la traduction étant destinée à être lue à voix haute, l'attention du traducteur doit être portée sur tous les aspects typographiques et textuels qui « guident » la manière de lire le texte (emploi des majuscules, lettres en caractères gras, ponctuation, longueur des mots et des phrases, pauses, rythme, composition globale du texte...) ;
3. L'interaction du verbal et du visuel : il faut éviter de remplir les vides textuels introduits consciemment dans l'original, sinon la relation originale entre le verbal et le visuel est altérée ;
4. Les choix stratégiques : savoir quand domestiquer ou exotiser le verbal (qui doit garder sa cohérence avec le visuel). La technique d'adaptation reste profondément liée à la stratégie de domestication et possède une longue tradition dans la littérature enfantine. Bastin (1997, p. 7) fait par exemple une distinction entre une adaptation globale, qui change complètement la fonction du texte-source, et une adaptation locale, limitée à des fragments du texte variés et qui se focalise sur les différences culturelles particulières. Alors que les livres de Tullet ne présentent pas – en général, de renvois à la culture française, il semble cependant que les interventions de la traductrice dans *Porysuj mnie* répondent à une volonté d'adapter le texte à un milieu culturel polonais où les livres pour enfants devraient parler « enfantin ».

En mettant en œuvre ces méthodes et ces critères, nous allons analyser des extraits de *Points Points* et leurs traductions en polonais.

LA TRADUCTION DE *POINTS POINTS*

Si l'on approche *Points Points* dans la perspective d'Oittinen mentionnée plus haut, on constate d'abord qu'il s'agit d'un livre interactif où l'enfant est invité à dessiner, décorer ou gribouiller, tout en exerçant sa main, son imagination et ses capacités d'observation – il s'amuse en se formant. Les pages ne sont pas numérotées (la non-linéarité est évidente), les images sont simples, doivent être développées, les couleurs se limitent aux trois couleurs de base (rouge, jaune, bleu ; le noir est présent essentiellement pour les détails). Quant à l'interaction texte-image, chaque ensemble de deux pages crée une unité interprétative, le verbal se limite en général à une phrase à l'impératif qui dit à l'enfant ce qu'il faut « faire » avec le visuel mais d'une façon assez « ouverte », laissant les détails à son imagination ; par exemple : DÉCORE CES POINTS ... AVEC DES POINTS ; COLORIE CES JOLIS POINTS ; AVEC CES POINTS, FAIS DES FLEURS, etc. La langue utilisée par l'auteur/narrateur est celle du quotidien de l'enfant – le lexique lui est bien connu, la syntaxe reste simple ; c'est la langue de l'adulte s'adressant à un enfant.

Finalement, par rapport à la stratégie de traduction à choisir, on observe que le texte n'a pas besoin d'être domestiqué, il faut cependant adapter le verbal de la lecture à un enfant polonais, en gardant le rythme, les pauses, les exclamations, en accordant la même place à l'imagination de l'enfant – autant de critères que de défis pour le traducteur. Comment le traducteur polonais, dans *Porysuj mnie*, s'en sort-il ?

Nous avons identifié plusieurs écarts dans la relation texte-image entre l'original (texte-image1) et sa version polonaise (texte-image2). Nous ne présentons que les plus frappants, en précisant le contexte visuel original (tableau 1) :

Tableau 1

Texte-image1 (de départ)	Texte-image2 (d'arrivée) (le visuel ne change pas)
1. [une page tout en blanc] DESSINE UN POINT.	HEJKA! NARYSUJ TU PIĘKNĄ KROPKĘ.
2. [deux pages en blanc] DESSINE UN PETIT POINT. DESSINE UN GROS POINT.	A TU, BARDZO PROSZE, NARYSUJ MAŁĄ KROPECZKĘ. A TERAZ Z ROZMACHEM – NARYSUJ WIELKĄ, PRZEOGROMNĄ KROPE.
3. [des points de taille variée ; deux points entourés de petits points] DESSINE DES POINTS AUTOUR DES POINTS.	DORYSUJ DOKOŁA WESOŁE KROPECZKI.

Texte-image1 (de départ)	Texte-image2 (d'arrivée) (le visuel ne change pas)
4.[des points de taille variée ; certains décorés de petits points dedans] DÉCORE CES POINTS... AVEC DES POINTS.	OTO KROPKI STROJNISIE... OZDÓB JE ŁADNIE KROPECZKAMI.
5.[des points de taille variée ; la plupart décorées de lignes de formes simples ou plus complexes] DÉCORE CES POINTS AVEC DES LIGNES.	DO AKCJI WKRA CZAJĄ SZLACZKI – DO KOŃCZYSZ JE?
6.[la moitié des points déjà dessinés – les bleus en bleu, les jaunes en jaune etc., les décors varient.] DESSINE TOUT SAUF LES MÊMES POINTS QUE MOI.	TRUDNIEJSZE ZADANIE! POMIESZAJ WZORY I KOLORY... I STWÓRZ WŁASNE ARTYSTYCZNE ODZNAKI!
7.[une dimension ironique –des points en noir et blanc avec des lignes gribouillées dedans. Il faut colorier les espaces blancs] COLORIE CES JOLIS POINTS.	POKOLORUJ STARANNIE WYBRANE PUSTE POLA... I STWÓRZ PIĘKNY WITRAŻ!
8.[des points mis en ligne avec des espaces pour y introduire des boucles] PROMÈNE-TOI EN DESSINANT DES BOUCLES AUTOUR DES POINTS.	NARYSUJ ŚLICZNY SZLACZEK Z ŁADNYMI PĘTELKAMI WOKÓŁ KROPEK.
9.[un grand nombre de points de taille variée – impression de densité] PROMÈNE-TOI AUTOUR DES POINTS SANS LES TOUCHER.	NARYSUJ FANTAZYJNE ESY-FLORESY POMIĘDZY KROPKAMI, NIE ZAMALOWUJĄC ICH.
10.[un grand nombre de points de taille variée – impression de densité] TRACE UN CHEMIN EN PASSANT ENTRE LES POINTS.	A TU NARYSUJ POMIĘDZY KROPKAMI BARDZO POKRĘCONĄ DRÓŻKĘ.
11.[des points de taille variée ; quelques-uns en différentes étapes pour devenir des fruits imaginés] INVENTE DES FRUITS.	WYMYŚL FIKUŚNE I EGZOTYCZNE OWOCE...
12.[des points rouges dispersés çà et là ; certains transformés déjà en bonbons à l'aide de lignes noires] MIAM... DES BONBONS !	A TERAZ NARYSUJ ROZKOSZNIE SMACZNE CUKIERKI!
13.[des points décorés ou non ; un point transformé en un arbre à l'aide d'un tronc noir] AVEC CES POINTS, FAIS DES ARBRES.	A TE KROPKI ZAMIEŃ W PIĘKNE KORONY DRZEW.

Texte-image1 (de départ)	Texte-image2 (d'arrivée) (le visuel ne change pas)
14.[des points de taille variée ; trois dotés d'yeux et d'un visage souriant, dessinés en noir] CES POINTS SONT DES VISAGES. DES-SINE-LES !	...A Z TYCH [ZRÓB] WESOŁE BUŹKI! NARYSUJ SIEBIE, SWOJĄ RODZINKĘ... ORAZ KOLEŻANKI I KOLEGÓW!

Si l'on examinait cette traduction dans sa totalité, on identifierait des traductions littérales ou des écarts comme modulations ou modifications (Van Leuwven-Zwart, 1989). Pourtant, les écarts identifiés dans le tableau ci-dessus semblent représenter des mutations, ce qui veut dire que le texte traduit introduit des termes qui n'ont pas leurs équivalents dans l'original. À plusieurs reprises, la traductrice polonaise « ajoute » par exemple des adjectifs appréciatifs : le point de la première page doit être joli (« ...piękną kropkę »), de petits points – joyeux (« wesołe kropeczki »), des boucles – très jolies (« śliczne szlaczki »), des bonbons – délicieusement bons (« rozkosznie smaczne ») ...Si, comme le veut Ketola, on confronte ces écarts avec la relation texte-image originale, on constate que dans le texte de départ, l'auteur n'impose pas à l'enfant une manière précise de réaliser ses instructions qui, d'ailleurs sont brèves et simples². Or la traduction polonaise développe ces courtes suggestions originales (p.ex. « A teraz z rozmachem – narysuj wielką, przeogromną kropkę ») en y ajoutant des instructions absentes dans l'original (« narysuj siebie, swoją rodzinę... oraz koleżanki i kolegów »). Le texte polonais suggère que les dessins de l'enfant doivent être soignés, jolis, joyeux... Or la relation originale texte-image n'impose pas la manière d'exécuter les instructions de l'auteur – remarquons que c'est l'enfant polonais qui doit dessiner soigneusement, ses points doivent se transformer en vitraux ou badges, ses bonbons deviennent nécessairement délicieux, ses fruits obligatoirement exotiques et de fantaisie, ses visages ceux des copains ou de la famille.

Quelle est la raison de ces écarts ? Nous retrouvons la troisième étape d'analyse selon Ketola. Est-ce, comme le veut Shavit (1986, pp. 171-172), la volonté d'ajuster le texte aux images de l'enfance et de la littérature enfantine dans une société ? En résulterait-il que la traductrice a introduit des diminutifs (et des augmentatifs) car les conversations avec les enfants polonais en débordent, qu'elle a décidé d'ajouter les adjectifs et les adverbes appréciatifs pour des raisons pédagogiques (l'enfant doit apprendre à tenir un crayon d'une manière correcte, s'exercer à écrire...), qu'elle a imposé le résultat du coloriage ou transformé les instructions brutes de l'original en des phrases qui rappellent les instructions d'un manuel (comme « a teraz starannie pokoloruj... »), le but pédagogique étant traditionnellement présent dans les livres pour enfants ?

² La répétition des verbes et la rythmicité semblent y jouer leur part aussi.

Il est vrai que ce livre postmoderne pour enfants échappe aux buts idéologiques ou pédagogiques. Pour l'adapter, la traductrice semble avoir eu recours à des procédés comme *l'enjolivement* ou *l'embellissement*: "Owing to an incorrect concept of childhood, adults frequently feel the need to "prettify" matter-of-fact texts as they feel that this would make them more suitable for children" (Thomson-Wohlgemuth, 1998, p. 58). Quant aux instructions de coloriage plus développées dans la traduction, on peut supposer que la traductrice n'a fait que verbaliser les effets finaux les plus probables des efforts artistiques de l'enfant (si on décore les ronds, on obtient une sorte de badge ou de vitrail, les fruits sont imaginaires et exotiques, tout comme l'enfant essaye de dessiner des visages familiers). Il s'agit ici d'une question de grande importance – le verbal « ajouté », serait-il une erreur de traduction, trahissant la relation texte-image originale, en explicitant ce qu'il devrait laisser implicite ? Ou s'agirait-il plutôt d'une forme de traduction intersémiotique ? Ou, comme veut Ketola (2018), et ce qui est le plus plausible, d'une traduction motivée visuellement ?

UNE TRADUCTION INTERSÉMIOTIQUE ?

Si la traductrice de *Points Points*, à un moment donné, prévient l'enfant qu'après avoir colorié tous les espaces blancs, il créera un dessin similaire au vitrail, on peut avancer que cette décision est motivée visuellement – la traductrice a verbalisé l'information qui apparaîtrait dans l'image (Ketola, 2018, p. 133). Traditionnellement, depuis Jakobson (1966), le fait de transformer un code non verbal en un code verbal ou vice-versa, est appelé « traduction intersémiotique ». Même si le concept de traduction intersémiotique a évolué depuis (Pârlog, 2019), l'approche de Jakobson demeure un point de référence dans les études de traductologie entre codes verbaux et non-verbaux (p. ex. Tabakowska, 2011). Dans *Batailles de couleurs...* (traduction polonaise *Bitwa kolorów + Bazgrolnik*, version bi-textuelle) une partie du message est donnée par le code écrit et l'autre par le code visuel ; le code verbal est peu explicite, mais l'enfant est capable de deviner quelle action il doit entreprendre pour pouvoir ensuite tourner la page grâce au décodage des images (tableau 2) :

Tableau 2

Texte-image1	Texte-image2
UNE BATAILLE DE CRAYONS, OUI...	OTO RING DO WALKI SUMO NA BAZGROLY ! CZY MASZ TAKIE KOLORY KREDEK ?
MAIS ATTENTION, IL Y A UNE RÈGLE : ON NE DOIT PAS SORTIR DU TAPIS...	WEŻ W LEWĄ DŁOŃ JEDEN KOLOR, A W PRAWĄ DRUGI I BAZGROL. KTÓRY KOLOR WYGRA?

Les deux pages collatérales invitent l'enfant à prendre les crayons des couleurs indiquées et à lancer une « bataille » de couleurs. Sur les pages qui suivent, l'interac-

tion entre le verbal et l'écrit se poursuit : une image (étalée toujours sur deux pages consécutives) montre des ronds de couleurs différentes à droite et à gauche, mises entre lignes droites dans une sorte de tournoi. L'enfant est invité à confronter les couleurs dans une bataille qui devrait générer des couleurs nouvelles (tel l'orange, après avoir mêlé le jaune avec le rouge ; tableau 3) :

Tableau 3

Texte-image1	Texte-image2
TOURNOI DE COULEURS ! LE CHOC VA ÊTRE TERRIBLE !!!	RYCERSKI TURNIEJ KOLORÓW! TO BĘDZIE BARRRDZO KOLORRROWE STARRRCIE...

Pourtant la version polonaise des fragments cités semble dire plus que l'original et une partie du message visuel se trouve explicité par le code verbal. S'il est vrai que la première image ressemble à un ring, le texte original introduit l'enfant dans un monde potentiel, imaginaire, où c'est à lui de deviner une ressemblance. De même, le texte original suggère plus qu'il ne dit expressément qu'il s'agit de prendre des crayons et de mélanger les couleurs.

Dans l'exemple suivant, le tournoi devient « rycerski » [un tournoi de chevaliers], avec une perte d'association intervisuelle (où les allusions sont ancrées dans le visuel) et une onomatopée absente l'original (le son « r » comme une allusion phonique au cri d'un animal en colère ?). La version polonaise ne rend pas l'interaction texte-image telle qu'elle avait été conçue par l'auteur (avec le principe de découverte, de créativité) mais révèle plus, ajoute des informations qui devraient rester à découvrir.

CONCLUSION

La traduction des albums pour enfants semble être une tâche facile avec, dans la plupart des éditions sur le marché, un verbal relativement simple et réduit. Pourtant, comme le prouvent les livres d'Hervé Tullet, il arrive que le traducteur rencontre des ensembles texte-image sophistiqués, conçus par un artiste, un auteur-illustrateur, dans lesquels l'interaction texte-image originale a été soigneusement pensée, révélant une partie de l'information et en cachant une autre afin de laisser au lecteur enfantin le plaisir de la décision, de la découverte, de la créativité qui ne sera pas simplement jugée en termes de beauté ou de laideur.

Tullet ne suggère aucunement que les efforts de l'enfant doivent être soignés. Un livre postmoderne est avant tout un jeu sémiotique, et le rôle du traducteur semble être de retrouver et recréer la relation texte-image originale, en veillant à ajuster le verbal de sa traduction (pour les co-impressions) au milieu culturel nouveau. Certaines interventions de la traductrice polonaise, même si elles sont invisibles pour l'enfant et

son parent, modifient cette interdépendance primaire. La traduction, déjà selon Shavit (1981) et Klingberg (1986), ne devrait pas altérer l'interaction texte-image originale ni le degré de difficulté ou d'intérêt offerts par le livre, car toute altération de ce type témoigne du non-respect envers le lecteur enfantin et ses capacités intellectuelles.

BIBLIOGRAPHIE

Sources principales (par ordre chronologique) :

- Tullet, H. (2018). *Points Points*. Bayard Jeunesse.
 (2017). *Oh! Un livre qui fait des sons*. Bayard Jeunesse.
 (2017). *Sans Titre*. Bayard Jeunesse.
 (2016). *Batailles de couleurs : Un livre pour jouer avec Hervé Tullet*. Bayard Jeunesse.
 (2016). *On joue*. Bayard Jeunesse (2016). *Batailles de couleurs : Un livre pour jouer avec Hervé Tullet*. Bayard Jeunesse.
 (2015). *Où es-tu Turlututu ?* Bayard Jeunesse.
 (2014). *Couleurs*. Bayard Jeunesse.
 (2013). *10 fois 10*. Seuil Jeunesse.
 (2013). *Coucou ! C'est moi, Turlututu*. Bayard Jeunesse.

Les traductions polonaises citées, publiées chez Babaryba (par ordre chronologique) :

- (2019). *Bitwa kolorów + Bazgrolnik*. Traduit par M. Włodarska.
 (2018). *Porysuj mnie*. Traduit par Marta Tychmanowicz.
 (2015). *Duży czy mały ?* Traduit par Maria Włodarska.
 (2015). *Już jadę !* Traduit par Maria Włodarska.
 (2015). *Figle migle*. Traduit par Marta Tychmanowicz.
 (2014). *10 razy 10*. Traduit par Marta Tychmanowicz.
 (2011). *Naciśnij mnie*. Traduit par Marta Tychmanowicz.

Sources secondaires :

- Bader, B. (1976). *American picturebooks from Noah's Ark to The Beast Within*. New York : Macmillan Publishing Company.
 Bearne, E. (2009). Multimodality, literacy and texts: Developing a discourse. *Journal of Early Childhood Literacy*, 9 (2), 156-187, <https://doi.org/10.1177/1468798409105585>.
 Dollerup, C. (2003). Translation for Reading Aloud. *Meta* 48 (1-2), 81-103, <https://doi.org/10.7202/006959ar>.
 Fliieger, J. (1991). *The Pureloined Punch Line: Freud's Comic Theory and the Postmodern Text*, Baltimore : The John Hopkins University Press.
 Goldstone, B. (2001/2002). Whaz up with our books? Changing picture books codes and Teaching Implications. *The Reading Teacher*, 55 (4), 362-370.
 Jakobson, R. (1966). On linguistic aspects of translation. In R. Brower (ed.), *On Translation* (pp. 232-239). Cambridge : Harvard University Press.
 Kaźmierczak, M. (2018). From Intersemiotic Translation to Intersemiotic Aspects of Translation. *Przekładaniec, Word and Image in Translation*, 7-35, <https://doi.org/10.4467/16891864ePC.18.009.9831>.
 Ketola, A. (2018). Picturebooks Translation as Transcreation. In H. Juntunen, K. Sandberg et al. (eds.), *Search of Meaning: Literary, Linguistic, and Translational Approaches to Communication* (pp. 127-143). Retrieved from : <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-0919-0>.
 Klingberg, G. (1986). *Children's Fiction in the Hands of the Translators (Studia Psychologica et Paedagogica. Series altera LXXXII)*. Lund : Bloms Boktryckeri Ab.
 Kümmerling-Meibauer, B. (ed.) (2017). *The Routledge Companion to Picturebooks*. London : Routledge, <https://doi.org/10.4324/9781315722986>.
 Lathey, G. (2012). The Translation of Literature for Children. In K. Malmkjær & K. Windle (eds.), *The Oxford Handbook of Translation Studies* (pp. 142-151). Retrieved from : https://www.academia.edu/41396445/The_Oxford_Handbook_of_Translation_Studies, <https://doi.org/10.1093/oxford-hb/9780199239306.013.0015>.

- Lathey, G. (2016). *Translating Children's Literature*. London & New York : Routledge, <https://doi.org/10.4324/9781315753515>.
- Mazepa-Domagala, B. (2011). *Upodobania obrazowe dzieci w wieku przedczytelniczym w zakresie ilustracji książkowej*. Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Nières-Chevrel, I. (2003). Traduire *In the Night Kitchen*, ou de la difficile lecture d'un album. *Meta*, 48 (1-2), 154-164, <https://doi.org/10.7202/006964ar>.
- Nikolajeva, M. & Scott, C. (2000). The Dynamics of Picturebook Communication. *Children's Literature in Education*, 31 (4), 225-239, <https://doi.org/10.1023/A:1026426902123>.
- Oittinen, R. (2003). Where the Wild Things Are. Translating Picture Books. *Meta*, 48 (1-2), 128-141, <https://doi.org/10.7202/006962ar>.
- Oittinen, R. (2008). Audiences and Influences: Multisensory Translations of Picturebooks. In R. Oittinen & M. González Davies, *Whose story? Translating the Verbal and the Visual in Literature for Young Readers* (pp. 3-18). Newcastle : Cambridge Scholars Publishing.
- Oittinen, R., Ketola, A. & Garavini, M. (2018). *Translating Picturebooks. Revoicing the Verbal, the Visual, and the Aural for a Child Audience*. New York & London : Routledge. DOI : 10.4324/9781315112480.
- O'Sullivan, E. (2010). More than sum of its parts? Synergy and picturebook translation. In E. Di Giovanni, Ch. Elefante & R. Pederzoli (eds.), *Écrire et traduire pour les enfants : voix, images et mots = Writing and translating for children : voices, images and texts* (pp. 133-148). Bruxelles : Peter Lang, <https://doi.org/10.3726/978-3-0352-6039-7>.
- Pârlog, A.-C. (2019). *Intersemiotic translation. Literary and Linguistic Multimodality*. Cham : Palgrave Macmillan, <https://doi.org/10.1007/978-3-030-16766-0>.
- Serafini, F. (2012). Design elements of Picturebooks: Interpreting Visual Images and Design Elements of Contemporary Picturebooks. *The Connecticut Reading Association Journal*, 1 (1), 3-8.
- Shavit, Z. (1981). Translation of Children's Literature as a Function of Its Position in the Literary Polysystem. *Poetics Today*, 2 (4), 171-179, <https://doi.org/10.2307/1772495>.
- Sipe, L.R. (1998). How picture books work: A semiotically framed theory of text-picture relationship. *Children's Literature in Education*, 29 (2), 97-108, <https://doi.org/10.1023/A:1022459009182>.
- Sipe, L.R. & Pantaleo, S. (2008). *Postmodern Picturebooks. Play, Parody and Self-Referentiality*. New York : Routledge, <https://doi.org/10.4324/9780203926970>.
- Tabakowska, E. (2011). Słowo i obraz: tytuł i opis obrazu jako przykład przekładu intersemiotycznego. In A. Kwiatkowska (ed.), *Przestrzenie kognitywnych poszukiwań* (pp. 19-28). Łódź : Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Thomson-Wohlgemuth, G. (1998). Children's Literature and its Translation. On Overview. La dissertation soumise à l'Université de Surrey. Retrieved from : https://translationjournal.net/images/e-Books/PDF_Files/Childrens%20Literature%20and%20its%20Translation.pdf.
- Van Leuwven-Zwart, K.M. (1989). Translation and Original: Similarities and Dissimilarities. *Target*, 1 (2), 151-181, <https://doi.org/10.1075/target.1.2.03leu>.