UNIVERSITÉ DE ROUEN NORMANDIE
ESPE – ACADÉMIE DE ROUEN

Master « Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »

Mention 1

Année 2016-2017

PREVOST CORENTIN

Comment penser l'organisation d'un parcours de lecture, de la grande section de maternelle au CE1, qui puisse favoriser la compréhension de personnages "méchants" complexes à travers l'exemple des *Trois Brigands* de Tomi Ungerer ?

Sous la direction de : **PETITJEAN Anne-Marie**
CLERO Jean-Louis

Table des matières

1. Cadre théorique 7

1.1. Point sur les programmes 7

1.1.1. Cycle 1 - BO 2015 7

1.1.2. Cycle 2 - BO 2015 7

1.1.3. Cycle 3 - BO 2015 8

1.2. Etat de la recherche sur la question 8

1.2.1. Les méchants dans la littérature de jeunesse 8

1.2.2. Une définition du stéréotype 9

1.2.3. Qu'est-ce que comprendre un texte ? 11

1.2.4. Les différents stades de compréhension 11

1.2.5. Les principes de la construction d'un parcours de lecture 12

2. Présentation du corpus littéraire 13

2.1. Les trois brigands 15

2.1.1. Leur apparence 15

2.1.2. Leurs actes 16

2.2. Tiffany 19

2.2.1. Son apparence 19

2.2.2. Ses actes 21

3. Méthode de recherche et analyse des données 23

3.1. Méthodologie de recherche 23

3.1.1. L'entretien comme méthode de recueil 23

3.1.2. Méthodologie de l'entretien 23

3.1.3. La posture du chercheur pendant l'entretien 24

3.1.4. Le choix de la tranche d'âge des élèves 24

3.2. Présentation des terrains de recueils 25

3.3. Analyse des données 26

3.3.1. GS – mauvais compreneur (cf annexe 8.1.1. p.52-54) 26

3.3.2. GS – moyen compreneur (cf annexe 8.1.2 p.54-57) 29

3.3.3. GS – bon compreneur (cf annexe 8.1.3. p.57-59) 31

3.3.4. CP – mauvais compreneur (cf annexe 8.2.1. p.59-62) 34

3.3.5. CP – moyen compreneur (cf annexe 8.2.2. p.62-66) 36

3.3.6. CP – bon compreneur (cf annexe 8.2.3. p.66-70) 38

3.3.7. CE1 – bon compreneur (cf annexe 8.3.1. p.70-74) 41
3.3.8. CE1 – mauvais compreneur (cf annexe 8.3.2 p.74-75) 42

4. Discussion **44**
4.1. Les représentations des élèves **44**
4.2. Le processus de rédemption du méchant et les relations entre les personnages **45**
4.3. Quelle conclusion pour ces analyses ? **46**

5. Conclusion **48**

6. Bibliographie **50**

7. Sitographie **51**

8. Annexes **52**
8.1. Classe de grande section **52**
8.1.1. Retranscription d'entretien - T mauvais compreneur 52
8.1.2. Retranscription d'entretien - O moyen compreneur 54
8.1.3. Retranscription d'entretien - C bon compreneur 57
8.2. Classe de CP **59**
8.2.1. Retranscription d'entretien - A mauvais compreneur 59
8.2.2. Retranscription d'entretien - P moyen compreneur 62
8.2.3. Retranscription d'entretien - D bon compreneur 66
8.3. Classe de CE1 ..... **70**
8.3.1. Retranscription d'entretien - S bon compreneur 70
8.3.2. Retranscription d'entretiens - R mauvais compreneur 74

9. Résumé **76**

Tout d'abord, je tiens à remercier toutes les personnes qui m'ont accompagné durant mes deux ans de formation à l'ESPE de Mont-Saint-Aignan et m'ont permis de mener ce travail de recherche avec autant d'intérêt.

Ensuite, je souhaite remercier Anne-Marie Petitjean et Jean-Louis Clero, pour avoir suivi mes recherches en faisant mûrir mon projet et pour m'avoir conseillé dans l'organisation de ce mémoire.

J'ai aussi une pensée particulière pour Marie-Madeleine Cipriani, Guillaume Grima et Cathy Allais, les enseignants qui m'ont permis de recueillir les données précieuses à ma recherche.

Je souhaite aussi remercier tous mes proches pour leurs relectures avisées.

Enfin, je tiens à remercier Amélie Deslandes pour son investissement sans faille dans mon travail qui m'a sûrement permis, et me permettra, de mener à bien mes projets.

« La physionomie n'est pas une règle qui nous soit donnée pour juger des hommes ; elle nous peut servir de conjecture. »

Jean de La Bruyère, *Les caractères*.

A l'entrée à l'école maternelle, l'enfant ne connait en moyenne que quatre cent mots. Le premier cycle des apprentissages aura alors pour but principal de mettre en place des situations où intervient le langage, d'abord de situation puis d'évocation, afin d'étoffer cet éventail langagier. Du fait de cette panoplie langagière restreinte, l'élève de maternelle est un être essentiellement manichéen. Son jugement ne comprend alors que peu de nuances. Ainsi, l'enseignant tâchera de passer du « c'est bien » et du « ce n'est pas bien » au « c'est bien mais… ». Les recherches actuelles montrent que ce jugement tranché est aussi définitif : il est difficile pour un jeune enfant de revenir sur un jugement initial. C'est Vincent Jouve dans son ouvrage *Poétique des valeurs* qui repère ce phénomène : « Lorsqu'un lien de sympathie nous unit au protagoniste, il devient d'autant plus difficile de ne pas le soutenir dans son entreprise ».

En ce sens, on peut dire que le préjugé est enfantin. La littérature adressée à la jeunesse s'attache à mettre en scène des situations qui éprouvent ce manichéisme en tant qu'il permet une compréhension plus rapide des tenants d'une histoire. Ainsi, le loup ou l'ogre sont des personnages négatifs dont il faut avoir peur et le lapin ou la petite fille sont des protagonistes dont on ne peut se méfier. Cependant, et c'est un doux euphémisme, la réalité est un peu plus complexe. Il ne peut exister de méchant pur qui tue et torture froidement pour le simple plaisir de répandre le Mal autour de lui. Comme le souligne André Comte-Sponville dans son *Dictionnaire philosophique*, nul n'est méchant volontairement ou involontairement. Cette méchanceté est toujours relative à un passé et des expériences personnelles qui fondent des comportements observables aujourd'hui. Pour lui, le méchant est toujours un être complexe et parfois insondable.

Le conte traditionnel avait tendance à ne pas relater cette complexité et à mettre en scène des personnages qui « sont » mais ne « deviennent » pas. Ces personnages représentaient des figures typiques du mal. On pense alors au topos de l'ogre, dévoreur insatiable, déjà dépeint par Homère dans son *Odyssée.* Pour eux, aucune évolution n'était possible, la grille d'analyse était donnée et le

jugement du lecteur n'en était que plus simple : ce « méchant » en est un et le restera. En opposition à ces représentations stéréotypiques, on remarque que le récit contemporain destiné à un jeune public va jouer sur cette dimension autrefois immuable du Mal. On découvre alors des « méchants », ou tout du moins des personnages qui en adoptent les traits, en évolution tout au long du récit. Parfois provisoirement mauvais, ils sont même parfois tournés en ridicule. L'œuvre de Philippe Corentin en est une bonne illustration : dans *Plouf!*, le loup maladroit n'est finalement pas si habile pour dévorer ses proies.

L'objet de mon mémoire de recherche se situe alors ici : l'auteur portant la responsabilité de notre subjectivité, que se passe-t-il lorsque celui-ci décide de brouiller les cartes des représentations et des croyances enfantines ? D'un point de vue professionnel, est-il plus pédagogiquement correct de ne pas stigmatiser un personnage en lui laissant la possibilité d'être à la fois « gentil » et « méchant » ou faut-il donner des repères non ambigus aux élèves dans le cadre d'un travail prenant appui sur la littérature de jeunesse ? Finalement, comment penser l'organisation d'un parcours de lecture qui favorise la compréhension de personnages complexes ?

Afin de répondre à cette question, je m'appuierai principalement sur un album destiné à la jeunesse. Cet ouvrage sera mon album de référence, celui que j'interrogerai de manière privilégiée. Il s'agit d'un album écrit et dessiné par Tomi Ungerer intitulé *Les Trois Brigands*. Ce récit a pour particularité de mettre en scène des personnages qui questionnent la définition classique du « méchant ». Ils se situent exactement dans le cadre des recherches que je compte mener : ces « méchants » remettent en question les catégorisations initiales des enfants par des actes qui ne répondent pas aux stéréotypes. Dans le cadre de ce mémoire de recherche, j'utiliserai l'entretien individuel avec des élèves de grande section de maternelle, de CP et de CE1. Ce panel d'enfants représentera aussi plusieurs niveaux de compréhension. Mon objectif est de sentir, dans le récit qu'ils me feront de l'oeuvre de Tomi Ungerer, les indices d'une rédemption possible pour les personnages *a priori* mauvais de l'histoire. A la lumière de mes lectures initiales et de mes conceptions de cette problématique, je fais l'hypothèse que l'âge des enfants tiendra un rôle important dans le processus d'autorisation des « méchants » à devenir « gentil ». Parallèlement, je pense que le niveau de lecture et de compréhension des enfants aura lui aussi un poids

important dans ce mécanisme.

Après avoir présenté l'état actuel de la recherche sur la question des stéréotypes en littérature de jeunesse, je m'intéresserai plus particulièrement aux personnages mis en scène dans Les Trois Brigands. Enfin, j'analyserai les données recueillies lors de mes entretiens et proposerai une réponse à la problématique qui fonde ma recherche.

1. Cadre théorique

1.1. Point sur les programmes

1.1.1. Cycle 1 - BO 2015

Pour le premier cycle des apprentissages, les programmes de 2015 prennent déjà la compréhension du langage écrit comme objectif. Ils préconisent une fréquentation régulière avec les textes écrits qui habitue les élèves à entendre et comprendre le sens d'un autre mode de communication que le langage oral : « L'enjeu est de les habituer à la réception de langage écrit afin d'en comprendre le contenu ». A la fin du cycle 1, les élèves doivent être capable de raconter, d'expliquer et de questionner un texte qui devra être compris sans autre support que le langage entendu. On sent donc bien dans les instructions officielles la volonté, avant même que les élèves ne rentrent dans la lecture, d'insister sur le sens des textes. Ce travail sur la compréhension des textes littéraire trouvera sa continuité dans les programmes du cycle 2.

1.1.2. Cycle 2 - BO 2015

Les programmes du deuxième cycle continuent de mettre en avant la compréhension des textes lus en tant que finalité de toutes les lectures. Cependant, ils instaurent deux nouvelles composantes de la lecture littéraire : la compréhension fine et la mise en réseau des textes. En effet, ces programmes mettent l'accent sur la capacité à verbaliser l'implicite des textes et à élargir son champ de connaissances par des lectures annexes. Ces lectures viendront, par voie de conséquence, agrandir les références littéraires des élèves. A la fin de ce cycle, les enfants doivent être capables de mettre en relations les textes avec leurs expériences personnelles, notamment celles des lectures antérieures. Les instructions officielles évoquent aussi la connaissance de personnages-type et d'univers-type.

1.1.3. Cycle 3 - BO 2015

Le cycle 3 va venir enrichir les apprentissages du cycle 2 en allant plus loin dans le domaine de la compréhension fine. Il vise alors les premières interprétations des textes littéraires en s'appuyant sur la capacité des élèves à faire des inférences : « mise en relation du texte avec ses propres connaissances, interprétations à partir de la mise en relation d'indices, explicites ou implicites, internes au texte ou externes ». Ces instructions accentuent aussi la connaissance et le repérage des stéréotypes littéraire. En effet, les élèves doivent être en capable de les reconnaitre mais aussi de les anticiper au regard des différents genres littéraires. A la fin du troisième cycle, les enfants doivent pouvoir discuter les textes et exprimer leur avis notamment au sujet des personnages qui véhiculent des valeurs qui devront être repérées et explicitées.

A la lecture des programmes de 2015, on sent bien cette progressivité dans la compréhension des textes qui tient pour finalité la discussion de ceux-ci. Effectivement, les élèves sont d'abord amenés à comprendre l'explicite du texte puis sont guidés vers l'implicite. Dans le même temps, on augmente la quantité de textes de références (et donc leurs connaissances extérieures aux textes) qui serviront par la suite à remettre en question les écrits mais aussi à les interpréter.

1.2. Etat de la recherche sur la question

1.2.1. Les méchants dans la littérature de jeunesse

A la question « qu'est-ce qu'un méchant ? », Bertrand Ferrier tente de donner une réponse en s'appuyant sur deux acceptations du terme (2013, p:48-49). L'une serait un peu vieilli et renverrait à un « vaurien », une personne qui ne vaut rien. L'autre serait, quant à elle, plus actuelle et désignerait un caractère ou comportement de quelqu'un qui fait délibérément du mal à autrui. Pour lui, un méchant ne respecte pas la bienséance. Il ne respecte aucune « déontologie » du méchant. En parallèle, Ferrier note très justement qu'un méchant l'est dans un cadre où il n'en a pas le droit. Si son comportement perçu comme « méchant » est autorisé, il ne peut plus être désigné comme tel. Il prend l'exemple du coup

de poing : dans la cour de récréation, un élève qui donnerait un coup à un camarade serait qualifié de méchant tandis que ce même enfant pourrait le faire sans réprimande dans le cadre d'un combat de boxe.

Myriam Tsimbidy (2012) s'intéresse elle plus précisément à ce personnage dans le cadre de la littérature de jeunesse. Pour elle, le méchant est dans les albums synonyme de laideur physique, de bêtise, de cruauté. Il ne respecte pas les principes, les normes sociales, les lois. C'est donc celui qui s'oppose axiologiquement au Bien et qui, de ce fait, doit-être détruit.

Selon Pierre le Guirinec (2012), dès la maternelle, les enfants manient assez facilement la figure du méchant, dans les jeux symboliques notamment. Pour lui, l'expression de ce terme de « méchant » permettrait aux enfants d'exulter leurs fantasmes et certaines frustrations. Il est donc nécessaire pour eux d'identifier ce méchant et par la même de trouver un lieu d'expression du manichéisme qui fonde naturellement leur vision du monde. Vision manichéenne qui peut être expliquée, toujours selon Pierre le Guirinec, par le moindre développement de la panoplie langagière des enfants comparativement à celle des adultes capables de comprendre et d'apporter des nuances.

Selon Bettelheim, cité par Pierre le Guirinec dans son article, l'enfant a besoin d'identifier les personnages de contes sans ambiguïté axiologique. Il en a besoin pour sa formation. D'où le fait que dans les contes de fées, les personnages sont dessinés à gros traits, sont simplifiés et ne comportent que peu de détails. En ce sens, les personnages présents dans ces contes correspondent tous à un type. Quand la littérature de jeunesse met en scène le personnage du « méchant », elle exploite ce besoin d'identification de l'enfant. Ce faisant, elle est à l'origine de la construction de stéréotypes.

1.2.2. Une définition du stéréotype

Le dictionnaire Larousse défini le stéréotype comme une « expression toute faite, sans aucune originalité, un cliché ». Cependant, Jean-Louis Duffays (2010) constate que c'est une notion employée quotidiennement par les sciences humaines, les critiques littéraire et les écrivains. Par-là, elle devient un terme familier. Pour lui sa fonction et sa définition même restent controversés. Il avance l'idée selon laquelle la multitude de synonymes potentiels au terme

« stéréotype » (cliché, lieu commun, idée toute faite, trivialité, etc.) mettrait en lumière la difficultés que nous aurions à définir ce terme : « On assiste donc à une inflation synonymique qui semble trahir la difficulté de la langue à cerner une notion complexe » (Dufays, 2010, p:60).

Duffays s'attache donc dans cet ouvrage à cerner les critères qui serviront à définir, à circonscrire le terme :

- La fréquence et la dimension répétitive : dans les arts et la littérature, le stéréotype qualifierait un thème qui revient fréquemment et qui a perdu son originalité. Dans la communication quotidienne cependant, il désignerait un sujet que tout le monde utilise dans les conversations.
- Un schéma sans origine : le stéréotype est une reprise de parole déjà dites. Néanmoins, il se distingue de la citation dans le sens où il n'a ni un auteur ni un texte d'origine mais un ensemble de textes et de valeurs véhiculés par ceux-ci.
- Un caractère abstrait et schématique : parce qu'il est issu d'un ensemble de textes, le stéréotype ne garde que les traits principaux, généraux et ne s'attache pas aux nuances et à la précision. Pour lui c'est « une schématisation mentale qui permet à l'esprit de se représenter simplement une réalité complexe » (Duffays, 2010, p:63)
- Le caractère figé : Duffays pointe ici les récurrences dans la littérature ou dans le discours qui ont du mal à évoluer. Il prend alors l'exemple des proverbes ou des locutions comme « verser des torrents de larmes ».
- L'appréciation qualitative qui les accompagne : le terme de « banalité » souvent utilisé pour désigner le stéréotype peut vouloir dire « usé ». Ainsi, le stéréotype n'aurait pas d'effet esthétique, il manquerait d'originalité ou serait déjà connu. Il se caractériserait donc par un manque de pertinence.

Dans un article paru en 2005, Max Butlen s'attache à dégager les visions positives et négatives du stéréotype en littérature de jeunesse : « Dans leur versant négatif, les stéréotypes en tant que schèmes collectifs de pensée, images réductrices du réel ou en tant que représentations culturelles datées et figées, renvoient aux préjugés qui alimentent l'incompréhension, le mépris et les tensions entre individus ou entre groupes sociaux » (Butlen, 2005). Cependant,

les stéréotypes peuvent aussi avoir un rôle positif « qui correspond à une étape dans toute formation individuelle et collective parce que la démarche de catégorisation et de schématisation se conjugue assez nécessairement avec la distinction, l'individualisation » (Butlen, 2005).

Nous comprenons alors mieux, à la lumière de la définition de Jean-Louis Duffays et des côtés positifs et négatifs pointés par Max Butlen, ce que ce dernier conclut au sujet des stéréotypes. D'un côté, ils sont le résultat des lectures enfantines et de l'autre ils les servent en favorisant la compréhension.

1.2.3. Qu'est-ce que comprendre un texte ?

En 2010, Max Butlen tentait de donner une définition de la compréhension en lecture. Selon lui, comprendre un texte ce serait saisir ce qu'il dit et ce qu'il ne dit pas. En fait, cela reviendrait à comprendre l'explicite et l'implicite du texte.

Dans un article, Sylvie Cèbe et Roland Goigoux nous dise que lire ou écouter un texte lu requiert les mêmes compétences et que pour ce qui est de l'implicite, l'enfant doit mobiliser plusieurs éléments de façon simultanée :

- Des connaissances lexicales et syntaxiques
- Des connaissances encyclopédiques, connaissances du monde
- La capacité à trier et à mémoriser les informations importantes
- La capacité à assurer la cohérence textuelle
- La capacité à raisonner, réguler et contrôler sa compréhension

1.2.4. Les différents stades de compréhension

De façon assez logique, un mauvais compreneur peut être défini comme un élève qui n'arriverait pas à mettre en place ces processus. Mais Gaonac'h et Fayol (2003) vont plus loin et nous disent qu'un faible compreneur est surtout caractérisé par ses difficultés à automatiser ces processus et à mémoriser et hiérarchiser les informations nouvelles du texte. Pour ces chercheurs, comprendre un texte écrit « « exige la mise en œuvre délibérée de stratégies qui permettent de planifier et de contrôler les traitements cognitifs et d'organiser les informations retenues à long terme » (Gaonac'h et Fayol, 2003, p:183).

Dans le même sens, nous pouvons partir du principe qu'un bon compreneur est un élève qui maîtrise toutes ces compétences. Mais Goigoux va plus loin : quand un bon compreneur rencontre des difficultés dans l'approche d'un texte, il met en place des stratégies conscientes et inconscientes. Il est alors capable d'arrêter sa lecture pour la reprendre plus lentement, de construire des résumés intermédiaires en sélectionnant les informations importantes et de se focaliser sur les parties les plus difficiles à comprendre.

D'autre part, le bon lecteur est capable de faire des inférences. Dans un article paru en 2010, Max Butlen donne une définition de cette notion : « la compréhension inférentielle (qui) s'appuie classiquement sur la construction d'informations nouvelles à partir de la mise en relation de données textuelles (ou sur la mobilisation de connaissances extérieures au texte), sur le traitement des blancs et des silences du texte pour dégager sans contresens ce qui est dit ou sous- entendu par l'auteur… ».

Parallèlement, c'est la confrontation répétée aux œuvres de littérature de jeunesse qui va, dès le premier cycle des apprentissages, servir la compréhension des récits. Ainsi, il convient d'interroger la notion de parcours de lecture.

1.2.5. Les principes de la construction d'un parcours de lecture

Les programmes de 2002 définissaient le parcours de lecture comme un cheminement cohérent de lectures dans lequel s'inscrivent les élèves. En balisant pertinemment ce parcours, les enseignants parviennent à augmenter le « capital œuvre » des enfants et favorisent la naissance ou la densification d'une culture littéraire et générale.

Dans ce cadre, les élèves sont amenés à travailler autour de deux thématiques :

- Les auteurs : leur style d'écriture, d'humour et d'illustration.
- Les personnages : leurs caractéristiques physiques, l'archétype qu'ils peuvent représenter et leur place dans les schémas narratifs.

2. Présentation du corpus littéraire

Le premier album pour enfant de Tomi Ungerer, *The Mellops Go Flying*, parait en 1957. C'est l'inauguration d'une série de cinq albums consacrés aux Mellops, une famille américaine de classe moyenne supérieure composée de porcs anthropomorphes. Cette série, qui se terminera en 1963 par l'album *The Mellops Go Spelunking*, respecte toujours la même trame narrative où, en reprenant le cheminement du conte traditionnel, Tomi Ungerer cherche à déroger aux coutumes en faisant la satyre d'une catégorie sociale qui conçoit le bonheur par le bien-être matériel. L'analyse de l'œuvre de Tomi Ungerer par Sophie Van der Linden (2001) va plus loin : vis-à-vis des albums de jeunesse de l'époque, il y a déjà dans les Mellops une vocation de l'illustration à changer de statut. Celle-ci ne se veut plus seulement accompagnatrice mais partie prenante du texte, en réponse à celui-ci. Comme si le lecteur, pour comprendre pleinement l'œuvre, devait s'astreindre à un jeu d'aller-retour constant entre l'illustration et l'écrit. La mise en page est travaillée et Ungerer nous montre qu'il réfléchit déjà à la succession des plans afin de donner l'impression du mouvement ou créer des effets de surprise.

Au sein de cette série en naît une nouvelle, s'inspirant de la fable et installant une figure nouvelle du héros. Les titres de ces ouvrages sont la reprise des noms des personnages principaux qui y sont mis en scène : *Crictor* le serpent (1958), *Adelaide* le kangourou (1959), *Emile* la pieuvre (1960), *Rufus* la chauve-souris (1961) et *Orlando* le vautour (1966). Cette série interroge par son anachronisme. En effet, les personnages principaux sont, à cette époque, des animaux totalement absents de la littérature de jeunesse tant les représentations qui les entourent sont négatives : ces animaux sont habituellement dangereux et suscitent la peur, la méfiance. Plongés dans un univers humain qui d'abord les rejette, ces personnages vont faire mentir leur réputation en incarnant le bien. Emile le poulpe, par exemple, sauvera un scaphandrier des dents d'un requin.

L'étude de ces deux séries nous sert ici à introduire l'album *Les Trois Brigands* dont la première édition se fera en 1961. Après avoir travaillé son style satyrique et le lien étroit entre illustration et texte dans la série des Mellops, Ungerer s'est attaché à se jouer des stéréotypes dans sa série animale. De plus,

ces deux séquences d'albums nous montrent l'attachement de l'auteur au conte traditionnel, à sa forme et à sa trame narrative. Autant d'éléments qui nous serviront d'outils dans la compréhension des *Trois Brigands*.

Cet album met en scène trois malfrats qui, au clair de lune, écument les routes à la recherche de voyageurs à piller. Chaque brigand, équipé de son arme, tient un rôle stratégique : le premier arrête les voitures en soufflant du poivre aux narines des chevaux qui les tirent, le deuxième casse les roues de celles-ci avec sa hache et le troisième menace les passagers avec son tromblon. Ces vols leur permettent d'accumuler un grand trésor qu'ils cachent dans leur caverne, en haut de la montagne. Une nuit, ils ne découvrent dans la voiture qu'ils viennent d'arrêter qu'une jeune fille orpheline prénommée Tiffany. Les trois brigands décident alors de s'occuper d'elle et l'emmènent dans leur caverne. Touchés par Tiffany, ils partent à la recherche d'autres enfants abandonnés et les accueillent dans un grand château qu'ils acquièrent avec l'or accumulé au cours de leurs pillages. En grandissant, ces enfants fonderont des familles qui, par reconnaissance, érigeront trois tours en hommage aux trois brigands.

L'album réinvestit le modèle du conte merveilleux en convoquant certaines de ses composantes. Le récit commence au clair de lune, les brigands habitent une caverne en haut de la montagne et détiennent un coffre rempli d'or et de pierres précieuses. Cependant, en se penchant plus précisément sur la trame narrative, on observe, comme l'analyse Sophie Van der Linden (2001), que Tomi Ungerer se joue de celle-ci en l'inversant. Dans le conte classique, on repère une situation initiale dont l'équilibre est bouleversé par l'apparition d'un manque ou d'un méfait. Ici, l'auteur installe sa situation initiale au sein même du méfait : « Ils (les trois brigands) faisaient peur à tout le monde ». L'élément perturbateur du récit se situe dans la rencontre entre les trois personnages principaux et Tiffany qui, en soi, est un moment qui ne relève en rien du méfait. Dans ce schéma inversé, Ungerer place la sanction qui tombe généralement sur les méchants dans un autre registre, celui de la rédemption. Plus qu'une excentricité dans la narration, ce choix de trame révèle la subversion d'un genre dont Ungerer veut user pour mettre en avant les oppositions qu'incarnent ses personnages.

Pour étudier les personnages dans leur ensemble en s'attachant d'abord à leur apparence puis à leurs actes et leurs émotions, nous découperons l'ouvrage en deux parties distinctes. La première allant du début du récit à la rencontre

avec Tiffany (p.22) et la deuxième courant de ce moment à la fin du livre. Il apparaît effectivement que cette rencontre est l'élément déclencheur à partir duquel le lecteur sera témoin de changements radicaux dans l'attitude et l'apparence des trois brigands.

2.1. Les trois brigands

2.1.1. Leur apparence

a) Au début

A l'image d'une situation initiale inquiétante pour le lecteur, les personnages principaux que sont ces trois voleurs se situent à l'extrême opposé des protagonistes des contes merveilleux classiques. Outre leurs actes insensés et gratuits que nous avons décrit plus tôt, c'est leur apparence qui inquiète. Sur la première de couverture, il est impossible de les différencier physiquement. Effectivement, leurs trois capes ne font qu'une et ils portent le même regard qui, comme une menace, vise le centre de l'image : le lecteur. De plus, Tomi Ungerer fait le choix de ne pas leur donner de noms et de ne les désigner que par « le premier », « le deuxième » et « le troisième ». De ce fait, le lecteur ne sait pas à qui il a affaire. Les chapeaux qui coiffent leur tête ont aussi leur importance. Ils semblent tout droit sortis du Moyen-Age, époque vectrice de représentations violentes et barbares aussi convoquées par la hache rouge. Dans le même temps, la couleur de leur peau se dilue dans l'arrière-plan bleu guède. Ce sont trois personnages impossibles à cerner, dans tous les sens du terme. Seuls leurs cheveux or (p.21) viendront, dans la suite de l'album, créer une séparation entre ces visages bleus et le fond. Le lecteur n'a donc d'autre choix que d'utiliser leurs armes comme indices pour les reconnaître. Néanmoins, même ces marqueurs ne sont pas totalement fiables : aux pages 9 et 12, les deux brigands utilisent une arme différente mais sont-ils pour autant deux brigands distincts ? Les visages des brigands pourraient eux-aussi nous éclaircir sur leur identité mais Ungerer s'est bien gardé de nous en trop dévoiler. Seuls leurs yeux sont visibles et, par quatre fois seulement, un nez est exhibé par-dessus leur manteau (p.2, p.12, p.18 et p.22). L'absence de visages complets met le lecteur dans une position très inconfortable où il n'a que très peu d'éléments indicateurs d'émotions. On voit

donc bien que ces incertitudes sur l'identité des personnages et leurs sentiments sont à l'origine de la peur qui s'insinue chez le lecteur dès la première de couverture et qui s'entretient, au regard de leur apparence, tout au long de la lecture.

b) Après la rencontre avec Tiffany

Au cours de la deuxième partie de l'ouvrage, après la rencontre avec Tiffany, leur apparence change sensiblement. Ungerer fait le choix de quitter le plan rapproché, plan inquiétant par sa sincérité, pour se rapprocher du plan large où les brigands semblent plus distants. Par cet effet, la menace qu'ils représentent semble s'éloigner. Dans le même sens, l'auteur les dessine plus facilement de dos ou simplement par leur silhouette noire (p.30, p.31, p.32, p.35). De plus, ils ne sont plus jamais accompagnés de leur arme dès lors qu'ils rencontrent l'enfant (p.22). Ce que l'auteur nous montre ici, c'est qu'ils ont peut-être littéralement et symboliquement déposé les armes et laissé de côté par la même l'ensemble des menaces qu'ils tenaient avec eux.

Parallèlement aux prises de positions graphiques de Tomi Ungerer pour représenter ces personnages, il les fait agir dans un spectre moral très large, allant des intentions les plus funestes aux desseins les plus louables.

2.1.2. Leurs actes

a) Au début

Au cours de la première partie du livre, jusqu'à la rencontre des bandits avec la jeune Tiffany (p.22), on peut mettre en avant trois phases de présentation des personnages des brigands. La première phase s'étend du début de l'œuvre à la page 11. Elle permet à l'auteur de nous présenter les trois protagonistes du début de ce récit. En effet, Ungerer nous parle de leurs manteaux et de leurs armes, mais c'est aussi pour lui l'occasion de les mettre pour la première fois en scène en compagnie d'autres personnages que sont cette femme et ces hommes (p.11). Après s'être tenus cachés au bord de la route (p.8-9), les trois brigands apparaissent à l'horizon en se dévoilant progressivement. On peut même émettre l'hypothèse que ces villageois ont d'abord vu leur grande hache rouge se

dessiner au loin, brandie comme un étendard, annonçant le pire à qui croisera leur route. Ici, les trois comparses chassent en bande. Ils veulent impressionner et terrifier. Mais que chassent-ils ?

Dans la deuxième phase de cette première partie de l'ouvrage, qui court des pages 12 à 19, Tomi Ungerer nous présente les proies et le mode opératoire des malfrats. Telle une meute, chaque bandit respecte un rôle précis dans le processus. Comme nous l'avions vu plus haut, le premier arrête les voitures en soufflant du poivre aux narines des chevaux qui les tirent, le deuxième casse les roues de celles-ci avec sa hache et le troisième menace les passagers avec son tromblon. Cette répartition des rôles dans leur organisation nous laisse penser que l'attaque fut méticuleusement préméditée. Cette préméditation est certainement à l'origine du sang-froid avec lequel ces brigands semblent agir et qui les déshumanise tant. De plus, l'auteur, par l'utilisation d'un imparfait d'habitude, nous fait comprendre que cet acte n'est pas un fait isolé mais bien coutume chez les trois brigands : « Si des voitures passaient, ils soufflaient du poivre dans les narines des chevaux […] ils démolissaient les roues […] ils menaçaient les voyageurs et les dévalisaient ».

En mettant toujours en œuvre le même plan, les trois brigands ont réussi à s'emparer d'une grande quantité d'or que le lecteur découvre dans la troisième phase de cette présentation des personnages des brigands, des pages 19 à 21. En rentrant chez eux une fois leur méfait accompli, ils se penchent à la lumière d'une lanterne sur leur butin, fascinés par l'éclat de ces richesses. L'un d'entre eux laisse glisser entre ses doigts les pièces d'or et les pierres précieuses, comme pour en mieux sentir le plaisir. Ainsi, pour terminer la première partie de son récit, Ungerer complète le tableau déjà très sombre de ces hommes malfaisants en les parant d'une cupidité certaine. Tous les éléments sont donc réunis pour laisser le lecteur imaginer le pire lorsque l'un d'entre eux passera la tête dans la voiture et y verra la jeune Tiffany. Cependant, même s'il serait légitime qu'au vu des agissements passés des trois truands le lecteur s'inquiète fortement pour la sécurité de l'orpheline, rien dans la première partie du récit n'indique que ces brigands sont sanguinaires. En effet, mis à part la peur glaçante qu'ils inspirent aux victimes de leurs pillages et les probables éternuements qu'ils infligent aux chevaux, jamais les trois brigands n'ont mis physiquement la vie d'autrui en danger. Jamais ils n'ont blessé et jamais ils n'ont tué. Dans le même sens, ils ne

pratiquent pas l'enlèvement sous prétexte d'une rançon. Seule cette femme tombée comme morte dans le groupe des villageois (p.11) pourrait semer le doute dans l'esprit du jeune lecteur mais ce doute serait vite dissipé : « les femmes s'évanouissaient de frayeur » (p.10). C'est par l'entretien de cette ambiguïté que Tomi Ungerer va laisser la possibilité aux brigands d'agir de manière tout à fait opposée dans la suite du récit.

b) Après la rencontre avec Tiffany

La deuxième partie de l'ouvrage s'instaure sur un face à face déroutant. Le brigand chargé d'inspecter la voiture affiche un réel étonnement à la découverte de la souriante Tiffany (p.22). La position de son corps donne l'impression d'un mouvement de recul de sa part, mouvement qui, outre l'étonnement, peut signifier la crainte du malfrat quant à cette situation inédite. Ce sentiment, que les expressions des brigands n'ont pour l'instant jamais trahi, inaugure la nouvelle palette d'émotions et d'actions que ceux-ci vont nous présenter. L'instinct maternelle dont le personnage fait preuve à la page suivante vient confirmer ce virage moral. En prenant de la sorte l'orpheline dans ses bras, en l'entourant de sa cape pour lui tenir chaud et en posant sur elle un regard bienveillant, le brigand montre au lecteur qu'il est capable de tendresse. C'est même ce qu'écrit Ungerer : « Ils l'emportèrent précieusement dans leur caverne ». Ici, comme l'analyse Sophie Van der Linden (2001), Ungerer se joue de l'opposition entre les stéréotypes masculin et féminin et affirme qu'un mâle *a priori* dangereux est tout à fait apte à endosser un rôle maternel. Dans le même sens, leur hospitalité contraste avec la froideur dont ils font preuve dans la première partie du récit et participe à cette dualité des personnages : le lit de Tiffany semble avoir était fait avec la plus grande attention (p.24). De plus, les brigands sont capables de mettre en œuvre leur sens de l'organisation au profit de jeunes orphelins en attelant un convoi qui viendra les recueillir (p.30).

L'étude des interactions entre les trois brigands et les autres personnages est aussi intéressante. Au moment de leur rencontre avec Tiffany, le lecteur a en tête l'image de personnages froids et agressifs. Bien qu'ils emportent l'enfant avec les plus grands égards, le lecteur peut être amené à penser que les brigands sont emprunts de mauvaises intentions. Cependant, lorsqu'elle se réveille et découvre le trésor des voleurs, ils se montrent non seulement surpris mais restent

très passifs face à cette jeune fille qui, de façon très intrusive d'ailleurs, ose fouiller leur butin. Cette passivité et ce calme deviennent leurs nouvelles caractéristiques. Donnée qui se confirme lors de l'achat du château (p.32). En effet, les brigands se montrent sous un nouveau jour : ils respectent des règles et se soumettent aux codes de la transaction qui semblent dictés par ce vendeur au chapeau haut-de-forme. Cette transaction est pleine d'apprentissages. En acquérant ce bien dans le but de d'accueillir tous les orphelins, les brigands font non seulement preuve de générosité mais nous montrent aussi qu'ils savent être spontané et agir vite quand leur cœur leur demande de le faire. Ce château n'est cependant que la première acquisition. Dans la deuxième, dans l'achat des manteaux pour les enfants, résident toutes les composantes de leur nouvelle personnalité : spontanéité, bienveillance, générosité. Mais plus encore, en habillant les enfants de la même manière et à leur image, ils créent une sorte de communauté dont ils seraient les guides et où ils prôneraient l'égalité de tous.

En faisant passer ses brigands d'un ensemble de représentations à un autre, en les faisant aller du mauvais vers le bon, Ungerer remet en cause les préjugés qui accompagnent ses personnages. A la lumière de cette transition, il met en images et en mots la rédemption de personnages qui peuvent dès lors être entièrement jugés par le lecteur. Ungerer affirme dans *Les Trois Brigands* et par ces trois brigands qu'aucun jugement ne peut être hâtif et qu'il faut, pour évaluer l'âme humaine, avoir connaissance de toutes ses composantes. Par-là, il remet en cause l'idée même du préjugé et défend les lecteurs de s'en laisser convaincre. Il les appelle par cette allégorie de la rédemption à user de leur sens critique.

2.2. Tiffany

2.2.1. Son apparence

Dans *Les Trois Brigands*, la jeune orpheline Tiffany n'apparaît que quatre fois. La première fois survient lorsqu'un brigand fouille la voiture dans laquelle se trouve la petite fille (p.22). Elle est assise au fond du siège dans une robe bouffante jaune et blanche. Sur ses cheveux jaune or est posée une capeline rouge vif entourée d'un ruban rappelant la couleur de ses cheveux. L'orpheline

porte à ses pieds une paire de souliers noirs. Tiffany tient dans sa main gauche une poupée et tend l'index de sa main droite en direction du brigand qui passe la tête par la porte de la voiture. La seconde fois que le lecteur rencontre Tiffany vient dans la double page suivante. Elle est portée par un des brigands, enveloppée dans sa cape noire. Nous ne distinguons que peu son apparence mais pour autant, nous apercevons que celle-ci change. Cette fois son chapeau est jaune orangé et se confond avec la couleur de ses cheveux blonds qui nous apparaissent nettement bouclés. Sa robe verte est nouée au cou par un ruban or. Seule sort de la cape du brigand une chaussure blanche. Par la suite, elle apparaît au lecteur couchée dans le lit confectionné par les brigands. On ne voit presque rien d'elle si ce n'est qu'autour de ses joues rosées viennent se coucher de longs cheveux blonds, très raides. Tomi Ungerer nous la présente une dernière fois lors de la double page suivante, lorsqu'au réveil, elle découvre le trésor des voleurs. Encore une fois, son apparence change. Elle porte une robe bleu sarcelle entourée d'un ruban blanc à la taille et décorée de dentelle blanche au col, aux épaules et aux extrémités des manches. Ses souliers jaunes rappellent le blond de ses cheveux raides coiffés en arrière. A chaque fois, la jeune fille dessinée a une peau très blanche que l'auteur ne semble même pas avoir colorée. Il est d'ailleurs possible qu'il l'ait représentée une dernière fois lors de l'arrivée des orphelins au château, nouvellement habillés de manteaux et de chapeaux rouges. Cependant, nous n'avons aucun indice nous permettant de la reconnaître et elle pourrait faire partie de ces enfants blonds à la peau blanche.

Il convient de noter ici que Tomi Ungerer a délibérément changé de Tiffany. A chaque fois qu'il la met en scène dans cet ouvrage, son apparence est modifiée. Jamais sa tenue n'est identique à celle que nous avons vue lors des pages précédentes. Plus frappant encore, sa coupe de cheveux n'est plus la même : elle passe d'un carré de cheveux bouclés avec une frange à une coupe raide et longue au front dégagé. Il est évident qu'à travers ces modifications, l'auteur veut nous transmettre un message. A la manière du jeu des représentations qu'il ouvre avec les personnages des brigands, il décide de mettre en mouvement les images qui entourent la jeune Tiffany. Coiffée de son chapeau, elle évoque la jeune aristocratie de la fin du XIXème siècle, sage, respectueuse et docile. Les cheveux au vent, raides, elle passe pour une jeune fille plus indépendante, curieuse, impertinente et subversive. En balayant de la

sorte les différentes représentations féminines, Ungerer veut fédérer autour d'elle et autoriser le maximum d'identifications. Identification d'autant plus forte qu'elle évoque au jeune lecteur une autre héroïne, déjà connue, issue de la littérature enfantine classique : Boucle d'Or. Tiffany n'est pas seulement une enfant aux visages potentiellement multiples. Tiffany, par l'ensemble des représentations qui l'accompagnent, est l'enfance. Une enfance qui peut être le témoin du monde dans lequel elle évolue mais qui peut aussi en être un acteur déterminant.

2.2.2. Ses actes

Les valeurs que véhicule cet enfant sont diverses. Cependant, celle qui prédomine est celle que Tiffany affiche dès sa rencontre avec le personnage du brigand, l'insouciance (p.20). A cet instant, elle se montre souriante. Elle n'est pas radieuse ou folle de joie mais un léger sourire se dessine tout de même au coin de sa joue blanche. Cette « pauvre petite fille » se dirigeait chez une « vieille tante grognon » au moment où ce personnage se dressa devant elle. On l'imagine donc heureuse à l'idée que ce fatal destin puisse changer grâce aux brigands qui apparaissent pour elle comme une opportunité nouvelle. En confiance, elle se laisse naïvement emporter par un inconnu aux allures pourtant inquiétantes. Le lecteur comprend ici qu'elle ne se méfie pas, insouciante qu'elle est de ne pas avoir connu les actes antérieurs des brigands. Malgré cette candeur qui aurait pu lui porter préjudice, il ne lui arrive rien, bien au contraire. C'est heureuse, le sourire nettement dessiné et les joues rosées par la chaleur d'un lit douillet, qu'elle s'endort dans son nouveau lit. A son réveil, elle nous montre sa curiosité en ouvrant les coffres qui s'avèrent être remplis d'or. Mais son insouciance reprend le dessus : elle ne sombre pas dans le jugement et ne fait pas d'association entre l'apparence des brigands et le butin qu'ils ont amassé. Elle demande simplement ce qu'ils font de tout cet or. Comme une messagère, elle s'adresse à la jeunesse qu'elle représente : « Quand bien même vous dit-on d'être méfiants, ne laissez pas les préjugés vous envahir ». C'est en ce sens que le personnage de Tiffany, pour les yeux d'un adulte, est subversive.

Pourtant, c'est justement ce regard d'adulte qui peut nous pousser vers une

autre analyse de son comportement. En effet, si l'on prend conjointement en compte le fait qu'elle ne veuille pas aller vivre chez sa tante et qu'elle sache que ces brigands sont très riches, on peut penser qu'elle opère une forme de manipulation. Elle pourrait se dire qu'en jouant le rôle de la jeune fille orpheline sans défense, ces hommes se sentiraient forcés de l'aider et aideraient par la même les enfants dans sa situation. Elle les aurait donc poussés, après la découverte du trésor, à acheter ce grand château dans lequel elle aiderait les autres orphelins. A l'image de la remise en cause chez le jeune lecteur des préjugés accompagnant les trois brigands, le lecteur adulte, dans ce schéma, remettrait en cause les représentations qui entourent l'enfance. Dans cette hypothèse, Ungerer mettrait en avant une enfance malicieuse, fine et encline à aider autrui. Autrement dit, une enfance consciente et ouverte, à l'opposé de l'image docile et lisse qu'elle pouvait avoir dans la littérature de jeunesse à l'époque de la sortie des *Trois Brigands*.

La relation entre les trois brigands et Tiffany est très paradoxale. Là encore, Ungerer se joue de représentations établies. L'image de la famille nucléaire composée d'une mère, d'un père et d'un enfant est totalement remise en question par ce récit qui vient en bousculer les codes : les trois brigands ne sont pas deux, ils sont probablement tous de sexe masculin et la jeune enfant est à la base une orpheline. Ce sont, comme l'analyse Sophie Van der Linder (2001), trois éléments *a priori* à l'antithèse de la famille nucléaire et pourtant, « il (Tomi Ungerer) élabore une parabole sur l'avènement de la plus généreuse et de la plus grande des familles. Celle-ci se construit en fonction de la capacité de ses membres à se laisser surprendre par l'autre, à lui faire confiance, à assurer sa sécurité, à lui transmettre son affection, à redistribuer ses richesses et à lui bâtir un patrimoine durable ».

3. Méthode de recherche et analyse des données

3.1. Méthodologie de recherche

3.1.1. L'entretien comme méthode de recueil

Dans le cadre de mon mémoire, j'ai décidé de baser mon protocole de recherche sur l'entretien individuel. Initié à cette pratique lors de ma première année en licence de sociologie, j'en ai perçu les avantages et ceux-ci correspondaient à mes attentes présentes. En effet, il était primordial pour moi de conserver l'authenticité des mots employés par les élèves, d'être le plus proche possible de leurs représentations et de leurs réactions. Parce qu'il était possible pour moi d'enregistrer ces entretiens, j'ai pu, en les retranscrivant, me replonger dans les ambiances imaginées par les enfants et analyser plus finement les mécanismes qu'ils mettaient en place vis-à-vis des stéréotypes existant dans l'album. Par conséquent, pour que cette méthodologie soit instructive, il a fallu appliquer le même protocole à chaque enfant interrogé.

3.1.2. Méthodologie de l'entretien

Pour résumer la problématique qui se présentait à moi de manière très succincte, il m'était nécessaire d'apprendre ce que ces élèves pensaient des personnages de l'album *Les Trois Brigands*. Les brigands sont-ils mauvais ? Si oui, le sont-ils définitivement ou peut-on changer d'avis en cours de lecture et réviser son jugement premier ? Afin de déceler les réponses à ces questions dans l'imaginaire des enfants, je devais savoir quels étaient leurs avis sur les personnages, quels étaient, selon eux, les projets de ceux-ci, leurs peurs et leurs envies. Il m'a alors paru évident qu'il fallait les confronter directement aux protagonistes en leur présentant les illustrations de l'album, en suivant l'ordre de succession des pages, mais sans lire les parties écrites afin de leur demander de me raconter l'histoire. De cette manière, les enfants interrogés pourraient donner vie aux personnages, seulement dans le cadre de leur imagination. Effectivement, s'ils ne sont pas intellectuellement prêts à envisager une

rédemption des brigands, il leur sera impossible de la concrétiser dans leur récit, sous quelque forme que ce soit.

3.1.3. La posture du chercheur pendant l'entretien

Dans un tel protocole, la posture de l'enseignant est très importante du fait du duel qui s'instaure entre l'élève et lui. Afin de ne pas fausser les résultats, il était fondamental de garder à distance mes hypothèses de recherches pour qu'elles ne viennent pas orienter mes questions. Mon rôle fut alors double. D'une part je me devais d'observer le comportement des élèves et de noter leurs réactions marquantes qui ne transparaitraient pas à l'écoute de l'enregistrement. D'autre part, il était souvent nécessaire d'initier les commentaires des élèves en leur posant des questions sur ce qu'ils voyaient, ce qu'ils pensaient et ce qu'ils imaginaient pour la suite.

3.1.4. Le choix de la tranche d'âge des élèves

Cette capacité à inventer son propre récit fut très différente d'un élève à un autre et me renvoya au choix de l'âge des élèves sondés. S'il est nécessaire qu'en fin de troisième cycle les élèves d'école primaire soient en capacité de discuter les stéréotypes auxquels ils sont confrontés dans leurs lectures, il devient évident que quelque chose se joue avant cette remise en question. C'est pourquoi j'ai décidé de mettre en place le dispositif décrit plus haut dans une classe de CP, au début de l'école élémentaire. Cependant, en étudiant simplement le cas d'élèves appartenant à cette classe d'âge, il m'aurait été impossible de mettre en lumière toute forme d'évolution et les dynamiques qui s'instaurent dans l'imaginaire des élèves. Pour cette raison, j'ai étendu mon champ de recherche à des élèves de grande section de maternelle et de CE1. Parallèlement, pour prendre en compte mes hypothèses de départ qui faisaient état de différences potentielles dans les représentations des élèves en fonction de leur niveau de compréhension des récits, il était nécessaire de faire passer ces entretiens à un panel d'élèves allant du mauvais compreneur au bon compreneur pour chaque classe.

3.2. Présentation des terrains de recueils

C'est dans deux cadres scolaires très différents que j'ai réalisé mes enquêtes. En ce qui concerne les élèves de grande section de maternelle, j'ai réalisé mon étude dans mon école de stage, à Isneauville. Il s'agit d'une commune de la ceinture périurbaine rouennaise. D'après l'INSEE, en 2013, le taux de chômage y était de 4,3%. Sur l'ensemble des actifs, les catégories socioprofessionnelles « artisans, commerçants, chefs d'entreprises », « cadres et professions intellectuelles supérieures » et « professions intermédiaires » constituent plus de 51%. En parallèle, les catégories « employés » et « ouvriers » ne représentent que 10% de la population active. Ces quelques éléments statistiques nous permettent d'appuyer les observations des enseignantes de cette école qui me confiait pratiquer leur profession dans un cadre très favorable : les parents d'élèves sont globalement conscients des attentes de l'école et des codes qui s'y pratiquent et les enfants bénéficient d'une bonne culture générale tirée de leurs activités extra-scolaires et des pratiques culturelles de leurs parents (musées, vacances, spectacles…).

Mon autre terrain d'enquête se situe dans la commune de Bihorel, dans la zone urbaine de Rouen. Les réalités sociales de cette ville sont tout à fait différentes. En effet, toujours d'après l'INSEE, en 2013, les catégories socioprofessionnelles « employés » et « ouvriers » constituent presque 20% de la population active quand les trois catégories « artisans, commerçants, chefs d'entreprises », « cadres et professions intellectuelles supérieures » et « professions intermédiaires » n'en représentent qu'environ 33%. En outre, le taux de chômage y est exactement trois fois supérieur puisqu'il atteint environ 12,9%. Là encore, ces statistiques peuvent en partie venir confirmer le ressenti des enseignants présents dans l'école René Coty. Ceux-ci faisant état d'une population très diverse mais majoritairement modeste (du fait de la position géographique de cette école dans la commune) ne maîtrisant pas toujours les valeurs de l'école et les codes qui y sont valorisés. En outre les pratiques socioculturelles coïncident peu avec la culture scolaire et la langue peut parfois être un frein à la communication entre l'école et la famille : une certaine part des parents n'utilise pas la langue française quotidiennement et la maîtrise mal.

3.3. Analyse des données

3.3.1. GS – mauvais compreneur (cf annexe 8.1.1. p.52-54)

L'élève dont nous allons analyser les propos ici fait partie des mauvais compreneurs de sa classe de grande section de maternelle. En effet, T. a été repéré par son enseignante comme ayant des difficultés significatives dans la compréhension, l'analyse et l'invention de récits. Nous verrons qu'à ce stade de sa scolarité, cet élève révèle une vision très manichéenne de l'album *Les Trois Brigands*.

A l'approche de la couverture, T. décide de ne pas nommer les personnages de l'histoire en utilisant des pronoms. Il utilise alors la troisième personne du pluriel : « ils ; eux ». Lorsqu'il découvre les pages 10 et 11, il utilise pour la première fois le nom de « voleur ». Ce moment du livre correspond à la première rencontre entre les trois brigands et d'autres personnages. Ces derniers affichent une peur réelle et cherchent à s'enfuir. Peut-être ce sentiment de peur, très sensible, a-t-il poussé T. à utiliser cette dénomination ? Cet élève va garder le même terme jusqu'aux pages 20 et 21 où il utilisera le mot « pirate » pour parler des brigands. Là encore, un élément de l'illustration est sans doute à l'origine de ce changement : les brigands sont tous trois penchés sur leur coffre plein d'or et de pierres précieuses. On note que T. associe donc facilement, et de façon logique, le trésor à l'univers de la piraterie. Bien que différentes, ses deux manières de désigner les brigands sont tout de même négatives et nous indiquent bien quels types de personnages il imagine. Cependant, lors de l'entretien, T. a aussi montré qu'il n'était pas sûr de l'identité des personnages. Effectivement, lorsqu'il a été sollicité pour donner ses impressions quant aux visages de ces trois personnages appréciant religieusement leur trésor, T. a dit qu'il s'agissait de filles, « parce que je vois des cheveux ». Lors de l'entrée en jeu de Tiffany à la page 22, cet élève se sert du groupe nominale « la petite fille ». Cette désignation restera inchangée jusqu'à la fin de son récit.

A la lumière de ces constats, on peut dire que T. utilise un mode de désignation très stable jusqu'à la dernière page. Les brigands sont pour lui des voleurs et seul le terme de « pirate » viendra s'immiscer. Ici, on note tout de

même qu'il a su appliquer à son récit des schémas provenant d'une culture personnelle. On imagine aisément que de par les livres qu'il a lus, les films et dessins animés qu'il a regardé ou les histoires qu'il a entendues, T. a associé le personnage du pirate au vol - ou tout du moins à la possession - d'or. Nous allons voir par la suite que cette désignation stable est un des symptômes de son opposition formelle aux brigands. Cette opposition commence par l'expression de ses émotions.

L'implication émotionnelle de T. dans son récit a commencé à paraître assez flagrante aux pages 16 et 17. A ce moment de l'histoire, un des brigands menace un groupe de voyageurs avec son tromblon. Apeurés, ceux-ci lèvent les bras en signe de capitulation. Lors de l'entretien, T. a mimé ce geste et a inspiré très rapidement en jouant le ton de la peur, celle de ces voyageurs, signe de sa forte implication dans le récit. De plus, il prendra presque part aux faits en donnant voix aux brigands : « mettez les mains en l'air ». Dans le même ordre d'idée, il donnera la parole à Tiffany à la page 23 en lui faisant répéter « va-t'en » deux fois. Ce nouveau signe peut être interprété comme une vive opposition ressentie vis-à-vis des brigands. Mais rapidement, on sent dans son récit un léger trouble qui intervient à la double page suivante. En effet, en voyant Tiffany dans les bras de son potentiel agresseur, T. marque un long silence. Cet arrêt pourrait représenter un virage dans sa vision des trois brigands mais, comme nous allons le voir, reste pourtant sans conséquence.

Les trois brigands sont d'abord pour lui des personnages qui ont quelque chose à cacher, quelque chose d'inavouable qui les force à se tenir en retrait : « ils se cachent comme ça parce que c'est la nuit, pour pas on les voit » (p.8). Parallèlement, on note qu'à partir de l'instant où il les désigne comme « voleurs », T. parvient à leur donner des intentions. Intentions qui correspondront à sa représentation du voleur : « Que se passe-t-il ? - Il y a des enfants qui courent avec un chien parce qu'ils ont vu des voleurs. - Tu penses que ce sont des voleurs ? - C'est des voleurs qui veulent tuer les enfants. » (p.10 et 11) ; « A ton avis, pourquoi casse-t-il la roue ? - Bah c'est pour la tuer. » (p.14 et 15). Lors de cette même double page, il va plus loin en précisant les intentions des brigands : « Tu penses que le voleur casse la roue pour tuer quelqu'un ? - Oui. Parce que je sais, il veut les mettre en prison après il vont les mettre au feu et après ils vont les manger. ». Il ne fait aucun doute que pour lui, ces

personnages vêtus de noir sont habités des plus funestes intentions. Le moment de la rencontre entre un des brigands et Tiffany, que nous avons désigné plus tôt comme un moment charnière du récit, ne change selon lui rien à la volonté qu'ont les brigands de faire le mal. T. va même procéder à l'énumération des actes potentiels des brigands. Selon lui, ils veulent tuer de petits bébés, casser des maisons et mettre au four la jeune Tiffany. Cette énumération est intéressante au sens où elle brasse différents stéréotypes issus de la littérature de jeunesse ou de la culture cinématographique et populaire : l'ogre dévoreur d'enfants, le vandale ou encore le meurtrier. En outre, il est important de signaler que l'opposition par rapport aux brigands dont il semble faire preuve, et qui se cristallisait dans son jeu du personnage de Tiffany, se confirme lors de l'entrée en scène du vendeur de château (p.32). Ce personnage ne représente en aucun cas un allier potentiel des brigands. T. va lui aussi lui donner la parole pour remettre en cause les actes des brigands : « pourquoi vous avez des pièces ? ». Les personnages des brigands ont donc pour cet élève un caractère immuable. Mis à part le silence qu'il a marqué en découvrant la page 25, T. n'a jamais douté de leur projet malfaisant. On note même que les personnages s'approchant trop de leur cercle d'influence sont comme aspirés par celui-ci et deviennent, de ce fait, des personnages eux aussi mauvais : « Là je vois des garçons et des filles, ils sont habillés comme des voleurs. Presque, parce que eux ils ont du noir et pas eux parce qu'ils ont du rouge. - Et pourquoi sont-ils habillés pareil à ton avis ? - Parce qu'ils aiment être voleurs. Ils vont peut-être faire la guerre. » Ici, par la simple proximité vestimentaire établie par Tomi Ungerer entre les enfants recueillis et les trois brigands, T. déduit qu'ils appartiennent désormais au cercle des voleurs. Il applique alors les mêmes schémas qu'il appliquait plus tôt aux brigands et pense que ces jeunes enfants sont sans doute eux-aussi habités de sombres desseins.

Par l'analyse de son récit, on voit bien que le système que T. met en place est assez strict : soit les personnages sont du côté des brigands et en ont les mêmes intentions, soit ils sont en opposition à ceux-ci. On constate donc qu'en ne laissant aucune place à une quelconque rédemption des personnages principaux, T. rentre dans un schéma très manichéen plaçant d'un côté le « bon » et de l'autre le « mauvais ».

3.3.2. GS – moyen compreneur (cf annexe 8.1.2 p.54-57)

O. est un élève de grande section de maternelle qui, au regard des évaluations pratiquées par son enseignante, peut être qualifié de compreneur de niveau moyen. En effet, ces évaluations révèlent qu'il sait reconnaitre les personnages principaux des histoires qui lui sont lues, qu'il repère correctement les schémas narratifs de celles-ci mais qu'il ne rentre pas pour autant dans la compréhension fine des histoires plus subtiles.

A l'image de T., son camarade de classe, O. ne désigne pas tout de suite les personnages des trois brigands par un nom ou un groupe nominal, et préfère utiliser le pronom de la troisième personne du pluriel. Il mettra en œuvre ce procédé jusqu'à la page 8 où il emploiera le terme « méchants ». Cependant, cette désignation ne se pérennise pas tout de suite. Plus tard, il optera pour une désignation physique en montrant du doigt les personnages (p.10). Le nom « méchant » revient au moment du premier acte violent d'un des brigands envers un autre personnage. Auparavant, ils en restaient aux menaces mais dès lors qu'ils passent à l'action en cassant une roue du carrosse, O. reprend le terme qu'il avait employé plus tôt. En parallèle, Tiffany n'échappe pas à la pronominalisation que cet élève semble préférer. Il dit d'abord « elle » pour ensuite utiliser « la petite fille » (p.28 et 29). Néanmoins, les trois brigands ne sont pas les seuls à être désignés comme « méchants », cette dénomination sera utilisée par O. pour parler de Tiffany et du vendeur de château qui apparaît en page 32. Comme nous le verrons plus tard, on peut émettre l'hypothèse qu'il use du terme de « méchants » pour marquer l'appartenance à un groupe de personnes et au caractère qui les définit. En ce qui concerne les choix d'appellation des personnages, le constat est très clair : les noms employés sont très stables et restent les mêmes du début à la fin de son récit.

La façon qu'a eue O. de dire « méchant » pour la première fois fut tout à fait particulière et sûrement révélatrice. Il utilisa un ton mystérieux à la manière d'un conteur annonçant l'arrivée, l'entrée en scène du personnage. L'emprunt de cette voix, ce jeu presque théâtral implique qu'il a compris une certaine partie des codes qui accompagnent les personnages mauvais des histoires. En agissant de la sorte, plus que de nous montrer qu'il a intégré ces codes, O. nous fait comprendre qu'il les applique à ces personnages. D'une certaine façon, c'est un

moyen pour lui de leur donner des intentions. En découvrant les pages 14 et 15 où un des brigands utilise sa hache pour casser la roue du carrosse, O. marquera sa surprise par un « Oh ! » très prononcé. Ici, deux hypothèses s'offrent à nous. D'une part, l'élève peut être surpris par le comportement des brigands pensant qu'ils n'iraient pas jusque-là. Ce point de vue nous indiquerait qu'O. ne les prenait pas réellement au sérieux. D'autre part, il peut démontrer par cette réaction son manque de distanciation vis-à-vis du récit en réagissant avec peur tel le personnage agressé dans la voiture. Tout comme son camarade T., O. ponctue aussi son récit d'un long silence. Ce silence intervient lui aussi pendant la rencontre entre le brigand et Tiffany (p.22 et 23). Cette situation est alors sans doute jugée comme anormale par cet élève et son récit vient le confirmer : « Elle rigole… Elle montre son doigt ». Auparavant, les confrontations entre les brigands et d'autres personnages étaient pour lui synonymes de peur mais c'est ici le rire qui domine. Cette anormalité de la situation est donc repérée par O. qui, à ce moment de son récit, reste incertain quant aux intentions des personnages. On peut dire qu'il sent probablement que quelque chose se joue ici, à cet instant charnière de l'album où les trois brigands passeront d'un paradigme à un autre, du « bon » au « mauvais ».

Cependant, en allant plus loin dans l'analyse de son récit, il nous est impossible d'affirmer de façon certaine qu'O. autorise ces « méchants » à devenir bons par la suite. Dès la couverture, ce sont les accessoires des brigands qui lui donnent les différents indices nécessaires à la classification de ces personnages. Il repère les armes et les vêtements de couleur noire et ces éléments sont pour lui déterminants. Parallèlement, cet élève nous montre qu'il a intégré en partie les stéréotypes accompagnant les personnages mauvais. Lorsque les brigands se penchent sur leur coffre rempli d'or, il nous annonce qu'ils l'ont volé : « Ils veut voler l'or ». Jusqu'ici, O. nous met face à sa représentation manichéenne des protagonistes de l'histoire et cette représentation va se confirmer ensuite. Effectivement, en voyant le brigand emporter Tiffany dans ses bras en page 25, O. pense qu'il va la tuer. La rencontre avec la jeune fille n'a donc presque rien changé pour lui, même s'il a marqué un temps d'arrêt, un long silence que nous avons noté plus haut. A la page 28 commence un moment important de son analyse des faits. C'est le passage de l'album où, au réveil, Tiffany va ouvrir le coffre des brigands et découvrir leur trésor : « Elle ouvre le

coffre… - Mais quel coffre ? -Le coffre avec les trésors. (En montrant du doigt) C'est les méchants… ça doit être la petite fille on a vu avant. Ils l'ont endormie et maintenant elle est méchante ». Il est probable qu'O. imagine que, parce qu'elle a été capturée, qu'elle a passé une nuit dans la tanière des brigands, Tiffany est désormais des leurs. Comme si cette nuit fut pour elle celle d'un rite initiatique. Ce mécanisme se confirme par la suite lors de la confrontation entre le vendeur de château et les trois malfrats : « Le même de avant on avait vu. Il devient méchant aussi lui » (p.32). Outre les armes et la tenue des brigands qui mettent O. sur une piste intangible quant au camp auquel appartiennent les brigands, on voit bien que, comme pour T. les brigands ne changent pas de cercle mais attirent ceux qui s'en approcheraient de trop près : Tiffany et l'homme au chapeau sont tous deux devenus méchants à leur contact.

3.3.3. GS – bon compreneur (cf annexe 8.1.3. p.57-59)

C. est une élève de grande section de maternelle que son enseignante désigne comme une bonne compreneuse d'histoire. En effet, elle rentre facilement dans la compréhension fine des albums en faisant appel à sa culture personnelle et sa connaissance des œuvres dans l'analyse des récits.

Dès l'approche de la couverture et poussée par la tenue des brigands, C. utilise le terme de « bandit » pour les désigner. Cette dénomination reste stable jusqu'à la fin de son récit, elle n'en changera pas. De son côté, la jeune Tiffany est appelée « le petit chaperon rouge ». De façon assez évidente, C. nous prouve par cet emploi qu'elle a intégré certains codes de la littérature de jeunesse et qu'elle est à même de les réinvestir : Tiffany porte une robe, a les traits fins et les cheveux blonds coiffés d'un chapeau rouge. Pour cette élève, au regard de l'apparence de la jeune fille, celle-ci ne peut être que le Petit Chaperon Rouge.
En voyant les pages 14 et 15, C. nous dit que « là le bandit il donne un coup dans la charrette avec sa hache » et accentue très fortement le mot « coup » comme pour signifier la violence d'un geste brusque. Cette implication dans son récit à ce moment donné nous indique qu'elle comprend bien et ressent la méchanceté des brigands, de leurs actes. Par conséquent, la peur est présente mais elle rencontre un sentiment que nous n'avions pas encore décelé dans les récits de

ses camarades T. et O., la jalousie : « parce qu'il est méchant et du coup il doit être jaloux de lui à mon avis », a-t-elle dit en désignant du doigt le personnage au chapeau apeuré dans son carrosse. Dans son raisonnement, l'acte du brigand semble être motivé par un sentiment plus humain. Peut-être est-elle déjà en train d'essayer de dédouaner les brigands en les parant de ce sentiment de jalousie ? Dans cette optique, on note que, plus tôt, elle n'avait pas donné d'intentions très néfastes aux personnages qu'elle appelle les « bandits ». Lorsqu'elle les a vu marcher au clair de lune aux pages 8 et 9, C. pensait que les armes qu'on lui a présentées dans la double page précédente étaient destinées à la chasse. Quand bien même cette élève est tout de suite partie dans une direction quant aux personnages, celle de bandits, elle ne semble pas appliquer des intentions correspondantes à ce stéréotype. Et même lorsqu'elle évoque le meurtre potentiel, elle le fait par le biais des personnages de l'histoire : « Que pensent ces personnages à ton avis ? - Ils pensent que c'est un méchant qui veut les tuer » (p.16 et 17). De la sorte, elle montre ce n'est peut-être pas elle qui pense qu'ils vont tuer mais plutôt les personnages. La rencontre entre un des brigands et Tiffany représente un moment cruciale du récit de C.. En effet, à l'image d'un jugement attribué aux personnages comme elle a pu le faire plus tôt, elle va laisser une place au bon côté des brigands par le biais de Tiffany : « Et quand tu regardes son visage, est-ce qu'on peut deviner ce qu'elle pense ? Que pense pense-t-elle ? / Elle pense peut-être que c'est un gentil » (p.22 et 23). Même si elle reviendra plus tard à des desseins plus sombres pour ses brigands, C. nous montre qu'elle est capable, en utilisant le personnage de Tiffany comme vecteur de transition, d'autoriser partiellement les brigands à être gentils. Un autre élément vient confirmer cette observation.

En voyant les pages 14 et 15, C. nous dit que « là le bandit il donne un coup dans la charrette avec sa hache » et accentue très fortement le mot « coup » comme pour signifier la violence d'un geste brusque. Cette implication dans son récit à ce moment donné nous indique qu'elle comprend bien et ressent la méchanceté des brigands, de leurs actes. Par conséquent, la peur est présente mais elle rencontre un sentiment que nous n'avions pas encore décelé dans les récits de ses camarades T. et O., la jalousie : « parce qu'il est méchant et du coup il doit être jaloux de lui à mon avis », a-t-elle dit en désignant du doigt le personnage au chapeau apeuré dans son carrosse. Dans son raisonnement, l'acte

du brigand semble être motivé par un sentiment plus humain. Peut-être est-elle déjà en train d'essayer de dédouaner les brigands en les parant de ce sentiment de jalousie ?

Dans cette optique, on note que, plus tôt, elle n'avait pas donné d'intentions très néfastes aux personnages qu'elle appelle les « bandits ». Lorsqu'elle les a vu marcher au clair de lune aux pages 8 et 9, C. pensait que les armes qu'on lui a présentées dans la double page précédente étaient destinées à la chasse. Quand bien même cette élève est tout de suite partie dans une direction quant aux personnages, celle de bandits, elle ne semble pas appliquer des intentions correspondantes à ce stéréotype. Et même, lorsqu'elle évoque le meurtre potentiel, elle le fait par le biais des personnages de l'histoire : « Que pensent ces personnages à ton avis ? - Ils pensent que c'est un méchant qui veut les tuer » (p.16 et 17). De la sorte, elle montre que ce n'est peut-être pas elle qui pense qu'ils vont tuer mais plutôt les personnages. La rencontre entre un des brigands et Tiffany représente un moment crucial du récit de C.. En effet, à l'image d'un jugement attribué aux personnages comme elle a pu le faire plus tôt, elle va laisser une place au bon côté des brigands par le biais de Tiffany : « Et quand tu regardes son visage, est-ce qu'on peut deviner ce qu'elle pense ? Que pense pense-t-elle ? / Elle pense peut-être que c'est un gentil » (p.22 et 23). Même si elle reviendra plus tard à des desseins plus sombres pour ses brigands, C. nous montre qu'elle est capable, en utilisant le personnage de Tiffany comme vecteur de transition, d'autoriser partiellement les brigands à être gentils. Un autre élément vient confirmer cette observation. En voyant la jeune fille sourire dans le lit que lui ont confectionné les brigands, C. émet l'hypothèse que Tiffany puisse les apprécier : « A ton avis, pourquoi sourit-elle ? - Bah … peut-être qu'elle les aime bien ». Si nous mettons de côté ce qu'elle évoque pour les pages 24 et 25 (« il va peut-être lui donner un coup de hache », « peut-être que je vais la manger »), on voit bien que C. ne donne plus d'intentions aux brigands à partir de leur rencontre avec Tiffany. S'ils emportent les enfants, ce n'est apparemment plus, selon elle, pour les manger ou pour les tuer. Ce constat, additionné au fait qu'elle a, à plusieurs reprises, laissé la place à une forme de rédemption pour les brigands nous pousse à penser qu'elle serait en position d'étudier des possibilités différentes pour ces personnages.

3.3.4. CP – mauvais compreneur (cf annexe 8.2.1. p.59-62)

Les trois élèves dont nous allons maintenant étudier les récits sont des enfants de CP issus d'un autre établissement situé dans une ville différente. Il s'agit de l'école René Coty de Bihorel, que j'ai présentée plus tôt lors de l'exposition de mon protocole de recherche. A. est un élève qui fait partie, selon les observations de son enseignante, des mauvais compreneurs de sa classe. A l'imagine de T. en grande section de maternelle, A. montre régulièrement des difficultés à rentrer dans l'analyse fine des récits qui lui sont lus. Nous verrons dans l'analyse des données recueillies que, pour autant, son récit des Trois Brigands ne présente pas les mêmes caractéristiques que T..

Lorsque la couverture de l'album lui est présentée, cet élève décide de désigner les personnages comme étant des militaires ou des policiers. Pour lui, ce sont tout d'abord les vêtements des brigands ainsi que leurs armes qui le mettent sur cette voie. Cependant, cette dénomination change assez rapidement pour devenir celle qui restera jusqu'à la fin de son récit. En effet, aux pages 4 et 5, la première double page de l'album, il choisit d'appeler les personnages « sorciers » et « fantômes ». Ce dernier ne sera utilisé qu'une seule fois puisque A. emploiera le terme de « sorciers » jusqu'à la fin de son récit. Sa façon de désigner les personnages des brigands est alors très stable et nous verrons qu'A. utilise l'ensemble des possibilités qu'offre ce nom. Il appliquera un ensemble de représentations négatives mais aussi positives. En outre, pour désigner Tiffany, A. va préférer utiliser le pronom féminin de la troisième personne du singulier : « elle ». Une fois seulement il usera du nom « fille » mais c'est au moment où il semble troublé par les choix d'illustration d'Ungerer, lorsque celui-ci nous présente une jeune fille toujours différente. Il est à noter ici que cet élève a su réinvestir une partie de sa culture littéraire. Aux pages 34 et 35, lorsqu'il découvre les enfants recueillis par les brigands et habillés de rouge, A. nous dit que « ça ressemble à le petit chaperon rouge et aux sorciers ».

Cet élève a aussi pu nous montrer dans son récit des indices de son implication émotionnelle. Au moment où un des trois malfaiteurs menace les voyageurs avec son tromblon, A. a très vivement inspiré en ouvrant grand ses yeux, à l'image de la réaction de stupeur que nous montrent les personnages. Cette réaction de l'élève intervient au moment du premier face à face direct entre

un brigand et d'autres personnages. Il démontre par cette attitude la surprise et la peur que ces personnages lui inspirent. Néanmoins, A. a ressenti une émotion qui vient contredire cette dernière. En découvrant les pages 34 et 35 et le joyeux défilé d'enfants désormais habillés de rouge, il a marqué un temps d'arrêt, est resté silencieux et a rompu ce silence en me disant que c'était beau. Impressionné par ce travail de la couleur verte pas encore employée par Tomi Ungerer, A. l'est aussi quant aux visages des enfants présents. Ceux-ci sont joyeux et il le voit : « Ils vont jouer […] Ils sont en train de s'amuser ». Pour lui, un monde plus sympathique et propice aux bons sentiments semble s'instaurer. Par la suite, nous confirmerons en partie ce constat.

De façon assez évidente, les intentions des brigands vont progressivement devenir de plus en plus funestes dans le récit de A.. En effet, au début, il ne prête à ses sorciers que la simple volonté de chasser : « Ils trainent chercher des animal pour faire du manger ». Puis, à mesure que les brigands se montrent violents, son avis sur la question se noircit. Désormais, ils sont méchants et veulent tuer : « Je pense qu'ils sont méchants avec tout le monde. […] Il va la (Tiffany) tuer ». Cette volonté meurtrière apparaît effectivement lors de la rencontre entre les brigands et la jeune enfant. Néanmoins, il ne fait pas rentrer cette confrontation dans un système très manichéen et, par le biais de Tiffany, nous donne un indice précieux : « Elle croit qu'il se déguise ». La petite orpheline pourrait-elle être, à ce moment de son récit, la porte-parole d'une partielle rédemption des méchants ? Rien ne nous permet de l'affirmer formellement dans la mesure où, par la suite, A. continuera de donner des intentions meurtrières à ses sorciers : « Ils vont la tuer parce qu'elle a ouvert le trésor sans demander » (p.29). A la manière de la progression dans le mal que nous avons observée au début de son histoire, cet élève nous montre une légère avancée vers le bien à partir des pages 34 et 35, très marquante pour lui. Après cette double page évoquant le jeu et la joie, les brigands vont agir de manière tout à fait singulière : « Un bébé… Il va le ramener dans la maison des sorciers. - Pour quoi faire ? - Pour le faire dormir parce qu'il pleure trop ». Des sorciers attentionnés et bienveillants, voilà qui contraste avec le tableau que cet élève a pu peindre plus tôt. Dans ce virage, assez significatif tout de même, nous comprenons que même s'il ne l'a pas clairement signifié, cet élève est prêt à autoriser ses personnages à rentrer dans une forme de rédemption.

3.3.5. CP – moyen compreneur (cf annexe 8.2.2. p.62-66)

P. est un camarade de classe de A.. A l'image de O. en classe de grande section de maternelle, cet élève fait partie des compreneur de niveau moyen. Les évaluations mises en place par son enseignante ont révélé qu'il saisissait les problématiques en jeu dans les albums qui lui étaient présentés mais que la compréhension fine de ceux-ci, bien que parfois possible, restait encore fragile. Nous verrons dans l'analyse de son récit, et notamment dans l'étude des dénominations qu'il utilise au sujet des trois brigands, que son point de vue est très instructif.

Au contact des brigands lors de l'approche de la couverture, P. emploie le terme de « bonshommes ». Une expression relativement neutre qui ne nous donne aucun indice sur ce qu'il pense des intentions des personnages. Cette appellation reste stable jusqu'à la découverte du trésor et ce malgré les actes délictueux des malfaiteurs. S'il change de nom pour les désigner, c'est parce que la présence du trésor le mène sur la voie du vol : « je crois que c'est des voleurs parce que les voleurs ça aime bien les sous » (p.20 et 21). L'utilisation de ce terme, négativement connoté, va brusquement changé à un moment crucial de l'album : la rencontre avec Tiffany. D'abord voleurs, les brigands glissent doucement vers une autre dénomination, celle de « messieurs ». Celle-ci apparaît pour la première fois au moment où la jeune fille découvre le trésor de ses hôtes. Alors qu'il pensait qu'elle serait victime d'un meurtre, Tiffany est toujours vivante et ne semble pas apeurée par la présence des hommes en noir. Il est très probable que cette découverte change radicalement la donne pour P. et qu'il décide, consciemment ou non, de changer d'appellation pour se diriger vers un nom plus en adéquation avec les éléments qu'il a désormais en main. Effectivement, le terme « messieurs », pluriel de « monsieur », est connoté de façon positive. C'est une marque de respect accordé à un interlocuteur qui, parfois, est synonyme d'un titre particulier. En continuant à analyser son récit, nous verrons quels sont les éléments qui ont permis cette dénomination binaire et ce changement dans son appréciation des personnages.

Dans la manière qu'a eue P. de me conter cette histoire, j'ai pu sentir une certaine hésitation. Celle-ci correspond au moment que nous avons relevé plus tôt, celui de son incompréhension quant aux actes des trois brigands. Cette

hésitation est à la fois verbale : « Tiens, c'est bizarre. - Pourquoi est-ce bizarre ? - Parce qu'en fait le voleur il endort la petite fille dans ses bras. / C'est bizarre qu'il l'endorme ? - Oui, parce que c'est un voleur. - Et les voleurs ne font pas ça ? - Bah ça tue » (p.24 et 25) ; et non verbale : il marque de longs silences des pages 26 à 29. On sent clairement que ce moment crucial est compris comme tel et qu'il se questionne, probablement pour explorer d'autres possibilités. Parallèlement, les émotions des personnages sont bien prises en compte par cet élève qui prend les bonnes informations sur les illustrations. Il note lorsque Tiffany sourit (p.23), lorsque les orphelins sourient recueillis dans le convoi mené par les brigands (p.30 et 31). De plus, P. évoque de façon assez indirecte une autre émotion connotée positivement, la bienveillance. En voyant les enfants désormais habillés de rouge (p.34 et 35), il nous dit que « les messieurs ils regardent si les filles elles font pas de bêtises » et qu'ils surveillent ces enfants. En se situant à son niveau d'expérience sociale, on imagine assez bien qu'il puisse faire référence aux enseignants de son école surveillant la cour de récréation. Surveillance bienveillante des adultes - ici des brigands - qui s'assurent que les enfants ne se mettront pas en danger. L'analyse des émotions vécues et verbalisées par P. va de pair avec la représentation qu'il a de ces personnages de brigands : à la fois méchants mais capable de se montrer aimables.

En effet, dès la première de couverture, P. pense que les personnages vont tuer des gens : « Que peut-on penser d'eux ? - Ils vont tuer des gens ». C'est la couleur noire de leurs vêtements qui va le mettre sur cette piste. La méchanceté des personnages ne fait donc pour lui aucun doute : « Avec la hache il détruit une roue. - Pourquoi fait-il ça ? - Parce que c'est un méchant » (p.14 et 15). Les intentions meurtrières des brigands sont confirmées par la suite et ne changent pas à la rencontre de Tiffany : « Et l'autre personnage, que va-t-il faire ? - Il veut tuer la petite fille » (p.23). Cependant, et comme nous avons pu le voir dans certaines analyses des enfants de grande section et de CP, c'est par la parole de la petite fille qu'une porte « s'ouvre » pour les brigands : « Elle pense qu'elle veut lui chanter de la musique parce qu'elle pense que ça c'est une trompette » ; « Elle sourit. - Et qu'est-ce que ça veut dire ? / Qu'elle n'a pas peur. Mais c'est normal parce qu'elle ne connaît pas ces gens. Elle sait pas que c'est des voleurs ». Troublé dans son récit, P. va continuer à nous donner des indices quant à son

changement de regard sur les brigands. Selon lui un voleur normalement constitué tue. Or, ce n'est pas ce qui se passe, bien au contraire. Son horizon d'attente sur l'histoire est chamboulé et il va commencer à nous montrer qu'il est prêt à envisager une autre suite possible, une rédemption pour les méchants : « Et que sont-ils en train de penser de cette petite fille ? - Qu'elle est gentille » (p.29) ; « Alors pourquoi a-t-il le bébé dans les bras ? - Peut-être qu'une dame l'a donné… - Mais elle l'a donné à des voleurs ? Parce qu'au début, tu me disais que ces personnages étaient des voleurs… - Je crois qu'elle le donne pour qu'il soit comme eux » (p.37). Cette femme qui aurait donné cet enfant aux brigands symbolise assez bien le changement de représentation des personnages de P. D'abord clairement positionnés dans un schéma stéréotypé du méchant, ils se montrent assez aimables et dignes de confiance pour créer une nouvelle entité de « gentils » en laquelle la communauté environnante croit assez pour qu'elle lui confie ses enfants. Ce virage, P. le résume assez bien à la fin de son récit : « Je crois qu'ils ne sont pas des voleurs. Au début de l'histoire il y avait les gens qui avaient peur et à la fin ils ont pas eu peur ».

3.3.6. CP – bon compreneur (cf annexe 8.2.3. p.66-70)

Le récit de la troisième élève de cette classe de CP est particulier. D., affiliée au groupe des bons compreneurs d'histoires par son enseignante, connaissait l'album des Trois Brigands. En discutant avec elle au début de notre entretien, elle me confia qu'elle en connaissait le titre mais qu'elle ne l'avait jamais lu. Ne pouvant pas être certain de la véracité de cette affirmation, l'analyse de son récit, bien qu'instructive, doit prendre en compte cette éventualité.

Pour les raisons que nous venons de le voir, il nous est impossible d'étudier les changements dans sa manière de nommer les personnages de l'histoire. En effet, le titre de cette histoire contient déjà une dénomination très convenable pour ces hommes vêtus de noir. Ainsi, elle appellera « brigands » ces personnages du début à la fin de son récit, de manière très stable, sans tenter d'autres essais.

En parallèle, on note que cette élève n'a jamais montré clairement les signes de son implication émotionnelle dans l'histoire. Une des hypothèses pouvant être

formulée serait que D. fait partie de ces élèves qui font déjà preuve d'une certaine distanciation vis-à-vis du récit et que cette posture lui permet de rentrer plus facilement dans l'analyse.

Dans son récit, les brigands se situent rapidement dans une posture de méchants. En effet, selon elle, se sont des voleurs qui cheminent au clair de lune à la recherche de choses à dérober : « Et que font-ils à ton avis ? - Bah ils vont dans une maison pour voler des choses » (p. 8 et 9). Seule la méchanceté pousserait ces malfaiteurs à agir ainsi et à se montrer violents : « Mais pourquoi a-t-il cassé la roue ? - Parce que c'est un méchant » (p. 14 et 15). Les brigands que met en scène D. sont aussi très manipulateurs et calculateurs. En effet, c'est ce que l'on constate lors de leur rencontre avec la jeune Tiffany : « Lui il pense qu'il va faire semblant que c'est un vrai humain, pour jouer avec elle. Oui, pour jouer avec la fille et après il va peut-être la tuer ». Même si la rencontre avec cette orpheline ne représente pas, selon D., le moment d'un changement d'attitude des brigands, on note tout de même qu'elle autorise Tiffany à penser du bien ces personnes : « Elle est peut-être en train de penser qu'il veut jouer avec elle parce que peut-être qu'elle sait pas que c'est un méchant. Elle se dit que ça c'est un faux pistolet, c'est un jouet et que ça (montrant le brigand) c'est une personne normale alors que c'est pas vrai ». Les indices d'une certaine forme de rédemption des méchants viendront plus tard pour cette élève. C'est lorsqu'elle voit Tiffany dormir paisiblement dans son lit (p.27) qu'elle donne ces premiers signes : « Elle est contente. Peut-être qu'elle fait un rêve trop joli ». Ce léger virage se confirme par la suite lorsqu'elle utilise le terme « gronder » quand les brigands voient Tiffany penchée sur leur trésor. A l'image de son camarade P., D. convoque un autre terme que les enfants emploient et qui est teinté de bienveillance. On imagine raisonnablement que, pour elle, se sont les adultes qui grondent les enfants lorsque ceux-ci font quelque chose de répréhensible. Mais, pour autant, ces grandes personnes ne leur veulent pas de mal et cherchent souvent à prévenir d'un danger potentiel. Pour D., ce sont les pages 34 et 35 qui représentent le changement radical des trois brigands. En effet, avant cette double page, elle continuait de prêter de funestes intentions aux brigands. Mais en voyant tous ces enfants vêtus de rouge suivre les brigands en souriant, elle explore une nouvelle possibilité : « On dirait qu'ils voudraient faire comme des brigands. […] Peut-être que les brigands vont leur donner un peu d'or ! Peut-être

qu'ils ont récolté de l'or pour leur redonner encore plein ». En ce sens, cette élève va plus loin que ses homologues car elle n'autorise pas seulement un changement potentiel d'attitude des brigands, elle leur donne des intentions clairement positives en les imaginant très généreux. On peut imaginer qu'un doute a pu s'immiscer en elle et que le nombre d'enfants présents, tous souriants, est venu confirmer ses doutes. Le nombre d'enfants aurait alors été pour D. gage de confiance. Il n'est alors pas surprenant de l'entendre continuer dans cette voie : « Là, il y a un brigand, il prend la petite fille et peut-être qu'il va la mettre avec les autres pour lui donner un peu d'argent. D'abord il va la réveiller et après il va lui donner un petit peu d'argent » (p. 37).

On constate, à la lumière de cette analyse, que D. prend en compte les actes des brigands pour ce qu'ils sont et ne range pas les protagonistes de l'album dans une case clairement identifiée. Elle connaît les stéréotypes négatifs que nous pouvons appliquer aux personnages mauvais puisqu'elle part d'abord dans cette direction : des brigands voleurs et meurtriers. Puis, parce qu'elle comprend bien qu'ils ne s'adonnent plus aux agissements barbares, elle est prête à faire une place du côté des « bons » pour ces brigands. A la fin de son entretien, elle me confia un élément très instructif quant à ce mécanisme qu'elle met en place. En effet, elle invoqua sa culture personnelle en m'annonçant qu'elle avait déjà connu de telles histoires et que, pour cette raison, elle pouvait imaginer les deux facettes des brigands :

« - Que penses-tu des brigands finalement ?

- Peut-être qu'ils sont gentils en fait.
- Pourquoi te poses-tu la question ?
- Parce que moi je crois qu'ils ont pris de l'or pour redonner à ceux qui sont pauvres.
- Tu connais des histoires comme ça ?
- Oui.
- Laquelle ?
- En fait il y avait quelqu'un qui donnait de l'or à ceux qui étaient pauvres. Et un jour, il y avait un monsieur il avait pas du tout d'argent, même pas une seule petite pièce et il lui a donné tout l'argent qui lui restait. »

3.3.7. CE1 – bon compreneur (cf annexe 8.3.1. p.70-74)

Les deux analyses qui suivront sont tirées des récits de deux élèves de CE1. Le premier élève, S., est considéré comme un très bon compreneur de récit. Les évaluations mises en place et les observations de ses enseignants durant ses deux années d'école élémentaire ont montré qu'il entrait très aisément dans la compréhension fine des récits, de l'humour qui peut y prendre place et des références intertextuelles pratiquées par les auteurs.

Tout comme D., sa camarade de CP, S. connaissait déjà le titre de l'album. Encore une fois pour ce cas présent, il m'était impossible de m'assurer complètement qu'il ne connaissait pas l'histoire. C'est pourquoi les conclusions qui seront faites dans l'analyse de son récit seront à prendre avec les mêmes précautions que pour son homologue de CP. Pour cette raison, les dénominations employées par S. durant son récit sont très stables. En effet, connaissant le nom de ces personnages, il les appellera « brigands » du début à la fin.

Parallèlement, et comme D., cet élève ne fait pas preuve d'une grande implication émotionnelle dans ce récit. Il ne joue pas les scènes, ne donne pas la parole aux personnages, ne donne aucune réaction de peur ou de surprise. Globalement, S. garde une posture très distante lui permettant de rester seulement dans l'analyse des faits qui lui sont présentés. Néanmoins, son récit est fréquemment ponctué d'expression montrant son incertitude : « je ne sais pas trop » ou « je ne sais pas ». Deux hypothèses s'offrent alors à nous. D'un côté, ces expressions peuvent être la marque d'un manque d'imagination quant aux actes futurs des brigands. De l'autre, elles peuvent révéler une compréhension de l'album et des enjeux qu'il soulève. S'il sait déjà qu'un personnage présenté comme faisant partie du groupe des « mauvais » ne l'est pas forcément complètement, ses positions incertaines peuvent être comprises comme une volonté de ne pas trop en dire, de peur de verser dans le stéréotype flagrant et de se tromper au sujet des personnages. Cette hypothèse, bien que plausible, sera infirmée par l'analyse complète de son récit.

Effectivement, dès le début de l'album, S. pense que ces personnages sont des méchants : « Qu'est-ce que tu penses de cette couverture ? - Moi je pense qu'ils sont méchants ». Encore une fois, l'élève prend indice sur la tenue des protagonistes : « Bah parce que les méchants ils ont des chapeaux noirs, des

trucs comme ça ». Cette représentation des brigands est accompagnée d'actes qui lui correspondent : « Ils peuvent tuer quelqu'un, voler quelque chose… ». Ces stéréotypes attribués aux méchants se vérifient dans la suite de son récit. Ses personnages comptent capturer et tuer des gens. La rencontre entre les trois brigands et Tiffany se place sous le même signe que pour sa camarade D. : « Elle est en train de penser que peut-être c'est quelqu'un qu'elle ne connaît pas. […] Elle pense que c'est une fille. A cause des cheveux… A mon avis elle est contente. Elle croit qu'elle va se faire une amie » (p.23). Là encore, c'est par le biais de Tiffany que va débuter une forme d'acceptation d'une autre facette des brigands. C'est elle - et non pas S.- qui pense qu'ils sont peut-être gentils. Cependant, cet élève nous montre qu'il a tout de même compris qu'ils ne sont pas si dangereux et qu'ils peuvent même faire preuve de bons sentiments. D'une part, après avoir constaté que, contrairement à ce qu'il prévoyait, les brigands n'ont pas tué Tiffany, S. n'évoque plus le meurtre potentiel d'autres personnages. D'autre part, il met en scène les supposés malfaiteurs dans des situations positives : ceux-ci veulent donner leur or au vendeur de château et garder les enfants.

A la fin de l'entretien, les paroles de S. vis-à-vis des brigands ont bien concrétisé sa vision des personnages. Perçus comme éminemment mauvais et chargés des intentions correspondantes, ils ont progressivement glissé dans un versant plus positif grâce, certainement, à l'intervention de Tiffany. Dès lors, le dessein des brigands est tout autre : « Tu ne m'a pas trop parlé des enfants que l'on voit à la fin. Que vont faire les trois brigands avec eux à ton avis ? - Ils vont les rendre joyeux ».

3.3.8. CE1 – mauvais compreneur (cf annexe 8.3.2 p.74-75)

Le dernier entretien présenté et analysé ici fut mené avec un enfant de classe de CE1. Arrivé en France à la fin de son année de grande section de maternelle et né de parents non francophones, ses capacités d'expressions en français sont plus limitées que celles du reste de sa classe. D'après l'analyse de ses

enseignants de CP et de CE1, son manque de vocabulaire (même s'il s'enrichit) est souvent à l'origine de sa mauvaise compréhension des textes lus.

Lorsqu'il observe la couverture, R. commence par émettre l'hypothèse que les trois personnages présentés sont des zombies. Ici, il repère le regard morbide à demi dévoilé des brigands. Tout de suite après, et sûrement poussé par la ressemblance entre ces trois personnages, il les appelle les « trois frères ». L'utilisation de ce groupe nominal restera stable jusqu'à la fin de son récit. Relativement neutre, cette expression ne doit pas nous laisser comprendre qu'il n'a pas saisi les mauvaises intentions des personnages. Une fois seulement, R. décide de les appeler « les méchants ». Cette dénomination intervient au moment où un des trois brigands casse la roue du carrosse avec sa hache, premier acte violent perpétré envers un autre personnage humain. Cependant, après avoir fini son récit, R. utilise le mot « bandits » pour parler des personnages des brigands. Cet indice, mis en parallèle des dénominations employées précédemment, nous montre qu'il associe aisément le comportement et l'apparence des brigands aux dénominations correspondantes. Ainsi, on peut dire que cet élève a intégrer, au moins en partie, le stéréotype du méchant de littérature de jeunesse.

Cette vision du méchant se confirme dans les intentions que R. leur prête dans la suite de son récit. En effet, dès les pages 4 et 5, il pense qu'ils vont attaquer d'autres personnes. De plus, la femme fermant les yeux à la page 11 est, selon R, morte. On constate ici qu'il n'évoque pas d'autre possibilité. Pour cet élève, tous ces actes semblent être motivés par leur simple méchanceté : « Pourquoi casse-t-il la roue ? - Parce que les trois frères ils sont les… méchants ». Les intentions deviennent de plus en plus funestes puisqu'il pense, en voyant le brigand menacer les voyageurs de son tromblon (p.17), qu'ils vont désormais tuer. La rencontre entre les brigands et Tiffany ne change rien aux mauvaises intentions de ceux-ci. R pense qu'ils vont tuer la jeune enfant. Néanmoins, on note un élément nouveau à ce stade de son récit : Tiffany ne semble pas effrayé et elle manifeste sa naïveté à l'égard de ces personnages. En effet, en voyant apparaitre ce brigand par la porte de sa voiture, elle pense, selon R, qu'il s'agit d'un costume. De plus, elle se laisse bercer par un brigand qui la couche dans un lit où elle « est en train de dormir. Mais elle est contente ». En continuant son récit, R nous montre que cette rencontre n'a presque rien changé pour lui. Même si les brigands continuent d'avoir des intentions négatives, le

vocabulaire employé par R a changé. Il ne parle alors plus de meurtre : les brigands veulent enfermer la petite fille, transformer l'homme du château (p.32) en grenouille et ont transformer les enfants en rouge. Peut-être influencé par le personnage nouveau de la page 32 qu'il pense être un magicien, R nous montre tout de même qu'il a mis de côté les volontés meurtrières des brigands. Cette vision n'est que temporaire dans la mesure où, à la fin de son récit, il me confessa qu'il pensait que ces « bandits » allaient tuer tous les enfants.

On remarque donc que pour cet élève, la rencontre avec Tiffany n'a pas réellement changé sa perception des personnages. D'une part elle n'a pas modifié la façon qu'il avait de les désigner. D'autre part, elle n'a pas fondamentalement changé les intentions que celui-ci leur prêtait. On peut donc émettre l'hypothèse que, malgré un sursaut mis en évidence par la candeur qu'il assigne à Tiffany, il ne semble pas prêt à faire agir ses brigands dans un autre registre que celui de la méchanceté qu'il semble maîtriser.

4. Discussion

4.1. Les représentations des élèves

L'analyse de ces entretiens nous permet de mettre en lumière de façon relativement concrète les représentations de ces enfants quant à l'opposition axiologique entre méchants et gentils. Tout d'abord, on constate que, mis à part les élèves qui connaissaient déjà le titre de l'œuvre et donc le nom des personnages des brigands, tous les élèves ont utilisé au moins une fois un nom associé à un personnage négatif : voleurs, bandits, méchants, pirates, etc. En parallèle, nous pouvons remarquer que toutes ces désignations ont été accompagnées dans les récits de élèves par des actes ou des intentions tout aussi négatives. En effet, les horizons d'attentes des élèves étaient bien en adéquations avec les noms utilisés puisqu'ils ont tous projeté leurs personnages dans des actes mauvais : vol, capture, enfermement, transformation magique. Ce qui est d'autant plus intéressant est que tous les élèves ont évoqué le meurtre. Pour chacun d'entre eux, les brigands ont projeté, à au moins un moment de leur histoire, de tuer un autre personnage.

Ces deux éléments nous permettent maintenant d'affirmer que, sur l'échantillon de huit élèves testés, les représentations du Mal sont bien ancrées dans leur imaginaire. Par voie de conséquence, on peut dire que pour ces élèves, le stéréotype du méchant est connu et bien maîtrisé.

4.2. Le processus de rédemption du méchant et les relations entre les personnages

En observant les résultats de ces entretiens, nous pouvons observer qu'un seul élève a positionné Tiffany et les autres personnages de son récit dans une réelle opposition aux brigands. Pour lui, qualifié de mauvais compreneur et élève de grande section de maternelle, on peut conclure que la représentation du Mal qu'il avait des brigands était tellement importante qu'elle devait être combattue au nom du Bien qu'incarne notamment Tiffany. Pour les sept autres élèves, nous pouvons faire l'hypothèse que cette image n'était pas assez puissante. Cette conjecture peut se confirmer lorsqu'on étudie la capacité qu'ont eue les enfants à faire passer le « bon » par la voie de Tiffany. En effet, pour cinq enfants de ce panel d'élèves, c'est la jeune orpheline qui, par sa naïveté ou par sa tolérance, a imaginé ou dit que ces personnages n'étaient pas méchants mais gentils. A chaque fois, on repère qu'au moment de la rencontre entre cet enfant et un des trois brigands, les enfants utilisent la même stratégie : Tiffany ne le connaît pas et ne peut pas savoir qu'ils sont méchants. Ce qu'il est important de noter ici est que ce sont les élèves de CP et de CE1 qui ont utilisé ce mécanisme. Seule la bonne compreneuse de grande section l'a employé. Ces élèves sont-ils prêt à faire passer les brigands du côté du Bien ? C'est peut-être le cas puisque nous pouvons remarquer tous ces élèves ont prêté des intention positives aux brigands : bercer pour faire cesser les pleurs, donner de l'argent, protéger, etc. C'est ici l'élève de grande section, la bonne compreneuse, qui n'a pas « sauté le pas » et « osé » faire agir positivement ses personnages.

En parallèle, on note que trois élèves interrogés ont fait passer Tiffany et les autres personnages de l'histoire (le vendeur de château et les enfants recueillis) du côté des brigands à leur contact. Ici, on peut peut-être penser que, pour les deux élèves de grande section ayant utilisé ce schéma, ce serait un moyen d'instaurer une logique dans leur récit : « puisqu'il est impossible que les

gentils que j'ai repérés restent de marbre devant tant de méchanceté, ils ont dû les combattre. Cependant, ils ne l'ont pas fait. C'est sûrement parce qu'ils sont eux aussi devenus méchants ».

4.3. Quelle conclusion pour ces analyses ?

Plus les élèves interrogés étaient âgés, plus leur capacité à faire agir les brigands du côté du Bien était grande. Cette observation peut logiquement être expliquée par la durée d'exposition de ces élèves, nécessairement plus grande que pour des élèves plus jeunes, à des œuvres de littérature de jeunesse, à des films ou dessins animés, à des récits oraux ou encore à des situations mettant en scène une forme de rédemption du méchant. Deux cas particuliers du panel d'élèves présenté ici peuvent venir nous le confirmer. D'une part c'est D. qui a explicitement fait appel à son patrimoine culturel pour justifier qu'elle puisse faire de ces personnages des « gentils ». D'autre part, c'est R. qui n'a pas eu le même bain culturel que ses camarades de classe et qui n'a pas réussi, en classe de CE1, à autoriser ses « méchants » à changer.

On note aussi que le niveau de compréhension général des récits n'a pas joué un rôle déterminant dans les résultats présents. Les résultats étant plus facilement attribués aux âges des enfants qu'à leur capacité à construire un récit. Cependant, il est possible qu'en ayant plus scrupuleusement choisi les critères de compréhension et en ayant un plus large échantillon d'élèves (points que nous évoquerons plus tard) les résultats auraient fait émerger le fait que la compréhension de l'écrit joue un rôle dans le mécanisme d'autorisation des « méchants » à devenir « gentils ».

Dans le cadre de cette recherche, nous nous demandons comment organiser un parcours de lecture qui favoriserait la compréhension de personnages complexes comme ceux des *Trois Brigands*. Nous avons constaté, grâce à la méthode mise en place lors des entretiens réalisés avec les élèves, qu'ils ne se faisaient pas tous la même idée des personnages et surtout qu'ils n'étaient pas tous prêts à les penser dans un registre nuancé, allant à la fois dans le « bon » et dans le « mauvais ». Partant du principe qu'une représentation du monde manichéenne leur serait néfaste, il s'agit donc de mettre en place un parcours de lecture adapté. L'analyse des résultats présentés ici et les recherches antérieures

évoquées plus haut me poussent à penser qu'il s'agirait, dans un premier temps, de positionner les personnages dans une registre très clair, sans ambiguïté. Ainsi, les élèves construiraient les bases des représentations des personnages : à quoi ressemble un « méchant » ? Qu'est-ce qu'un « gentil » ? Que sont-ils capables de faire ? Quelles sont leurs intentions ? Pourquoi agissent-ils ainsi ? Dans un second temps, il me semblerait adapté d'appréhender une première remise en question des personnages par le biais de la mise en réseau. Par exemple, après avoir étudié une version du *Petit Chaperon Rouge*, les élèves pourraient être guidés vers *Mademoiselle Sauve Qui Peut*, parodie des versions originales. L'enseignant mènerait alors les élèves, dans le cadre du premier cycle des apprentissages, à réfléchir sur le personnage principal de l'ouvrage : à qui nous fait-elle penser ? Est-ce le même personnage ? Pourquoi l'auteur a-t-il décidé de changer ce personnage ? Par la suite, entre la fin de la grande section et la fin du CP, les élèves pourront donc être guidés vers une remise en question plus profonde de leurs a priori en étant face à des personnages plus nuancés. Ici, nous pensons au loup de l'album *Ami-Ami*, aux brigands ou à *L'ogre de Zéralda* de Tomi Ungerer. Cette fréquentation progressive de personnages qui remettent en question les stéréotypes établis favoriserait la compréhension de caractères plus complexes.

5. Conclusion

Les recherches que j'ai menées et que j'ai présentées dans ce mémoire ont fait évoluer ma vision du métier que je commence à pratiquer. En choisissant le domaine de la littérature de jeunesse, j'étais certain de faire coïncider mon travail avec mes goûts personnels. Cependant, même si nous sommes formés à l'approche didactique des ouvrages de littérature destinés à la jeunesse, nous ne sommes pas amenés à pousser notre réflexion sur la profondeur des textes, des personnages et des représentations qui les accompagnent. Qui sont ces personnages ? Comment faire comprendre leur épaisseur aux élèves ? Ne peuvent-ils pas représenter plus pour les enfants que leurs simples apparences ? Autant de questions que j'ai dû me poser dans le cadre de cette recherche et qui changeront ma façon d'aborder la littérature en classe.

Cependant, même si j'ai trouvé dans l'analyse de mes résultats des réponses à mes questions, notamment au sujet des représentations du Mal des élèves, je reste convaincu que ce travail aurait pu être mené d'une autre manière. Tout d'abord, j'ai conscience que le choix des élèves interrogés en fonction de leur niveau de compréhension est relativement arbitraire, ne reposant que sur des évaluations différentes de plusieurs enseignants. Ainsi, il aurait été plus judicieux d'utiliser le même protocole d'évaluation et choisir, au regard des résultats, les compreneurs nécessaires à mon recueil de données. De plus, le panel d'élèves présenté ici est relativement restreint. Ces huit profils m'ont apporté des réponses qui auraient sans doute été différentes et peut-être plus instructives si le nombre d'élèves ayant passé l'entretien individuel avait été plus grand.

En parallèle, on peut remarquer que la compréhension du personnage complexe n'est ici abordée qu'au travers d'un seul ouvrage, *Les Trois Brigands*. Il serait nécessaire, dans la continuité de cette recherche, de déceler les différences de représentations des enfants à propos du personnage du « méchant » dans d'autres ouvrages de littérature de jeunesse. Je pense ici à un autre album de Tomi Ungerer, *Le Géant de Zéralda*, mais aussi au livre *Ami-Ami* de Rascal et Girel. En outre, il serait intéressant de mettre à l'épreuve les conclusions faites sur le parcours de lecture en en testant plusieurs. Avec des évaluations réalisées en amont puis en aval, nous pourrions peut-être confirmer

que l'organisation déterminée dans mes conclusions met en place un terrain plus favorable à la discussion future des stéréotypes.

En orientant mon travail vers la question des stéréotypes en littérature de jeunesse, j'ai pris conscience de l'importance qu'ils pouvaient avoir dans la formation des élèves des deux premiers cycles des apprentissages. Formation littéraire d'une part, puisque ces stéréotypes, une fois repérés, pourront plus tard être discutés dans le processus d'interprétation des textes en tant qu'ils représentent une partie des choix des auteurs. Puis, d'autre part, ils entrent en jeu dans la formation individuelle et citoyenne de chaque enfant. En effet, ils jouent un rôle prépondérant dans les premières étapes de la socialisation des élèves, notamment dans les démarches de catégorisation sociale. Par la suite, à l'image des discussions sur les stéréotypes qui pourront prendre place dans le cadre de l'interprétation littéraire des œuvres, ces « idées toutes faites » pourront aussi être remises en question pour ce qu'elles incarnent comme danger social : stigmatisation, intolérance ou manque d'esprit critique.

6. Bibliographie

Butlen Max (2005) « Que faire des stéréotypes que la littérature adresse à la jeunesse ? », *Le français aujourd'hui* 2005/2 (n° 149), p. 45-53.DOI 10.3917/lfa.149.0045.

Butlen Max (2010), « Compréhension et interprétation littéraires : double risque de l'école au lycée », *Le français aujourd'hui* 2010/1 (n° 168), p. 43-55.DOI 10.3917/lfa.168.0043.

Cèbe Sylvie et Roland Goigoux (2012), « Comprendre et raconter : de l'inventaire des compétences aux pratiques d'enseignement », *Le français aujourd'hui*, vol. 179, no. 4, 2012, pp. 21-36.

Duffays Jean-Louis (2010) *Stéréotype et lecture, essai sur la réception littéraire*, édition Théocrit, Bruxelles.

Ferrier Bertrand (2013), « Du sale juif à la pastille de Vichy : le droit à la méchanceté dans les livres pour la jeunesse » (p. 48 à 59) dans : *Les méchants : des personnages comme il (en) faut*, numéro du 5 novembre 2013, édition : Les cahiers du CRILJ, Orléans.

Gaonac'h,D, Fayol,M,(2003), *Aider les élèves à comprendre, du texte au multimédia*, Paris, Hachette Education.

Le Guirinec Pierre (2012) « La figure du méchant dans l'album d'enfance contemporain ou l'exploitation littéraire du préjugé » (p.15 à 28) dans : *La jeunesse au miroir, les pouvoirs du personnage,* sous la direction de Myriam Tsimbidy et Aurélie Rezzouk, édition l'harmattan, Paris 2012.

Ungerer Tomi :

The Mellops Go Flying 1957
The Mellops Go Spelunking 1963
Crictor 1958
Adelaide 1959
Emile 1960

Rufus 1961

Orlando 1966

Les Trois Brigands 1961

Van der Linden Sophie (2001) : « Livres pour l'enfant, livres sur l'enfant. Les albums de la jeunesse de Tomi Ungerer entre 1957 et 1971 ». p.89 dans : *Tomi Ungerer et New York* - Musées de Strasbourg édition la nuée Bleue - 2001

7. Sitographie

Dufays Jean-Louis et Kervyn Bernadette (2012), « Le stéréotype, un objet modélisé pour quels usages didactiques ? », Éducation et didactique [En ligne], vol. 4 - n°1 | 2010, mis en ligne le 01 avril 2012
https://educationdidactique.revues.org/728?lang=es consulté le 30/09/2016

Pajean M. (2007), Quels réseaux et quels parcours de lecture en cycle 1 ? Site de l'académie de Grenoble.
http://www.ac-grenoble.fr/savoie/pedagogie/docs_pedas/c1_reseaux_parcours_lecture/index.php?num=710 consulté le 10/03/2017

Thiburce Amélie (2011-2012), « Pourquoi le loup est-il un animal si présent dans notre culture et un personnage aussi courant dans la littérature de jeunesse ? »
https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00782573/document consulté le 21/03/2017

Site de l'INSEE : www.insee.fr consulté le 6/04/2017

Site Larousse : www.larousse.fr

8. Annexes

8.1. Classe de grande section

8.1.1. Retranscription d'entretien - T mauvais compreneur

Enseignant : Que penses-tu des personnages de la couverture ?

T : Ils se cachent un petit peu… Leurs yeux sont un petit peu en colère.

En : A ton avis, quand tu vois la couverture ? que va-t-il se passer ?

T : Il va se passer…

Pages 6-7

En : Que voit-on ?

T : On voit un pistolet… Un marteau *(une hache)* et ça *(un soufflet)*.

Pages 8-9

T : Là on voit un hibou et je vois encore eux... ils se cachent comme ça parce que c'est la nuit, pour pas on les voit.

Pages 10-11

En : Que se passe-t-il ?

T : Il y a des enfants qui courent avec un chien parce qu'ils ont vu des voleurs.

En : Tu penses que ce sont des voleurs ?

T : C'est des voleurs qui veulent tuer les enfants.

Pages 12-13

T : Je vois un cheval, deux cheval et un voleur…

Pages 14-15

T : Là je vois le voleur qui casse le roue.

En : A ton avis, pourquoi casse-t-il la roue?

T : Bah c'est pour la tuer.

En : Tu penses que le voleur casse la roue pour tuer quelqu'un… ?

T : Oui. Parce que je sais, il veut les mettre en prison après il vont les mettre au feu et après ils vont les manger.

Pages 16-17

T : Les gens ils met les mains comme ça *(mime les mains en l'air)*. C'est juste le voleur il dit « mettez les mains en l'air ».

Pages 18-19

T : Ils ont pris un coffre, ils ont pris une échelle et puis ils vont dans leur maison.

Pages 20-21

T : C'est des pièces. Des pièces de trésor. C'est comme des pirates qui prend.

En : Ah en fait, tu penses que ce sont des voleurs, des pirates …

T : Oui, des voleurs pirates un peu normal, un peu comme ça…

En : Que peut-on dire de leur visage ?

T : Bah là il y a une fille, une fille, une fille *(en montrant chaque brigand)*.

En : Tu penses que ce sont des filles… Pourquoi ?

T : Parce que je vois des cheveux.

Pages 22-23

En : Alors là… Que se passe-t-il ?

T : La petite fille elle dit… je sais pas. Je vois la trompette du voleur. Ah oui je sais, c'est un voleur qui tue des petits bébés, tout tout tout, aussi il veut casser les maisons.

En : Mais là, que va-t-il se passer ?

T : Il va la tuer.

En : Pourquoi penses-tu qu'il va la tuer ?

T : Parce que en fait il va la mettre au four.

En : Ça c'est ce qu'il pourrait faire après. Mais pourquoi est-ce que tu dis qu'il veut la tuer?

T : Parce qu'il regarde derrière, derrière la voiture.

En : Et la petite fille, que pense-t-elle à ton avis ?

T : Elle pense dire « va-t'en! ». Elle dit « va-t'en ».

Pages 24-25

(Silence)

T : Le voleur il a pris la fille. Le voleur il ferme ses yeux… Je sais pas.

Pages 26-27

T : C'est la petite fille. Elle s'endort dans son lit

En : Le sien ?

T : Oui.

Pages 28-29

T : Elle ouvre le trésor…

En : A qui appartient ce trésor ?

T : A la fille.

Pages 30-31

T : On voit encore les voleurs…

En : Et que font-ils ?

T : En fait ils vont enlever les petites filles là.

En : Que vont-ils faire avec eux ?

T : Ils vont les prendre tous à la main. Ils vont les prendre chez eux.

Pages 32-33

T : Là il y a un magicien qui dit « pourquoi vous avez des pièces ? »

Pages 34-35

T : Là je vois des garçons et des filles, ils sont habillés comme des voleurs. Presque parce que eux ils ont du noir et pas eux parce qu'ils ont du rouge.

En : Et pourquoi sont-ils habillés pareil à ton avis ?

T : Parce qu'ils aiment être voleur. Ils vont peut-être faire la guerre.

Pages 36-37

T : Ils ont un bébé. Le voleur prend le bébé. Il l'a volé.

En : Pourquoi ?

T : Pour qu'il soit voleur. Si tous les trois ils ne sont pas assez nombreux… Ils ouvrent la porte…

Pages 38-39

T : On voit chez les voleurs et là c'est les maisons.

8.1.2. Retranscription d'entretien - O moyen compreneur

Enseignant : Que voit-on sur la couverture ? Que peut-on penser ?

O : Pourquoi ils sont cachés.

En : Pourquoi penses-tu qu'ils se cachent ?

O : Pourquoi on voit pas ses jambes.

En : A ton avis, qui sont ces personnages ?

O : Je sais pas trop.

Pages 4-5

O : Ils sont tout noirs… On voit sa bouche.

Pages 8-9

En : Qui voit-on sur cette image?

O : Des personnages, ils sont tout noirs.

En : Mais les a-t-on déjà vu?

O : Oui.

En : … et qui sont-ils?

O : Des méchants.

En : Pourquoi penses tu que ce sont des méchants?

O : Pourquoi ils ont des armes.

Pages 10-11

O : Ils ont peur…

En : Pourquoi ont-ils peur à ton avis?

O : Pourquoi il y a une arme.

En : Mais qui porte cette arme?

O : Un petit, il est caché, c'est lui (montrant le brigand caché).

Pages 12-13

O : Il fait peur à le cheval.

Pages 14-15

O : Oh! *(surprise)* Il casse la roue.

En : Pourquoi casse-t-il la roue?

O : Il croit c'est des méchants.

En : Qui croit que ce sont des méchants?

O : Non, mais, moi ai crois que c'est des méchants. Et lui il a peur.

Pages 16-17

O : Pourquoi il met ses mains.

En : Qu'est ce ça veut dire quand on lève ses mains?

O : Ils se rend.

Pages 18-19

En : Que voit-on sur cette illustration ?

O : Un trésor. Il le porte.

En : Mais qui porte ce trésor?

O : Un méchant.

Pages 20-21

O : Ils veut voler l'or.

Pages 22-23

O : *(long silence)* Elle rigole… Elle montre son doigt.

En : En quelle direction ?

O : Le méchant.

En : Et alors ce méchant, que va-t-il faire à ton avis ?

O : Je ne sais pas.

Pages 24-25

O : Il s'endort.

En : Regardes le visage du personnage que tu appelles le méchant…

O : Il ferme les yeux.

En : Que va-t-il se passer ?

O : Il va la tuer.

Pages 26-27

O : Ils la mettent dans un lit. Il lui retire son chapeau.

Pages 28-29

O : Elle fait quoi ?

En : Je ne sais pas, à ton avis ?

O : Elle ouvre le coffre…

En : Mais quel coffre ?

O : Le coffre avec les trésors. *(En montrant du doigt)* C'est les méchants… ça doit être la petite fille on a vu avant. Ils ont endormi et maintenant elle est méchante.

Pages 30-31

En : Que voit-on sur cette illustration ?

O : Ohh ! *(surprise)* des méchants !

En : Et que font-ils ?

O : Il veut les emmener.

Pages 32-33

O : Ohh ! *(même surprise)* Le même de avant on avait vu. Il devient méchant aussi lui *(en montrant le vendeur du doigt)*.

Pages 34-35

O : *(montre du doigt les silhouettes des brigands en haut à droite de la double page)* Ils font quoi ?

En : Je ne sais pas ce qu'ils font… A ton avis, que font-ils ?

O : Je ne sais pas.

En : Que vois-tu d'autre ?

O : Ils font des petits personnages. Ils font une ronde.

En : Sais-tu qui sont ces personnages ?

O : Non… Ils sont tout rouge.

Pages 36-37

O : Il y a un bébé… Il pleure, il a peur.

En : De quoi ?

O : De le méchant.

Pages 38-39

O : Je crois c'est un château. Là c'est des chapeaux là.

En : Qui habite ici à ton avis ?

O : C'est les méchants.

8.1.3. Retranscription d'entretien - C bon compreneur

Enseignant : Que vois-tu sur la couverture ?

C : Des bandits.

En : Pourquoi penses-tu que ce sont des bandits ?

C : Parce qu'ils ont un chapeau comme les bandits et leur tête elle est méchante comme des bandits.

Pages 8-9

C : Ils sont en train de marcher dans la nuit et puis ils ont la hache et les autres armes.

En : Et que font-ils à ton avis ?

C : Ils chassent !

Pages 10-11

C : Et là il y a le chien, les enfants… ils courent parce qu'ils ont peur des bandits. Il y a même une fille qui est morte à côté des bandits.

Pages 12-13

C : Avec le soufflet, il y a un bandit qui souffle sur les chevaux.

Pages 14-15

C : Là le bandit il donne un coup *(exagération, accentuation du mot « coup »)* dans la charrette avec sa hache.

En : Pourquoi ?

C : Parce qu'il est méchant et du coup il doit être jaloux de lui *(en montrant le personnage à l'intérieur de la voiture)* à mon avis.

Pages 16-17

C : Là du coup les chevaux ils se sont arrêtés et vu que la roue elle était cassée… du coup ils s'arrêtent et ça freine d'un coup et la roue elle se casse. Les personnages ils sortent et à un moment ils voient un bandit.

En : Que pensent ces personnages à ton avis ?

C : Ils pensent que c'est un méchant qui veut les tuer.

Pages 18-19

C : Tous les bandits ils montent dans leur maison. Ils ont tous le trésor, tous les trucs qu'ils ont récupérés.

En : Tu penses qu'ils récupèrent des trésors ?

C : Aux gens.

Pages 20-21

C : Ils allument la lumière et ils volent des pièces, ils ont volé des pièces d'or, un trésor pour avoir plus de bijoux. C'est des voleurs de bijoux.

Pages 22-23

C : Et puis après il y a un petit chaperon rouge. En fait le bandit il ouvre la porte de la charrette et puis il aperçoit un petit chaperon rouge et puis après le petit chaperon rouge il dit « Oh ! Bébé ! »

En : Que penses-tu du personnage que tu appelles le « petit chaperon rouge » ?

C : Il a un doudou et c'est une fille.

En : Et quand tu regardes son visage, est-ce qu'on peut deviner ce qu'elle pense ? Que pense pense-t-elle ?

C : Elle pense peut-être que c'est un gentil…

Pages 24-25

C : Mais en fait c'est un méchant, il l'a attrapé…

En : Que va-t-il faire avec elle ?

C : Il va… je sais pas. Il va peut-être lui donner un coup de hache, je sais pas.

En : Et en regardant son visage, peux-tu essayer de deviner ?

C : Bah… il dort ? Il a les yeux fermés. Il la touche et il se demande si elle est maigre ou pas maigre. Il est en train de se dire : « peut-être que je vais la manger » *(Elle prend la voix du brigand, l'imite avec malice).*

Pages 26-27

C : Et après il la ramène à leur maison, des bandits, et après il la couche dans le lit des bandits, dans leur lit et puis après elle s'endort.
En : Regarde bien la petite fille …
C : Elle sourit.
En : A ton avis, pourquoi sourit-elle ?
C : Bah … peut-être qu'elle les aime bien.
Pages 28-29
C : Après ils allument une lumière et la petite, le petit chaperon rouge il ouvre le coffre à eux. Les bandits ils espionnent la petite fille et puis ils voient qu'elle est en train de regarder leurs pièces d'or.
Pages 30-31
C : Après il y a un monsieur, il voit les bandits, ils ont attrapé tous les enfants et puis les ânes ils tirent toutes les charrettes.
Pages 32-33
C : Ils ramènent de l'or chez le maire.
Pages 34-35
C : Ensuite, toutes les petites filles sont transformées en petit chaperon rouge…
Pages 36-37
C : Après il vole un bébé.
Pages 38-39
C : Et puis là un petit village… et à mon avis derrière le petit village il y a les bandits qui se cachent.

8.2. Classe de CP

8.2.1. Retranscription d'entretien - A mauvais compreneur

Enseignant : Que penses-tu de la couverture ?
A : Elle est noire. On voit pas trop le ventre et le corps.
En : Tu parles du ventre et du corps des personnages ?
A : Oui.
En : Justement, parlons-en. Que penses-tu des personnages ?
A : Des militaires.
En : Tu penses que ce sont des militaires… Pourquoi penses-tu ça ?

A : Euh… Des policiers.

En : Et pourrais-tu me dire pourquoi tu penses que ce sont des militaires ou des policiers ?

A : C'est les chapeaux.

Pages 4-5

A : Je vois des sorc... *(il s'arrête, ne dit pas « sorcier »)* des fantômes.

En : Et pourquoi penses-tu ça ?

A : Les chapeaux et les vêtements.

Pages 6-7

A : Un pistolet… et la même chose qu'au début.

Pages 8-9

A : C'est des sorcières et des sorciers.

En : Et que font-ils?

A : Ils trainent chercher des animal pour faire du manger.

Pages 10-11

A : Ah ils cherchent des enfants.

En : Et que voit-on d'autre ?

A : On voit un chien, un garçon qui est en train de sauver une fille.

En : Que lui est-il arrivé à la fille ?

A : Elle est morte.

En : Et les autres personnages ?

A : Ils sont en train de courir parce que là il y a des sorciers et des sorcières.

Pages 12-13

A : Là il est en train de l'attraper…

Pages 14-15

A : Il est train de chasser ce roi là. Il casse les roues.

En : Mais, pourquoi ?

A : Pour l'arrêter.

En : Que penses-tu de ces personnages pour l'instant ?

A : Je pense qu'ils sont méchants avec tout le monde. Mais sauf les sorciers et les sorcières.

Pages 16-17

A : *(forte inspiration. Réaction de surprise, de peur)* En train de les aspirer, il

met en prisonniers il va les manger.

Pages 18-19

A : Ils trainent le trésor pour le mettre dans la maison des sorciers. Ils ramènent le truc magique là.

Pages 20-21

A : C'est un trésor.

En : Que sont en train de se dire les personnages à ton avis ?

A : « Maintenant c'est à nous ce trésor là »

En : Mais, à ton avis, où ont-ils eu ce trésor ?

A : Dans la terre.

Pages 22-23

A : Il se passe qu'il va la faire peur et elle elle rigole *(montrant le sourire de Tiffany)*.

En : C'est vrai que l'on voit un sourire sur son visage …

A : Elle croit qu'il se déguise.

En : Et ce personnage, que va-t-il faire *(montrant le brigand)* ?

A : Il va la tuer.

Pages 24-25

A : *(long silence)* C'est une fille morte.

En : Une fille ? Tu ne la connais pas ?

A : Non, on la connait pas.

En : Et que se passe-t-il sur cette image ?

A : Je ne sais pas.

Pages 26-27

A : Elle dort chez les sorciers.

Pages 28-29

A : Elle a ouvert le trésor…

En : Et quand tu regardes tous les personnages sur l'illustration… *(montrant les brigands en haut de la page)*

A : Ils vont la tuer parce qu'elle a ouvert le trésor sans demander.

Pages 30-31

A : Ils l'ont emmené dans un…

En : Une carriole ?

A : Oui.

En : Qui ont-ils emmené ?

A : Elle et ses copains.

Pages 32-33

A : Ca c'est leur chef.

En : Et que dit-il ?

A : Il dit qu'on va tous leur faire peur comme ça le château il sera à eux !

Pages 34-35

A : C'est beau…

En : Qui voit-on ?

A : Un fantôme. Les sorciers. Il y a les enfants qu'ils ont pris avec le cheval.

En : Et que peut-on dire de leur vêtements ?

A : Ca ressemble à le petit chaperon rouge et aux sorciers.

En : Que vont-ils faire les sorciers avec tous ces enfants ?

A : Ils vont jouer.

En : Pourquoi penses-tu qu'ils vont jouer ?

A : Ils sont en train de s'amuser *(montrant les enfants sur l'illustration)*.

Pages 36-37

A : Un bébé… Il va le ramener dans la maison des sorciers.

En : Pour quoi faire ?

A : Pour le faire dormir parce qu'il pleure trop.

Pages 38-39

A : On dirait les chapeaux qu'on a vu dans les sorciers.

En : Qu'est-ce que tu penses des sorciers quand tu penses au début de l'histoire puis à la fin ?

A : Au début ils étaient méchants maintenant ils sont gentils. Au début ils cassent des roues et après ils prennent tous les enfants.

8.2.2. Retranscription d'entretien - P moyen compreneur

Enseignant : Que voit-on sur la couverture ? Qu'imagines-tu ?

P : Une hache. Des bonhommes.

En : Qui sont-ils à ton avis ?

P : *(silence)*

En : Que peut-on penser d'eux ?

P : Ils vont tuer des gens.

En : Pourquoi penses-tu qu'ils vont tuer des gens ?

P : Bah les bonhommes avec le noir.

Pages 4-5

P : Les mêmes bonhommes… sauf qu'il n'y a pas de hache.

Pages 8-9

P : On les revoit.

En : Que font-ils ces trois personnages ?

P : Ils marchent la nuit.

Pages 10-11

P : Il y a une dame qui est morte.

En : Et les autres personnages …

P : Ils courent parce qu'il y a des bonhommes avec une hache et puis ils vont croire qu'ils vont les tuer.

Pages 14-15

P : Avec la hache il détruit une roue.

En : Pourquoi fait-il ça ?

P : Parce que c'est un méchant.

Pages 16-17

P : Il y a des gens. Ils ont les mains en l'air. L'autre il a un pistolet et ils croient qu'il va tirer sur eux.

Pages 18-19

P : Il va voler le trésor ! Je crois… Parce qu'il a une hache.

En : Où vont-ils ces personnages ?

P : Au château ici.

Pages 20-21

P : Ils ont volé le trésor.

En : Que sont-ils en train de penser à ton avis ?

P : Je crois que c'est des voleurs parce que les voleurs ça aime bien les sous.

Pages 22-23

P : *(long silence)* Il y a une petite fille qui montre à son doudou celui-là *(en montrant le brigand)*.

En : Que pense la petite fille ?

P : Elle pense qu'elle va lui donner un bonbon.

En : Et l'autre personnage, que va-t-il faire ?

P : Il veut tuer la petite fille.

En : Et la petite fille, que pense-t-elle du personnage que tu appelles le voleur ?

P : Elle pense qu'elle veut lui chanter de la musique parce qu'elle pense que ça c'est un … *(montrant l'extrémité du tromblon)*.

En : Une trompette ?

P : Oui.

En : Et quand tu regardes le visage de la petite fille…

P : Elle sourit.

En : Et qu'est-ce que ça veut dire ?

P : Qu'elle n'a pas peur. Mais c'est normal parce qu'elle ne connait pas ces gens. Elle sait pas que c'est des voleurs.

<u>Pages 24-25</u>

P : Tiens, c'est bizarre.

En : Pourquoi est-ce bizarre ?

P : Parce qu'en fait le voleur il endort la petite fille dans ses bras.

En : C'est bizarre qu'il l'endorme ?

P : Oui, parce que c'est un voleur.

En : Et les voleurs ne font pas ça ?

P : Bah ça tue.

En : Et que va-t-il faire à ton avis ?

P : Bah la tuer.

En : Je ne comprends pas bien, est-ce que tu penses qu'il l'a endormi ou qu'il va la tuer ?

P : Je crois qu'il l'endort pour la tuer.

<u>Pages 26-27</u>

P : *(long silence)* Elle est pas morte.

En : Que fait-elle ?

P : Elle dort.

<u>Pages 28-29</u>

P : *(long silence)*

En : Que se passe-t-il ?

P : Bah la dame elle regarde le trésor.

En : Mais elle n'est pas toute seule…

P : Elle est avec les messieurs.

En : Et que sont-ils en train de penser de cette petite fille ?

P : Qu'elle est gentille.

Pages 30-31

P : On retrouve les messieurs ici *(montrant les brigands)*.

En : Et que font-ils ?

P : Ils emmènent les petits enfants.

En : Où ça ?

P : Dans le château.

En : Pour faire quoi ?

P : Pour les endormir… dans un lit. Mais les enfants ils sont contents de s'en aller *(montrant les visages des enfants)*.

Pages 32-33

P : Il y a les messieurs qui a l'or là-dedans et puis le petit monsieur là *(montrant le vendeur)* il dit d'aller là-dedans *(montrant le château en arrière-plan)*.

En : Il leur demande d'aller là-bas…

P : Oui, pour donner l'or.

Pages 34-35

P : *(long silence)* Il y en a deux comme ça *(montrant les brigands en arrière-plan)*. C'est les mêmes.

En : Et les autres personnages de l'illustration, qui sont-ils ?

P : Je crois que en fait c'est des petites filles qui sont habillées en rouge comme eux mais sauf que eux ils sont noirs.

En : Que se passe-t-il ?

P : Bah les messieurs ils regardent si les filles elles font pas de bêtises.

En : Ils surveillent ?

P : Oui.

En : Et que font ces petites filles ?

P : Elles sont en train de se donner la main. Elles prennent des fleurs.

Pages 36-37

P : Bah le monsieur il a un bébé.

En : D'où vient-il ce bébé ?

P : D'une maman.

En : Mais vois-tu la maman ? Est-ce le sien ?

P : Je crois que c'est pas le sien.

En : Alors pourquoi a-t-il le bébé dans les bras ?

P : Peut-être qu'une dame l'a donné…

En : Mais elle l'a donné à des voleurs ? Parce qu'au début, tu me disais que ces personnages étaient des voleurs…

P : Je crois qu'elle le donne pour qu'il soit comme eux.

Pages 38-39

P : Je crois que c'est là où ils habitent.

En : Maintenant que tu as vu toutes les illustrations de l'album, que penses-tu de ces personnages ?

P : Je crois qu'ils ne sont pas des voleurs. Au début de l'histoire il y avait les gens qui avaient peur et à la fin ils ont pas eu peur.

8.2.3. Retranscription d'entretien - D bon compreneur

D : Je sais ce que je vois, je vois trois brigands avec une hache rouge !

Enseignant : Ah mais tu connais l'histoire ?

D : Je connais le titre de l'histoire mais je ne le connais pas à l'intérieur.

En : Que va-t-il se passer dans cette histoire à ton avis ?

D : Des brigands ça vole des choses.

En : Et quoi d'autre ?

D : Les brigands ça entre dans la maison des gens et ça a toutes les clefs des maisons.

Pages 4-5

D : Je vois trois brigands qui sont en train de marcher. Ils sont en train de penser à voler des choses.

Pages 6-7

D : Là je vois un pistolet normal, là je vois un pistolet avec comme un éventail au bout.

En : Et quoi d'autre ?

D : Une hache.

Pages 8-9

D : Là je vois les trois brigands avec une hache et les deux pistolets.

En : Et que font-ils à ton avis ?

D : Bah ils vont dans une maison pour voler des choses.

Pages 10-11

D : Là je vois des brigands avec une seule hache et ils viennent voir les habitants et les habitants ils courent, ils courent et il y en a même qui se sont évanouis.

En : Pourquoi courent-ils comme ça ?

D : Parce qu'ils voient les trois brigands. Parce qu'ils ont peur d'eux.

Pages 12-13

D : Là il y a un brigand qui arrête les chevaux.

Pages 14-15

D : Et là il y a un brigand avec la hache qui casse une roue comme un carrosse.

En : Regardes les personnages à l'intérieur …

D : Il dit : « Ohhh ! »

En : Pourquoi ?

D : Parce que le brigand a cassé une roue, il ne va plus pouvoir rouler.

En : Mais pourquoi a-t-il cassé la roue ?

D : Parce que c'est un méchant.

Pages 16-17

D : Là il y a un brigand et les habitants ils mettent les mains en l'air parce que lui il est prêt à tirer sur eux.

En : Vraiment ?

D : Il veut les tuer.

Pages 18-19

D : Là il y a un brigand qui monte avec sa hache sur son échelle et qui rejoint l'autre brigand pour l'aider à monter le coffre dans la maison des brigands.

En : Et qu'est-ce que ce coffre ?

D : Dedans peut-être qu'il y a de l'argent.

En : D'où viendrait-il cet argent ?

D : De tous les habitants…peut-être.

Pages 20-21

D : Là les brigands ils ouvrent le coffre et ils ont plein d'argent.

En : Que se disent-ils à ton avis ?

D : Ils se disent qu'ils vont pouvoir, je sais pas moi…acheter des choses comme de nouvelles armes.

Pages 22-23

D : Là il y a un brigand avec le pistolet. Là je ne sais pas si c'est une fille ou une poupée. Ah non, c'est une fille qui tient sa poupée et le brigand là il est en train d'observer la fille et la fille elle est en train d'observer le brigand.

En : Qu'est-ce que pense la petite fille ?

D : Elle est peut-être en train de penser qu'il veut jouer avec elle parce que peut-être qu'elle sait pas que c'est un méchant. Elle se dit que ça c'est un faux pistolet, c'est un jouet et que ça *(montrant le brigand)* c'est une personne normale alors que c'est pas vrai.

En : Et lui, que pense-t-il ?

D : Lui il pense qu'il va faire semblant que c'est un vrai humain, pour jouer avec elle. Oui, pour jouer avec la fille et après il va peut-être la tuer.

Pages 24-25

D : Là il a un brigand qui tient une fille… En fait peut-être qu'il l'a endormi avec un mouchoir sur la tête. Des fois les méchants ils prennent un mouchoir, ils le mettent là *(miment un mouchoir sur la bouche et le nez)* et ça endort les gens. Peut-être qu'il a fait ça et qu'il est en train de marcher pour la ramener.

En : La ramener où ?

D : Chez lui.

Pages 26-27

D : Là je crois que c'est chez lui et qu'il a construit un lit et qu'il l'a mis dedans pour qu'elle dorme.

En : Et si tu regardes un peu son visage…

D : Elle est contente. Peut-être qu'elle fait un rêve trop joli.

Pages 28-29

D : Là la petite fille elle s'est réveillée et elle a pas vu les trois brigands donc elle ouvre le coffre et elle se dit qu'elle va pouvoir prendre tout l'argent, un petit peu d'argent mais les brigands ils l'ont vu et peut-être qu'ils vont la gronder parce qu'elle a pris un petit peu d'argent.

Pages 30-31

D : Bah là il y a des gens qui sont peut-être dans un manège et je vois trois brigands.

En : Que font-ils ?

D : En fait, il y a trois chevaux et peut-être que ce sont les brigands qui dirigent les chevaux.

En : Pour aller où ?

D : Peut-être devant chez eux.

En : Pour faire quoi ?

D : Pour manger tout le monde peut-être.

Pages 32-33

D : Et là… ça je ne sais pas si c'est un policier ou pas. Un policier ça a jamais eu un costume comme un chef d'orchestre. Mais là, il rencontre les trois brigands avec un brouette pleine d'or. Peut-être que là c'est leur maison et qu'ils veulent rentrer mais il y a quelqu'un qui les a vu et qui leur demande pourquoi ils ont tout leur argent. Peut-être qu'il a jamais vu des gens avec autant de pièces d'or.

Pages 34-35

D : Là il y a deux brigands et il y a plein de monde.

En : Mais qui est-ce ?

D : Ils sont tous habillés en rouge, je ne sais pas trop. Ça ressemble à des brigands mais tout rouge. On dirait qu'il voudrait faire comme des brigands. Il y en a qui sont en train de cueillir des fleurs ou jouer en attendant de rentrer dans le château.

En : Mais que vont-ils faire dans le château ?

D : Peut-être que les brigands vont leur donner un peu d'or ! Peut-être qu'ils ont récolté de l'or pour leur redonner encore plein.

Pages 36-37

D : Là, il y a un brigand, il prend la petite fille et peut-être qu'il va la mettre avec les autres pour lui donner un peu d'argent. D'abord il va la réveiller et après il va lui donner un petit peu d'argent.

Pages 38-39

D : Ah bah là il y a un château. On dirait la tête des trois brigands avec leur trois chapeaux.

En : Que penses-tu des brigands finalement ?

D : Peut-être qu'ils sont gentils en fait.

En : Pourquoi te poses-tu la question ?

D : Parce que moi je crois qu'ils ont pris de l'or pour redonner à ceux qui sont pauvres.

En : Tu connais des histoires comme ça ?

D : Oui.

En : Laquelle ?

D : En fait il y avait quelqu'un qui donnait de l'or à ceux qui étaient pauvres. Et un jour, il y avait un monsieur il avait pas du tout d'argent, même pas une seule petite pièce et il lui a donné tout l'argent qui lui restait.

En : Mais si tu repenses aux brigands au début de l'histoire…

D : Au début ils sont méchants. Peut-être qu'ils ont pris les armes, qu'ils les ont menacés pour qu'ils donnent l'argent et qu'ils le redonnent à ceux qui sont pauvres. *(long silence)* En vrai, quand je suis allé à Rouen, il y avait quelqu'un qui jouait de la musique pour récolter un peu d'argent…

8.3. Classe de CE1

8.3.1. Retranscription d'entretien - S bon compreneur

Enseignant : Qu'est-ce que tu penses de cette couverture ?

S : Moi je pense qu'ils sont méchants.

En : Pourquoi penses-tu qu'ils sont méchants ?

S : Bah parce que les méchants ils ont des chapeaux noirs, des trucs comme ça..

En : Et que vont-ils faire à ton avis dans cette histoire ?

S : Ils peuvent tuer quelqu'un, voler quelque chose…

<u>Pages 4-5</u>

S : On voit les trois brigands, ils se suivent à la « queue leuleu ».

<u>Pages 6-7</u>

S : Là il y a un fusil, une hache.

En : A qui sont ces armes ?

S : Bah aux trois brigands.

<u>Pages 8-9</u>

S : Les trois brigands ils sont en train de marcher dans la nuit.

En : Que font-ils à ton avis ?

S : Je ne sais pas trop…

Pages 10-11

S : Là bah les trois brigands bah ils vont essayer de les capturer.

En : Pourquoi est-ce que tu devines ça ?

S : Parce que je les vois ils sont en train de crier *(en montrant les personnages du premier plan)*.

En : Ah, tu te dis qu'ils ont peur, c'est ça ?

S : Oui.

En : Et eux, que sont-ils en train de faire exactement ?

S : Ils sont en train de les observer.

Pages 12-13

S : Là il y a un brigand qui prend son soufflet et il le lance sur un chevaux.

En : Pourquoi ?

S : Je ne sais pas trop…

Pages 14-15

S : Là il y a un brigand qui prend sa hache et qui casse la roue.

En : Pourquoi ?

S : Pour pas qu'il roule…

En : Ah, veut-il arrêter la voiture ?

S : Euh… Je pense.

En : Mais pourquoi voudrait-il arrêter la voiture ?

S : Pour capturer ceux qui sont dedans.

Pages 16-17

S : *(long silence)* Ah non, il veut les tuer…

En : Les tuer ? Comment devines-tu ça ?

S : Parce que à chaque fois, ceux qui veulent tuer, ceux qui vont être tués, ils font ça *(il lève les mains en l'air)*.

Pages 18-19

S : Et là il y a les trois brigands qui volent un trésor et qui rentrent chez eux.

Pages 20-21

S : Là les trois brigands ils vont ouvrir le trésor et ils vont trouver plein d'or.

En : Et que vont-ils faire de tout cet or ?

S : Bah... Je ne sais pas…

Pages 22-23

S : Là bah il y a un brigand qui a pris son soufflet et qui est à côté d'une voiture.

En : Est-ce tout ce que l'on voit sur l'image ?

S : On voit une jeune dame. Elle a une poupée et elle montre du doigt le brigand.

En : Que pense-t-elle à ton avis ?

S : Elle est en train de penser que peut-être c'est quelqu'un qu'elle ne connait pas.

En : Et si tu regardes bien son visage…

S : Elle pense que c'est une fille. A cause des cheveux… A mon avis elle est contente. Elle croit qu'elle va se faire une amie.

Pages 24-25

S : Et là bah le brigand il a tué la fille, enfin je crois.

En : Tu penses qu'il l'a tué…

S : Non, là je pense qu'elle est en train de dormir.

En : Et où va-t-il avec elle ?

S : Peut-être chez lui…

En : Pour quoi faire ?

S : Prendre ce qu'elle a sur elle, pour lui voler.

Pages 26-27

S : Bah non, il va la mettre au lit. Ah ! Vu qu'elle s'était endormie, il l'a pris et il l'a mis dans son lit.

En : A quoi est-elle en train de penser cette fille à ton avis ?

S : Elle est en train de rêver des brigands.

En : Et comment est-il ce rêve à ton avis ?

S : Un rêve bien. Peut-être que dans son rêve il y a plein de brigands qui devenaient son ami. Elle est contente en fait.

Pages 28-29

S : Et puis après, la jeune fille elle s'est réveillée et vu qu'elle a vu un trésor, elle est partie en cachette pour ouvrir le trésor. Mais vu qu'il y avait les trois brigands qui étaient en train de la regarder, la fille elle ne s'était pas rendu compte.

En : Et que vont-ils faire alors ?

S : Bah ils vont peut-être la capturer ou la mettre dans une cage.

Pages 30-31

S : Là chaque brigand prend un âne. L'âne il tire un espèce de train avec plein d'enfants.

En : Que peut-on penser de ces enfants ?

S : Bah ils sont joyeux.

En : Où les emmènent-ils à ton avis ?

S : Bah je ne sais pas trop… Au début il y avait une fille et là il y en a plein.

Pages 32-33

S : Ils vont l'emmener chez un sorcier ? Non c'est pas un sorcier… Non c'est un vieux.

En : Que sont-ils en train de faire ?

S : Ils sont en train de faire un marcher. Bah ils *(montrant les brigands)* décident de prendre tous les enfants et de les garder et les brigands, ils donnent leur trésor.

En : A ce monsieur ?

S : Oui.

Pages 34-35

S : Bah là tous les enfants ils sont joyeux et ils sont comme les brigands.

En : Et où vont-ils ?

S : Dans une forêt… Je ne sais pas trop.

Pages 36-37

S : Ah ils l'ont emmené… Ils prennent la fille et ils vont la laisser dehors. Ils vont la sortir.

En : Mais d'où vient-elle cette petite fille ?

S : C'est celle qu'ils ont capturé.

Pages 38-39

S : Il y a une grande ville et il y a trois tours, je crois que c'est celles des brigands parce qu'il y a trois brigands et que c'est comme leur chapeaux.

En : Que penses-tu des brigands ?

S : En fait ils sont pas si méchants que ça.

En : Tu ne m'as pas trop parlé des enfants que l'on voit à la fin. Que vont faire les trois brigands avec eux à ton avis ?

S : Ils vont les rendre joyeux.

8.3.2. Retranscription d'entretiens - R mauvais compreneur

R : Ils font penser à trois zombies. Ils font penser à trois frères.

Enseignant : A ton avis, que vont-ils faire dans cette histoire ?

R : Ils vont tuer les personnes.

Pages 4-5

R : Ils font… ils vont attaquer les personnes.

Pages 10-11

R : Et les trois frères ils sont arrivés, ils vont attaquer et la fille elle est morte.

Pages 12-13

R : Il attaque le cheval *(en mimant le geste)*.

Pages 14-15

R : Il fait comme ça *(en mimant le geste du brigand)* au pneu du… Il casse les roues.

En : Pourquoi casse-t-il la roue ?

R : Parce que les trois frères ils sont les… méchants.

En : Tu penses qu'ils sont méchants ?

R : Je crois.

Pages 16-17

R : Ils tuent les… ils vont tuer les… Ils vont pas tuer ils vont dire : « vous nous obéissez ! »

Pages 18-19

R : Ils vont chercher le trésor. Il est au chef.

En : Que font-ils là ?

R : Ils vont monter. Et je crois qu'ils vont encore monter.

Pages 20-21

R : Ils ont regardé le trésor. Il brille.

Pages 22-23

R : Là il veut la fille.

En : Pourquoi ?

R : Parce qu'ils sont méchants.

En : Et elle, que pense-t-elle à ton avis ?

R : Elle dit que c'est un costume.

Pages 24-25

R : Et après il la tue je crois. La fille. Il est en train de faire comme ça *(mime le geste d'une personne berçant un enfant)*.

En : De la bercer ?

R : Oui. Et après il est endormi et après il va mettre un couteau sur le ventre.

Pages 26-27

R : Il est en train de dormir. Mais elle est content.

Pages 28-29

R : Il a trouvé le trésor ! Il a regardé dedans.

En : Mais que va-t-il se passer à ton avis ?

R : Après il va rentrer dedans, il va enfermer dedans. Je crois.

Pages 30-31

R : Les trois frères mènent les enfants…

En : Où ça ?

R : Je ne sais pas.

Pages 32-33

R : Au magicien ? Ils vont un tout petit peu donner le trésor et ils vont en garder, ils vont mettre les enfants dedans *(en montrant du doigt le château)* et ils vont le transformer en grenouille.

Pages 34-35

R : Ah bah…non. Je croyais qu'ils vont les transformer. Ils ont transformé en rouge.

Pages 36-37

R : Et le bébé, en train de pleurer. Il le fait là, ils vont faire, après il va disparaitre je crois.

Pages 38-39

R : C'est le château fort où ils sont là.

En : Que penses-tu de ces trois frères maintenant que nous avons vu toutes les illustrations de l'album ?

R : Ils sont des bandits. Je pense qu'avec leurs armes ils vont tuer les enfants.

9. Résumé

L'objectif de ce mémoire de recherche est de répondre à la problématique suivante : Comment penser l'organisation d'un parcours de lecture, de la grande section de maternelle au CE1, qui puisse favoriser la compréhension de personnages "méchants" complexes à travers l'exemple des Trois Brigands de Tomi Ungerer ?

Pour répondre à cette question, j'ai utilisé la méthode de l'entretien individuel avec des mauvais, des moyens et des bons compreneurs de trois niveaux différents : grande section de maternelle, CP et CE1. En analysant la représentation des personnages des brigands qu'ils mettaient en mots, j'ai pu constater d'une part que le stéréotype du « méchant » était bien ancré dans leur imaginaire et que, d'autre part, celle-ci évoluait significativement avec l'âge des enfants. A la lumière de ces résultats, une organisation de parcours de lecture se dégage alors. Celle-ci chercherait, dans un premier temps, à établir des repères fixes et non-ambigus auprès des élèves quant aux caractères des personnages. Par la suite, ce parcours viendrait remettre en question les personnages par plusieurs vecteurs : la parodie et le conte revisité. Ce nouveau questionnement laisserait alors place à une explicitation des stéréotypes et à une compréhension plus fine des œuvres aux personnages complexes.

Mots clés : entretien individuel, méchant, représentation, compréhension, stéréotype, parcours de lecture.