

Pierre Le Guirinec

L'enfant, l'album et le méchant : du stéréotype à l'activation des préjugés

Comme le suggère le titre choisi pour ce volume, le méchant est nécessaire à la littérature et, plus universellement, aux sociétés humaines. Il constitue en quelque sorte une nécessité anthropologique, s'affiche et s'affirme dans la création artistique, mais aussi dans les structures sociales et religieuses, telle la figure du dieu méchant, celle de l'ange déchu : "méchant" comporte dans son étymologie l'idée de chute - "mes-choir" - idée suggérée, nous le verrons plus loin, dans l'un des albums de Jennifer Dalrymple, *Le méchant de l'histoire*. Le méchant de service peut être aussi l'exclu ou l'étranger : il suffit de considérer l'origine et l'évolution sémantique des mots "barbare" ou "mèteque" dans l'histoire des peuples. Le méchant existe aussi dans les cours d'école, dès la maternelle, comme construction sociale nécessaire à conforter une éthique individuelle ou collective servant à stabiliser une morale implicite. Ce méchant des bacs à sable est tellement utile aux enfants qu'il n'est pas rare que de jeunes élèves dénoncent ses méfaits, alors qu'il est absent ce jour-là...

Le méchant, comme personnage de fiction ou comme victime d'un fonctionnement social, invite à produire, mais plus souvent à reproduire, des constructions mentales qui convoquent des archétypes et se nourrissent de stéréotypes : "*comprendre un texte, c'est d'abord y reconnaître des stéréotypes*" nous enseigne Jean-Louis Dufays, dans son ouvrage *Stéréotype et lecture* (Dufays, 1994, p.12). Le jeune lecteur a besoin, plus que d'autres, de ces stéréotypes car il s'en sert pour conforter son rapport aux personnages des histoires en fonction de son propre rapport au monde et aux autres, mais aussi en fonction de l'évolution de son développement moral. On sait, depuis les travaux de Kolhberg fondés sur les stades de Piaget, que la construction de la morale chez l'enfant, est elle-même assujettie à des stades, au même titre que le développement de ses capacités cognitives. Je ne tenterai pas d'expliquer ici comment le tout-petit intègre précocement des stéréotypes associés à un archétype (celui du loup, par exemple), cependant ceux-ci sont identifiés très tôt, comme si le jeune enfant avait besoin du concept pour comprendre le monde qu'il a très tôt commencé à catégoriser, pour lui permettre de savoir ce qui est bon ou mauvais pour lui, par l'expérience ou par l'intuition, "*ce que Barthes appelle la mathesis, c'est-à-dire la "culture" au sens ethnologique du terme, l'ensemble des connaissances qui permettent de nommer, et de commenter [j'ajouterai "d'évaluer"] les objets et les événements du monde*" (Dufays, 1994 : pp. 67-68). Le loup, puisque je viens de l'évoquer, est reconnu très tôt par le jeune lecteur français à la fois comme un archétype (il l'identifie visuellement dans les albums, même à travers les représentations stylistiques les plus diverses comme dans l'album *Loup !* d'Olivier Douzou), mais ce loup est aussi porteur d'une stéréotypie, c'est-à-dire d'un système cohérent de stéréotypes d'après la définition de Jean-Louis Dufays. Les auteurs pour la jeunesse se servent de cette stéréotypie pour programmer les effets les plus variés : le loup idiot, le loup gentil, le loup "humain", le faux loup. Je pense notamment ici à *Loup noir* d'Antoine Guillopé. Le loup, autrefois parangon de la méchanceté dans les contes, n'est bien entendu pas le seul à sévir dans la littérature occidentale, mais il est tellement présent dans les histoires illustrées pour enfants qu'il répond sans aucun doute à des besoins à la fois anthropologiques et psychiques, c'est-à-dire qu'il véhicule à la fois des valeurs culturelles et symboliques. Nous verrons, lors du second temps de ce texte, que le rapport du jeune enfant au personnage qu'on lui présentera ne va pas toujours de soi, même si cette relation est programmée par l'album (en se référant à un lecteur idéal, le lecteur modèle d'Umberto Eco par exemple), car en chaque lecteur (fût-il un lecteur d'images) réside un lecteur réel, unique, influencé par sa propre réalité socio-historique, un lecteur difficile à enfermer dans un cadre unique de compréhension. Pour rappeler ce que je disais précédemment et comme le rappelle Myriam Tsimbidy dans son article de l'ouvrage collectif *La jeunesse au miroir*,

"l'identification ou la sympathie est d'autant plus forte qu'elle coïncide avec une axiologie archétypale et des valeurs éthiques" (Tsimbidy et Rezzouk, 2012 : p. 65). De ce point de vue, le personnage du méchant revêt, dans "l'album contemporain" pour l'enfance, un rôle nécessaire mais double ; il est à la fois fictionnel (au service de la distanciation) et fonctionnel (au service de l'identification).

Il s'avérerait nécessaire d'apporter à présent une définition ce qu'est l'album contemporain (et par là même le méchant contemporain ou moderne), mais le sujet serait trop long à développer ici. Sophie Van der Linden voit l'évolution de l'album par le pouvoir que l'image a pris dans la narration, par le fait que l'on trouve une image "*qui désormais s'autorise la figuration de l'inconscient enfantin*" (Van der Linden, 2006 : p. 17), une image qui "*s'est pleinement affirmée au point de "contaminer" l'ensemble des messages et de faire de l'album un objet prioritairement visuel*" (Van der Linden, 2006, p. 21). J'emploierai plutôt, par prudence intellectuelle, l'expression "album actuel littéraire" en retenant les caractéristiques suivantes :

- c'est un album qui propose des récits construits sur un rapport entre le texte et l'image favorisant l'activité interprétative (méchant *or not* méchant, *that is the question...*)
- c'est un album qui prend son jeune lecteur très au sérieux à travers des modalités de narration qui l'interpellent "*en le sollicitant sur des registres inhabituels*" (Van der Linden, 2006). Ce n'est plus l'adulte créateur ou médiateur qui transmet directement des valeurs, mais l'enfant qui doit les construire au cours de sa "lecture" de l'album, ce que souligne le sociologue Stéphane Bonnéry dans un article intitulé *Les modèles sociaux du rapport à la culture véhiculé par la littérature de jeunesse* (Bonnery, 2010).
- c'est un album qui implique véritablement quatre dimensions créatrices : l'écriture de textes, la fabrication d'illustrations au sens large, la composition éditoriale (format, organisation des pages, des double-pages et des cadres, choix des couleurs, etc.), mais aussi la réception originale et personnelle du lecteur.

Mais comme l'avoue encore Sophie Van der Linden, l'album contemporain est aussi un objet "insaisissable".

Je vais à présent esquisser brièvement des repères pour tenter d'identifier quelques aspects de la réception du "méchant" par de jeunes enfants, en partant dans un premier temps de leurs propres représentations puisées dans ma pratique d'enseignant de l'école maternelle, puis, en second lieu, en invitant à la table quelques méchants particuliers que des auteurs proposent dans leurs histoires en album. Ma conclusion, une ouverture pour la discussion, tentera de déterminer quels savoirs et comportements sont nécessaires ou induits pour qu'un jeune enfant puisse accéder au sens d'un récit dans lequel le méchant est problématique, donc actuel.

Les deux questions que je pose en définitive sont les suivantes : "À partir de leurs propres représentations, quelles modes de réception les jeunes enfants non lecteurs ont-ils des méchants des histoires que nous, adultes, leur inventons, fournissons, mettons en scène, dans des albums actuels ? Les conditions de cette réception sont-elles éthiques ?" Ce qui renvoie à une question que posait Francis Grossmann dans son ouvrage *Enfances de la lecture* : "*Savons-nous exactement ce que nous lisons à nos enfants ?*" (Grossmann, 2000, p. 13).

Les méchants enfantins

Lors d'une séquence de classe en littérature avec des élèves de grande section, articulée autour de deux albums, *Docteur Loup* d'Olga Lecaye, puis *Rafara*, conte populaire d'Afrique illustré par Anne-Catherine De Boel, j'ai tenté d'obtenir des représentations enfantines autour de quatre questions qui concernent aussi la définition générale du méchant de fiction :

- question A : qu'est-ce qu'un méchant dans les histoires et où vit-il ?
- question B : à quoi pourrait ressembler pour vous un méchant ?
- question C : quelles sont les couleurs du méchant ?
- question D : que fait un méchant dans les histoires ?

- Réponses à la question A :

Un méchant, c'est un loup, c'est un ogre, c'est un monstre, un extra-terrestre, un vampire, un dragon, un fantôme, un voleur, un renard, une sorcière, un lion, un dinosaure, etc.

Le méchant apparaît comme un être symbolique et générique pour les jeunes enfants qui lui confèrent spontanément sa fonction dans une histoire, et ce méchant peut, dans la réalité sociale de l'école, porter le nom d'un autre élève, ce que suggèrent des expériences anecdotiques évoquée en introduction :

- un loup parce qu'il a des dents pointues et les yeux rouges
- un ogre parce que c'est grand et que ça mange les enfants
- un vampire, il a des ailes, des dents pointues et il y a du sang
- un voleur, ça vole les enfants, les parents, l'ogre et tout
- un dinosaure, ça vit dans la nature

Les lieux de vie du méchant sont assez conventionnels : d'abord la forêt, puis le château, la grotte. Mais ils peuvent être aussi des lieux spécifiques : comme la soucoupe volante pour l'extra-terrestre, la nature pour le dinosaure (forêt et nature nous rappellent la place et la puissance dionysiaques dans le discours sur l'esthétique de Nietzsche).

- Réponses à la question B :

À partir des propositions des enfants sur l'aspect physique du méchant, je leur ai demandé de dessiner le leur en intégrant les caractéristiques choisies ensemble. Pour la forme du corps et de la tête, ils ont retenu des formes géométriques angulaires, ce qui peut laisser transparaître les signes d'un réinvestissement scolaire (on apprend, on identifie et on dessine les formes géométriques de base tout au long de la scolarité de maternelle), mais aussi la lecture symbolique des formes anguleuses vs formes rondes ; la couleur noire a été unanimement retenue (nous reviendrons sur les justifications de ce choix) ; le méchant porte de longs ongles, un casque, il a les yeux rouges (sans doute une influence directe au personnage d'Olga Lecaye, *Docteur Loup*).

- Réponses à la question C :

À la suite de la lecture de *Rafara*, et après l'observation du monstre Trimobe (personnage multicolore inventé par Catherine De Boel), j'ai demandé aux élèves de colorier une image de ce Trimobe. Ils avaient à disposition crayons de bois, crayons à pointe feutre, craies, etc. Une fois l'activité achevée, j'ai exposé les travaux et demandé aux élèves de désigner celui qui semblait le plus méchant. C'est un coloriage aux couleurs vives (à la pointe feutre), comportant du noir, du jaune et du rouge, qui a été retenu. Cette expérience dénote une valeur symbolique et stéréotypique des couleurs, comme cela l'était pour les formes, dans la perception enfantine des caractères des personnages. Ce constat nous renvoie à l'étude menée par Cécile Boulaire dans son article "Le beau et le moche dans la littérature pour enfants", intégré à l'ouvrage collectif *Littérature de jeunesse, incertaines frontières*, publié chez Gallimard jeunesse en 2005. Cécile Boulaire analyse l'évolution des couleurs dans les albums de 1968 à 2005, et rappelle par exemple que le noir était banni de l'illustration enfantine avant les années soixante-dix (Boulaire, 2005, p. 110) ; et pourtant, il y avait bien déjà des méchants...

À ce propos, pour en revenir à la couleur du méchant et à la prédilection pour le noir, couleur évoquée en premier par mes élèves, j'ai tenté de sonder les motivations de ce choix pour leur méchant. Les réponses sont intéressantes : "c'est pour que l'on ne le voit pas la nuit", "c'est pour faire peur" (on pense à l'album *Le masque*, de Grégoire Solotareff, que les élèves avaient eu l'occasion de découvrir quelques semaines auparavant), "c'est l'habit du méchant qui est noir, pas lui" (exemple de *Terrible*, d'Alain Serres et Bruno Heitz), etc. J'ai poussé le questionnement afin de percevoir toutes les représentations des élèves présents : aucun parmi eux n'a établi un lien explicite entre la couleur de peau d'un personnage qui serait noire et le statut de méchant.

- Réponses à la question D :

La construction du concept de personnage, très complexe, "*l'une des plus têtues de l'analyse littéraire*" (Jouve, 1992), commence très tôt à l'école, et dès la petite section, elle s'enseigne. Les enfants de cinq ans savent qu'un personnage, "ça parle et ça fait des choses". Pour la question des actions des méchants, il a été demandé aux élèves de représenter leur personnage en train de "faire quelque chose". Nous ne pouvons hélas insérer les dessins dans le corps du texte, mais pouvons décrire les traits caractéristiques qui ressortent des personnages dessinés et des actes qui leurs sont prêtés et qui sont dictés à l'adulte pour légender les dessins.

Les corps des personnages sont anguleux, colorés en noir pour la majorité. La couleur rouge est aussi présente dans certains dessins. Certains contours de tête rappellent celui du loup, d'autres portent une expression de dureté traduite par le dessin des yeux, et par une dentition proéminente. Les méfaits attribués puisent dans l'imaginaire enfantin, avec parfois des intrusions du monde des grands (et peut-être du journal télévisé...), comme le laisse croire la première production écrite :

- "Mon méchant casse un hôtel avec sa tronçonneuse et il a installé une bombe au pied de l'hôtel".

- "Il a tiré sur un homme, ensuite il a enlevé son déguisement et il l'a posé sur un caillou".

On retrouve dans ce texte enfantin l'idée de la méchanceté endossée symboliquement, comme dans *Le masque* de Solotareff.

Parfois, une figure archétypale fait son apparition :

- "Mon méchant fait peur aux autres loups"

Ou bien un élément constitutif du conte, comme l'objet magique (et le jeu de l'imitation) :

- "Mon méchant va casser un hôtel avec son couteau magique"

- "Mon méchant a donné une bouteille à quelqu'un. Le jus était empoisonné"

Mais une majorité de propositions enfantines restent à la portée de leur "perversité" :

- "Mon méchant va croquer des fleurs"

- "Mon méchant jette le pot de fleur volé à une dame pour le casser"

- "Mon méchant lance un ballon pour faire tomber la poubelle"

- "Mon méchant renverse un verre"

Les actes du méchant générique enfantin se fondent en majorité sur l'univers de l'enfance, dans lequel le monde des adultes fait parfois ses intrusions. Ce fait pose ainsi la valeur et la portée des histoires que les albums racontent, et le niveau de réception pour les enfants.

Sans verser dans l'angélisme, les expériences faites en classe laissent penser que l'enfant porte en lui une pensée non pervertie par des préjugés et par un type de représentations d'ostracisme qui alimente les conflits divers dans notre monde. Et pourtant, les histoires, dans des albums actuels littéraires, se servent de ce mécanisme du psychisme humain, la pratique du préjugé, pour les entraîner dans de nouvelles expériences de lecteurs. Le préjugé est un jugement de valeur précipité qui modèle la pensée dans une certaine direction. "*C'est le nom classique et péjoratif de l'opinion*" écrit André Comte-Sponville, dans l'article "Préjugé" de son dictionnaire philosophique.

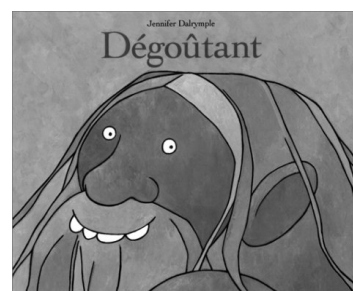
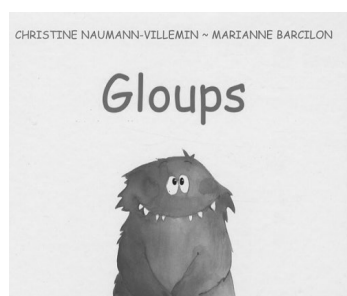
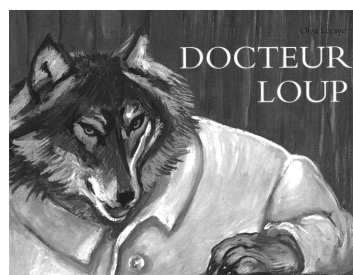
Dans certains de ses récits, l'album programme un pré-jugement, en forçant par exemple le trait de caractère d'un personnage, en associant un environnement textuel et graphique ambigu, comme dans *Docteur Loup* d'Olga Lecaye, ou par un art des effets de l'image comme dans *Loup Noir* d'Antoine Guillopé ou dans *De l'autre côté de l'arbre* de Mandana Sadat.

Nous pourrions avancer que le préjugé est au lecteur (ou à l'acte de lecture, de réception) ce que le stéréotype est au récit (ou à l'acte de production). C'est en effet autour de l'interaction entre ces deux notions, stéréotypes et préjugés, que s'articule la présente réflexion sur le méchant comme personnage dans l'album pour enfants.

Les méchants inventions d'auteurs, d'illustrateurs et d'éditeurs

Je vous emmène à présent à la rencontre de vrais méchants littéraires à partir de l'exploration de quatre albums qui m'ont semblé aborder la figure du méchant de façon à la fois originale et représentative :

- *Dégoûtant*, de Jennifer Dalrymple
- *Gloups*, de Christine Naumann-Villemin et Marianne Barçilon
- *Docteur Loup*, de Olga Lecaye
- *Le méchant de l'histoire*, de Jennifer Dalrymple



Il n'est pas question d'établir une typologie de la méchanceté littéraire, ce qui aurait conduit à considérer une bonne partie de la production éditoriale pour l'enfance, de Madame de Sévigné à Maurice Sendak. L'analyse des œuvres se restreint à la problématique du rapport entre stéréotypes et préjugés.

1) *Dégoûtant*, de Jennifer Dalrymple : le méchant qui assume son rôle

C'est l'histoire d'un bon gros troll qu'une petite fille vient déranger dans la tranquillité de son quotidien sauvage. Cette petite fille, sorte de Boucle d'Or intrusive et dictatoriale, s'insinue dans la vie du Troll dans l'espoir de le transformer. Mais la vérité, c'est qu'un méchant, on ne le transforme pas, en tout cas pas comme elle le fait (on peut aussi renvoyer à *Ami-ami*, de Rascal, où le "gentil petit lapin" veut un ami à son image, et où l'on finit par se demander lequel des deux personnages est le plus sympathique).

Le jeune spectateur-lecteur-auditeur de l'album ne manquera sans doute pas de s'identifier en premier lieu à la petite fille. Les actions de celle-ci sembleront peut-être légitimes au début de l'histoire. Mais allez ranger la chambre d'un enfant en bouleversant ses agencements les plus intimes. Allez passer à la machine à laver son doudou à un petit qui le mâchonne depuis des mois. Allez dire à un petit que son dessin est "idiot", ou moche, comme dirait Cécile Boulaire. Allez lui faire subir une douche sans ménagement en lui mettant du shampoing dans les yeux. Allez lui dire que le plat qu'il a cuisiné avec amour est "dégoûtant". Sans doute peut-on imaginer que la réception enfantine des

valeurs a fini par jouer en la faveur du Troll, et que la fin est vécue comme légitime, du point de vue du jeune lecteur. (Rappelons-nous les mots de Max, dans *Max et les Maximonstres*, à sa mère qui lui valent d'être consigné dans sa chambre : "Je vais te manger"). Pour soutenir cette interprétation, je citerai Vincent Jouve, qui, dans *Poétique des valeurs*, écrit que "le repérage des valeurs est en effet un moteur essentiel de l'investissement du sujet [...]" (Jouve, 2001, p. 10). La chute de l'histoire, la dévoration finale de la petite fille par le troll ne sera sans doute pas vécue de la même manière par un enfant et par un adulte : celui-ci jubile du côté provocateur et excessif de la fin, tandis que l'enfant acceptera la fin tragique comme une logique, propre au conte traditionnel et à sa morale : un méchant a un rôle à tenir dans les histoires : "*Le Troll fit ce qu'il avait à faire...*" conclut le texte de Dalrymple.

Si les premières inférences que pratique l'enfant déterminent le Troll comme un méchant identifié, la suite du récit contribue à inverser le point de vue enfantin, et construit une morale implicite. En cour de lecture, la stéréotypie associée au méchant a été remise en cause. La médiation de l'adulte (la lecture du texte) ne pourra que confirmer la dévoration finale, mais toute explicitation de la morale sera vaine. Comme le souligne Stéphane Bonnéry : "*Plusieurs recherches signalent que la littérature de jeunesse comporte de moins en moins de morale imposée*" (Bonnéry, 2010, p. 8).

2) *Gloups*, de Christine Naumann-Villemin et Marianne Barcilon : le méchant malgré lui

Gloups est un personnage qui porte des attributs inquiétants (les dents pointues, la couleur verdâtre) mais dont l'attitude et le regard respirent l'innocence (ou dénotent une bestialité naturelle ?). Le personnage est donc un monstre, étymologiquement, qui porte l'attention sur un fait, ici la dévoration (mais aussi le cannibalisme) que suggère le rapport dissonant entre le texte et l'image : le texte peut tout à fait faire référence à un petit humain. Comme l'explique Myriam Tsimbidy, le rire est une arme fatale très couramment utilisée en littérature de jeunesse (Tsimbidy, 2012, p. 62). Dans l'album *Gloups*, c'est l'humour provoqué par le décalage entre le texte et l'image qui assure la fonction de distanciation. L'usage des blancs dans le récit contribue à l'atténuation du caractère monstrueux de ce "petit monstre" de Gloups dont les planches d'esquisses de l'illustratrice, reproduites en seconde et troisième de couverture, racontent la naissance littéraire.

La chute du récit, suggérée graphiquement comme dans *Dégoûtant*, constitue à la fois une métaphore (l'affection dévorante et ambiguë, comme dans *Ami-ami*) et une actualisation de la figure du personnage : Gloups est bien un vrai monstre, même petit.

Le caractère physique archétypal du "héros" convoque des stéréotypes qui sont suggérés mais repoussés durant toute la durée du récit, pour enfin revenir à une vérité dans la réalité de la fiction : Gloups dévore des humains. Mais manger une maîtresse est-il un acte si délictueux au regard de nos jeunes lecteurs ? Puisque c'est une histoire... On peut encore rappeler la menace de Max à sa mère. Le sentiment ambigu du jeune lecteur vis-à-vis de Gloups est relayé dans la fiction par les personnages enfantins dont les expressions oscillent entre crainte et amusement. Si l'on devait demander à un jeune élève son avis sur Gloups (expérience que je n'ai pas menée en classe) le résultat serait peut-être significatif de cette ambiguïté. Le préjugé initial du lecteur sur le personnage, produit par la lecture de la couverture, aura du mal à servir la compréhension du récit, mais prêter, lors d'échanges en classe, en bibliothèque ou à la maison, à une activité interprétative intéressante.

3) *Docteur Loup*, de Olga Lecaye : le méchant imaginaire

C'est l'histoire d'un lapereau nommé Marc, qui est malade par excès de nourriture, que sa mère Lapin veut conduire chez un médecin de la forêt. Hélas, chacun des médecins préconise un traitement qui jure avec les habitudes des lapins. La nuit tombe et le hibou vient en aide à la maman Lapin désespérée en faisant appel au docteur Loup, dont l'arrivée attise la curiosité de Marc et provoque la fuite de la maman Lapin.

Le choix "auctorial" et éditorial montre sur la couverture un "docteur" qui est un personnage archétypal comportant des attributs que nos élèves de grande section ont relevés comme appartenant à l'univers de la méchanceté : le noir, les yeux rouges, les

griffes. Le regard est inquiétant. La randonnée de Marc et de sa maman à la recherche d'un docteur est présentée dans un paysage plutôt lumineux, sauf chez le docteur chat dont le traitement proposé détonne avec la morale des lapins, jusqu'à la dernière rencontre, effectuée dans l'obscurité de la nuit tombante (les méchants sont noirs pour ne pas être vus dans la nuit, disent mes élèves).

À la suite d'une relecture, le lendemain de la lecture initiale, certains de nos élèves de la grande section, à la vue de la couverture, pensaient encore que le loup était méchant. La force du stéréotype impose un appel fort au préjugé, sur lequel Olga Lecaye a fondé son récit ; et nous, adultes, savons combien un préjugé peut être tenace. Car c'est bien sur l'opinion initiale présumée des lecteurs que l'auteure a écrit et dessiné son histoire. Marc, quant à lui - c'est un enfant lapin -, dépasse les préjugés des "adultes" (la maman et le hibou), d'abord par sa curiosité enfantine ("*Il voudrait bien savoir à quoi cela ressemble un loup, de près*" dit le texte à la page 24) et par sa naïveté originelle de lapereau. La scène de la fuite est terrible, car elle met en scène le poids du préjugé sur la raison qui conduit une mère à abandonner son enfant au beau milieu de la forêt. ("*Mais les loups sont méchants, ils mangent les petits lapins !*" s'exclame la Maman lapin à la page 22). Dans cette histoire, c'est le personnage enfantin qui accompagne le jeune lecteur dans l'évolution de son pré-jugement. La morale implicite de l'histoire est inscrite dans le cheminement de la lecture. Et pourtant, comme le montre l'expérience en classe, la force du préjugé reste malgré tout ancrée chez certains élèves, jusqu'à la relecture de l'album. D'où l'intérêt de relire plusieurs fois les albums avec les jeunes enfants, ce qui, au-delà d'une préconisation didactique, n'est pas pour leur déplaire.

Le texte de Olga Lecaye tente de contrer le préjugé sur le loup mais la puissance des illustrations de l'auteure agit sur le libre-arbitre du jeune lecteur de l'album (jeu des couleurs, technique, focalisation, gros plans, etc.). Olga Lecaye a traité le renversement des valeurs du stéréotype sans toucher à la représentation archétypale (on pense au loup de Gustave Doré dans *Le Petit chaperon rouge*). L'ambiguïté est le moteur de l'intrigue.

4) Le méchant de l'histoire, de Jennifer Dalrymple : un méchant métalittéraire

Cette seconde histoire de Jennifer Dalrymple prend en compte à la fois une figure générique de méchant et les ressorts de la création littéraire : un être sauvage (il rappelle notre Troll sans être nommé), dangereux, pure invention de conteur. "*Il y a bien longtemps, un conteur avait inventé le méchant de l'histoire*". L'incipit fonctionne comme une boîte de Pandore pour le préjugé, convoque le manichéisme auquel les enfants sont sensibles pour repérer les valeurs, comme le rappelle Vincent Jouve, et comme le disait en son temps Bettelheim : "*[...] les enfants ont besoin, pour trouver leur place dans un conte, de savoir qui sont les "bons" et les "méchants" [...]*" (Bettelheim, 1976, p. 10).

On apprend d'emblée au sujet du "méchant de l'histoire", que "les gentils, il les détestait". Aucune ambivalence ne semble peser sur la construction du méchant et sur la stéréotypie qu'il véhicule. Ses attributs rappellent certains de ceux que nos élèves de Grande Section ont cité en classe : les piquants ont remplacé les ongles, le noir s'est transformé en violet. Le texte ne contredit pas le récit en images : il use de la force, terrorise les oiseaux, car, en Icare dionysiaque, toute son activité est concentrée sur son désir et sur son rêve secret : celui de voler (dans les airs). Il est intéressant de citer ici l'article "Méchant" du dictionnaire philosophique d'André Comte-Sponville : "*Le méchant est un être paradoxal. [...]. S'il est méchant par essence et non par choix, ce n'est pas sa faute ; aussi n'est-il pas méchant, mais victime lui aussi (de sa nature ou de son histoire, peu importe), et par là, innocent. [...]. De là un sens affaibli, qui est le seul courant : le méchant est celui qui fait le mal volontairement, non certes pour le mal, mais pour son plaisir (qui est un bien). Ce n'est pas forcément un sadique (la souffrance d'autrui est plus souvent le moyen que l'objet de son plaisir), mais toujours un égoïste*" (Comte-Sponville, 2001, p. 367).

En effet, le narrateur de Jennifer Dalrymple donne au conteur évoqué, inventeur d'histoires, le pouvoir du démiurge qui crée son méchant pour ses besoins personnels, ceux qui servent sa création. Le méchant "*manquant de douceur et de compassion*", comme l'écrit Comte-Sponville, son entourage en manque aussi, et c'est bien normal

(puisqu' les animaux de la forêt abandonnent le méchant de l'histoire pour mort après une chute mettant fin à un essai d'envol, et font la fête) ; c'est auprès du lecteur que le narrateur va tenter de susciter cette compassion (les larmes du méchant, la beauté finale du méchant, dite par le texte). Et pourtant, l'arrivée pacifique de l'oiseau magique, Deus ex machina du narrateur, et non du conteur qui n'est qu'un personnage absent de l'histoire, n'enlève rien aux velléités de méchanceté de notre héros négatif : "Le méchant a voulu lui donner un coup de pied [à l'oiseau magnifique], mais son pied n'a pas bougé". Assurément, la structure narrative enchâssée de Dalrymple est littérairement originale, ce que Gérard Genette appelle une métalepse, "*une figure [de style] par laquelle le narrateur feint d'entrer (avec ou sans son lecteur) dans l'univers diégétique*", figure littéraire que Catherine Tauveron a particulièrement étudié dans l'album actuel (Tauveron, 2006). Mais nos jeunes lecteurs, dès la couverture, ont focalisé leur attention sur ce nouveau méchant, qu'ils intégreront dans leur mémoire archétypale : laid, doté de piquants, créer pour voler (le texte joue sur l'homonymie et nos élèves ont cité le voleur comme figure de méchant), donne des coups de pied (voilà qui rappelle aussi nos méchants des bacs à sable), le personnage ne méritera pas ou peu de compassion de la part des jeunes lecteurs, en tout cas pas à la première lecture, même si la narration tente de la ménager. La lecture ou le partage d'un tel album ouvre à une compréhension diachronique, qui évolue suivant la maturité des jeunes lecteurs. Se libérer du préjugé nécessite pour l'enfant qu'il ait aussi accès à une morale plus relative que ce que lui permet son stade de développement, qu'il se fonde sur une éthique, qui correspond à un travail, un processus, un cheminement, comme la définit André Comte-Sponville.

Conclusion

Cette dernière analyse permet de répondre partiellement à la question de l'accès au littéraire par de jeunes enfants : cet accès est aléatoire, car il nécessite une prise de distance par rapport aux événements de la fiction, il exige des repères accessibles à leur psychisme en devenir, il achoppe à des ancrages référentiels, il demande de modifier les représentations stéréotypales. La compréhension enfantine se situe parfois à mille lieues de celle de l'adulte, à qui l'album actuel s'adresse de plus en plus (on parle de la double adresse). Le méchant moderne est donc de plus en plus problématique. Pour comprendre un personnage originellement négatif, les histoires en albums engagent le jeune lecteur, ou auditeur-spectateur dans une posture de pré-jugement pour laquelle il n'est pas en mesure de prendre de la distance. Tandis que l'éducateur essaie d'ouvrir l'enfant au monde, à la différence sociale, ethnique ou culturelle, certains albums actuels, par l'allusion, le détournement ou la parodie, invitent ce dernier, mentalement, à activer des préjugés. Cet aspect de la littérature occidentale, cette postmodernité qui est "*caractérisée par le regard double ou réversible à l'égard du stéréotype*", est un constat de Jean-Louis Dufays, qui considère que "*toute la signification et l'évolution des faits littéraires s'avèrerait dépendre plus ou moins directement de la problématique du stéréotype*" (Dufays, 1994, p. 14). Ce dernier regrette aussi d'avoir dû limiter le champ de sa recherche sur les stéréotypes, car écrit-il, "*la lecture de l'image, dont le lien avec la problématique de la stéréotypie aurait pourtant mérité bien des réflexions intéressantes*" (Dufays, 1994, p. 15).

En tant qu'enseignant de maternelle et en tant que lecteur adulte, ces méchants actuels me réjouissent, et j'ai du plaisir à lire en classe les albums qui les abritent. Mais si certains effets sont accessibles aux plus jeunes et si les valeurs – les univers axiologiques – que véhiculent certains acteurs de ces récits sont lisibles par mes élèves, je ne suis pas certain que ce que Vincent Jouve appelle la "*valeur globale*", laquelle, écrit-il, "*transparaît dans la façon dont l'autorité textuelle [mais aussi iconique] juge et hiérarchise ces différents univers*", soit intégrée, et pertinente pour eux. En ce qui me concerne, la question reste ouverte.

(juillet 2013)

Maitre-formateur, en école maternelle depuis plus de vingt ans, **Pierre Le Guirinec** enseigne en Petite Section. Obtention d'un master en lettres modernes en 2010, après un mémoire sur la réception effective du littéraire chez les petits sous la direction de Catherine Tauveron. Publication de deux textes dans l'ouvrage collectif *La jeunesse au miroir : les pouvoirs du personnage* (dir. Myriam Tsimbidy et Aurélie Rezzouk, L'Harmattan, 2012). Article "Un contrat-lecture en maternelle au service d'une littératie émergente : quelles médiations de l'album pour quelles lectures partagées" à paraître dans la *Revue des sciences de l'éducation* de Montréal. Communications sur la réception de l'humour dans les albums chez les jeunes enfants (Saint Quentin-en-Yvelines, 2011) et sur l'autoritarisme domestique à travers l'album pour enfants (Louvain-la-Neuve, 2012). Pierre Le Guirinec prépare actuellement un master en didactique et travaille sur les représentations de l'album par les enseignants de maternelle.

Albums :

- . Dalrymple, Jennifer, *Le méchant de l'histoire*, Draguignan, France, Lo País d'enfance, 2001.
- . Dalrymple, Jennifer, *Dégoûtant*, Paris, France, L'école des loisirs, 1996.
- . De Boel, Anne-Catherine, *Rafara, un conte populaire africain*. Paris, France : L'école des loisirs, 2000.
- . Douzou, Olivier, *Loup !* Arles, France, Le Rouergue, 2000.
- . Guillopé, Antoine, *Loup noir*, Paris, France, Casterman, 2004.
- . Lecaye Olga, *Docteur Loup*, Paris, France, L'école des loisirs, 1994.
- . Naumann-Villemin, Christine et Barcion, Marianne. *Gloups*. Paris, France, L'école des loisirs, 2009.
- . Rascal et Girel, Stéphane, *Ami-ami*. Bruxelles, Belgique, Pastel, 2002.
- . Sadat, Mandana, *De l'autre côté de l'arbre*, Nîmes, France, Grandir, 2000.
- . Sendak, Maurice, *Max et les Maximonstre*, Paris, France, L'école des loisirs, 1973.
- . Serres, Alain et Heitz, Bruno, *Terrible*, Paris, France, Rue du monde, 2008.
- . Solotareff, Grégoire, *Le masque*, Paris, France, L'école des loisirs, 2001.

Études :

- . Bettelheim, Bruno, *Psychanalyse des contes de fées*, Paris, France, Robert Laffont, 1976
- . Bonnéry, Stéphane, *Les modèles sociaux du rapport à la culture véhiculé par la littérature de jeunesse*, Enfance & Cultures, 2010. Source : <http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/bonnery.fr>
- . Boulaire, Cécile, "Le beau et le moche dans l'album pour enfants" dans Nières-Chevrel, Isabelle (Dir), *Littérature de jeunesse, incertaines frontières*. Paris, France, Gallimard Jeunesse, 2005.
- . Comte-Sponville, Alain, *Dictionnaire philosophique*, Paris, France, Presses Universitaires de France, 2001.
- . Dufays, Jean-Louis, *Stéréotypes de la lecture, Essai sur la réception littéraire*. Bruxelles, Belgique, Mardaga, 1994.
- . Grossmann, Francis, *Enfances de la lecture, Manières de faire, manières de lire à l'école maternelle*, Berne, Suisse, Peter Lang, 2000.
- . Jouve, Vincent, *Poétique des valeurs*, Paris, France, Presses Universitaires de France, 2001.
- . Jouve, Vincent, *L'effet-personnage dans le roman*, Paris, France, Presses Universitaires de France, 1992.
- . Tauveron, Catherine, "Voyages transgressifs au-delà des frontières et autres métalepses dans la littérature de jeunesse" dans Plane, S. *La fiction et son écriture*, Lyon, France, revue *Repères*, n° 33, pp. 177-196, 2006.
- . Tsimbidy, Myriam et Rezzouk, Aurélie, *La jeunesse au miroir. Les pouvoirs du personnage*, Paris, France, L'Harmattan, 2012.
- . Van der Linden, Sophie, *Lire L'album*, Le Puy-en-Velay, France, Le poisson soluble, 2007.

Texte initialement publié dans le numéro 5
des *Cahiers du CRILJ* (novembre 2013)
" Les méchants : des personnages comme il (en) faut "