

MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION

Mention 1^{er} degré

MÉMOIRE DE RECHERCHE

Parcours

Professeur.e des écoles

Titre du mémoire

*Le rôle et la place de la littérature de jeunesse
dans la prise de conscience des différences entre
les élèves.*

Présenté par : **PACILLY Camille & GERLIN Marine**

Mémoire encadré par	
Directeur-trice de mémoire	Co-directeur-trice de mémoire
Nom, prénom : NOIZET Nicole	Nom, prénom : PAOLLACCI Véronique
Statut : Professeur de français à l'INSPE d'Auch	Statut : MCF (maître de conférence)

Membres du jury de soutenance

Nom et prénom	Statut
NOIZET Nicole	Professeur de français à l'INSPE d'Auch
PAOLLACCI Véronique	MCF (Maître de conférence)

Soutenu le **12/ 05/ 2023**

Attestation de non-plagiat

Je soussigné.e, PACILLY Camille et GERLIN Marine

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé :

Le rôle et la place de la littérature de jeunesse dans
la prise de conscience des différences dans la classe

déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne. Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur.e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient.e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle).

En signant ce document, je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent.

Pour plus d'informations : suivez le lien "Prévention du plagiat" via l'ENT - Site Web UT2J <http://www.univ-tlse2.fr/accueil/vie-des-campus/services-numeriques/prevention-plagiat/c-est-moi-qui-ecri-182780.kjsp?RH=1341578964371>

Fait à St-Jest-en-Petit le 05/05/2023

Signature de l'étudiant.e

TABLE DES MATIÈRES

Remerciements.....	4
INTRODUCTION.....	5
CADRE THÉORIQUE	10
I. La littérature et la construction de soi.....	10
1.1. Se connaître, connaître l'autre, se construire avec le récit initiatique.....	10
1.2. La littérature de jeunesse et la diversité.....	12
1.3. Le tournant éthique en didactique de la littérature de jeunesse.	15
II. La relation lecteur/personnage pour l'acceptation des différences.	17
2.1. L'empathie fictionnelle.....	17
2.2. L'anthropomorphisme.	20
2.3. La notion de personnage comme révélateur : « Se construire dans le rapport aux autres ».	20
2.4. Les écrits de la réception en lecture littéraire.....	22
III. L'expérimentation.	24
3.1. Description du terrain et de l'échantillon.....	24
3.2. Description des livres choisis.....	25
3.3. Le recueil de données.....	26
3.4. Le déroulement.....	29
3.5. Analyse et interprétation des résultats obtenus.	31
3.6. Critique de nos supports.....	43
3.7. Synthèse.	44
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	46
BIBLIOGRAPHIE	49
ANNEXES.....	51

Remerciements

Nous tenons à remercier toutes les personnes qui ont contribué au succès de notre stage et qui nous ont aidés lors de la rédaction de ce mémoire.

Nos remerciements les plus sincères à notre directrice de mémoire Mme Nicole NOIZET, professeure de français à l'INSPE de Jean Jaurès de l'Académie de Toulouse (site d'Auch), pour sa patience et sa disponibilité. Elle a été d'un grand soutien dans l'élaboration de ce mémoire. Ses conseils de rédaction ont été pour nous très précieux.

Nous remercions également toute l'équipe pédagogique de l'INSPE et les intervenants professionnels responsables de notre formation, pour avoir assuré la partie théorique de celle-ci.

Un grand merci à la classe de Mme Marlène LAGRAULET qui nous a accordée un peu de son temps afin que l'on puisse faire notre propre expérience en tant que professeures et d'avoir contribué à notre collecte de données.

Nos parents, pour leur soutien constant et leurs encouragements.

INTRODUCTION

La littérature de jeunesse est au centre des apprentissages dans l'éducation de l'enfant, elle occupe donc une place fondamentale à l'école élémentaire. Elle amène l'enfant à se questionner sur ce qui l'entoure et l'amène à avoir de l'empathie envers les personnages. Cette empathie envers les personnages permet également une ouverture sur les différences. L'objet de notre étude sera donc de développer une empathie fictionnelle, dans une partie réflexive, au cours de ce mémoire. Il s'agira de se demander de quelles manières et pourquoi la littérature de jeunesse permet donc une si grande ouverture sur le monde qui entoure les jeunes lecteurs.

En effet, l'enfant, dès sa naissance, est dans une posture d'égoïsme mais cette posture va très vite changer au fur et à mesure de ses découvertes du monde et de ses échanges avec autrui au sein de l'école. Il découvrira peu à peu le vivre ensemble et donc toutes les différences qui l'entourent, qui peuvent être physiques, mentales ou sur son milieu social.

Comment apprendre aux enfants qui découvrent à peine le monde, l'acceptation des autres et la façon d'accéder à une prise de conscience des différences qui existent ? La réponse la plus juste à cette question selon nous est d'apprendre aux enfants qu'ils sont égaux avec leurs « différences ». Pour cela, la littérature de jeunesse est là comme un appui à cette découverte de l'autre, elle peut également aider à mettre des mots sur ce qu'ils ressentent face à tout ça. « D'un point de vue socioaffectif, la littérature jeunesse doit faciliter la construction personnelle et sociale ; ou encore, tout simplement, aider l'enfant à vivre » (Noël-Gaudreault et Le Brun, 2013).

La littérature de jeunesse à laquelle nous nous intéressons dans ce mémoire est quelque peu complexe, et peut demander des éclaircissements, mais elle est néanmoins enrichissante. Il s'agira donc de sensibiliser les élèves aux particularités littéraires et artistiques des œuvres de littérature de jeunesse.

Le terme « différent » englobe plusieurs catégories, comme le handicap physique ou mental, le physique et la question des genres. La diversité est présente partout, dans les classes et en dehors mais à des niveaux différents. Les élèves sont donc

confrontés à cela tous les jours, et la littérature peut les aider à mettre des mots sur leurs ressentis. En effet, le lecteur, lors de sa lecture, sera confronté à la représentation des états mentaux des personnages du récit, et ses émotions fictionnelles ne sont « pas seulement le fruit de l'imagination du lecteur mais le catalyseur d'un processus physiologique, la simulation incarnée, qui lui permet de comprendre les récits en projetant mentalement son corps dans le contexte de la fiction pour lui en faire "éprouver" corporellement la réalité » (Larrivé, 2015). Les livres de littérature de jeunesse sont des supports très originaux pour aborder ces sujets quelque peu complexes car elle peut prendre six différentes formes, des albums narratifs aux différents genres de romans, en passant par les pièces de théâtre, les bandes dessinées, les textes patrimoniaux et la poésie.

Nous avons trouvé intéressant de nous focaliser principalement sur deux genres de littérature de jeunesse que sont le roman et l'album. Ainsi, de nos jours nous retrouvons une grande quantité d'albums et de romans de jeunesse qui traitent des différences, cela enrichira notre travail et permettra une grande diversité autant dans les thèmes abordés mais aussi sur les points de vue que ce soient des personnages ou des apprenants. Par la littérature de jeunesse plusieurs motifs littéraires peuvent être abordés comme la mort, les différences et d'autres encore. Sa diversité est un atout, c'est pourquoi nous avons décidé d'en faire l'objet d'étude de ce mémoire.

De plus, la représentation du lecteur-élève a une place importante dans sa vision du monde.

Le lecteur doit se représenter les personnages « en train de vivre » dans le monde de la fiction, c'est-à-dire en train d'agir, de penser et de ressentir. On peut donc se demander si, imaginant les actions et les pensées des personnages, le lecteur met en jeu des phénomènes d'échoïsation corporelle et de simulation incarnée identiques à ceux mis en jeu dans le monde réel pour comprendre ses pairs. (Larrivé, 2015)

Est-ce que celle-ci, n'aiderait pas à l'acceptation des différences ?

Lors de nos différents stages, nous avons fait un travail pédagogique et pratique pour déterminer les interprétations des élèves. Ces différentes séquences vont permettre aux élèves de mettre des mots sur ce qu'ils ressentent et dans ce cas mieux comprendre les différences de chacun. Le but de notre travail est donc de vérifier le rôle de l'empathie fictionnelle dans la littérature de jeunesse pour l'acceptation des différences d'autrui. Par cela, développer quelques compétences sociales et civiques comme la tolérance, l'acceptation du handicap, l'acceptation des différences de chacun qu'elle soit physique ou mentale, tout cela pour que les élèves puissent développer une des grandes compétences qu'est le « vivre ensemble ».

Questions de recherche et hypothèses de recherche

Quels sont les différents apports de la littérature de jeunesse ? Comment l'empathie fictionnelle aide à la compréhension du récit et à solliciter des émotions envers un personnage ? Est-ce que le livre de jeunesse peut construire des compétences civiques ?

Hypothèse 1 : Les différents apports de la littérature de jeunesse pour l'acceptation de l'autre.

La littérature de jeunesse aborde des problèmes d'actualité que l'élève peut avoir à vivre à court ou long terme. Elle a donc pour objectif de l'informer, de le prévenir, de mettre un mot sur une situation et de lui donner des solutions. Le tout en laissant le libre choix au lecteur.

La lecture procure du plaisir à celui qui s'y adonne, on lit pour se détendre et s'évader. L'un des rôles qui paraît important dans la littérature est la possibilité offerte aux lecteurs de comprendre le monde qui les entoure et d'y donner un sens, cela d'autant plus pour les enfants qui le découvrent. Un autre but de la littérature est celui de provoquer l'empathie du lecteur. En effet, de par la lecture, on peut amener les enfants à comprendre les qualités humaines abordées dans les fictions. Et ainsi, à élargir leurs perspectives sur les autres et à devenir plus tolérants.

Au cours de ces dernières années, la littérature est de plus en plus un tremplin vers un développement d'habiletés personnelles, comme l'expression des sentiments, la résolution de conflits et le contrôle de l'agressivité.

Nous tenterons donc de voir si grâce aux différents apports de la littérature jeunesse, les élèves accepteront la diversité et s'ils seront dans la capacité de vivre avec ces multiples différences ? Feront-ils preuve davantage de tolérance ?

Hypothèse 2 : L'empathie fictionnelle pour développer l'implication du lecteur, le sensibiliser à l'altérité et ainsi « grandir » et « se construire ».

Comprendre les états mentaux des personnages est une compétence importante puisque cela permet de comprendre la morale de l'histoire et son éthique. Cela permet au lecteur de saisir les émotions et les motivations des personnages. Son rôle est déterminant dans la compréhension et l'interprétation des récits.

Lorsque l'enfant lit un album, il est confronté à différents sentiments qu'il peut éprouver, mais qu'il n'avait peut-être pas encore identifiés, ni mis de mot dessus. Le livre va-t-il permettre à l'enfant de clarifier ses sentiments et donc de s'identifier au personnage puisqu'il vit les mêmes émotions que lui ? Cela va-t-il permettre de le rassurer puisqu'il n'est pas seul dans cette situation ?

Il se permettra alors de vivre ses émotions avec le personnage, ce qu'il se refuse souvent de faire dans sa propre vie. En effet, plusieurs enfants ou adolescents sont réticents à exprimer ouvertement des émotions comme la crainte, le sentiment de rejet, la tristesse. Ainsi, le jeune lecteur prendra connaissance des solutions envisagées par le personnage et pourra éventuellement les faire siennes pour résoudre ses problèmes. (Giasson, 2005)

Hypothèse 3 : La littérature de jeunesse comme fondatrice de compétences civiques grâce au récit initiatique.

Les livres de jeunesse traitent aujourd'hui une grande quantité de thèmes différents, même les plus sensibles. Ils abordent des sujets de psychologie, de sociologie, d'éthique et bien d'autres.

De nombreux livres de jeunesse abordent le sujet du « vivre ensemble » et donc l'élève acquiert des compétences civiques, ce qui est fondamental. D'un point de vue moral, les romans et albums proposent des schèmes de valeur, avec des anti-modèles ou des modèles de comportements. Comme par exemple, le droit à la différence, la lutte contre les stéréotypes, les inégalités et la discrimination. Elle inviterait le jeune lecteur à partager plusieurs références communes avec ses pairs.

La littérature jeunesse permet-elle une ouverture sur la vision du monde qui entoure les enfants ? Permet-elle une « ouverture d'esprit » pour certains ?

PROBLÉMATIQUE

Comment la littérature de jeunesse par l'empathie fictionnelle permet à l'enfant d'acquérir des compétences civiques et donc de l'amener vers une acceptation de l'autre et à la construction de soi en tant qu'individu et citoyen grâce au récit initiatique ?

CADRE THÉORIQUE

I. La littérature et la construction de soi.

1.1. Se connaître, connaître l'autre, se construire avec le récit initiatique.

Le roman et l'album sont deux genres propices à l'apprentissage en ce qui concerne le développement de la construction de soi. Les programmes en proposent d'ailleurs une grande liste afin que l'enseignant ait le choix en fonction de ses objectifs d'apprentissage.

a) Le roman.

Au XIX^{ème} siècle, apparaît en France le roman pour la jeunesse, notamment grâce à Jules Verne, puis grâce aux éditions de la librairie Hachette. Le roman permet aux jeunes de s'évader, de comprendre le monde et de mieux se comprendre soi-même. Le roman destiné aux plus jeunes a suivi l'exemple du genre romanesque et s'est décliné en sous-genres tels le roman policier, le roman d'aventure, le roman de fiction, et bien d'autres, et aborderont de nombreuses thématiques difficiles telles que la mort. « D'un point de vue moral, les romans et albums proposent des schèmes de valeur, des modèles ou des anti-modèles de comportement : notamment, le droit à la différence, la lutte contre les inégalités, contre la violence et la discrimination » (Noël-Gaudreault et Le Brun, 2013).

Le dictionnaire Larousse définit le roman comme :

Une oeuvre d'imagination constituée par un récit en prose d'une certaine longueur, dont l'intérêt est dans la narration d'aventures, l'étude de mœurs ou de caractères, l'analyse de sentiments ou de passions, la représentation du réel ou de diverses données objectives et subjectives ; genre littéraire regroupant les œuvres qui présentent ces caractéristiques. (Larousse)

Le genre romanesque que nous avons retenu pour notre recherche est le récit d'apprentissage. Il occupe une place importante à l'école, comme nous le disent les programmes « il a pour caractéristique l'identification forte du jeune lecteur au personnage principal du récit, confronté à des questionnements ou à des épreuves semblables à celles que lui-même traverse » (Programmes, 2020). Le récit d'apprentissage témoigne des expériences d'un individu en formation, c'est pour cette raison qu'il nous intéresse tout particulièrement dans le cadre de notre recherche.

b) L'album.

Parmi les genres de la littérature de jeunesse, nous avons l'album de jeunesse qui est devenu, quelque part, l'objet symbolique et emblématique de cette littérature. Il est également un support pédagogique qui a son importance sur l'apprentissage de la langue, de part sa dimension textuelle et iconographique. À cet égard, Salerno propose une définition de l'album de jeunesse comme suit :

Nous entendons par album de jeunesse tout ouvrage illustré dont les illustrations apportent au texte un éclairage différent. Contrairement à sa fonction dans l'imagier, l'illustration ne redit pas le texte mais lui fait prendre une dimension signifiante à un niveau supérieur. Ce peut être une note d'humour, un clin d'œil au lecteur, un approfondissement du sens, voire un point de vue différent de celui du texte. (Nadi Taous, 2018).

Dans la même perspective, la critique et spécialiste de la littérature de jeunesse, Sophie Van Der Linden caractérise l'album de jeunesse comme :

Un ouvrage dans lequel l'image se trouve spatialement prépondérante par rapport au texte, qui peut d'ailleurs en être absent. La narration se réalise de manière articulée entre texte et images. (Nadi Taous, 2018).

Le dictionnaire définit l'album comme un « recueil imprimé d'illustrations, de documents iconographiques » (Petit Robert, 2006). Les albums représentent un nouveau genre littéraire, une synthèse entre le texte et l'image. Cette forme moderne de l'album est due à Paul Faucher, fondateur des « Albums du Père Castor » qui a su créer un type de livre adapté aux enfants. Ce lien entre le texte et l'image favorise « la production de

sens et font des albums des œuvres à appréhender autant par l'image que par le texte, des œuvres ouvertes sollicitant la liberté de l'interprétation. » (Garcia-Debanco). C'est donc une création qui fait sens ou qui crée la surprise grâce à des formats inattendus, leurs formes originales, des matériaux inédits, ou leur organisation insolite (albums animés, pliables, jeux, devinettes,...).

Il existe plusieurs types d'albums : l'album narratif (de fiction), l'album documentaire, l'album énumératif, l'album pour compter. Tous ces types d'albums aident l'enfant à se développer et à grandir, par leur richesse et par leur contenu. Certains ont un but précis comme les albums pour compter, et d'autres sont plus distrayants comme les albums narratifs. Ainsi, notre recherche s'appuiera seulement sur les albums narratifs puisque notre travail sera sur la fiction.

Enfin, l'album est donc un moyen tout aussi intéressant pour véhiculer des savoirs et acquérir des compétences. Comme le roman, il est un récit d'apprentissage pour l'enfant afin de lui apprendre à grandir.

1.2. La littérature de jeunesse et la diversité.

La différence est devenue un motif littéraire très présent dans les albums de jeunesse, ainsi que le motif littéraire de la tolérance. Le fait qu'un personnage soit exclu du fait de sa différence est une figure récurrente dans la littérature. C'est pour cela que les programmes de l'école, notamment la ressource « Une culture littéraire et artistique » recommande de travailler sur divers albums avec les élèves afin de prendre conscience de ses actes, qu'il soit une victime, un témoin ou responsable de discriminations.

Ces oeuvres mettent en scène régulièrement de profondes relations humaines. La littérature permet de montrer que malgré la difficulté de la vie parfois, les situations compliquées ont toujours une solution. L'optimisme est donc un point central. Les personnages dans ces oeuvres expriment leurs pensées, ainsi que leurs problèmes en

essayant de les résoudre. L'objectif de ces oeuvres, pour les élèves, est de leur donner confiance en eux, ainsi qu'à s'ouvrir et grandir comme l'antagoniste de l'histoire pourrait le faire.

Discuter avec l'élève suite à la lecture des oeuvres est primordial. Cela a pour but de faire émerger des interprétations, de créer des réactions, des émotions chez lui. Ces discussions laissent la place à la parole de l'enfant qui peut alors donner son avis. Par ses interrogations, l'enseignant peut alors aider l'élève à trouver l'enjeu de cette lecture. Cela peut être difficile pour l'élève d'énoncer clairement la morale de l'histoire. Donc le travail explicite est nécessaire. Selon le référentiel de l'éducation prioritaire « enseigner plus explicitement les compétences que l'école requiert pour assurer la maîtrise du socle commun », comme les programmes 2020, des cycles 2 et 3, qui s'accordent sur la nécessité « d'enseigner plus explicitement ». Ainsi par cette méthode de travail, les élèves réussiront à acquérir les compétences nécessaires afin de comprendre les enjeux et la morale de l'histoire.

Le corpus pressenti pour la recherche :

Nous avons sélectionné un corpus de livres autour du thème de la diversité pour notre étude. Il est composé d'un roman, d'un conte patrimonial et de deux albums de la littérature contemporaine.

Joli-coeur de Jo Witek et Benjamin Strickler, met en scène Jojo, un petit garçon qui se fait traiter de fille par ses copains parce qu'il aime les histoires d'amour, les fleurs et qu'il pleure facilement. Ainsi, pour devenir un « vrai petit garçon », il décide de coller des posters de voitures de courses sur ses murs et se met à la boxe. Cette notion des genres et de l'égalité fille-garçon sont présents dans la littérature de jeunesse, on peut la retrouver également dans *Marre du rose* de Nathalie Hense. Le garçon doit-il forcément aimer que le bleu et les voitures ? La fille doit-elle toujours porter du rose et lire des romances ? Lors de l'analyse nous ne prendrons que quelques

extraits et nous analyserons comment les stéréotypes de genres sont présentés et comment ils déconstruisent ces stéréotypes avec les jeunes enfants.

Dans *Le vilain petit canard* de Andersen, nous retrouvons un petit canard qui est exclu de sa famille. Il va continuellement être jugé par les autres animaux. Jusqu'au jour où il va retrouver sa famille qui va l'accepter comme il est. Et même lui va finir par voir sa véritable beauté. C'est un album propice au développement de l'empathie fictionnelle du fait des émotions qu'il suscite. Cet album fait apparaître des problèmes récurrents de notre société : l'exclusion sociale, qui englobe également le racisme par exemple. C'est à travers le personnage animal que les enfants vont essayer de comprendre la morale de cet album. Pour cela, avec les élèves, l'analyse du vocabulaire sera très importante, qui est complexe et très riche. Par cette analyse, ils pourront ressentir les émotions du personnage.

Un album de jeunesse qui traitera davantage des différences physiques, et de la vision que l'on a sur l'autre, mais aussi qui permet à l'enfant de se questionner sur les valeurs morales telles que la vengeance, la jalousie et l'envie, toutes ces thématiques se retrouvent dans l'album : *La vengeance de Germaine* de Emmanuelle Eeckhout. L'histoire de deux poules Lulu et Germaine qui se disputaient souvent et que personne ne parvenait à réconcilier. Lulu était une belle poule, elle avait tout pour elle. Germaine avait la laideur physique et morale. Mais à la fin, Germaine réussit à avoir sa vengeance sur celle qu'elle jalouse et qui a tout, cette fin peut être très intéressante à analyser avec les élèves. De part le lexique mais surtout par le lien texte/image. La vengeance résout-elle vraiment nos problèmes ? Cette question fait intervenir leur réflexion morale, et donc évalue leurs compétences civiques.

Un album qui évoque l'acceptation de soi et l'acceptation des différences physiques est : *Alice sourit* de Jeanne Willis. C'est une histoire courte, simple qui transmet un beau message. Le personnage dans cette histoire est Alice, une jeune fille qui fait tout comme tout le monde. Puis à la fin, on découvre une image d'Alice dans

son fauteuil roulant. Jusqu'à la fin nous ne savons pas qu'Alice a un handicap physique. Grâce à cet album, nous pouvons voir l'acceptation de l'autre même avec une différence physique, même avec un handicap, ils perçoivent une similitude dans les émotions qu'elle traverse. Ainsi le lecteur comprend que le personnage de fiction déclenche des émotions similaires à tout autre personnage de fiction. Cela peut amener les élèves à réfléchir sur l'intégration des personnes avec un handicap physique très important. Ce qui est intéressant dans cet album qui traite d'handicap moteur à travers le personnage d'Alice est le fait que chaque page est une description des passions et habitudes de cette petite fille. La lecture est ainsi simple, et facilite donc la compréhension, car ce ne sont pas des phrases longues et nous avons un lien texte/image redondant. Ainsi le texte est accessible et le rapport texte-image facilite la compréhension de l'histoire.

1.3. Le tournant éthique en didactique de la littérature de jeunesse.

Depuis quelque temps, se pose la question des valeurs éthiques du texte et de ses usages. Cette question éthique concerne également les effets de l'oeuvre et ses usages. Ainsi, la fiction est définie selon Paul Ricoeur comme un « "laboratoire du jugement moral" et l'expérience esthétique s'avère indispensable à la disposition éthique du sujet. » (Paul Ricoeur, 1990; Brigitte Louichon, 2018). Cette approche de la littérature, impliquant le lecteur dans certains conflits de valeurs et de normes, lui offrant un enseignement par expérience donc imaginative, est aussi défendue par certains philosophes comme Martha Nussbaum.

Martha Nussbaum, une philosophe américaine qui s'intéresse particulièrement à la philosophie antique, au droit et à l'éthique, soutient que « la littérature vient donner à la philosophie morale l'instrument d'une vision attentive aux circonstances et au détail des êtres et des objets singuliers » (Louichon et Sauvaire, 2018). D'autres philosophes comme Yves Citron, militent pour une pratique actualisante de l'interprétation dans la lecture littéraire, nécessaire à l'exercice démocratique. Tandis que d'autres philosophes comme Hélène Meerlin-Kaiman plaide pour un « partage transitionnel de la littérature » (Louichon et Sauvaire, 2018). Rouxel et Langlade en 2004 se sont questionnés sur les

enjeux et les usages de la littérature qui sont au coeur de problématiques relatives au sujet lecteur. Deux dimensions rencontrent la préoccupation éthique relative aux usages cognitifs et éducatifs de la littérature, la dimension subjective de la lecture et la dimension intersubjective de sa scolarisation.

D'une part parce que les présupposés éthiques de même que les systèmes axiologiques des élèves peuvent être considérés comme des sources de leur activité lectorale et d'autre part parce que la mise en discussion de diverses lectures dans la classe produit plusieurs questionnements de nature morale et éthique. (Louichon et Sauvaire, 2018)

Le questionnement, spécifique à la didactique, rencontre des interrogations plus larges dans le champ de l'éducation des valeurs.

Nathalie Heinich a une notion de la valeur qui renvoie à l'ensemble des perceptions qu'un individu partage avec son groupe social. Cette notion de valeur détermine ce qui n'est pas acceptable et ce qui l'est. Ainsi, réfléchir sur le concept de valeur implique donc de mobiliser une certaine compétence axiologique. Celle-ci aide à organiser des modalités d'appréciation, de jugement voire d'évaluation et de les justifier. On peut le repérer dans la littérature, particulièrement « dans l'univers diégétique, notamment dans l'agir, les intentions, les paroles et les relations entre les personnages. » (Perrin-Doucey, 2019).

Pour Vincent Jouve, cette expression reste paradoxale, celle-ci témoignerait de la nécessité de mettre en confrontation certains principes et donc certaines limites. Vincent Jouve affirme que « le récit ne peut faire autrement que de véhiculer des valeurs ». (Perrin-Doucey, 2019). Les fictions fournissent des exemples concrets dans lesquels on pourrait tirer une conclusion générale. Il considère également le texte comme « un objet sémiotique apte à imposer », au moins le temps d'une lecture, des valeurs non acquises, qui peuvent être vu comme déstabilisantes. Ainsi, dans le texte par ses positionnements axiologiques, va susciter un questionnement chez le lecteur, et donc le conduire à repenser ses propres représentations.

La fiction suscite certaines émotions et donc des réactions chez le lecteur, nécessairement elle organiserait des réactions axiologiques utiles à la construction d'une appréciation des enjeux éthiques de la diérèse. Par la suite, l'articulation d'une lecture entre une dimension participative génératrice d'émotions et une dimension distanciée

qui engage le raisonnement sur le texte, où sa lecture semble permettre pour le philosophe, Vincent Jouve, « de repenser des valeurs-principes, au point de prendre conscience de leur instabilité » (Perrin-Doucey, 2019).

Yves Citton considère également qu'il faut penser l'enseignement littéraire en termes de transmission ou de réflexion sur les valeurs. Ce qui impose de se demander en quoi « l'interlocution littéraire peut [...] contribuer à "développer la" visée éthique ». (Perrin-Doucey, 2019).

Bruno Védrynes et Christophe Rondeaux étayent l'hypothèse selon laquelle, « l'intention éthique » qui se construit dans la dialectique entre « projet institutionnel » et « praxis collective située », ouvre un espace pour des initiatives didactiques aux conséquences qui peuvent être à la fois aliénantes ou émancipatrices.

Agnès Perrin-Doucey s'intéresse davantage au programme de 2015 qui invite les enseignants à s'appuyer sur l'enseignement littéraire pour développer à la fois la sensibilité et le raisonnement. Mais aussi l'appropriation ou non des enseignants sur les questionnements éthiques portés par le texte étudié pour engager les élèves dans une réflexion éthique.

Cette question sur l'éthique rejoint la manière dont peut se développer l'attitude critique. Pour Foucault, par le biais d'une posture de lecture critique. Les interprétations et les appréciations des lecteurs sont déterminées par des catégories de pensée et par des scénarios qui imprègnent leur imaginaire.

II. La relation lecteur/personnage pour l'acceptation des différences.

2.1. L'empathie fictionnelle.

La lecture littéraire est une lecture subjective qui affecte le lecteur comme sujet : qui procure des émotions, lui fait éprouver des sentiments et déclenche chez lui des jugements.

Le lecteur est donc appelé sujet lecteur en tant qu'il répond aux sollicitations du texte avec sa subjectivité, ses émotions, ses goûts, ses conceptions, ses représentations, ses souvenirs. (Larrivé, 2020)

La lecture littéraire met en jeu un lectant et un lisant :

Le lectant est la part du lecteur qui incarne la distanciation : il observe le texte avec un point de vue extérieur, utilise sa raison pour analyser des faits textuels et ambitionne une certaine objectivité. À contrario, le lisant représente la part du lecteur qui fait fonctionner son imagination, s'implique émotionnellement dans l'univers fictionnel, entre en empathie avec les personnages et revendique un investissement subjectif. (Jouve, 1992 ; Larrivé, 2015).

Ainsi, il convient de se questionner sur les enjeux de l'enseignement de la lecture littéraire à l'école. Il convient en effet de construire une relation personnelle aux oeuvres : on lit pour « se comprendre devant le texte ». Quelles sont les émotions ressenties ? Quelles difficultés ou réticences rencontrées face aux images et au texte ?

Il faut donc apprendre dans un premier temps aux jeunes lecteurs à développer ce qu'on appelle une « empathie fictionnelle » pour mieux comprendre les états mentaux des personnages de fiction, se faire une représentation mentale cohérente d'une histoire et s'approprier ainsi un texte littéraire. Pourquoi développer l'empathie fictionnelle du jeune lecteur ? Le développement de compétences émotionnelles est la clé pour éprouver une empathie fictionnelle pour un personnage de fiction dans une oeuvre littéraire. Cela permettra de mieux comprendre les états mentaux des personnages, ce qui clarifiera pour le jeune lecteur les actions effectuées par les personnages. Le lecteur, va devoir apprendre à jouer le jeu de la fiction, s'impliquer dans cette fiction, et ainsi accéder à une meilleure compréhension du récit.

L'empathie est le fait d'être envahi par les émotions de l'autre sans vraiment savoir pourquoi, mais c'est aussi la capacité à se mettre à la place d'autrui. C'est un signe de compréhension sur les ressentis d'autrui.

Cette empathie peut se retrouver dans l'univers de la fiction. En effet, lorsqu'on lit, on se fait une représentation mentale d'un univers créé de toute pièce, puis on s'imagine les actions, les ressentis des personnages.

Lorsque le lecteur s'imagine le personnage en train d'agir, le lecteur se met donc lui-même virtuellement en action, en simulant au niveau neuronal les gestes du protagoniste dont il lit l'histoire et en activant pour ce faire son propre répertoire moteur. C'est en partie ainsi qu'il comprend l'action du personnage. Et par le même phénomène, le lecteur de fiction qui imagine un personnage en train de souffrir éprouve virtuellement la même souffrance, ce qui lui permet de comprendre, même de façon peu subtile à cette étape, ce que le personnage ressent. C'est donc aussi en utilisant son propre répertoire émotionnel que le lecteur peut identifier les émotions du personnage. Même si ces phénomènes émotionnels sont majoritairement off-line, les réponses physiologiques ou cognitives à ces émotions peuvent être partiellement activées, ce qui expliquerait que le lecteur verse des larmes, qu'il ait le sentiment d'être affecté quand le personnage est triste, ou encore que son rythme cardiaque s'accélère dans des moments de grande tension émotionnelle chez le personnage. (Larrivé, 2015 : 51).

Ce processus d'empathie est identique à celui que les hommes ont dans leur vie sociale, mais celui-ci est nommé empathie fictionnelle puisqu'il est déclenché à l'égard de personnages de fiction. Cette aptitude serait vue comme une compétence de lecteur indispensable pour comprendre la fiction, et l'école se doit de le développer par un apprentissage régulier.

Selon Jean-Marie Schaeffer (1999) :

Dans les différentes productions fictionnelles littéraires, c'est le récit en première personne qui est le vecteur le plus favorable à l'immersion fictionnelle. Nous avons donc fait l'hypothèse que toutes les activités orales ou écrites en « je » fictif, en obligeant les élèves lecteurs à réinvestir l'univers de fiction par la médiation d'un personnage dont ils doivent saisir les états mentaux pour le faire parler en première personne, sollicitent l'empathie fictionnelle du lecteur et déclenchent l'activité du *lisart* par le processus de simulation. (Larrivé, 2015).

Le fait de s'identifier à un personnage de manière empathique, c'est-à-dire en se mettant à sa place est définie par Schneider-Mizony (2004) comme « la capacité à ressentir une émotion pour le personnage en réponse à une situation dont il imagine les issues possibles et à anticiper sur ce que cela va signifier pour le protagoniste ». (Ben Ahmed Chemli Mouna, 2012). Cela permet donc au lecteur d'évaluer la fin de l'histoire comme son imagination l'avait désirée ou redoutée. C'est pour cela que le recours à l'anthropomorphisme est un outil « facilitateur » pour faire passer des morales ou des messages sans que le lecteur soit directement visé.

2.2. L'anthropomorphisme.

L'anthropomorphisme est un procédé courant en littérature de jeunesse. Celle-ci peut être un risque d'entraver les connaissances et le raisonnement biologique des enfants concernant le règne animal mais le fait d'utiliser ce moyen pour traiter des thèmes parfois difficiles permet de créer une distance et du recul, de faire un détour par l'imaginaire pour ainsi faciliter les choses et dédramatiser la situation.

Imaginons une histoire où un personnage humain est confronté à une situation perturbante (exclusion, racisme). Il est possible, dans ce cas, que l'empathie fictionnelle de l'élève soit trop engagée, voire violente pour un élève sensible. C'est pourquoi, il est recommandé de débiter par des livres de jeunesse mettant en scène des personnages étant des animaux. Petit à petit, l'élève va de lui-même associer les émotions de l'animal à ce que lui aussi peut ressentir. C'est ici la définition même de l'empathie fictionnelle.

C'est pour cela que dans notre corpus nous allons utiliser deux albums aux personnages anthropomorphisés. Nous avons choisi l'album du vilain petit canard de Hans Christian Andersen et La vengeance de Germaine de Emmanuelle Eeckhout. Par ces albums, les lecteurs pourront être confrontés à l'exclusion, la jalousie et la vengeance. Et ainsi, associer les émotions du personnage, ici l'animal, à ce que lui aussi peut ressentir tout en gardant un certain recul.

2.3. La notion de personnage comme révélateur : « Se construire dans le rapport aux autres ».

Le personnage a différentes fonctions qui lui sont confiées. Premièrement comme une aide à la compréhension de la lecture. C'est même l'acte principal de la compréhension, grâce à leurs actions, leurs buts et leurs intentions, les lecteurs construisent plus facilement la signification de l'histoire. Par le personnage, le lecteur va pouvoir se projeter dans l'univers narratif afin de mieux les appréhender. Mais c'est également « par les phénomènes de stéréotypie » qu'ils offrent des clés de compréhension et facilitent l'intersexualité. » (Bishop & Boiron, 2018).

La compréhension des personnages est principalement une clé pour la lecture des oeuvres mais on ne peut considérer que cette notion constitue « une entité naturelle et atemporelle », il s'agit au contraire, d'un objet scolarisé dans des contextes précis, reconstruit par les pratiques enseignantes.

Ainsi, « le personnage de fiction est le fruit d'un travail de transposition et d'appropriation, c'est-à-dire que cet objet, décrit par les travaux de recherche, se transforme en entrant à l'école » (Bishop et Boiron, 2018).

De plus, la notion du personnage est floue, multiforme, le personnage est trop souvent vu comme un calque du réel, une réalité psychique qui imite la nature humaine. Récemment, le concept de personnage a été revu dans des analyses littéraires qui décrivent l'investissement affectif du lecteur, et qui permettent le questionnement de l'apposition entre personnage et personne.

Par le traitement des informations textuelles lors de la lecture, l'élaboration d'une représentation cohérente de la situation évoquée se fait. Il s'agit donc d'une représentation mentale des personnages, des contextes, des actions et des événements qui sont mentionnés et que les connaissances du lecteur vont venir compléter. Ce modèle mental s'élabore grâce à l'activité inférentielle et métacognitive du lecteur. Comprendre les personnages, leurs buts, leurs croyances et leur mobile d'action occupe la première place. En effet, lors du travail de rajustement du lecteur, ce qui va rejoindre la perception de l'intrigue dans la grammaire du récit des linguistes et le travail du lecteur décrit dans les études littéraires. « Le personnage est devenu la principale entrée dans la compréhension, principalement pour les plus jeunes » (Bishop et Boiron, 2018). Ainsi, grâce à l'utilisation des personnages et de leurs actions lors de la lecture pour accéder au sens du texte, les lecteurs construisent plus facilement la signification due à l'histoire. De même, le personnage est la clé pour la réception du texte par le lecteur, permettant ainsi au lecteur de se projeter dans des univers narratifs et de mieux les appréhender. Le personnage permet également une compréhension plus claire, et facilite l'intertextualité par le biais de phénomènes de stéréotypie.

C. Tauveron constate quant à elle « les représentations dominantes du personnage chez les élèves, dans chaque classe, sont fortement (mais sans doute pas exclusivement) liées aux représentations du maître et qu'elles sont donc en partie d'origine didactique ». (Romian, 2018 et Tauveron, 1995). Le problème, ici, est donc entre autres de travailler ces conceptions avec les élèves et les mettre en formation, pour ainsi construire des représentations et des conceptions plus opératoires.

2.4. Les écrits de la réception en lecture littéraire.

Afin que les élèves puissent comprendre la lecture et également pour qu'ils puissent faire des hypothèses et émettre des opinions, il est nécessaire d'intégrer des productions littéraires afin de favoriser le développement du sujet-scripteur-lecteur.

A. Écrit d'appropriation en question.

Depuis longtemps, les questionnaires ont toujours fait partie intégrante des outils que les professeurs donnent aux élèves pour qu'ils saisissent le texte. Par ces questionnaires, ils forment un « scripteur expert », c'est-à-dire, qu'ils vont allier gestes critiques et créativité afin de se construire personnellement et culturellement.

Les textes institutionnels actuels vont énumérer un certain nombre de pratiques d'écriture afin de favoriser l'exploration personnelle d'un genre, d'un style, d'un texte. Ainsi, ils doivent « faciliter la compréhension approfondie » des lectures et ils doivent prendre des formes variées. Par exemple : un questionnaire avec la restitution des impressions de lecture ou avec un jugement personnel sur un texte.

Le ministère de l'Éducation nationale en 2019 nous dit qu'il s'agit là « d'éducation de la sensibilité et du goût », la construction d'une « culture personnelle à l'intersection d'une sensibilité singulière et de référence partagées. ». Ces exercices sont donc à favoriser dans notre enseignement parce qu'ils favorisent l'implication des élèves dans la lecture tout en les permettant de garder une trace de cette lecture. Ainsi, les réponses qu'ils donneront aux différents questionnaires, permettront aux élèves de

donner leurs impressions et de montrer leurs compréhensions de l'histoire mais ils serviront également de trace écrite sur lesquels ils pourront toujours se tourner.

B. Le carnet de lecteur.

En plus des questionnaires, on rencontre de plus en plus dans les classes du primaire des carnets de lecteur. Grâce à celui-ci, les élèves peuvent exprimer leurs points de vue, exprimer une subjectivité lors des lectures. C'est un moyen tout aussi simple de mettre la focale sur la réception.

« Donner envie de lire, de stimuler la lecture et de donner des repères dans l'avancée des lectures en invitant la subjectivité du lecteur à s'exprimer : réactions à vide, interrogations, identifications » (ministère de l'Éducation nationale, 2020), se sont les objectifs du carnet de lecteur. Ainsi, il encourage davantage une pratique personnelle qui va développer un engagement du sujet.

Le carnet de lecteur permet de mutualiser, de débattre sur « des impressions ou sur des opinions subjectives » : selon les ressources « il peut servir de point de départ pour des échanges dans la classe » (ministère de l'Éducation nationale, 2020). Idéalement, le carnet de lecteur ne pose pas de questions qui rappellent trop les questionnements habituels, on invitera davantage l'élève à noter ce qu'il a compris, les questions qu'ils se posent, les sentiments par rapport à un événement ou à un personnage, affirmer des accords et des désaccords même à dessiner ou copier des passages. C'est pour ces enjeux que dans le cadre de nos recherches nous utiliserons cet outil didactique.

Les quatre albums choisis, ont un motif littéraire différent, ils sont cependant orientés vers l'acceptation de l'autre. Ces albums vont nous servir à percevoir l'empathie des élèves à partir de l'utilisation d'écrits de réceptions. Ainsi, nous verrons si la littérature de jeunesse par l'empathie fictionnelle permet à l'enfant d'acquérir des compétences civiques et donc de l'amener vers une acceptation de l'autre.

III. L'expérimentation.

3.1. Description du terrain et de l'échantillon.

Notre expérimentation a été réalisée au sein d'un établissement scolaire public qui se situe dans la commune de Simorre dans le Gers.

Le public que nous avons visé pour mener notre expérimentation est les apprenants de CE1-CE2 (cycle 2). Il s'agit d'un groupe de classe de dix-huit élèves. Il y a autant de fille que de garçon.

Notre échantillon est composé de quatre groupes. Chaque groupe est composé de quatre à cinq élèves formant un groupe hétérogène. Ces groupes sont caractérisés par la variété des niveaux. Il y a des apprenants qui sont fragiles, d'autres pour qui les apprentissages restent complexes et ceux qui ont un bon niveau. Afin de définir les différents profils nous nous sommes donc appuyés sur les bilans de compétences réalisés par l'enseignante.

Nous avons choisi ces niveaux car déjà la nécessité de savoir écrire était importante pour nos questionnaires et parce qu'ils sont en pleine découverte d'eux mêmes. À partir du cycle 2, ils doivent se décentraliser d'eux-même, ils découvrent le monde qui les entoure.

	ÂGES	CLASSES	GENRES	NIVEAUX
E1	9 ans	CE2	Garçon	Fragile
E2	8 ans	CE2	Fille	Bon niveau
E3	8 ans	CE2	Garçon	Très bon niveau
E4	8 ans	CE2	Fille	Très bon niveau
E5	8 ans	CE2	Garçon	Très bon niveau
E6	8 ans	CE2	Garçon	En difficulté
E7	8 ans	CE2	Fille	Bon niveau
E8	7 ans	CE1	Garçon	Fragile

	ÂGES	CLASSES	GENRES	NIVEAUX
E9	7 ans	CE1	Garçon	En difficulté
E10	7 ans	CE1	Fille	Bon niveau
E11	7 ans	CE1	Fille	Très bon niveau
E12	8 ans	CE1	Fille	Fragile
E13	7 ans	CE1	Garçon	Fragile
E14	7 ans	CE1	Garçon	Fragile
E15	7 ans	CE1	Fille	Bon niveau
E16	7 ans	CE1	Garçon	Fragile
E17	7 ans	CE1	Fille	Fragile
E18	7 ans	CE1	Fille	En difficulté

3.2. Description des livres choisis.

Les histoires que nous avons choisies de présenter aux élèves sont : *Joli-Coeur* de Jo Witek ; *Le Vilain Petit Canard* de Hans Christian Andersen, *La vengeance de Germaine* de Emmanuelle Eeckhout et *Alice sourit* de Jeanne Willis et Tony Ross. Nous n'avons pas utilisé les textes dans leur intégralité sauf pour *Alice sourit* et *La vengeance de Germaine* car les histoires étaient courtes. En ce qui concerne *Joli-coeur* et *Le Vilain Petit Canard*, nous avons privilégié certains extraits bien précis. En effet, nous avons pris pour chacun de ces deux livres, deux à trois extraits pour chaque étape du schéma narratif, et chaque extrait avait son importance car il résultait des pensées et des actions des personnages. Nous avons fait en sorte que même en n'ayant seulement des extraits de textes, l'histoire ainsi que la moralité soient compréhensibles. Nous avons opté pour ces livres afin que les élèves puissent étudier différentes formes de différence, et qu'ils voient différents points de vues et différentes problématiques créées par la diversité.

3.3. Le recueil de données.

Pour réaliser cette expérimentation, nous avons décidé de nous appuyer sur des questionnaires et sur des albums de jeunesse choisis pour leur ouverture vers l'autre, le respect d'autrui, les différences entre les êtres humains, et ce que peut apporter le fait d'être ouvert aux autres.

Nous avons choisi pour le questionnaire des questions :

- ouvertes : le répondant pourra utiliser ses mots, cela lui laisse donc une plus grande liberté d'expression. Les réponses seront plus riches mais, en contrepartie, elles seront plus difficiles à interpréter, plus fastidieuses surtout dans le cadre d'un envoi en nombre.
- fermées : l'enseignante choisie des modalités de réponses pour chaque question. Ainsi le répondant pourra répondre plus rapidement et naturellement. De plus, l'analyse est facilitée par l'usage d'outils adaptés.

Nos questionnaires porteront sur la compréhension et l'interprétation d'un album de littérature jeunesse travaillé en groupe-classe. Il y a donc quatre questionnaires, un pour chaque livre choisi. Ainsi, ce questionnaire a été distribué juste après une première séance de découverte du texte après une lecture silencieuse de quelques extraits des élèves. Puis lors d'une seconde séance, pendant laquelle les élèves, par petits groupes, ont réalisé une étude textes-images. Enfin, à l'issue d'une troisième séance, un débat à visée philosophique sur les albums étudiés a été mené en groupes.

Les questionnaires :

L'album : *La vengeance de Germaine*

- Choisis les deux termes qui résultent de l'histoire : différence ou intolérance ?

- Quelle est la grande différence entre les deux personnages ?
- Que représente Lulu ?
- Que ferais-tu à la place de Germaine ?
- Comment te sens-tu après cette lecture ?

L'album : *Joli-Coeur*

- Choisis les deux termes qui résultent de l'histoire : différence ou intolérance ?
- Que représente Jojo ? Pourquoi se moque t-on de Jojo ?
- Que ferais-tu à sa place ?
- Que ferais-tu à la place des autres élèves ?
- Comment te sens-tu après cette lecture ?

L'album : *Le vilain petit canard*

- Choisis les deux termes qui résultent de l'histoire : différence ou intolérance ?
- Quelle est la grande différence entre le petit canard et sa famille du début ?
- Que ferais-tu à sa place ?
- Que ferais-tu à la place des autres animaux ?
- Comment te sens-tu après cette lecture ?

L'album : *Alice, sourit*

- Choisis les deux termes qui résultent de l'histoire : différence ou intolérance ?

- Que représente Alice ?
- Comment est la vie d'Alice ?
- Si tu as une personne avec un handicap dans ton école/ ta classe que ferais-tu ?
- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Tout le long de notre séquence les élèves devront également remplir un carnet de lecteur pour chaque album.

L'objectif du carnet de lecteur sera de donner envie de lire, de stimuler la lecture et de donner des repères, dans l'avancée des lectures en invitant la subjectivité du lecteur à s'exprimer : réactions à vif, interrogations, identifications. Le choix du support est important lorsqu'il s'agit d'encourager une pratique personnelle de l'élève. Ce dernier devra développer un engagement du sujet. Il est décoré par l'élève avec des éléments de ses choix.

On invitera l'élève à :

- noter « ce que j'ai compris », les questions « que je me pose », les sentiments relatifs à un événement, à un personnage
- affirmer mes accords/désaccords avec les personnages ou avec ce que je devine de l'intention de l'auteur
- à réécrire des passages, à inventer des suites

Puis à la fin de notre séquence nous finirons sur un débat à visée philosophique, en s'appuyant sur les textes littéraires afin de voir si les élèves se mettent à la place des personnages et si des compétences civiques s'éveillent chez certains élèves ou non. Ainsi, le texte est un bon point de départ pour évoquer des questions d'éthique ou de politique, etc.

3.4. Le déroulement.

> La séance n° : 01

Notre première séance avait pour objectif de recueillir les conceptions initiales des élèves d'un texte sans les images.

Nous avons débuté cette séance en mettant les élèves en îlot. Nous avons réfléchi en amont à la disposition des îlots et des groupes. Un album représentait un îlot. Chaque groupe était constitué autant de fille que de garçon, les niveaux étaient mélangés, ce qui formait des groupes hétérogènes.

La vengeance de Germaine	CLASSES	GENRES
E7	CE2	Fille
E9	CE1	Garçon
E10	CE1	Fille
E6	CE2	Garçon

Le vilain petit canard	CLASSES	GENRES
E3	CE2	Garçon
E4	CE2	Fille
E11	CE1	Fille
E12	CE1	Fille
E13	CE1	Garçon

Joli-Coeur	CLASSES	GENRES
E5	CE2	Garçon
E14	CE1	Garçon

Joli-Coeur	CLASSES	GENRES
E15	CE1	Fille
E16	CE1	Garçon
E17	CE1	Fille

Alice sourit	CLASSES	GENRES
E1	CE2	Garçon
E2	CE2	Fille
E18	CE1	Fille
E8	CE1	Garçon

Lors de cette séance, chaque groupe n'avait que les textes des albums pour répondre au carnet de lecteur (Annexe 2) puis à la fin de la séance le groupe devait répondre à notre questionnaire. (Annexe 3) La première partie de notre questionnaire se basait sur la distinction entre « Intolérance » et « Différence ». Notre objectif en faisant cela était d'observer si les élèves voyaient un lien entre ces deux termes. Est-ce que différence veut-elle forcément dire intolérance ? Afin que les élèves puissent répondre à cette question, nous avons défini avec eux les deux termes.

> La séance n° : 02

Cette séance est aussi consacrée à la compréhension mais cette fois nous y avons ajouté les images. Ainsi l'objectif était de développer la compréhension du récit en y ajoutant les images. Nous gardons les mêmes groupes que la séance précédente. Et nous redistribuons le carnet de lecteur pour qu'ils puissent compléter plus en détail avec les images et voir si la conception des élèves change. (Annexe 2) Un peu avant la fin de la séance, on leur redistribue de nouveau le questionnaire. (Annexe 3) Ainsi nous allons percevoir ou non une meilleure compréhension de l'histoire. Puis afin que tout le monde

puisse connaître les histoires, chaque groupe est passé pour présenter la leur. Cette verbalisation a permis à tous les groupes de connaître une nouvelle différence et d'en donner son point de vue afin que les élèves aient de la matière pour nourrir leur débat.

> La séance n°: 03

Cette séance est consacrée au débat interprétatif : un débat qui est instauré par la question « que dit le personnage ? ». Nous partons d'un extrait de texte et on fait débattre les élèves sur la situation. L'objectif de ce débat est de concentrer les deux séances précédentes en se focalisant sur leur capacité d'empathie fictionnelle et les compétences civiques en cours d'acquisition.

L'extrait de texte est le suivant : « Écoute, camarade, dirent ces nouveaux venus ; tu es si vilain que nous serions contents de t'avoir avec nous. Veux-tu nous accompagner et devenir un oiseau de passage ? Ici tout près, dans l'autre marécage, il y a des oies sauvages charmantes, presque toutes demoiselles, et qui savent bien chanter. Qui sait si tu n'y trouverais pas le bonheur, malgré ta laideur affreuse ! »

Avant la lancée du débat, nous revoyons les règles grâce à l'affiche que nous avons créée au préalable. Le débat a été mis en place par une question à visée philosophique qui est : « Peut-on avoir le droit au bonheur en étant différent ? ». (Annexe 4) Notre objectif en posant cette question a été d'observer la compréhension et l'appropriation des oeuvres, mais également les compétences civiques de chacun. Leurs capacités à mobiliser les caractéristiques des personnages et d'engager leur empathie fictionnelle a été notre critère d'évaluation.

3.5. Analyse et interprétation des résultats obtenus.

En analysant les diverses réponses d'élèves, nous avons pu observer différentes postures du lecteur. En effet, le but de notre démarche est d'observer l'implication de l'élève dans l'oeuvre que l'on lui présente. L'élève, en s'impliquant dans l'histoire se

positionne-t-il à l'intérieur de celle-ci ou à l'extérieur. Ce qui permet d'analyser ceci sont des questionnaires rédigés par les apprenants, quatre carnets de lecteurs rédigés par les apprenants également et un débat à visée philosophique.

Si l'élève, dans son écrit, en répondant à une question, utilise la première personne « je », alors il a une posture de lecteur impliqué, c'est-à-dire qu'il est entré en immersion dans la fiction. Au contraire, si l'élève utilise plutôt la troisième personne « il », il est moins impliqué dans l'histoire, ainsi l'empathie fictionnelle est moins présente. L'empathie fictionnelle est donc observée grâce à cet indicateur. En effet, nous observons la capacité qu'a l'élève à éprouver des émotions pour ce personnage, c'est l'expression de l'individu lecteur. Suite à cette démarche, plusieurs niveaux d'implication sont apparus.

Voici nos résultats :

A1. Le carnet de lecteur.

A1.1. La vengeance de Germaine.

Nous avons pu remarquer que dans le carnet de lecteur de ce groupe d'élèves, ils ont simplement fait de l'extraction d'informations. C'est-à-dire, qu'ils ont simplement paraphrasé le texte. Lors de la description du conflit qu'il y a dans l'histoire, la réponse que nous avons eue d'un élève est « Germaine est jalouse de Lulu. *Parce que* Lulu est belle et Germaine est moche. ». Lors de la présentation des personnages nous avons eu la même réponse « Lulu est belle et Germaine est moche ». Les élèves ne sont pas allés plus loin que l'écriture qu'en a fait l'auteur.

Nous avons également remarqué que ce groupe d'élèves s'étaient énormément posé de questions sur l'histoire, et sur la façon dont elle aurait pu se dérouler autrement, nous sommes face à une appropriation de l'histoire. Les élèves étaient alors dans une

implication totale et on peut même remarquer une grande empathie fictionnelle pour l'un des personnages. En effet, dans leurs réponses nous avons pu remarquer cela lors de leurs réponses sur ce qu'ils avaient pensé du livre : « J'ai appris que la *vengeance* ces pas bien. Je me demande si Germaine devrait simplement dire à Lulu *quelle* voulait être belle. ». En effet, les élèves se sont mis à la place des personnages, et se sont demandés si leurs vies n'auraient pas pu être autrement en faisant preuve de bienveillance.

Ainsi, nous remarquons que la lecture de cet album a permis à la grande majorité de s'approprier l'histoire. Ils se sont mis à la place du personnage et des émotions qu'il ressentait tout en gardant un petit recul sur la situation car ils se demandaient comment aurait pu être sa vie autrement, ainsi on voit l'importance de l'anthropomorphisme.

A1.2. Le vilain petit canard.

Nous avons remarqué dans ce groupe d'élève, quelques extractions d'informations. Ils ont repris les mots du texte pour répondre à la question : « Le vilain petit canard est laid et *tout* les canetons se *moque* de lui. ». Ici, les élèves ont repris les mots de l'histoire.

Mais nous remarquons lors de leurs réponses sur ce qu'ils avaient pensé de l'histoire, une grande implication et une grande empathie pour le personnage principal : « J'ai appris que *peut un porte* la différence on est tous *pareil*. Je *meux* demande si il est *heureus* ave sa famille. Je pense qu'il est *heureu* avec sa *nouvel* famille. ». Les élèves se sont posés des questions sur l'avenir du personnage principal, « qu'est-il devenu ? » « Est-il heureux ? ».

Ainsi, nous remarquons que grâce à l'anthropomorphisme les élèves ont su se mettre à la place du personnage mais aussi prendre du recul sur la situation en se posant des questions. De plus, nous pensons que l'extraction du texte pour répondre aux questions met en évidence le fait que les élèves ont bien remarqué la différence du petit canard dans l'histoire mais n'ont pas réussi ou n'ont pas pensé à le reformuler.

A1.3. Joli-Coeur.

Ici aussi nous remarquons quelques extractions d'informations. Tout comme les autres groupes, les élèves ont paraphrasé le texte afin de répondre aux questions sur le conflit de l'histoire et sur la description des personnages : « C'est jojo il aime jouet de fille. Et aime le rose. »; « Le *confli* de jojo c'est que tout le monde se *moce* de lui ». Les élèves n'ont pas cherché plus loin.

Nous remarquons également une grande appropriation de l'histoire. En effet, les élèves ont su percevoir la morale et en retirer « quelque chose » : « Les *istoire d'amoure* ne son pas que pour les *fil*le. Il ne *fau pas fère sa*. »

Ainsi, nous remarquons que les élèves se sont entièrement intégrés dans l'histoire, ils ont su percevoir la morale et faire le lien avec leur propre vie car Jojo est un enfant comme eux. De plus, le fait de paraphraser le texte montre qu'ils ont bien perçu où était la différence du personnage. Cela montre une bonne compréhension de l'histoire même en ayant que des extraits.

A1.4. Alice sourit.

Cette histoire a été très compliquée à comprendre pour le groupe d'élèves, c'est pour cela que nous retrouvons quelques extractions d'informations lors de la description de la vie d'Alice : « Alice fait comme nous. »

Après plusieurs lectures et l'ajout des images, les élèves ont ainsi pu s'impliquer davantage dans l'histoire. Certains élèves ont même appris que les enfants pouvaient être en fauteuil roulant : « J'ai appris que tous les enfants *peut être comme même si on un fauteil roulen*. »

Ainsi, nous remarquons que malgré une compréhension compliquée au début, les élèves ont quand même réussi à percevoir la moralité de l'histoire. Certains ont même fait le lien avec leur propre vie et ont enrichi leur culture personnelle.

B - Les questionnaires.

B2.1. La vengeance de Germaine.

Nous avons pu remarquer dans les questionnaires de nombreuses réponses similaires, ce qui veut dire qu'ils ont fait une simple extraction du texte : « une poule ». On attendait une plus grande description que juste « une poule ». « Une jolie poulette-poulette qui sent bon. », « Lulu *et* belle et Germaine *et* moche »

De plus, nous remarquons une grande implication de la part des élèves lors des questions sur leurs ressentis. Ce qui veut dire qu'on remarque une grande implication dans l'histoire. Nous pouvons citer : « Je demande si *ses* petit pouré aréter de se monqué du mien », « devenir belle et ne pas tuer Lulu. » , « Je *m'enfuirai* », « Je demanderais à Lulu de *m aider*. ». Mais aussi une grande empathie pour les personnages : « de la tristesse pour Lulu », « Je me sens triste ». Ainsi les élèves ont bien compris l'histoire et ont pu dépasser le stade de la simple lecture, ils ont su se mettre à la place de chacun des personnages et d'éprouver des émotions pour certains.

Nous avons pu remarquer une réponse où un élève a fait preuve d'une absence d'empathie : « Je me *moquerai* d'elle ». Il a perçu la finalité de l'histoire mais ça ne l'atteint finalement pas plus que cela.

Ainsi, nous remarquons que cette histoire a permis une implication des élèves dans l'histoire, l'empathie fictionnelle a bien été présente. Seulement un élève n'a pas perçu la finalité de l'histoire, peut être le fait que le personnage soit un animal l'a peut-être bloqué ou la compréhension de l'histoire n'était pas acquise et il aurait fallu une relecture.

B2.2. Le vilain petit canard.

Dans les réponses des élèves sur l'histoire du Vilain Petit Canard, lors de la description de la différence du personnage, les élèves ont fait de la simple extraction du texte : « Il est *lais*, moche et gris *du cou* il est *rejeter* par les animaux de la ferme. » Ils n'ont pas su citer la différence, ils ont directement paraphrasé le texte.

Malgré cela les élèves ont quand même su lors des autres questions, s'impliquer totalement dans l'histoire. Ils ont émis des hypothèses sur le déroulé de l'histoire qui aurait pu être différent si c'était eux le personnage ou s'ils avaient fait partie de l'aventure : « Je me *défen*dré. Et je dirais *quons ne peus* pas tous être *pareis* », « Je ne rejetterais pas parce *que on* n'a tous le *drois detre différen* les un des autre. », « je le *fair en cou* de pied », « *jirai* me voir dans le *reflai* de l'eau. », « Je lui *dirai que il mes pas un canard mais in signe* et je l'*aiderai a* trouver sa famille. » . Ils ont aussi eu de l'empathie pour le personnage : «Je me sens triste pour lui ».

Ainsi, nous remarquons que cette histoire a permis une empathie fictionnelle de la part des élèves, ils ont tous perçu les émotions du personnage. La compréhension de l'histoire était présente et ils ont également fait un lien avec ce qu'eux-mêmes auraient pu faire à la place du personnage.

B2.3. Joli-Coeur.

Dans les réponses des élèves sur l'histoire de Joli-Coeur, nous remarquons comme pour les autres groupes, une simple extraction de texte : « Jojo est un petit garçon qui aime les histoires ».

De plus, nous retrouvons également une implication des élèves, lors des réponses sur leurs ressentis : « Je n'aurais pas rigoler », « Je *partirer en pleuren*. », « Je dirais que les histoires d'amour ne *sons* pas que pour les filles. », « A la place des *autre* élèves je me *moqueré* pas. », « Je me sens bien parce que nous aussi on a le droit de lire des histoires d'amour. », « Je *lais* tape », « Je les insulte », « je me *vanjeré* ». Et aussi une grande empathie pour le personnage : « Je me sens triste pour Jojo »

Un élève est sorti du lot en ayant aucune empathie pour le personnage : « J'aurais pris *l'histoire* d'aventure ». Il a émis un avis par rapport à lui sans prendre en compte le reste.

Nous avons pu remarquer une réponse où l'élève n'a pas compris une partie de l'histoire : « *Pas que on c'est moqué de lui en promié* » « Jojo est un petit garçon qui aime les histoires ».

Ainsi, nous remarquons que les élèves nous ont parlé énormément de leur ressenti après la lecture, ils ont ainsi pu se mettre à la place du personnage car c'était un enfant comme eux. Certains ont pu même se retrouver en lui. En revanche, un élève n'a pas compris totalement la moralité de l'histoire, il a donc répondu aux questionnaires sans se mettre à la place du personnage, cet élève n'a pas été au-delà de l'extraction de texte.

B2.4. Alice sourit.

Comme pour les autres groupes, la réponse des élèves sur la différence d'Alice est une simple extraction du texte : « une fille *endicapé* ».

Les élèves ont su s'impliquer et avoir de l'empathie pour le personnage : Je *l'édrer* » , « je l'embêterai pas parce que je n'ai pas envie, c'est pas rigolo. j'ai déjà eu des problèmes et je ne pouvais rien faire. ». Ils ont su se mettre à la place du personnage et faire un lien avec leur propre expérience.

Un des élèves à tout de même eu une absence d'empathie : « je n'aimerai pas avoir sa vie car elle ne joue pas du foot ».

Certaines réponses montrent une incompréhension de l'histoire, les élèves n'ont pas répondu à la question posée, ils ont mis une réponse au hasard ou alors répondu sans réfléchir : « différence », « d'une *vi pas tros* bien », « *ce n'ai pas une vie classice* », « très bizarre », « *parse que son comportemen né pas bien* » ,« *colle* » et « *coule* ».

Ainsi, nous remarquons que les élèves ont bien compris la différence du personnage, le handicap, et certains ont même eu de l'empathie pour le personnage.

Cela montre qu'ils ont compris l'histoire et la moralité de celle-ci. Cependant, nous retrouvons également des élèves qui n'ont pas su se mettre à la place du personnage. En effet, il y a eu une incompréhension totale de l'histoire. Cela est dû à la première séance où les élèves n'avaient pas accès aux images. Donc, la compréhension de l'histoire était complexe car l'album est constitué globalement de petites phrases qui vont de pair avec les images.

C - Le débat littéraire.

Lors du débat littéraire nous avons eu beaucoup d'idées divergentes, ce qui a été très intéressant pour nous. Également les élèves ont su faire énormément de lien avec leurs propres vies.

Pour commencer, nous avons remarqué que certains élèves se sont approprié les lectures. Par exemple, un élève nous a fait part d'un souvenir de lecture qui était *Le Baiser à la figue* de Raphaël Frier : « Euh, dans l'histoire d'un Baiser à la figue, y a Monsieur Cyril, il est différent des autres parce qu'il a un gros nez des autres et ils le rejettent, ils lui font des grimaces, puis après il a quelque chose de différent des autres, bien mieux que les autres donc du coup tout le monde aime ses peintures, du coup après il aide. ». Ainsi par cette lecture, il répond à la question qu'on a le droit d'être différent et que ça rajoute un plus à la personne d'avoir une différence.

De plus, lors du débat, les élèves ont énormément parlé de leur propre expérience, ainsi ils ont exprimé une grande subjectivité. Ils ont ainsi pu penser le monde en reliant leurs lectures et leurs propres expériences du monde : « Des fois quand on n'a pas d'amour, on peut se croire mort parce que on parle à personne, on croit qu'on est comme un fantôme en fait ». La différence nous entoure : « Quand on ne ressemble pas beaucoup euh que des personnes sont comme nous, exactement pareil, on peut pas découvrir d'autres choses, sans hum d'autres personnes, s'il n'y avait que des gens pareil que nous on peut hum ça fait découvrir moins de choses. Et euh faut rester ouvert

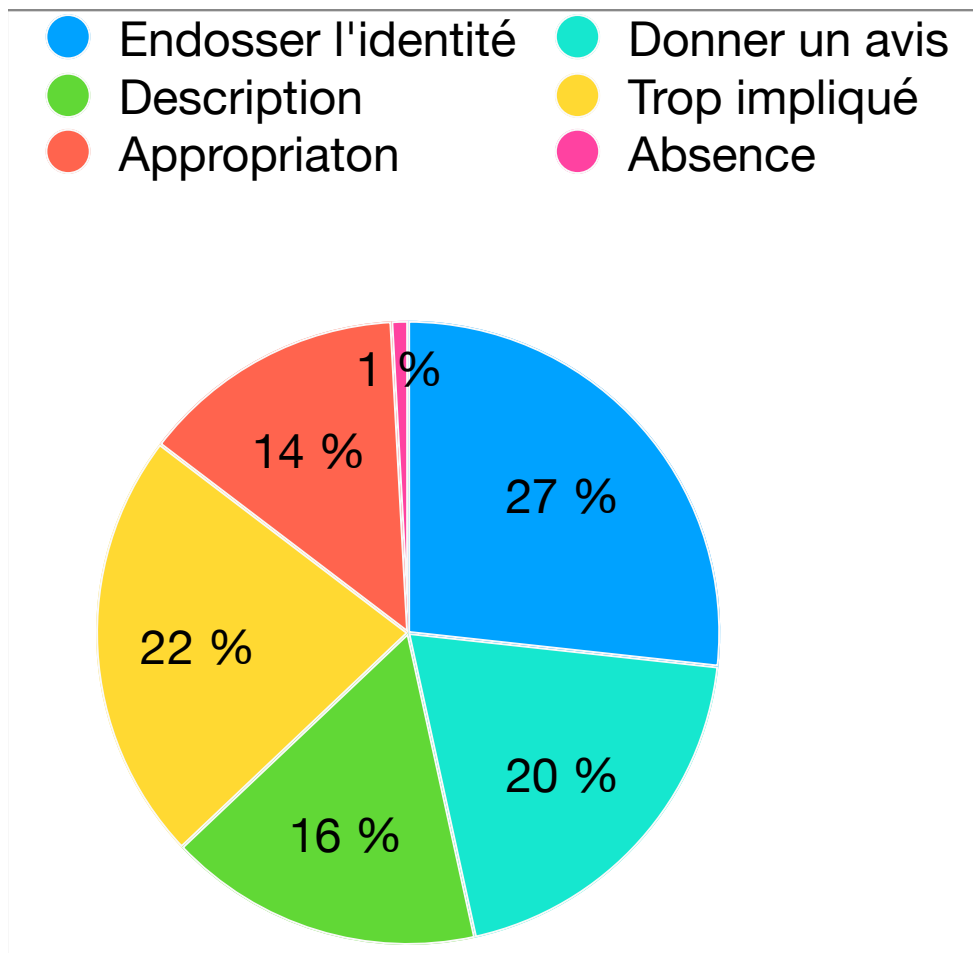
parce que si par exemple, l'élève 9 s'il change et s'il serait les cheveux en blond et euh, [rire des élèves], les yeux marrons. »; « Quand on voit une personne, on peut découvrir des nouvelles couleurs de peau, des nouvelles couleurs d'oeil, de nouvelles couleurs de cheveux, et hum »; « On pourrait pas trop être heureux, parce que du coup hum ça serait pas drôle, on aurait toujours euh, on serait toujours pareil et on aurait toujours, on pourrait pas apprendre, les autres pourraient pas nous apprendre des choses vu qu'ils auront les mêmes pensées que nous et tout et tout. Donc euh on peut pas hum ». Les élèves ont perçu que sans la différence nous serions tous pareils, pour eux sans la différence on serait tous pareils et ça n'aurait plus aucun sens. Les élèves ont fait un lien entre le handicap d'Alice Sourit et leur propre vie personnel : « Si par exemple, on a une fracture au bras, si on l'aide, peut-être que sa blessure va se rétablir plus vite, euh, grâce aux amitiés. »; « Au fond ils sont quand même comme nous, *se* ne sont pas des extraterrestres. Avant, ils étaient comme nous, c'est juste que après ils ont eu un petit accident et ils sont devenus handicapés. »; « En fait si quelqu'un est handicapé, on ne peut pas le rejeter, justement il faut faire l'inverse, l'aider à, par exemple si on a une jambe cassée ou un bras, beh, une personne qui a un os cassé il demande de l'aide, si on l'aide pas donc c'est méchant que si on l'aide c'est gentil. »

De plus, les élèves lors du débat ont émis des jugements, des avis par rapport à un personnage qu'ils ont lu. Par exemple pour le Vilain Petit Canard, les élèves ont émis des hypothèses sur le fait qu'il puisse ou non rester dans sa famille d'origine : « Et hum en fait, je comprends pas pourquoi ils se moquent, c'est pas sa faute s'il est moche, laid, en vérité c'est pas un canard, c'est tout simplement un cygne et donc moi je dis que ça ne se fait pas de se moquer de lui. Voilà il n'y a aucun intérêt de se moquer de lui. »; « Oui il peut rester dans sa famille parce que même s'il est différent, euh, on est pas pareil, on peut rester là où on aimait. Je trouve ça horrible de se moquer des autres. »; « Dans le vilain petit canard, il aurait pu rester avec sa famille parce que aussi, on est tous différent, bah, même si on est tous différent là, on ne s'en va pas comme ça euh, voilà. Le vilain petit canard, il était tellement triste mais il aurait pu réfléchir à leur dire, de se défendre, de s'innocenter, sa tristesse qu'il, tout ça. Il pourrait demander : vous aimeriez

qu'on vous dise la même chose ? Bah non. Il aurait pu rester aussi parce que c'est pas parce qu'il est différent que il ne va pas recevoir un jour de l'amour de sa fausse famille. Et c'est pas parce que il s'en va que tout va s'arranger forcément, là il a pris un coup de chance, il a retrouvé sa famille mais c'est pas arrivé à tout le monde d'avoir ce coup de chance. »; « Moi je trouve que le vilain petit canard, il avait raison de partir, parce que il na peut être pas vécu que des bonnes choses dans son aventure mais euh peut être que les animaux de la ferme, ils n'aurait pas arrêté de se moquer de lui et peut être que il aurait du se cacher dans un endroit pour pour éviter ça. Et que il a bien fait de partir de partir de la ferme et c'est trouvé sa vraie famille parce que sinon euh ça aurait ou gâcher sa vie. ». Nous retrouvons des avis très diversifiés sur le sujet mais les élèves ont su argumenter leur choix.

Les élèves ont également émis des avis sur le personnage de Germaine dans le livre *La Vengeance de Germaine* : « Elle a eu tort de se venger parce que si elle avait pris le temps de connaître Lulu, et de euh, d'être vraiment méchante, parce que (...) Germaine elle aurait pu simplement demander que ses petits arrête de se moquer, que elle l'aide à être comme elle voilà, et peut être qu'elles auraient put devenir amie, ça l'aurait empêcher de tuer parce que c'est pas famille de la ferme qui a tué, c'est plutôt Germaine qui a fait grossir Lulu, sans Germaine, Lulu ne serait pas passé à la casserole quoi, donc euh, elle a eu tort je trouve, parce que elle aurait tout simplement pu lui demander des services. ». Ici aussi, les élèves, surtout l'élève a su s'exprimer sur le sujet de la vengeance et a su justifier son avis. Il a en effet, exprimer son point de vue sur une valeur morale.

De plus, nous remarquons qu'un des élèves a su s'identifier à un personnage lors du débat. Particulièrement celui de Joli-Coeur : « Je lui ferai rien, je me moquerai pas de lui, je lui ferai rien de mal. Par contre si, moi on m'embête, ils sont massacrés. ». Il a exprimé son ressenti par rapport à ce qu'a vécu Jojo dans *Joli-Coeur*.



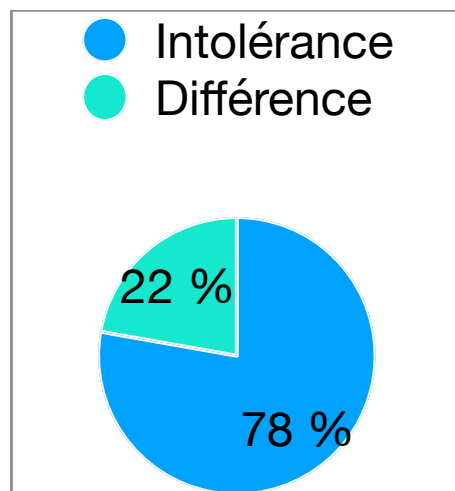
Nous avons réalisé ce graphique, en fonction des différentes réponses des élèves sur tous les recueils de données. Ainsi, nous remarquons que seulement 17% des élèves n'ont pas eu d'empathie fictionnelle, en regroupant l'absence d'empathie et la description du texte. Ce qui veut dire que la quasi-totalité des élèves a su faire preuve d'empathie fictionnelle et a su comprendre l'histoire et sa moralité.

D - Compréhension Intolérance/Différence.

De plus lors du questionnaire, la première question était de choisir entre intolérance et différence afin de voir si pour eux l'album abordait plus la thématique de différence ou d'intolérance. Nous avons remarqué une grande majorité des élèves sur l'intolérance. Nous avons défini avec les apprenants que l'intolérance était le fait de ne pas supporter les personnes qui ont d'autres opinions que soi, ils ne font donc pas preuve de tolérance. Et la différence était un caractère qui les distingue l'un l'autre, une opposition, un contraste.

Nous avons remarqué que les élèves en majorité répondaient « différence » lorsqu'il s'agissait d'une différence plutôt physique. En effet, dans *La vengeance de Germaine* les personnages ont comme caractéristique d'être opposés physiquement. Dans *Alice sourit*, sa particularité est d'être en fauteuil roulant. Dès le moment où les personnages étaient mis à l'écart par d'autres personnages, les élèves répondaient majoritairement « intolérance ». En effet, dans *Joli-Coeur*, le personnage principal, Jojo, était laissé de côté et était moqué par les autres camarades par rapport à sa différence. Dans *Le Vilain Petit Canard*, une majorité des élèves ont répondu « intolérance » à cause du fait que le personnage a été moqué par tout son entourage pour sa différence physique. Mais certains élèves ont répondu « différence » justement pour sa caractéristique physique qui le différenciait de sa famille du début et c'était pour eux la thématique qui résultait de cette histoire, c'est par sa différence que l'histoire est écrite.

Cela donne le graphique suivant :



Nous pouvons dire que ces deux mots sont encore très mal perçus par les élèves. Le but était de leur faire remarquer que par la différence de chacun, une histoire propre pouvait être écrite et que c'est par cette différence que les personnages en ressortent plus forts. Ils ne doivent pas percevoir cela comme négatif mais plus comme positif qui sera propre à chaque individu. Les élèves ont ici perçu davantage le négatif des histoires, ils se sont focalisés énormément sur le regard des autres.

3.6. Critique de nos supports.

Ainsi, nous pouvons analyser nos supports. En mettant en oeuvre nos démarches, nous avons pu avoir un regard critique sur les supports que nous avons conçus pour cette séquence. En y réfléchissant toutes les deux, nous nous sommes rendu compte que certains points pouvaient être complexes à comprendre pour les élèves. En effet, la distinction entre les deux termes « différence » et « intolérance » l'a été. Avec du recul, certaines oeuvres se focalisaient plutôt sur l'intolérance que la différence, mais les deux cohabitaient tout de même ensemble. Pour *Joli-Coeur*, le personnage est différent des autres, mais également ridiculisé par les autres personnages à cause de cette différence, cela fait donc intervenir l'intolérance. Les élèves dans ce cas-là ont pratiquement tous entourés « intolérance ».

Si nous devons réaliser le débat à nouveau, nous changerions entièrement ce dernier afin de partir cette fois-ci sur un débat littéraire. En effet, notre question à visée philosophique a certes permis aux élèves de parler de leur vécu et donc nous a permis d'observer leur appropriation à l'histoire. Cependant, ils se sont très peu référés aux oeuvres en question, ce qui pourtant est le but de notre mémoire : En quoi la littérature de jeunesse peut-elle permettre aux apprenants d'accepter les différences. Ainsi, ce débat littéraire serait organisé en deux groupes : un groupe regroupant les personnages principaux (Jojo, Alice, Germaine, le vilain petit canard), et les opposants (les camarades de classe de Jojo, Lulu, les autres canards). Ce débat serait davantage porté sur les personnages étudiés afin qu'ils se mettent à leur place et ainsi développer leur empathie. En effet, nous proposerions une question générale en lien avec la thématique des textes puis au fur et à mesure du débat, selon les réponses des élèves nous proposerions des questions ciblées sur les personnages.

3.7. Synthèse.

En guise de synthèse de nos analyses, nous avons d'abord pu observer que les élèves ont fait preuve d'empathie fictionnelle dans la grande majorité. En effet, au cours de notre démarche d'investigation, un grand nombre d'élèves se sont petit à petit appropriés les oeuvres proposées. Cependant, cette appropriation se mesure à différents niveaux : peu impliqué voire hermétique, très impliqué, enfin trop impliqué voire en confusion entre réalité et fiction.

Le tableau présentant le niveau de nos différents élèves a pu nous être utile afin de faire un possible lien entre l'acceptation des différences, le degré d'empathie fictionnelle et le niveau de nos apprenants. En effet, les copies récoltées contenant les réponses les plus chargées d'empathie appartenaient majoritairement à des élèves ayant un bon niveau de lecture, aimant lire régulièrement. Tandis que les élèves pas ou peu impliqués ont été en majorité ceux avec un niveau fragile ou en difficulté. Mais sur nos dix-huit apprenants, plus de la moitié a su faire preuve d'une grande réflexion sur les sujets abordés dans les albums et ont tous été dans la tâche. Ainsi nous aurions pu faire un questionnaire sur la fréquence ou sur l'aisance de lecture qu'a chaque élève, afin de voir si les compétences de lecture étaient en lien avec la compréhension des oeuvres et donc à l'appropriation dans l'histoire. Et ainsi par la suite, créer des groupes hétérogènes en fonction de ces critères.

De plus, les deux termes que sont l'intolérance et la différence ont été difficile à discerner pour les élèves. Ils se sont appropriés les deux termes, la différence correspondant plutôt à des critères physiques, et l'intolérance à l'exclusion sociale. De plus, en recueillant les réponses aux questionnaires, nous avons remarqué que certaines oeuvres pouvaient contenir aussi bien la différence et l'intolérance, ce qui a mis en grande difficulté les élèves. Afin de remédier à ces difficultés, nous aurions pu supprimer cette question ou demander simplement si l'album mettait en oeuvre la différence. Si nous prenions un autre livre, il aurait fallu que la différence soit plus marquante que l'intolérance.

En ce qui concerne le débat, il a été intéressant pour les élèves car ils ont pu faire preuve d'une grande réflexion et ont pu exprimer leurs points de vue sur le sujet. Ce débat a également été très intéressant pour nous, car grâce à celui-ci nous avons pu voir la réflexion des élèves après nos séances. Cependant, la plupart des interventions d'élèves se sont avérées être des histoires personnelles vécues par les élèves. Ces derniers ne se sont pas assez focalisés sur la lecture des oeuvres vues en classe. Notre rôle a donc été à ce moment-là de les guider. Qu'aurait-on pu faire pour les engager davantage à utiliser les oeuvres ? Peut-être nous aurions pu guider les élèves dès le début du débat, en formulant que nous voulions des questionnements par rapport aux lectures précédemment vues tous ensemble.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Ce mémoire avait pour ambition de voir si la littérature de jeunesse de par ses divers apports telle que l'empathie fictionnelle permettait à l'enfant d'acquérir des compétences civiques et donc de l'amener vers une acceptation de l'autre.

Pour répondre, nous avons émis les hypothèses suivantes qui sont confirmées et validées au cours de notre expérimentation :

- Les différents apports de la littérature de jeunesse qui ont pour rôle de permettre au lecteur de comprendre le monde qui les entoure, de lui donner du sens et de provoquer de l'empathie du lecteur.
- L'empathie fictionnelle comme compréhension du récit : Une des compétences importantes pour comprendre la morale de l'histoire est de comprendre les états mentaux des personnages, avoir une empathie fictionnelle.
- La littérature de jeunesse comme fondateur de compétences civiques. Dans de nombreux livres de jeunesse est abordé le sujet du « vivre ensemble » et donc l'élève acquiert des compétences civiques, ce qui est fondamental.

Nous vous avons présenté dans un premier temps ce qu'étaient la littérature de jeunesse et son rôle fondamental dans la construction personnelle de l'élève. Également l'importance d'utiliser différents genres littéraires en classe comme par exemple le roman et l'album. La littérature a un rôle sur la responsabilité civique de l'enfant de par ses différentes thématiques pouvant être abordées. Dans une deuxième partie, nous nous sommes centrées davantage dans la compréhension de l'histoire afin de créer des compétences civiques à travers l'empathie fictionnelle, l'anthropomorphisme et les différentes fonctions du personnage. Pour terminer, nous avons mis en place une expérimentation en situation de classe afin de valider nos hypothèses émises en début de mémoire.

Nous avons tenté de montrer différentes activités offrant le cheminement de l'empathie fictionnelle et de la réflexion sur le monde qui l'entoure : par la découverte de plusieurs albums, de questionnaire sur sa propre interprétation et par un carnet de lecteur afin de voir la compréhension de la lecture. Puis par un débat final qui joue un rôle important tant pour voir la compréhension littéraire que pour les compétences civiques. À travers notre expérimentation, nous avons ainsi constaté que la littérature de jeunesse est un excellent moyen de stimuler les élèves, de percevoir leurs compréhensions sur un thème bien précis. Elle joue donc un grand rôle dans le développement de la pensée des apprenants. Au terme de ce travail de recherche, nous pouvons dire que nous sommes moyennement arrivées à répondre à nos hypothèses. Nous pouvons ainsi dire que :

- Par la littérature de jeunesse les élèves ont pu découvrir de nouvelles choses sur le monde qui les entoure.
- La compréhension d'une histoire se fait par l'empathie fictionnelle, et que grâce à celle-ci l'élève a pu comprendre la morale de chaque histoire.
- Par la littérature de jeunesse, les élèves ont acquis quelques compétences civiques, l'acceptation de l'autre et le regard des autres. Malheureusement ce point-ci n'a pas pu être très visible, il nous était impossible de voir une évolution en seulement deux semaines de stage car c'est un travail qui se fait sur le temps. Malgré tout, nous avons quand même perçu quelques petits changements chez certains apprenants.

Une démarche telle que celle-ci a pour but l'ouverture d'esprit de l'élève. Pour cela, nous aurions pu faire le choix d'une différence nouvelle. Par exemple, une différence d'actualité dans notre société, telle que les différentes formes de familles (monoparentales, homoparentales, adoptives, recomposées, nucléaires). En effet, même si les mentalités évoluent, certains continuent à croire uniquement au schéma classique de deux parents hétérosexuels, ce qui se répercute sur les croyances et conceptions de leurs enfants et donc de nos futurs élèves. Il est donc fondamental de normaliser cela vis à vis des élèves dès le plus jeune âge afin de ne pas avoir une vision stéréotypée. Le

livre que nous aurions choisi est un livre qui aborde justement ces différentes familles,
Toutes les familles de mon village d'Ophélie Celier et Thomas Piet.

BIBLIOGRAPHIE

- Ben Ahmed Chemli, M. (2012). L'identification au personnage dans la didactique de la lecture littéraire l'exemple de la trilogie de Y.Khadra. (Université de Rennes 2 et Université de Sousse). Repéré à <https://theses.hal.science/tel-00833611/document>
- Bishop, M-F. et Boiron, V. (2018). Des usages didactiques du personnage. (p.5-11).
- Garcia-Debanc, C. Les différents genres de la littérature de jeunesse. Repéré à <http://crpe.free.fr/contfran6.htm>
- Giasson, J. (2005) Les enjeux de la littérature de jeunesse. Repéré à <https://littdejeunesse.monsite-orange.fr/page-577639f236216.html>
- Jacques, M., Raulet-Marcel, C. et Tailhandier, S. (2022) *Les écrits d'appropriation en question(s)*. (p.5-15). Repéré à <https://doi.org/10.3917/lfa.216.0005>
- Larrivé, V. (2015). *Empathie fictionnelle* et écriture en « je » fictif. Repéré à <http://journals.openedition.org/reperes/913>
- Larrivé, V. (2020). Prise en compte du sujet lecteur à l'école élémentaire. Éléments de constat chez les professeurs des écoles stagiaires exerçant en cycle 3. Repéré à <https://journals.openedition.org/pratiques/9362>
- Louichon, B. et Sauvaire, M. (2018). Le tournant éthique en didactique de la littérature. Repéré à <http://journals.openedition.org/reperes/1652>
- Ministère de l'éducation nationale. (2020) Lecture et compréhension de l'écrit : Débat interprétatif. Repéré à <https://eduscol.education.fr/document/16336/download>
- Ministère de l'éducation nationale. (2020). Culture littéraire et artistique : Le carnet de lecteur. Repéré à <https://eduscol.education.fr/document/16438/download>

- Ministère de l'éducation nationale. (2020). Un référentiel pour l'éducation prioritaire. Repéré à <https://eduscol.education.fr/document/14248/download?attachment>
- Ministère de l'éducation nationale. (2020). Programmes Eduscol. Se découvrir, s'affirmer dans le rapport aux autres. Repéré à <https://eduscol.education.fr/document/16456/download>
- Nadi, T. (2018). Essai de définition de la littérature de jeunesse et de l'album narratif. Repéré à <https://arlap.hypotheses.org/10563>
- Noël-Gaudreault, M. et Le Brun, C. (2013). La littérature de jeunesse : le lecteur, l'oeuvre, les passeurs et le passage. Dans la *Revue des sciences de l'éducation*. (p. 25-32).
- Perrin-Doucey, A. (2019). Littérature et lecture, valeurs et citoyenneté : quels apports pour l'enseignement moral et civique ?. Repéré à <http://journals.openedition.org/recherchestravaux/1629>
- Romian, H. (2018), Tauveron, C. (1995) : Le personnage. Une clef pour la didactique du récit à l'école élémentaire. (p.172-175).
- Tauveron, C. et Bishop, M-F. (2018). La vie secrète du personnage. (p. 13-26).
- Turin, J. (2011). Ces livres qui font grandir les enfants. Repéré à <https://id.erudit.org/iderudit/1006285ar>

LIVRES DE JEUNESSE

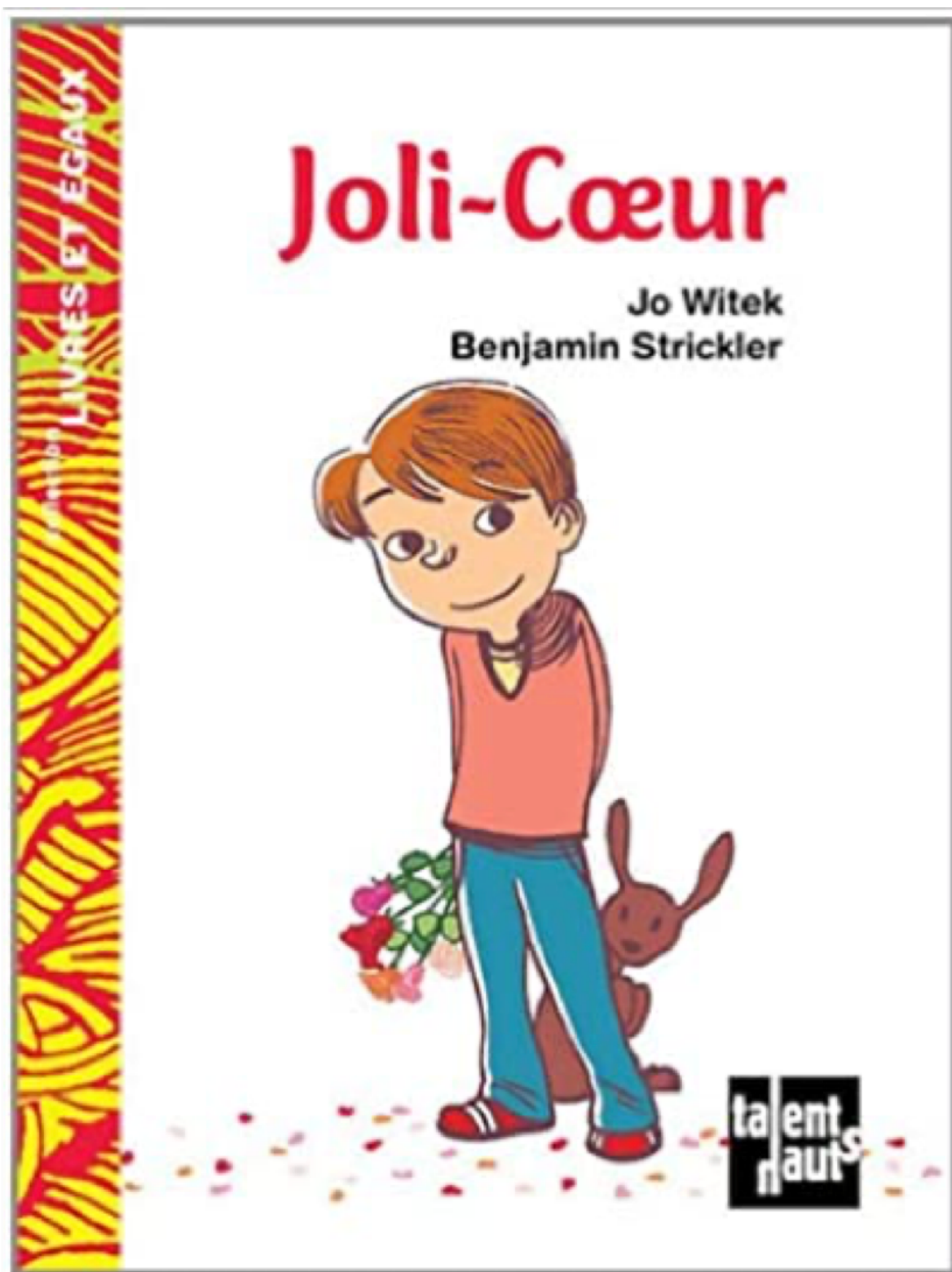
- ANDERSEN, HC. (2011). *Le vilain petit canard*. Gallimard Jeunesse, 2011.
- WILLIS, J. (2015). *Alice sourit*. Gallimard Jeunesse, 2015.
- EECKHOUT, E. (2002). *La vengeance de Germaine*. Pastel-Ecole des loisirs, 2002.
- WITEK, J. (2017). *Joli-coeur*. Talents Hauts, 2017.

ANNEXES

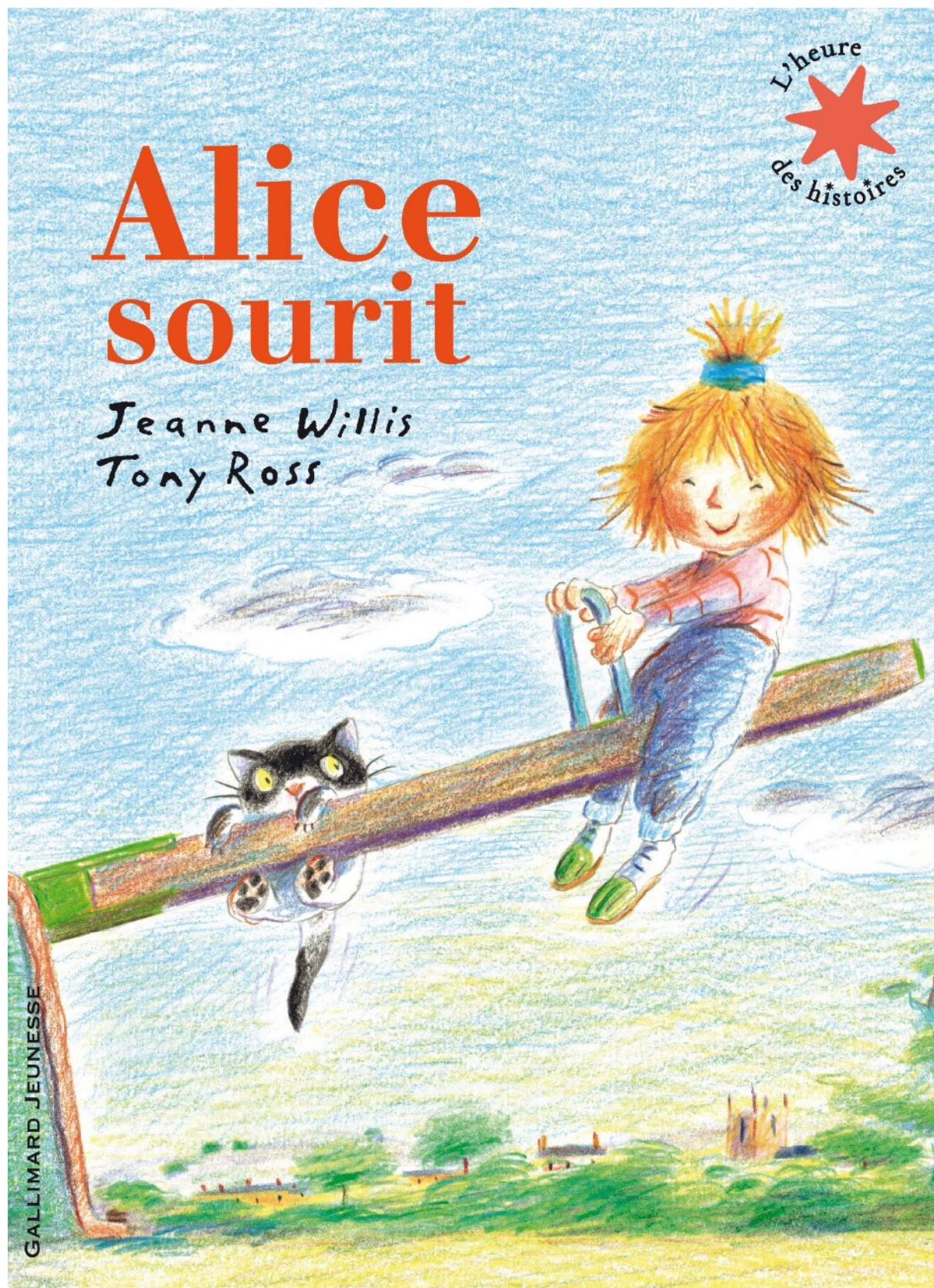
Annexe 1	52
ANNEXE 2	56
ANNEXE 3	62
Annexe 4	66
Annexe 5	102

ANNEXE 1

Joli-Cœur, Jo Witek et Benjamin Strickler



Alice sourit, Jeanne Willis et Tony Ross



La vengeance de Germaine, Emmanuelle Eeckhout

Emmanuelle Eeckhout

La vengeance de Germaine



Pastel

Le vilain petit canard, Hans Christian Andersen et Henri Galeron

HANS CHRISTIAN ANDERSEN • HENRI GALERON

L'heure
des histoires

Le vilain petit canard



ANNEXE 2

Alice rit,

Alice chante,

Alice vole,

Alice se balance.

Alice est gentille,

Alice est vilaine,

Alice est contente,

Alice est triste,

Alice danse,

Alice se promène,

Alice nage,

Alice se cache,

Alice boude,

Alice crie,

Alice est en colère,

Alice est fière,

Alice fait des splash !

Alice fait des tours,

Alice fait coucou,

Alice fait des grimaces.

Alice compte juste,

Alice se trompe,

Alice pleure,

Alice est forte.

Alice trotte,

Alice rame,

Alice peint,

Alice lance.

Alice a peur,

Alice serre son doudou,

Alice veut des câlins,

Alice veut des histoires.

Voilà Alice, elle est comme ça, tout simplement, comme toi et moi.

« « — Une histoire d'amour !!! a hurlé Jojo de bon cœur, avec toutes les filles de sa classe.

Pour une fois que la maîtresse demande aux élèves de choisir entre une histoire d'amour et une histoire d'aventure, Jojo n'a pas hésité une seconde. Il a levé le doigt très haut pour le livre Amandine cœur grenadine. Il n'a pas réfléchi. Il est comme ça Jojo, il dit ce qu'il pense, sans mentir ni rougir. Et les histoires d'amour qui finissent bien, il adore ça depuis toujours. Alors, pourquoi s'en priver ? »

« En une seconde, tous les regards de ses camarades se sont tournés vers lui.
— Oh, l'autre ! Il aime les histoires d'amour ! La fille ! La chochette ! a hurlé Carlos en le montrant du doigt comme si Jojo s'était soudain transformé en extraterrestre à jupette.

— Non, merci, une fille comme lui, on n'en veut pas ! a répondu Jeanne, en éclatant de rire avec les autres filles.

— Jojo, joli-cœur ! Le garçon-fille qui aime les fleurs... s'est mis à chanter »

« C'est comme ça que Jojo est devenu en moins d'une minute la HOOONTE de la classe. Et en moins d'une heure, la HOOONTE de l'école entière. C'est que les nouvelles vont vite dans la cour de récré (surtout les mauvaises nouvelles). »

« Quand il sort la tête de son coussin, Jojo s'aperçoit tout à coup qu'il dort dans une véritable chambre de princesse. Il ne s'en était jamais aperçu : les rideaux sont à fleurs roses et sa commode est couverte de poupées et de colliers. Quelle horreur !

Alors Jojo voit rouge. Il ouvre la fenêtre de sa chambre en grand et se met à tout jeter dans le jardin. Poupées, dinette en porcelaine, coffre à bijoux, ours en peluche et déguisement de fées... »

« — Alors Jojo, quel est le problème ? lance sa mère.

— Je ne suis pas une fille, c'est ça le problème ! répond Jojo à sa mère sur un ton décidé.

— Tu voudrais être une fille ? interroge-t-elle avec un sourire malicieux.

— Nooooooon ! Ça va pas la tête ! répond Jojo.

— Merci, c'est sympa pour nous ! ajoute Émilie.

— Je ne dis pas que c'est nul d'être une fille, mais moi, je suis un garçon. Et les copains se moquent de moi parce que j'aime les histoires d'amour, les fleurs et que je pleure pour un rien. »

« — Tu as un cœur d'or, Jojo, lui dit la vieille femme en l'embrassant sur la joue. Tu es un amour ! C'est si rare les garçons comme toi, doux, attentionnés. La plupart des garçons de ton âge se moquent des vieilles personnes comme moi, mais, toi, tu es un gentil petit gars... »

« Jojo ne veut pas écouter le suite ! Pas ce soir. Il s'enfuit en courant. Lorsqu'il croise les autres garçon du village en train de jouer à la guerre avec des bâtons, il se sent vraiment différent. Pas comme les autres. Et si c'était vrai? S'il avait un cœur de fille dans un corps de garçon ? Et s'il était une fille manquée ? »

« Tu sais, ton père aussi était très romantique, il adorait les films et les chansons d'amour et les larmes lui montaient souvent aux yeux.

— C'est vrai ? s'exclame Jojo. Et les autres garçons ne le traitaient pas de fille manquée ?

— Non ! Les garçons sensibles et gentils ne sont pas des filles manquées, pas plus que les filles qui aiment la bagarre ne sont des garçons manqués. C'est juste une affaire de caractère et chacun est comme il est ! Et puis, je vais te confier un secret : les plus grands artistes sont des personnes comme toi qui s'émerveillent de la beauté du monde. »

«[...] tu sais faire plaisir à tout le monde. C'est vrai qu'il est joli ton cœur, Jojo, et moi j'adore ça, conclut Priscilla en l'embrassant sur la joue. »

« Enfin les oeufs craquèrent l'un après l'autre, on entendait: "clac clac !", tous les jaunes d'oeufs étaient devenus vivants et sortaient la tête.

- Coin, coin ! disait la cane.

[...]

- Non, je ne les ai pas tous. Le plus grand oeuf est encore là ; combien de temps ça va-t-il encore durer ? J'en ai bientôt assez. Et elle se recoucha. »

« - Ça dure bien longtemps pour un seul oeuf, dit la cane couchée. Il ne veut pas se percer ; mais tu verras les autres, ce sont les plus jolis canetons que j'aie vus ; ils ressemblent tous à leur père, ce scélérat qui ne vient pas me voir. »

« Enfin le gros oeuf creva.

- Pip ! Pip ! dit le petit en sortant.

Il était grand et laid. La cane le regarda.

Voilà un caneton terriblement gros, dit-elle ; aucun des autres ne lui ressemble ; ce ne serait pas tout de même un dindonneau ; enfin, on verra ça bientôt ; il faudra qu'il aille à l'eau, quand je devrais l'y pousser à coups de patte. »

« - Ce sont de beaux enfants que vous avez, la mère, dit la vieille cane ornée d'un ruban à la patte. Tous beaux à l'exception de celui-là ; je voudrais que vous puissiez le refaire. »

« Mais le pauvre caneton qui était sorti de l'oeuf le dernier, et qui était si laid, fut mordu, bousculé et nargué, à la fois par les canes et les poules.

- Il est trop grand, disaient-elles toutes.

Et le dindon, qui, étant né avec des éperons, se croyait empereur se gonfla comme un cargo à pleines voiles, se précipita sur lui, puis glouglouta, et sa tête devint toute rouge. Le pauvre caneton ne savait où se fourrer, il était désolé d'avoir si laide mine et d'être la risée de toute la cour des canards. »

« Il vit sous lui sa propre image, mais qui n'était plus celle d'un oiseau gris tout gauche, laid et vilain. Il était lui-même un cygne. »

À la ferme,
presse tous les animaux s'entendaient bien...

Seules Germaine et Lulu se disputaient souvent.

Lulu était une belle poule dodue, très coquette.

De caractère affable,
elle avait toujours quelque chose à raconter.

Lulu avait beaucoup d'amoureux.

Les plus beaux coqs des environs lui faisaient
la cour et la couvraient de cadeaux.

Germaine était moche...
et toujours de mauvaise humeur.

Elle passait des journées entières
à imaginer comment embêter Lulu.

Elle courait après les plus vilains coqs des environs mais aucun ne voulait d'elle.

Un jour, Lulu pondit 6 beaux gros oeufs, Germaine elle ne pondit seulement qu'un
oeuf.

Les oeufs de Lulu sortirent six vigoureux poussins, ils devinrent des coquelets
adorables et intelligents.

Le fils de Germaine avait aussi mauvais caractère que sa mère et travaillait très
mal à l'école.

Les fils de Lulu se moquaient tout le temps de lui.

Excédés, Germaine décida de se venger pour de bon.

Elle se rendit chez Lulu avec des gâteaux.
- Faisons la paix ? proposa-t-elle.

Gourmande, Lulu ne résista pas.

Germaine lui apporta chaque jour une pâtisserie...

Jusqu'au jour où la fermière vint au poulailler choisir une poule pour le dîner. [...]

Parcours de lecture



TITRE : *Le vilain petit canard* NOTE :

AUTEUR :

Andersen



RÉSUMÉ : *C'est l'histoire d'un œuf qui éclos dans une ferme un canard sort à sa tête. Il voit son reflet et il était un cygne.*

QUI EST LE PERSONNAGE PRINCIPAL ET SA DIFFÉRENCE ?

Le personnage principal est le vilain petit canard. Sa différence est qu'il est laid et qu'il est différent des autres.

DÉCRIVEZ LE CONFLIT DE L'HISTOIRE.

Le vilain petit canard est laid et tout les autres se moque de lui.

VOS RESENTIS APRÈS LA LECTURE

Nous sommes tristes pour le vilain petit canard.

QU'AVEZ-VOUS PENSÉ DE CE LIVRE ? (J'AI APPRIS QUE... JE ME DEMANDE SI... JE PENSE QUE...)

J'ai appris que tout un monde la différence on est tous pareils. Je me demande si il est heureux avec sa famille. Je pense qu'il est heureux avec sa nouvelle famille.

Parcours de lecture

NOS NOMS



TITRE : *La vengeance de Germaine*
AUTEUR : *Emmanuelle Eckhout*

NOTE :



RÉSUMÉ : *Il était t'une fois deux poules qui se disputaient Lulu et Germaine. Un jour Germaine voulu se venger elle apporta les grains à Lulu. Jusqu'au jour où la fermière haïssa Lulu la mangea et Germaine eu sa revanche.*

QUI EST LE PERSONNAGE PRINCIPAL ET SA DIFFÉRENCE ?

Le personnage de l'histoire est Germaine. Leur différence que Lulu est belle et Germaine est moche.

DÉCRIVEZ LE CONFLIT DE L'HISTOIRE.

Germaine est jalouse de Lulu. Parce que Lulu est belle et Germaine est moche.

VOS RESENTIS APRÈS LA LECTURE

De la vengeance de la tristesse

QU'AVEZ-VOUS PENSÉ DE CE LIVRE ? (J'AI APPRIS QUE... JE ME DEMANDE SI... JE PENSE QUE...)

J'ai appris que la vengeance ce pas bien. Je me demande si Germaine devrait simplement dire à Lulu quelle voulait être belle.

Parcours de lecture



TITRE : Une histoire d'amour

NOTE :

AUTEUR : Benjamin Strickler



RÉSUMÉ : C'est l'histoire de Jajo qui choisit une histoire d'amour. La maîtresse lui demande si il ne être une fille.

QUI EST LE PERSONNAGE PRINCIPAL ET QUELLE EST SA PARTICULARITÉ ?

C'est jajo il aime jouer de fille.
Et aime le rose.

DÉCRIVEZ LE CONFLIT DE L'HISTOIRE.

Le conflit de jajo c'est que tout le monde se moque de lui.

VOS RESENTIS APRÈS LA LECTURE :

mes ressentis : il s'empêche, colère, tristesse

QU'AVEZ-VOUS PENSÉ DE CE LIVRE ? (J'AI APPRIS QUE..., JE ME DEMANDE SI... JE PENSE QUE...)

Les histoires d'amour ne sont pas que pour les filles.
Il ne faut pas faire ça

Parcours de lecture

NOS NOMS



TITRE : *Alice sourit*
AUTEUR : *Jeanne Willis.*

NOTE :



RÉSUMÉ : *Alice est une petite fille qui fait les même chose que nous et qui est en fauteuil roulant.*

QUI EST LE PERSONNAGE PRINCIPAL ET SA DIFFÉRENCE ?

Le personnage principal est Alice. Sa différence est handicapé.

DÉCRIVEZ SA VIE :

Alice fait comme nous.

VOS RESENTIS APRÈS LA LECTURE :

Nous ressentions : relaxé, triste,

QU'AVEZ-VOUS PENSÉ DE CE LIVRE ? (J'AI APPRIS QUE... JE ME DEMANDE SI... JE PENSE QUE...)

J'ai appris que tous les enfants peut être comme même si on est en fauteuil roulant.

ANNEXE 4

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *Alice sourit*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?

- Que représente Alice ?

collé

- Comment est la vie d'Alice ?

collé

- Si tu as une personne avec un handicap dans ton école/ ta classe que ferais-tu ?

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

bien

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *Alice sourit*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?

- Que représente Alice ?

Elle est différente de moi car elle sourit tout le temps

- Comment est la vie d'Alice ?

elle est beaucoup trop différente de la même

je n'aimerais pas avoir sa vie car elle ne joue pas au foot

- Si tu as une personne avec un handicap dans ton école/ ta classe que ferais-tu ?

je l'embêterai pas parce que je n'ai pas envie

c'est pas rigolo

j'ai déjà eu des problèmes et je ne pouvais rien faire

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

j'ai pleuré

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *Alice sourit*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance?

- Que représente Alice ?

parce que son comportement n'est pas bien.

- Comment est la vie d'Alice ?

bien et pas bien.

- Si tu as une personne avec un handicap dans ton école/ ta classe que ferais-tu ?

je l'aide.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

très bien.

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre :

Auteur :

Alice courtois

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?
- Que représente Alice ?

triste

- Comment est la vie d'Alice ?

très bien

- Si tu as une personne avec un handicap dans ton école/ ta classe que
ferais-tu ?

du voir la voir

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

étonné

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *Alice sourit*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?

- Que représente Alice ?

Alice est une petite fille qui fait comme nous à part que elle est sur un fauteuil roulant.

- Comment est la vie d'Alice ?

Ça m'a pas une vie classique.

- Si tu as une personne avec un handicap dans ton école/ ta classe que ferais-tu ?

Je l'aiderai.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Triste.

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre :

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?

- ~~Quelle est la grande différence entre le petit canard et sa famille au début ?~~ que représente Alice ?

d'une fille endoctrinée.

- ~~Que ferais-tu à sa place ?~~ Comment est la vie d'Alice ?

d'une roi pas très bien.

- ~~Que ferais-tu à la place des autres animaux ?~~
si tu es une personne avec un handicap dans ton école que ferais-tu ?

Je l'aide à faire des chose

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

calm et bien

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre :

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire : différence ou intolérance ?


- Que représente Alice ?

Elle représente une personne handicapée.

- Comment est la vie d'Alice ?

Elle est pareille que nous.

- Si tu as une personne avec un handicap dans ton école/ ta classe que ferais-tu ?

Ils aideraient 

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Je me sens en paix et tranquille.

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre :

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?
- Que représente Alice ?

• différence

- Comment est la vie d'Alice ?

la vie d'Alice est grande nous.

- Si tu as une personne avec un handicap dans ton école/ ta classe que ferais-tu ?

Je l'aiderai.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

surprenant

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *Alice sourit*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?
- Que représente Alice ?

par ce qu'elle est bizar

- Comment est la vie d'Alice ?

solle

- Si tu as une personne avec un handicap dans ton école/ ta classe que ferais-tu ?

cinéma, dubier.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

bien

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre :

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire : différence ou intolérance ?

- Quelle est la grande différence entre le petit canard et sa famille du début ?

et s'occupe d'un œuf.

- Que ferais-tu à sa place ?

de le taper.

- Que ferais-tu à la place des autres animaux ?

de les protéger.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

triste pour le petit ~~canard~~ canard. le retour sa famille

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *Le vilain petit canard*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire : différence ou intolérance ?
- Quelle est la grande différence entre le petit canard et sa famille du début ?

Il es lais tous les animaux le regète.

- Que ferais-tu à sa place ?

Je me defendrais.

- Que ferais-tu à la place des autres animaux ?

Je le laisseré.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

A la foi triste a la foi bien.

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre :

Le vilain petit canard

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?

- Quelle est la grande différence entre le petit canard et sa famille du début ?

Et que le petit canard est gri et par sa famille.

- Que ferais-tu à sa place ?

Je me soucier.

- Que ferais-tu à la place des autres animaux ?

Je le tuerer.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Je me sens content

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *Le vilain petit canard*
Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?
- Quelle est la grande différence entre le petit canard
et sa famille du début ?

la différence est que le petit canard est gris.

- Que ferais-tu à sa place ?

je lui dirais de se cacher dans le reflet de l'eau.

- Que ferais-tu à la place des autres animaux ?

je lui dirais que il n'est pas un canard mais un ^{signe et} ~~signe~~
je l'aiderai à trouver sa famille.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

je suis triste pour le petit canard.

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre :

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?
- Quelle est la grande différence entre le petit canard
et sa famille du début ?

La famille le rejète

- Que ferais-tu à sa place ?

Je me défendré

- Que ferais-tu à la place des autres animaux ?

Je le laisseré

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Je la foi triste a la foi contenté

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre :

Le vilain petit canard

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire : différence ou intolérance ?
- Quelle est la grande différence entre le petit canard et sa famille du début ?

Le petit canard est laid et gris, mais sa famille non.

- Que ferais-tu à sa place ?

Je me défendrais.

- Que ferais-tu à la place des autres animaux ?

Je serais gentil avec le vilain petit canard.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Je me sens triste et en même temps joyeuse pour le petit canard.

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : le petit canard et vilain

Auteur :

- Choisis l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou (intolérance)?

- Quelle est la grande différence entre le petit canard et sa famille du début ?

~~de la couleur~~ le petit canard et brite
pour le rejete le ^{rejete} pour le ~~re~~
sa famille. ~~rejete~~

- Que ferais-tu à sa place ?

de le rejete

- Que ferais-tu à la place des autres animaux ?

je le fais en cour de pied.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

brite pour le petit canard

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *Le vilain petit canard*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire : différence ou intolérance ?
- Quelle est la grande différence entre le petit canard et sa famille du début ?

La grande différence est que il est laid.

- Que ferais-tu à sa place ?

je me défendrais. Et je dirais qu'on ne peut pas tous être pareils.

- Que ferais-tu à la place des autres animaux ?

je ne rejetterais pas parce que on n'a tous le droit d'être différent les uns des autres.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

fatiguer et un peu triste

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *Le vilain petit canard*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?

- Quelle est la grande différence entre le petit canard
et sa famille du début ?

Il est laid, moche et gris du cou il est rejeté par les animaux de la ferme.

- Que ferais-tu à sa place ?

Je me défendrais.

- Que ferais-tu à la place des autres animaux ?

Je serais gentille avec lui.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Je me sens triste pour lui.

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre :

La vengeance de Germaine

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?
- Quelle est la grande différence entre les deux personnages ?

*Lulu est jolie
Germaine*

- Que représente Lulu ?

une poule

- Que ferais-tu à la place de Germaine ?

Je demande si ses petit pouvé arêter de se moquer de moi.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Je me sens triste

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre :

La vengeance de Germaine

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire : différence ou intolérance ?

- Quelle est la grande différence entre les deux personnages ?

C'est que Lulu et belle et Germaine est moche.

- Que représente Lulu ?

Une belle poupule.

- Que ferais-tu à la place de Germaine ?

Ne pas tuer Lulu.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

De la tristesse pour Lulu.

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *La vengeance de Germaine*

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?
- Quelle est la grande différence entre les deux personnages ?

Lulu est belle .

Germaine est moche .

- Que représente Lulu ?

une poule .

- Que ferais-tu à la place de Germaine ?

Je demanderais à Lulu de maigrir .

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Je me sens triste .

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *La vengeance de Germaine*
Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?
- Quelle est la grande différence entre les deux personnages ?

*Lulu est jolie.
Germaine est moche.*

- Que représente Lulu ?
une poule

- Que ferais-tu à la place de Germaine ?

Je lui demanderais si ses bébés peuvent crier de se moquer de moi.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?
contente

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre :

La vengeance de Germaine

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance?
- Quelle est la grande différence entre les deux personnages ?

Lulu est jolie.

Germaine est moche

- Que représente Lulu ?

une poule

- Que ferais-tu à la place de Germaine ?

Je me moquerais d'elle.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

bien

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *La vengeance de Germaine*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?
- Quelle est la grande différence entre les deux personnages ?

parce que Germaine est maigre et Lulu est belle .

- Que représente Lulu ?

Elle est belle et elle aime tout les beaux cog

- Que ferais-tu à la place de Germaine ?

Je m'enfuirais

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Je me sens bien .

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *La vengeance de Germaine.*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?

- Quelle est la grande différence entre les deux personnages ?

parce que Lulu est belle et Germaine est moche.

- Que représente Lulu ?

une jolie poularde - poulette qui sont bon.

- Que ferais-tu à la place de Germaine ?

devenir belle et ne pas tuer Lulu

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

très bien -

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *La vengeance de Germaine*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire : différence ou intolérance ?
- Quelle est la grande différence entre les deux personnages ?

Lulu est belle et Germaine est moche.

• Que représente Lulu ?

Elle est belle

• Que ferais-tu à la place de Germaine ?

J demanderais à Lulu à meider à être belle

• Comment te sens-tu après cette lecture ?

J me sens un peu triste

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre :

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?
- Que représente Jojo ? Pourquoi se moque t-on de Jojo ?

Pource - que il aime les histoires d'amour et les fleurs et il pleure pour un rien.

- Que ferais-tu à sa place ?

Je me vengé.

- Que ferais-tu à la place des autres élèves ?

Je laide sé.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Bien.

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre :

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?
- Que représente Jojo ? Pourquoi se moque t-on de Jojo ?

- Que ferais-tu à sa place ?
je m'en moque moi pas

- Que ferais-tu à la place des autres élèves ?
rien

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Bien

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre :

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?

- Que représente Jojo ? Pourquoi se moque t-on de

^{Jojo ?}
Jojo est un petit garçon qui aime les histoires

- Que ferais-tu à sa place ?

Je les insulte

- Que ferais-tu à la place des autres élèves ?

Je le laisse tranquille

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Très bien

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre :

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance?
- Que représente Jojo ? Pourquoi se moque t-on de Jojo ?

Il est bien.

- Que ferais-tu à sa place ?

Je lui tape

- Que ferais-tu à la place des autres élèves ?

Je cache de ma maquette.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

bien

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : jolie - cœur ♥

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance?

- Que représente Jojo ? Pourquoi se moque t-on de Jojo ?

c'est un garçon qui aime les histoires d'amour.

- Que ferais-tu à sa place ?

Je lui dit d'arrêter.

- Que ferais-tu à la place des autres élèves ?

J'arrêterai de me moquer.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

bien.

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *Jolie cœur*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire : .
différence ou intolérance ?
- Que représente Jojo ? Pourquoi se moque t-on de Jojo ?

On se moque de jojo parcequ'il aime les histoire d'amour.

- Que ferais-tu à sa place ?

Je dirais que les histoire d'amour ne sont pas que pour les filles

- Que ferais-tu à la place des autres élèves ?

À la place des autre élèves je me moque ré pas.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Je me sens bien parcequ'e nous aussi on a le droit de lire des histoires d'amour.

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *Jolie - cœur*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance?

- Que représente Jojo ? Pourquoi se moque t-on de Jojo ?

On se moque de lui parce que il aime des histoire d'amour.

Jojo est un petit garçon qui aime les histoire d'amour.

- Que ferais-tu à sa place ?

Je partirer en pleurer.

- Que ferais-tu à la place des autres élèves ?

Je seré gentille avec Jojo.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Bien et triste.

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *Jojo - Comics*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?
- Que représente Jojo ? Pourquoi se moque t-on de Jojo ?

Pas que on c'est moqué de lui en prison.

- Que ferais-tu à sa place ?

Un petit garçon que aime les histoire d'amour.

- Que ferais-tu à la place des autres élèves ?

Mie santine male pour lui.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Rime


QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *joli cœur*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire :
différence ou intolérance ?

Que représente Jojo ? Pourquoi se moque t-on de Jojo ?

 Jojo est un petit garçon qui aime les histoires

- Que ferais-tu à sa place ?

J'aurais pris l'histoire d'aventure.

- Que ferais-tu à la place des autres élèves ?

Je m'aurais pas rigoler

Comment te sens-tu après cette lecture ?

bien

QUESTIONNAIRE B

Titre du livre : *Jolie cœur*

Auteur :

- Choisi l'un des deux termes qui résulte de l'histoire : différence ou intolérance ?
- Que représente Jojo ? Pourquoi se moque t-on de Jojo ?

Jojo représente un garçon. On se moque de *Jojo* parcequ'il aime les histoires d'amour parcequ'il a des poupées et une chambre rose.

- Que ferais-tu à sa place ?

Je dirais que les histoires d'amour on se aime ça.

- Que ferais-tu à la place des autres élèves ?

Je ne me moquerai pas de *Jojo* parcequ'il aime les histoires d'amour et le rose.

- Comment te sens-tu après cette lecture ?

Je me sens triste pour *Jojo*.

ANNEXE 5

Transcription du débat :

[...]

Marine : Qui veut réagir sur ce que vient de dire Luc.. ?

Elève 1: Luc ? Oh y a un chronomètre.

Camille : Oui.

Elève 7 : On a le droit d'être content même si on est moche parce que déjà on on y peut rien même si on est moche parce que peut-être qu'on est né comme ça et on peut rien faire.

Elève 14 : Oui mais euh à part si euhh

Par exemple, euh je connais euh qui était une fille et qui s'est fait transformée en garçon voilà.

Marine : Et est-ce qu'elle avait le droit au bonheur ?

Elève 14 : Beh oui.

Marine : Et pourquoi ?

Elève 14 : Behhh

Elève 15 : Beh je sais pas parce que elle voulait être un garçon.

Elève 14 : C'est elle qui a décidée.

Elève 15 : C'est pas parce que elle aimait les garçon que elle devait [brouhaha]

Marine : De quoi ?

Elève 12 : On peut quand même vivre sans le bonheur.

Marine : On peut quand même vivre sans le bonheur ?

Tout les élèves : Bah oui !

[Marine et Camille qui essaient de retrouver le calme.]

Marine : Si on veut répondre à ça, on lève le doigt.

[un élève tousse]

Marine : Alors on peut vivre avec le malheur ?

Elève 4 : Oui on peut vivre avec le malheur.

Marine : Et pourquoi ?

Elève 5 : Parce que si t'as du malheur et qu'il y a un un un

Elève 13 : Un arrêt cardiaque !

Elève 16 : C'est compliqué.

Marine : Et pourquoi ?

Elève 13 : Et beh euh tu peux pas euh

Marine : Pourquoi ? Comment ?

Elève 14 : On peut vivre avec le malheur.

Marine : Tu dis qu'on peut vivre avec le malheur, développe un petit peu.

Elève 14 : Parce que euh

Elève 8 : On peut vivre avec tout.

Marine : Tu sais pas ?

[Pas de réponse]

Marine : Qui est d'accord avec lui et peut développer s'il vous plait. Sur pourquoi on peut vivre avec le malheur.

Elève 1 : Beh euhhh parce que peut être que dès fois on a le malheur ou on a pas trop de chance, beh que il nous arrive euh peut-être euh plus de chose que les autres.

Camille : Hum hum

Elève 1 : De pas bien.

Marine : Hum Hum

Elève 5 : Par exemple on a jamais aucun amis. Et des fois quand on a pas d'amour on peut avoir envie de se suicider.

Marine : On a envie de se suicider si on a pas d'amour ?

Les élèves : ouiii

Elève 5 : Dès fois quand on a pas d'amour, on peut se croire mort parce que on parle à personne, on croit qu'on est comme un fantôme en fait, euhhh

Elève 2 : T'es sérieux ?

Mathis : Oui je suis sérieux.

Elève 11 : On peut vivre euh on peut vivre sans le bonheur mais après quand on commence à grandir, quand on est petit on a de moins en moins besoin des personnes parce que euhhh beh euhh il y a tout le temps quelqu'un dans une maison donc il y a à peu près tout le monde mais par contre plus tu grandis plus y a moins de personne avec toi et si tu n'as pas le bonheur ça veut dire qu'il peut t'arriver des choses euh si t'as que le malheur, sans le bonheur on peut presque mourir parce que t'as l'impression t'es seul et donc euh beh ta vie n'a plus de sens.

Marine : D'accord, quelqu'un veut répondre à ça ?

Elève 1 : Moi c'est pas la même chose !

Elève 14: J'ai envie de dire autre chose que elle.

[Brouhaha]

Marine ; C'est pas la même chose ?

Elève 1 : Mais si on a tout le temps le malheur on va finir psychiatrique.

Elève 12 : Mais non.

Elève 1 : Tout le temps tout le temps.

Marine : Tout le temps tout le temps ?

Elève 1 : Oui... Du coup on peut pas vraiment découvrir si on a tout le temps tout le temps du malheur.

Camille : Hum hum

[Marine laisse la parole à un autre élève]

Elève 14: Par contre si on a le malheur quand même peut être que ce qui n'est pas bien par contre c'est que peut-être que notre mère ou notre père ils peuvent nous abandonner en pleine rue, par contre ce qui serait bien c'est qu'on pourrait vivre tout seul.

Marine : Ça te plairait toi de vivre tout seul quand on est tout petit ?

Plusieurs élèves : Beh non !

[Brouhaha]

Marine : Chut ! On écoute élève ?

Marine : Est-ce que c'est bien de vivre tout seul ? Est-ce que le vilain petit canard il est content de vivre tout seul ?

Plusieurs élèves : Non !

Marine : De ne pas avoir de famille.

Elève 14: Non mais pas contre, moi euh un jour j'ai failli me faire emprisonner dans un magasin.

Elève 13 : Pareil !

Elève 15 : Moi aussi !

[Brouhaha]

Camille : Chuuut !

Elève 15 : Et ma maman elle m'a oublié.

[brouhaha et passation du bâton de parole]

Marine : On s'écoute !

Marine : Déjà vous avez oublié une règle : Ne pas parler en même temps que les autres.

Elève 5: Ne pas parler en même temps que les autres.

Marine : Oui et ?

Elève 1 : Et ne pas distraire les camarades

Elève 8 : Parler avec le bâton de parole.

Camille : Elève 11 ?

Elève 11: Moi je dis qu'on ne peut pas trop vivre sans le bonheur parce que sans le bonheur on peut jamais être joyeux, on peut jamais être joyeux de faire tout et que si on a que le malheur, on est tout le temps triste et notre corps a besoin d'un peu de bonheur quand même dès fois et voilà.

Camille : Tu peux passer le bâton s'il te plaît.

Elève 4 : Je peux donner un exemple ?

Marine : Oui tu peux donner un exemple.

Elève 4: Par exemple, ma mamie elle était très triste et elle allait tout le temps à l'hôpital parce que elle était malheureuse et tout et des troubles de coeur et tout et tout, et euhhh rencontrer des nouvelles personnes ça lui a fait, ça lui a remis de la joie dans le coeur et hum et maintenant elle est heureuse.

Camille : Et ces personnes elles pouvaient être complètement différente d'elle. Ça ne change rien !

Elève 4 : Oui.

Elève 10 : C'est pas parce qu'on est différent qu'on a pas le droit au bonheur.

Marine : Et pourquoi ?

Camille : Pourquoi tu penses ça ?

Elève 10 : Beh parce que même quand on est différente ça nous empêche pas de euh avoir le bonheur même si on est différent de l'autre euh

Camille : Ça t'apporte quoi ? Ça vous apporterait quoi de rencontrer des gens différents de vous ?

Les élèves : Euhh

Elève 14 : Je ferais semblant d'être amis avec eux.

Camille : Donne le bâton de parole à l'élève 1

(Les élèves se passent le bâton de parole)

Elève 1 : Merci. Et euh vivre sans le, euhh avec le malheur euh, on peut vu que après euh on se fait différent des autres aussi.

Camille : Mouais... qu'est ce que tu veux dire par là ?

Elève 1 : Beh euh..., ça me mettrai quelque chose en plus des autres (un élève tousse à ce moment précis) , voilà. C'est à qui du coup ?

Camille : À élève 15

Elève 15 : Par exemple euh, avec euh élève 18 on est différente, par exemple, elle a des lunettes et moi j'en ai pas mais on est quand même amis.

Camille : Voilà !

Elève 14 : Oui et même vous avez pas la même tête et vous avez pas les mêmes mains, vous avez pas les mêmes euh

Elève 1 : Oui mais les cheveux c'est la même chose hein !

Elève 18 : Ouais et pas la même longueur !

Elève 14 : Par contre pas du tout la même longueur hein !

Marine : Elève 14 ?

Elève 14 : Moi avec l'élève 13 on est pas tout à fait pareil, euh, il est plus petit que moi et il s'habille pas du tout pareil que moi et c'est quand même mon amis.

Marine : Est-ce que ça vous pose un problème à vous qu'ils soit amis ensemble ?

Les élèves : Non ! Pas du tout au contraire.

[Brouhaha]

Camille : Est-ce que vous aimeriez avoir des amis que comme vous ?

[Brouhaha des élèves et marine qui essaie de retrouver le calme]

Camille : C'est l'élève 7 qui parle

Elève 7 : Quand on ne ressemble pas beaucoup euh que des personnes sont comme nous, exactement pareil, on peut pas découvrir d'autres choses, sans hum d'autres personnes, s'il n'y avait que des gens pareil que nous on peut hum ça fait découvrir moins de chose. Et euh faut rester ouvert parce que si par exemple, l'élève 9 s'il change et s'il serait les cheveux en blond et euh , [rire des élèves], les yeux marrons.

Camille : Ça ferait quoi s'il changeait ?

[Brouhaha des élèves en même temps]

Marine : On fait quoi si il change ?

[Pas de réponse]

Camille : Il aurait le droit de faire hum, de changer.

Elève 6 : Non ça le rendrait pas heureux.

Camille : Ça le rendrait pas heureux, il changerait pour quelqu'un d'autre.

[Brouhaha]

Camille : Qui veut prendre la parole ?

Elève 10 : Parce que si on est différent de nous, comme ça on peut hum nouvelle fleur, parce que souvent on est ami avec des personnes et ils ont pas la même couleur de peau donc on peut changer d'habitude quand hum

Elève 14 : Moi j'ai un cousin qui est marron.

Elève 10: Quand on voit une personne, on peut découvrir des nouvelles couleurs de peau, des nouvelles couleurs d'oeil, de nouvelle couleur de cheveux, et hum

Camille : Vous avez vu aussi les nouvelles cultures ? Non ? En EMC il me semble.

Les élèves : Oui

Marine : Puis tu peux être différent en aillant un handicap aussi.

Les élèves : Oui

Marine : Vous avez déjà croiser des gens qui avait (couper par les élèves)

Les élèves : Oui

[Brouhaha des élèves]

Elève 11: Je connais quelqu'un qui n'avait plus de jambe.

Marine : Est-ce qu'ils ont le droit au bonheur ?

Les élèves : Oui !

[Brouhaha]

Marine : On écoute l'élève 11.

Elève 11 : Il avait peut-être perdu la jambe mais il était joyeux.

Marine : Ça nous rappelle l'histoire d'Alice où même en étant en fauteuil roulant elle faisait des manèges etc.

Marine et Camille : Elève 4 ?

Elève 4 : On peut pas vivre sans être différent, ça existe pas, euh, qu'on soit pas différent, par exemple si

Elève 1 : Par exemple si c'est des jumeaux ou des sosies ?

Elève 4: Bah même les jumeaux, ils ne sont pas pareil !

Elève 1 : Bah si !

Elève 4: Bah non, leurs coeurs ils sont pas pareil que l'autre, ils disent pas tous les mêmes choses, on peut pas.

Elève 1 : Oui mais s'ils ont les cheveux pareils !

Camille en chuchotant (si tu veux parler, tu lèves la main pour qu'il te passe le bâton, d'accord ?)

Elève 4: Mais euh ça ne peut pass qu'il y ait juste, euh, juste, euh, par exemple, euh, toute la terre soit que des têtes marrons avec des cheveux, euh, en pagaille ou des têtes avec des lunettes marron ou blanc ou je sais pas quoi, on peut pas être tous pareil.

Marine : Est-ce que tout le monde serait heureux ? Est-ce qu'on serait heureux si tout le monde se ressemblait ?

[Brouhaha avec des élèves qui disent non]

Elève 4 : On pourrait pas trop être heureux, parce que du coup hum ça serait pas drôle, on aurait toujours euh, on serait toujours pareil et on aurait toujours, on pourrait pas apprendre, les autres pourraient pas nous apprendre des choses vu qu'ils auront les mêmes pensées que nous et tout et tout. Donc euh on peut pas hum

Marine : Est ce que quelqu'un veut rebondir sur ça ?

Elève 14 : Oui !

Marine : Oui ?

[Les élèves se passent le bâton de parole]

Elève 14: Du coup, et puis si, ça serait pas très bien puisque par exemple si on a les mêmes prénoms et que la maîtresse appelle pas les hum Thoma et beh euh y a plusieurs Thoma donc ils vont tous dire « Oui, oui, oui, oui ».

[Brouhaha des élèves qui parlent entre eux]

Marine : Tu passes le bâton à élève 1 s'il te plaît.

[Les élèves se passent le bâton de parole]

Elève 1: Moi aussi euh j'ai failli être handicapé.

Marine et Camille : Chuut, on écoute l'élève 1

Elève 1 : Moi aussi un jour j'ai failli être handicapé, j'ai failli me faire couper le bras par une tronçonneuse.

Elève 8 : Ohhhh !

Elève 1 : Ehhh, du coup, ça aurait pas été trop bien d'être, euh, j'aurais été différent des autres, fin euh, peut être que euh mon copain il m'aurait pas voulu parce que j'aurais eu le bras en moins et euh

Camille : T'aurais été rejeté, tu penses ?

Elève 1 : Oui, peut être, parce que je, j'étais moche, euh, ou euh avec un bras en moins, je sais pas, voilà.

Camille : Ça te fait peur d'être différent ?

Elève 1: Bah, un peu, oui... ou sinon j'aurais plus d'amis.

Marine : Si l'élève à un bras en moins, est-ce que ses copains là vous auriez plus envie d'être son copain ou pas ?

Les élèves : Nonnnn

[Passe le bâton à un autre élève]

Marine et Camille : On écoute l'élève 7

Elève 7 : L'élève 2 et moi on est pas totalement pareil, on s'habille pas pareil, on a pas les mêmes chaussures, elle se fait tout le temps des queues et moi j'aime pas trop mais c'est pas ça qui fait qu'on est pas amis, on est super amis toutes les deux donc euh, moi je resterai amis avec elle qu'elle soit différente ou pas.

Garçon: Moi quand j'avais mon bras cassé, si [un élève tousse et petit brouhaha]

Marine : Tu peux passer le bâton de parole s'il te plaît.

[Brouhaha]

Marine : On écoute l'élève 11.

Elève 11 : En fait si quelqu'un est handicapé, on ne peut pas le rejeter, justement il faut faire l'inverse, l'aider à, par exemple si on a une jambe cassée ou un bras, beh, une personne qui a un os cassé il demande de l'aide, si on l'aide pas donc c'est méchant que si on l'aide c'est gentil.

Elève 9 : Beh oui !

Elève 11 : Il faut l'aider, parce que, on le rejète pas, on l'aide.

Marine : Est-ce que c'est normal dès fois de penser qu'on peut rejeter quelqu'un à cause de sa différence ? Quand vous avez vu, je sais pas, euh, Enzo pour la première fois, est-ce que vous l'avez rejeté ?

Elève 9 : Moi je t'ai pas vu pour la première fois.

[Brouhaha et passation du bâton de parole]

Elève 5 : Si par exemple, euh, une fracture euh

Marine : Tu peux parler un peu plus fort s'il te plait ?

Elève 5 : Si par exemple, on a une fracture au bras, si on l'aide, peut-être que sa blessure va se rétablir plus vite, euh, grâce aux amitiés.

Marine : Du coup, pour toi, le bonheur ça peut aider à soigner ?

Elève 5 : Euh oui !

[Passation du baton de parole]

Elève 2 : Pour moi si quelqu'un est nouveau, j'irai le voir et j'irai jouer pour la première fois avec lui comme j'ai fait avec l'élève 7 ou l'élève 4 car elles étaient nouvelles. Beh, moi je suis allée les voir, et j'étais allé jouer avec elles. L'élève 6 quand il était nouveau, comme je le connaissais, beh j'ai rien dit.

(Brouhaha)

Elève 4 : Par exemple, quand moi j'avais la cheville cassée, tout le monde venaient vers moi, c'était vraiment gentil ce qu'ils faisaient d'ailleurs, quand ils venaient me voir pour euh m'aider à marcher pour aller euh aller dans une salle...

[Quelqu'un toque à la porte; on arrête le débat quelques secondes]

Camille : On écoute l'élève 4 encore !

Elève 4 : Bah moi euh, y a un moment, y a une de mes euh, une que je n'aimais pas du tout et qui ne m'aimait pas du tout parce que j'étais différente d'elle, je n'avais pas les cheveux blond, que j'étais euh, j'avais pas les yeux verts, et hum, elle me rejetait et une fois elle a failli me faire encore plus mal quand j'avais ma jambe cassée. Heureusement que j'avais les béquilles.

Marine : Est-ce que c'est normal de blesser quelqu'un quand on est différent ?

Les élèves : Non !

Marine : On lève la main si on veut réagir !

[Le bâton se passent entre les élèves]

Elève 3 : Y a des gens qui disent qu'ils auront le bonheur que quand on aura un amoureux, c'est faux parce que ils ont déjà tout l'amour de leur copain.

Elève 5 : C'est trop mignon !

Marine : Tu peux passer le bâton.

Elève 14 : On peut être heureux si on est handicapé.

Marine : On peut être heureux quand on est handicapé ?

[Brouhaha]

Elève 14 : Par exemple y en a qui reste à l'hôpital, y en a qui peuvent marcher quand même.

Marine : Et ceux qui ne marchent pas, ils ont pas le droit d'être heureux ?

Les élèves : Siii !

Elève 9 : Ceux qui sont en prison non.

[Brouhaha]

Elève 14 : Au fond ils sont quand même comme nous, se ne sont pas des extraterrestres. Avant, ils étaient comme nous, c'est juste que après ils ont eu un petit accident et ils sont devenus handicapés.

Elève 13 : C'est ça !

Marine : Y en a qui naissent handicapé.

Elève 9 : Oui euh dans les commercial, y en a un qui n'a plus son bras et il a fait hum

Elève 1 : Oui il avait son bras en...

[Brouhaha et passation du bâton de parole]

Enzo 1 : Dans l'histoire de hum, dans l'histoire de euh

Camille : Dans l'histoire de ?

Élève 1 : Comment ça s'appelle ? Euh, dans l'histoire d'un Baiser à la figue, y a Monsieur Cyril, il est différent des autres parce qu'il a un gros nez des autres exils le rejettent, ils lui font des grimaces, puis après il a quelque chose de différent des autres, bien mieux que les autres donc du coup tout le monde aime ses peintures, du coup après il aide.

[Brouhaha]

Marine : Quelqu'un a quelque chose à dire encore ?

[Pas de réponse]

Marine : Je peux rebondir.

Elève 7 : Moi oui !

[On passe le bâton de parole]

Elève 7 : Par exemple euh [élevé qui tousse] barbe, une femme avec une longue barbe, elle est différente mais après tout ça l'aide pour ses enfants, et euh son fils il aime pas, ça ne lui change pas vraiment grand chose, justement elle aime beaucoup sa grande barbe et elle non plus.

Marine : Oui élève 14 ?

[Passation du baton de parole]

Elève 14 : Par contre, on n'est pas toujours heureux dans une prison.

Marine : C'est quoi le rapport ?

Camille : Faut qu'il y ait un rapport avec les 4 livres qu'on a lu.

Camille : Y a pas de prison dans les livres qu'on a lu.

Elève 6 : Y a la vengeance !

Marine : Tu étais dans Joli-Coeur, est-ce que ça t'a posé un problème qu'ils se moquent de Jojo parce qu'il aime les histoires d'amours ?

Camille : Et les fleurs !

Elève 17 : Moi aussi j'adore les fleurs !

Elève 14 : Moi je m'en fiche.

Elève 16 : Moi je déteste les histoires d'amours.

Camille : Ecoutez Marine !

Marine : Il a le droit de porter des robes de princesses, de lire des histoires d'amours.

[Brouhaha]

Marine : On écoute l'élève.

Elève 14 : Je lui ferai rien.

Marine : Tu lui ferais rien ?

Elève 14 : Je lui ferai rien, je me moquerai pas de lui, je lui ferai rien de mal. Par contre si, moi on m'embête, ils sont massacrés.

[Brouhaha et passation du bâton de parole]

[On passe le bâton de parole]

Élève 1 : Hum beh, euh, j'ai comme des cousins qui sont différents de moi même s'ils font partie de la même famille que moi. Et euh, je me moque pas d'eux, oui parce que sinon ils vont le taper. Hum, des fois je m'embête un peu quand ils sont pas là.

Marine : Même dans ta famille, il y a des personnes différentes ?

Élève 1 : Oui.

Marine : Et du coup, ceux qui ont lu le vilain petit canard, est ce que vous trouvez ça normal que sa famille le rejette au début ?

Les élèves : Oui et non !

Marine : On lève la main !

Élève 15 : En fait, dans le Vilain petit canard, tout le monde se moque de lui parce qu'il est laid, moche voilà.

Élève 3 : C'est un cygne !

Marine : Oui c'est un cygne à la fin.

Élève 15 : Et hum en fait, je comprends pas pourquoi ils se moquent, c'est pas sa faute s'il est moche, laid, en vérité c'est pas un canard, c'est tout simplement un cygne et donc moi je dis que ça ne se fait pas de se moquer de lui. Voilà il n'y a aucun intérêt de se moquer de lui.

Marine : Est ce que pour toi, il aurait pu rester dans sa famille du début ?

Élève 15 : Euhh

Marine : Même s'il était différent.

Elève 15 : Moi je dirai pas, parce que...

Elève 11 : Ouais non parce que s'il resterait il en aurait marre et il partirait donc à quoi ça sert qu'il reste avec sa famille.

Elève 1 : Elle n'a pas encore parlé l'élève 18.

Elève 18 : Pourquoi j'ai pas parlé, parce que en fait j'ai pas envie.

Marine : L'élève a parlé, donc c'est à l'inverse de ce que viens de dire l'élève avant.

Elève 6 : Oui il peut rester dans sa famille parce que même s'il est différent, euh, on est pas pareil, on peut rester là où on aimait. Je trouve ça horrible de se moquer des autres.

Elève 15 : Par exemple euh, mes cousines euh, y a Meline et Lini, y a copine à Lily qui avait dit que parce que, Maiwenn et Melinn et que Lily c'était l'intru, c'est pas l'intru.

Camille : Beh non, c'est ses parents qui ont choisis son prénom.

Elève 15 : Oui mais c'est pas parce que sa commence par un L et que les autres par un M que c'est un intru.

Elève 11 : Quand mes cousines sont venues, je parle de mes couleurs de cheveux, elles ont le même corps que moi, euh, elles ont pas de lunettes et moi j'en porte, et elles ont pas la même chambre.

Elève 9 : Moi j'ai un cousin qui étudie souvent, ce qui est rare, ce qui est rare pour moi de le voir et moi j'aime pas travailler à l'école et ça ne m'empêche pas d'être de la même famille.

Elève 4 : Dans le vilain petit canard, il aurait pu rester avec sa famille parce que aussi, on est tous différent, bah, même si on est tous différent là, on ne s'en va pas comme ça euh, voilà. Le vilain petit canard, il était tellement triste mais il aurait pu réfléchir à leur

dire, de se défendre, de s'innocenter, sa tristesse qu'il, tout ça. Il pourrait demander : vous aimeriez qu'on vous dise la même chose ? Bah non. Il aurait pu rester aussi parce que c'est pas parce qu'il est différent que il ne va pas recevoir un jour de l'amour de sa fausse famille. Et c'est pas parce que il s'en va que tout va s'arranger forcément, là il a pris un coup de chance, il a retrouvé sa famille mais c'est pas arrivé à tout le monde d'avoir ce coup de chance.

Marine : Donc pour toi, il aurait pu connaître le bonheur en restant avec sa première famille.

[Brouhaha]

Elève 4 : [Brouhaha], il était différent de sa famille (...) et leur mère aurait pu leur dire que euh (...) puis tous les canetons sont différents aussi, donc euh ils auraient pu l'accepter comme il l'était et euh voilà.

Elève 17 : J'ai deux cousines, une qui s'appelle Laly et l'autre Mylan et j'étais avec Laly, et euh comme nos prénoms commencent par un L, elle a dit que Mylan ne faisait plus partie de notre famille.

Elève 7 : Moi je dis que le Vilain petit canard, il aurait pu rester avec sa famille parce que euh de là il aurait pu réfléchir avant de partir, et puis euh, il aurait fui ester avec sa famille, comme ça il était protégé et personne n'aurait dit qu'il était laid.

Marine ; En plus c'est dangereux de partir tout seul.

Elève 7 : Beh oui !

Elève 14 : Non ça va.

[Brouhaha et passation du bâton de parole]

Elève 11 : Moi je trouve que le vilain petit canard, il avait raison de partir, parce que il n'a peut être pas vécu que des bonnes choses dans son aventure mais euh peut être que les animaux de la ferme, ils n'aurait pas arrêté de se moquer de lui et peut être que il aurait du se cacher dans un endroit pour pour éviter ça. Et que il a bien fait de partir de partir de la ferme et c'est trouvé sa vraie famille parce que sinon euh ça aurait ou gâcher sa vie.

Elève 12 : Comme moi et élève 9 on a pas les mêmes couleurs de cheveux mais on est toujours amis.

[Brouhaha]

Marine : Quelqu'un veut rebondir ?

Elève 17 : On peut pas être tous pareil dans la vie.

Marine : Je vais vous poser une question. Pour ceux qui ont lu la vengeance de Germaine et les autres aussi car vous avez entendu les résumés : Est-ce que pour vous c'est bien de se venger ? Elle a eu raison de le faire ?

Tous les élèves : Non !

Elève 6 : Elle pouvait..

Elève 10 : Non..

Elève 11 : Elle a eu tort de se venger parce que si elle avait pris le temps de connaître Lulu, et de euh, d'être vraiment méchante, parce que (...) Germaine elle aurait pu simplement demander que ses petits arrête de se moquer, que elle l'aide à être comme elle voilà, et peut être qu'elles auraient put devenir amie, ça l'aurait empêcher de tuer

parce que c'est pas famille de la ferme qui a tué, c'est plutôt Germaine qui a fait grossir Lulu, sans Germaine, Lulu ne serait pas passé a la casserole quoi, donc euh, elle a eu tort je trouve, parce que elle aurait tout simplement pu lui demander des services.

Marine : Et tu penses que le petit de Germaine aurait été heureux si elle avait fait ça ?

Elève 11 : Peut être que oui parce que euh elle aurait pu demander aussi que ses petits aident le sien, elle aurait pu hum, donc son petit aurait eu des amis donc ça aurait été bon, il serait meilleure à l'école, donc a mon avis oui.

[Passation du baton de parole]

Elève 12 : Dans le vilain petit canard, à la fin, il a l'air triste parce que euhhh, ses parents l'ont rejeté.

[Pas de réponse]

Marine : On va faire une phrase de conclusion.

Camille : Ouais, par rapport à la question qu'on vous a posé au début, qui s'en rappelle ?

Elève 5: A t-on le droit au bonheur, en étant différent ?

Elèves : OUI et NON

Camille : En une phrase ou deux qu'est ce que vous voulez qu'on marque en conclusion ?

Elèves 14 : Oui on a le droit d'être différent des autres.

Mathis : On ne peut pas être tous hum pareil.

Elève 6 : Tout le monde a le droit au bonheur.

On a le droit au bonheur même si on est différent parce que si tout le monde se ressemblait ça ferait pas un monde où il y avait du bonheur.

Marine : Qui dit qu'on a le droit au bonheur, levez la main.

Marine : Ceux qui ont levé la main, réfléchissez à une jolie phrase.

Elève 6: Tout le monde a le droit au bonheur malgré sa différence.

Camille : Qu'est ce que ça apporte d'être différent ?

Elève 11: Dès fois la tristesse et dès fois la joie, par exemple j'étais contente quand tout le monde s'occupât de moi mais en même temps j'étais triste.

Marine : Qu'est ce que ça apporte le bonheur ?

Elève 6 : De la joie !

Elève 5 : De l'amour !

Elève 8 : De la gentillesse !

Marine : Est-ce que vous étiez content que à la fin du livre ils avaient tous trouver le bonheur ?

Les élèves : Ouiiii